



Universitat Autònoma de Barcelona
Facultat de Ciències de la Comunicació
Departament de Periodisme i de Ciències de la Comunicació
Programa de Doctorat en Comunicació i Periodisme

TESI DOCTORAL

A influência da televisão nas brincadeiras infantis: uma reflexão sobre a cultura da violência

Presentat per:

Regina Pacis Timbó Ferreira

Dirigit per:

Dra. Rosario Lacalle Zalduendo

Dra. Inês Sílvia Vitorino Sampaio

Bellaterra — Barcelona
2014



Universitat Autònoma de Barcelona
Facultat de Ciències de la Comunicació
Departament de Periodisme i de Ciències de la Comunicació
Programa de Doctorat en Comunicació i Periodisme

A influência da televisão nas brincadeiras infantis: uma reflexão sobre a cultura da violência

TESI DOCTORAL

Presentat per:
Regina Pacis Timbó Ferreira

Dirigit per:
Dra. Rosario Lacalle Zalduendo Dra. Inês Sílvia Vitorino Sampaio

**Bellaterra — Barcelona
2014**

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História.

Paulo Freire

Aos meus pais, Ortan e, em especial a minha mãe,
Terezinha, que me ajudou a desvendar o caminho e o
prazer das descobertas por via do estudo e do
conhecimento.

As minhas filhas, Flávia e Amélie, companheiras eternas de jornada.
Flávia, desde o começo comigo nessa aventura. Minha companheira,
cúmplice, símbolo de amor incondicional.
Amélie que se juntou a nós de forma tão inteira, intensa e alegre, que ocupou
todos os espaços do que se chama felicidade.

E as luzes invisíveis que direcionaram e intuíram esse
estudo... Em nome de todas as crianças do mundo.

AGRADECIMENTOS

“Embora ninguém possa voltar atrás e fazer um novo começo, qualquer um pode começar agora e fazer um novo fim”

Chico Xavier

Agradeço a Deus, inteligência suprema, causa primeira de todas as coisas, e a todas as luzes espirituais que são a representação da presença de Deus na minha vida.

À tutora Rosario Lacalle Zalduendo, que aceitou meu convite e respondeu sempre com enorme competência, presteza e atenção, mesmo com o oceano Atlântico a nos separar e com as dificuldades culturais e de idioma. Obrigada pelo estímulo e por nunca ter deixado de acreditar.

À tutora Inês Sílvia Vitorino Sampaio, que acolheu esta investigação, compartilhando conhecimento, tempo e atenção. Apresentou-me desafios, mas também caminhos, além de ofertar toda a sua experiência no sentido de enriquecê-la. Obrigada pelo acompanhamento rigoroso e pontual.

A todos os professores, colegas e funcionários do Departament de Periodisme i de Ciències de la Comunicació de la Universitat Autònoma de Barcelona, que me ensinaram acerca da importância do rigor acadêmico, da disciplina e da perseverança.

A todas as diretoras de escolas públicas e particulares, coordenadoras, professoras e estudantes, pela aceitação da participação na pesquisa, compartilhando experiências e visões de mundo.

Agradeço também a toda a minha família: meus pais, Ortan e Terezinha, que foram a base da minha formação para o que sou hoje; e a meus irmãos, Lis e Emanuel, que sempre apoiaram todas as minhas escolhas. Meu cunhado, cunhada, tios, tias, primos e primas, sobrinhos e sobrinhas.

Agradeço, em especial ao meu marido Alain, que, mesmo sem saber, levou-me a esse doutorado em Barcelona, sendo, ao mesmo tempo, causa e consequência deste doutorado. Obrigada pela escuta, estímulo e apoio incondicional.

Agradeço à família que reencontrei em Barcelona: Elvira, Gabi, Aline, Roman, Tereza, Luciana, Mac-Dawison, Betânia, Carol, Bebeca, Marc, Cássio, Anésia, Camila e Albert.

Aos meus amigos-irmãos e amigas-irmãs, especialmente a Lídia Valesca e a Jamile, que não mediram esforços, dando ajuda e acompanhando fase após fase. Também agradeço a Ângela, minha sempre “orientadora”, Lara, Nadsa, Matheus, João, Andréa e Nut.

A todos os colegas, mais próximos ou mais distantes, mas que de alguma forma contribuíram no decorrer deste estudo.

Muito especialmente, sou grata a todas as crianças, que são a inspiração e motivo principal deste estudo. Elas é que sinalizam e simbolizam o meu trajeto de vida, tantas vezes sinuoso, mas reto no sentido de não perder de vista o que importa de verdade.

ÍNDICE

PARTE 1 - INTRODUÇÃO.....	27
1.1 Apresentação.....	27
1.2 Hipótese	34
1.3 Objetivo	36
1.3.1 Objetivos específicos	36
1.4 Justificativa	37
1.4.1 A televisão, a infância e pesquisas	40
1.5 Tipo de estudo e metodologia	43
1.5.1 Amostra, corpus e análise	45
1.6 Estrutura da investigação.....	46
PARTE 2 - A CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL DO BRINCAR NA INFÂNCIA.....	47
2.1 A construção social da infância: alguns apontamentos	47
2.2 A infância brasileira e as heranças culturais - distintas e misturadas	55
2.3 O brincar e o brinquedo da criança brasileira – um aporte de cores.....	60
2.4 Entre brincadeiras e fantasias, o castigo e a violência.....	69
2.5 Séculos XIX e XX e os novos desafios para a infância brasileira	75
PARTE 3 - A CRIANÇA E A MÍDIA NA CULTURA CONTEMPORÂNEA	81
3.1 A vivência da infância e os novos modos de brincar no ambiente midiático.....	83
3.2 A mídia da sociedade moderna no mundo infantil: breve resgate	88

3.3	A centralidade da mídia televisiva	93
3.4	A televisão e a infância.....	97
3.5	Conversações atuais sobre o direito da criança com relação à televisão no contexto do Brasil	103
PARTE 4 - CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A PESQUISA.....		109
4.1	Ponto de partida: concepção, objetivos e métodos	110
4.2	A pesquisa - os sujeitos, os lugares e os caminhos.....	112
4.2.1	Os sujeitos.....	112
4.2.2	Os lugares e os caminhos.....	114
4.2.3	Escutando e abrindo caminhos	120
4.3	Instrumento de coleta: o questionário	124
4.4	Universo e amostra	126
4.5	Reflexões sobre o processo de fazer	131
PARTE5 - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....		135
5.1	Tópico I - Perfil dos participantes da pesquisa	138
5.1.1	Perfil por sexo.....	141
5.1.2	Perfil por faixa etária.....	141
5.1.3	Perfil por série escolar.....	141
5.1.4	Classificação socioeconômica.....	143
5.2	Tópico II - Caracterização da amostra.....	145
5.2.1	Escola pública e escola particular	145
5.2.2	Composição domiciliar	146
5.2.3	Posse de itens.....	149
5.2.3.1	Posse de TV por assinatura	151
5.2.3.2	Tablet	154
5.2.3.3	Computador	156
5.2.3.4	Telefone celular	160
5.3	Tópico III – Lazer e preferência - o lugar da televisão	164

5.3.1	Preferência por tipos de lazer	166
5.4	Tópico IV – Frequência de uso.....	175
5.4.1	Rádio.....	176
5.4.2	Revistas em quadrinhos	176
5.4.3	Revistas em geral.....	176
5.4.4	DVD	177
5.4.5	MP3.....	177
5.4.6	Telefone celular	177
5.4.7	Computador	178
5.5	Tópico V - A Televisão: frequência de uso e apazibilidade	180
5.5.1	Frequência de uso da TV	180
5.5.2	Apazibilidade pela audiência a TV	182
5.6	Tópico VI - Condições em que realiza a assistência à TV	184
5.6.1	Local onde assiste à TV	184
5.6.2	Como assiste à TV – sozinho ou acompanhado?.....	185
5.6.3	Presença de TV no quarto	190
5.7	Tópico VII – Audiência: preferências e motivações	192
5.7.1	Preferência de audiência na TV – do que mais gosta	192
5.7.1.1	Motivações e argumentos	196
5.7.2	Preferência de audiência na TV - do que menos gosta.....	198
5.7.2.1	Motivações e argumentos	200
5.7.3	Frequência de audiência na TV – ao que mais assiste	202
5.7.4	Preferência de audiência por canal de exibição.....	208
5.7.5	Personagem de TV favorito	211
5.7.5.1	Motivações e argumentos	217
5.7.6	Personagem projetado/idealizado	222
5.7.6.1	Motivações e argumentos	231
5.8	Tópico VIII – A TV – percepção sobre ensinamentos e aprendizagem.....	232
5.8.1	Percepção de aprendizagem com a TV – “coisas boas”	232

5.8.2	Percepção de aprendizagem com a TV – “coisas ruins”	235
5.8.3	Imagem dos pais acerca da TV, com base na percepção das crianças.....	239
5.9	Tópico IX – Leituras da violência na TV.....	244
5.9.1	Avaliação da presença de violência na TV	244
5.9.2	Categorias de programas violentos	246
5.9.2.1	Motivações e argumentos	255
5.9.3	Audiência a programas violentos	260
5.9.4	Permissão dos pais.....	263
5.9.5	Percepção da influência da violência da TV nas atitudes infantis, sob a óptica das crianças	266
5.9.5.1	Motivações e argumentos	267
5.9.6	Personagem mais violento da TV	276
5.9.6.1	Motivações e argumentos	280
5.10	Tópico X – O espaço das novelas e dos seus personagens no cotidiano e no imaginário infantil.....	281
5.10.1	Apazibilidade a audiência a novelas	282
5.10.2	Preferência por novelas	286
5.10.2.1	Motivações e argumentos	287
5.11	Tópico XI – Preferência por brincadeiras infantis e a relação com a violência da TV	289
5.11.1	Preferência por brincadeiras na escola	290
5.11.2	Percepção de brincadeiras violentas	295
	PARTE 6- CONCLUSÕES.....	301
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	329
	APÊNDICES.....	345
	ANEXOS.....	351

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Distribuição da população por sexo e idade – Fortaleza-Ceará-Brasil.....	126
Tabela 2:	Quantidade de meninos e meninas, por idade, na cidade de Fortaleza-Ceará - Brasil.....	139
Tabela 3:	Distribuição dos alunos do ensino fundamental entre escolas públicas e particulares da Região Metropolitana de Fortaleza	139
Tabela 4:	Classificação socioeconômica.....	143
Tabela 5:	Classe socioeconômica e posse de TV por assinatura	144
Tabela 6:	Composição domiciliar e classe socioeconômica	147
Tabela 7:	Número de irmãos e tipo de escola	149
Tabela 8:	Penetração da TV Paga na América Latina.....	152
Tabela 9:	Classe socioeconômica por tipo de escola e por posse de TV por assinatura.....	153
Tabela 10:	Posse de <i>tablet</i>	155
Tabela 11:	Posse de computador	156
Tabela 12:	Frequência de uso de computador por tipo de escola	157
Tabela 13:	Posse de celular.....	160
Tabela 14:	Tipo de lazer, por gênero e por série escolar – Resposta múltipla	167
Tabela 15:	Preferência por atividade no computador – Resposta múltipla.....	171
Tabela 16:	Frequência de uso do computador por tipo de escola	179

Tabela 17:	Assistência a TV por gênero.....	182
Tabela 18:	Apazibilidade em relação à TV.....	183
Tabela 19:	Companhia para assistir TV.....	186
Tabela 20:	Tipo de companhia para assistir TV por tipo de escola – Resposta múltipla	189
Tabela 21:	Presença de TV no quarto da criança.....	191
Tabela 22:	Preferência por assistência na TV – primeiras opções nomeadas.....	194
Tabela 23:	Audiência a programas de TV – primeiras opções nomeadas.....	205
Tabela 24:	Preferência por canal de TV, gênero e posse de TV por assinatura.....	209
Tabela 25:	Personagem favorito da TV – primeiras opções nomeadas.....	211
Tabela 26:	Motivações relacionadas à preferência por personagens de TV por gênero	220
Tabela 27:	Motivações relacionadas à preferência por personagens de TV, por tipo de escola.....	221
Tabela 28:	Projeção dos personagens de TV – primeiras opções nomeadas.....	222
Tabela 29:	Percepção de aprendizagem de “coisas boas” com a TV, por tipo de TV e por posse de TV por assinatura.....	235
Tabela 30:	Percepção de aprendizagem de “coisas ruins” apresentadas na TV, por tipo de escola e por posse de TV por assinatura.....	237
Tabela 31:	Imagem dos pais da TV, na opinião das crianças – primeiras opções nomeadas	239
Tabela 32:	Percepção da presença de violência na TV, por tipo de escola e por posse de TV por assinatura	245

Tabela 33:	Percepção de presença de violência na TV – primeiras opções nomeadas.....	249
Tabela 34:	Presença da violência por tipo de escola, por posse de TV por assinatura e por faixa etária	251
Tabela 35:	Percepção da presença de violência na TV, por tipo de escola e por posse de TV por assinatura	255
Tabela 36:	Motivações associadas à percepção de presença de violência na TV, por tipo de escola e por posse de TV por assinatura	259
Tabela 37:	Audiência a programas violentos por gênero	261
Tabela 38:	Permissão dos pais para assistência a programas considerados violentos pelas crianças, por tipo de escola, por posse de TV por assinatura e por faixa de idade	264
Tabela 39:	Motivações sobre a percepção da influência da violência da TV no comportamento dos amigos por tipo de escola	269
Tabela 40:	Imitação de personagem ou cena de violência da TV pelos amigos, por gênero	274
Tabela 41:	Imitação de personagem /cena de violência da TV pela própria criança - primeiras opções nomeadas	274
Tabela 42:	Tipo de personagem ou cena de violência da TV – imitação pela criança entrevistada.....	276
Tabela 43:	Personagem mais violento da TV – primeiras opções nomeadas.....	278
Tabela 44:	Apazabilidade a audiência a novelas, tipo de escola, por posse de TV por assinatura e por faixa etária.....	284
Tabela 45:	Principais motivações da assistência a novelas	287
Tabela 46:	Preferência por brincadeiras no intervalo das aulas na	

	escola – por tipo de escola	293
Tabela 47:	Preferência por brincadeiras no intervalo das aulas na escola – por gênero	294
Tabela 48:	Percepção de brincadeiras violentas praticada com amigos por gênero e por tipo de escola	298

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Sexo	141
Gráfico 2:	Faixa etária	141
Gráfico 3:	Série escolar	141
Gráfico 4:	Tipo de escola	145
Gráfico 5:	Composição domiciliar	146
Gráfico 6:	Número de irmãos	148
Gráfico 7:	Posse de TV por assinatura.....	153
Gráfico 8:	Locais de acesso, no Brasil, Portugal e média europeia	162
Gráfico 9:	Preferência por tipo de lazer – Resposta múltipla.....	166
Gráfico 10:	Preferência por atividades no computador – Resposta múltipla.....	170
Gráfico 11:	Preferência por <i>games</i> – Resposta múltipla.....	172
Gráfico 12:	Preferência por atividades nas horas vagas ou de lazer	173
Gráfico 13:	Frequência de audiência – Rádio.....	176
Gráfico 14:	Frequência de leitura – Revistas em quadrinhos	176
Gráfico 15:	Frequência de leitura – Revistas em geral.....	176
Gráfico 16:	Frequência de uso – DVD	177
Gráfico 17:	Frequência de uso – MP3.....	177
Gráfico 18:	Frequência de uso – Celular.....	177
Gráfico 19:	Frequência de uso – Computador	178

Gráfico 20:	Frequência de assistência a TV	180
Gráfico 21:	Assistência a TV.....	181
Gráfico 22:	Local em que assiste à TV	185
Gráfico 23:	Tipo de companhia para assistir TV – Resposta múltipla.....	188
Gráfico 24:	Preferência de audiência na TV – Resposta múltipla	192
Gráfico 25:	Motivações relacionadas à preferência pelos programas de TV – Resposta múltipla	196
Gráfico 26:	Preferência de audiência na TV - do que menos gosta – Resposta múltipla	199
Gráfico 27:	Desestímulos relacionadas à audiência a programas de TV – Resposta múltipla	201
Gráfico 28:	Preferência por audiência na TV por categorias pré-definidas.....	203
Gráfico 29:	Comparativo entre preferência e assistência a programas de TV.....	204
Gráfico 30:	Preferência por canal de TV.....	208
Gráfico 31:	Preferência relativa aos personagens de TV por gênero.....	215
Gráfico 32:	Personagem favorito da TV por categoria	217
Gráfico 33:	Motivações relacionadas à preferência por personagens de TV	218
Gráfico 34:	Projeção dos personagens de TV – por gênero.....	227
Gráfico 35:	Projeção dos personagens de TV – por categoria.....	230
Gráfico 36:	Motivações relacionadas à projeção por personagens de TV.....	231
Gráfico 37:	Percepção de aprendizagem de “coisas boas” com a TV.....	233

Gráfico 38:	Principais “coisas boas” apresentadas na TV	233
Gráfico 39:	Percepção de aprendizagem de “coisas ruins” com a TV	235
Gráfico 40:	Principais “coisas ruins” apresentadas na TV	238
Gráfico 41:	Percepção da presença de violência na TV	245
Gráfico 42:	Percepção de presença de violência na TV por categorias pré-definidas – Resposta múltipla.....	247
Gráfico 43:	Percepção de presença de violência na TV por categorias	247
Gráfico 44:	Motivações associadas à percepção de presença de violência na TV	256
Gráfico 45:	Audiência a programas violentos	261
Gráfico 46:	Permissão dos pais para assistência a programas considerados violentos pelas crianças	264
Gráfico 47:	Percepção de influência da violência da TV por amigos e pela própria criança	266
Gráfico 48:	Motivações sobre a percepção da influência da violência da TV no comportamento dos amigos	268
Gráfico 49:	Motivações sobre a percepção da influência da violência da TV na criança entrevistada	271
Gráfico 50:	Comparativo sobre a imitação de personagem /cena de violência da TV.....	273
Gráfico 51:	Personagem mais violento da TV	277
Gráfico 52:	Motivações relativas aos personagens mais violentos da TV.....	280
Gráfico 53:	Apazibilidade a audiência a novelas	282
Gráfico 54:	Preferência por novelas	286
Gráfico 55:	Preferência por brincadeiras no intervalo das aulas na	

	escola	290
Gráfico 56:	Percepção de brincadeiras violentas praticada com amigos	295
Gráfico 57:	Tipo de brincadeira violenta praticada com amigos.....	295

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Pintura de uma família de nobres ingleses jogando	52
Figura 2:	A Casa, 1870, de J. Champney Wells	58
Figura 3:	Vida de criança, criança de escola pública, oito a 10 anos	77
Figura 4:	Vida de criança, criança de escola pública, oito a 10 anos	77
Figura 5:	Vida de criança, criança de escola particular, oito a 10 anos	78
Figura 6:	Modelo de um parque de escola particular	115
Figura 7:	Modelo de quadra de escola particular	116
Figura 8:	Modelo I de uma quadra de escola pública	117
Figura 9:	Modelo de pátio de escola pública	118
Figura 10:	Modelo II de quadra de escola pública.....	118
Figura 11:	Vida de criança - criança de escola pública, oito a 10 anos	128
Figura 12:	Vida de criança - criança de escola particular, oito a 10 anos	128
Figura 13:	Mapa de localização das escolas públicas e particulares onde foi realizada a pesquisa	131

LISTA DE SIGLAS

- ANATEL** – Agência Nacional de Telecomunicações
- CETIC** – Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação.
- DVD** – Digital Versatile Disc
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- GTA** – Grand Theft Auto
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IBOPE** – Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística
- MMA** – Mixed Martial Arts
- MP3** – MPEG-1/2 Audio Layer 3
- MPEG** – Moving Picture Experts Group
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- PNAD** – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
- RMF** – Região Metropolitana de Fortaleza
- UFC** – Ultimate Fighting Championship
- UnB** – Universidade de Brasília
- UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- UNICEF** – Fundo das Nações Unidas para a Infância
- VCR** – Video Cassette Recorder

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação

Pelo que me lembro, sempre gostei de observar o funcionamento da natureza e da vida; quando bem pequenina, escutando as histórias de assombração e de visagens da Badinha¹, em noite de lua cheia, sem energia elétrica, na casa da minha avó. Depois, lendo as histórias de *Barba Azul*, de *Ali Babá e os 40 ladrões* ou de *João e Maria* e, posteriormente, escrevendo... Escrevendo histórias que recontava para as crianças as descobertas de adulto. Tudo isso para que as crianças entendessem de maneira mais fácil, divertida e afetiva um pouco do mundo “maior” ou do mundo dos maiores.

Fui escrevendo histórias para crianças e, com os meus 18 anos, veio o primeiro livro, o *Jacaré Bom Papo*. Depois, com o passar dos anos, vieram outros personagens da turminha da Floresta Encantada, formando uma coleção de livros infantis, que receberam os seguintes títulos: *Lili e Lolita*, *Filó, a aranha costureira*, *Zazá, a girafa amiga*, *A descoberta do Dr. Corujão*, *Sabia do Sabiá?*, *Mamãe da barriga... Mamãe do coração*, entre outros.

Dessa forma, fui constituindo um espaço que me aproximava, cada vez mais, da diversidade de mundos infantis que descobri existir, como expresso nas palavras da menina de oito anos, participante do grupo focal que realizei no período da dissertação do meu mestrado, ao pedir que pintasse um quadro com o tema

¹ Maria de Lourdes Campos, mais conhecida como Badinha, residente no interior do sertão do Ceará, no município de Hidrolândia. Foi “cuidadora” de três gerações da família Timbó, especificamente dos meus avós Antenor Camelo Timbó e Francisquinha Mourão de Aquino Timbó, tratando sempre amorosamente a todos. Em 2013, completou 85 anos. Até hoje, ainda gosta de contar suas histórias aos bisnetos (informação verbal).

‘mundo de criança’ – “tia, mas eu pinto o mundo de criança *pobre* ou mundo de criança *rica*?”

Fazendo uma trajetória labiríntica, tal como Teseu com seu novelo de lã, buscando encontrar o caminho, fui chegando perto da minha criança interior e descobrindo os meus anseios e desejos de vida, alguns idealizados, mais aproximados dos contos de fadas, outros mais concretos, cheios de razão e objetividade. Uma das descobertas que fiz foi a de que almejava contribuir com o estabelecimento de um mundo sempre melhor para as crianças. Dessa forma, acerquei-me de situações que nem pareciam infantis - duras e cruas, mas sempre no sentido de transformá-las.

Realizando um trajeto de aproximação com as teorias acerca do universo infantil, e, ao mesmo tempo, envolvendo-me com a prática dos projetos sociais e filantrópicos com crianças em bairros de periferia da cidade de Fortaleza, agora, nesta tese, busco me aprofundar em leituras e autores, além de pesquisas e análises que possam contribuir, em molde científico, com outro estudo sobre o universo infantil.

Sob a óptica das crianças, buscando escutar o sujeito que fala, ou, simplesmente, o sujeito que brinca, venho ouvir as crianças do nosso tempo, pobres ou ricas, todas aquelas que brincam cercadas pelos aparatos da contemporaneidade, sobretudo marcadas pela cotidianidade da televisão. Como nos aponta o autor Gilles Brougère:

O brinquedo é dotado de um forte valor cultural, se definirmos a cultura como o conjunto de significações produzidas pelo homem. Percebemos como é rico de significados que permitem compreender determinada sociedade e cultura. (2010:8).

A tese sob relatório, que tem como título *A influência da televisão nas brincadeiras infantis*: uma reflexão sobre a cultura da violência investiga como as crianças

veem a influência da violência da televisão nas brincadeiras infantis. O objetivo principal é conhecer a óptica das crianças, nesse caso, aquelas de oito a 12 anos, estudantes de escolas públicas e particulares, de várias zonas ou regiões demográficas da cidade de Fortaleza, no Estado do Ceará, no Nordeste do Brasil.

A estrutura desta tese — que compreende desde o levantamento de dados secundários, estudo bibliográfico, pesquisa quantitativa e qualitativa, interpretação, análise dos dados e resultados — está organizado em um total de (seis) partes.

Em princípio este estudo traz a estrutura das partes integrantes do projeto de tese, que foi o ponto de partida desta investigação. Assim sendo, constam: a apresentação, hipótese da investigação, objetivos, justificativa, tipo de estudo e metodologia e a estrutura da investigação.

Na Parte 2 desta pesquisa, *A construção histórico-social do brincar na infância*, recobra aspectos do passado, com o objetivo de contextualizar e compreender melhor o modo como o conceito de infância foi se edificando e como o brincar foi sendo vivido e compreendido. Com efeito, aborda a formulação histórico-social da infância, tendo como fundamento alguns estudos antecedentes, destaque no contexto internacional, para Ariès, 1981; Heywood, 2004; Corsaro, 2011; Buckingham, 2002, entre outros. No Brasil, entre diversos estudiosos dessa temática, dialogamos com Priore, 2007; Freyre, 2001; Altman, 2007; Chambouleyron, 2007; Rizzini, 2008, entre outros. Como a nossa investigação foi realizada no Brasil, tratamos de apresentar a criança brasileira, realizando uma análise descritiva da infância nacional e suas heranças culturais, sempre distintas e, ao mesmo tempo, misturadas. Nesse percurso, mantivemos como linha condutora a compreensão e o entendimento do brincar e do brinquedo para infância, focado sob a óptica da formação do povo e da cultura brasileiros.

Ainda a Parte 2, aborda a questão da violência que permeia o mundo do brincar. Utilizando como linha condutora a história da infância brasileira, que tematiza os castigos e violências, embora comum aos núcleos sociais naquela época, tinham intensidade e frequência bem diferentes, a depender, sobretudo, da etnicidade e da classe social da criança.

Nesse sentido, recorro ao pensador contemporâneo Michel Foucault (1986), ao acentuar que as luzes reivindicadoras da liberdade no século XVII foram as mesmas que criaram formas disciplinadoras - uma tecnologia da docilização e de utilidade dos corpos. Os colégios, assim como as fábricas, as prisões, os hospitais e os quartéis, são por excelência espaços onde as técnicas disciplinares criam homogeneidade, o controle e a ordem, onde o corpo constitui máquina multissegmentar. Concluo a Parte 2, aproximando-me do século XX e dos novos desafios para a infância brasileira.

Na Parte 3, *A criança e a mídia na cultura contemporânea*, realizo breve retrospecto histórico-analítico acerca do surgimento das diversas mídias e de como influenciaram os novos modos do brincar, desde os livros infantis, enfocados aqui como uma das primeiras mídias com as quais as crianças se relacionavam, até chegar à era televisiva. Ao abordar a vivência da infância e os novos modos de brincar no ambiente midiático, considero a centralidade da mídia na cultura contemporânea que modifica tão intensa e rapidamente a relação de espaço e tempo (GIDDENS, 1991), transformando as formas de interação e os processos de relação das pessoas entre si e com o mundo. Possivelmente, são as crianças aquelas que experimentam as maiores transformações na forma de viver nesse entorno midiático, que a um só tempo amplia seus horizontes, expondo-as também a riscos. Assim sendo, enfoco, ainda na Parte 3, os direitos da criança no que concerne à comunicação, em particular, abordando a televisão no contexto do Brasil, elaborando um resgate

acerca dos esforços do Estado e da sociedade brasileira, com vistas a proteger a criança da exposição de conteúdos inadequados à sua formação.

Na Parte 4, *Considerações iniciais sobre a pesquisa*, procedo a uma descrição do ensaio, problematizando os sujeitos, os lugares e o caminho percorrido durante a investigação. Delineio os métodos de investigação utilizados, sendo estes quantitativos e qualitativos. Quantitativos, pela opção de obter dados percentuais acerca dos hábitos cotidianos das crianças em relação às mídias, especialmente a televisão, além de levantar as preferências das crianças de escola pública e daquelas de escola particular por programas e personagens televisivos, suas motivações de escolhas pelos diversos tipos de brincadeiras cotidianas na relação com a violência da televisão, estratificados por gênero, faixa etária, classe social e série escolar. Qualitativos, pela necessidade de obter respostas mais aprofundadas, que dessem conta das interpretações das crianças sobre os processos pesquisados, além da importância de ter análises integradas – quantitativas e qualitativas. Esse capítulo expressa ainda, os contextos em que a pesquisa foi realizada, as dificuldades, percalços e desafios, que me faziam, algumas vezes, refletir sobre o fazer e refazer.

A Análise e interpretação dos resultados são apresentadas na Parte 5, com a utilização de uma estrutura preliminar configurada por tópicos de análise das informações levantadas com base no que foi coletado e no que se mostrou relevante no decorrer da investigação. O objetivo dessa estruturação por tópicos da Parte 5 foi facilitar a organização das ideias básicas ou pontos-chave do estudo.

Inicialmente apresento o perfil do público participante da pesquisa, composto por faixa etária, sexo, série escolar e classificação socioeconômica. Em seguida, trago ainda a caracterização da amostra, que informa sobre aspectos relativos à composição familiar e posse de bens de consumo, além de itens considerados fundamentais para a análise e conhecimento dos traços dos participantes da

pesquisa, tais como a posse de TV por assinatura, já que, além de se tratar de um estudo sobre televisão, o resultado acerca da posse de TV por assinatura elabora corte por classe econômica.

Em seguida, direciono a perspectiva para questões associadas à relação das crianças com o lazer e com as mídias, em especial com a televisão. Creio ser essencial conhecer as principais opções e preferências de entretenimento das crianças, visto que a relação com a mídia é enfocada como uma possibilidade de lazer pelas crianças. Além disso, este é um estudo sobre a relação da criança com a televisão, portanto, imprescindível é considerar a questão dos hábitos e cotidiano infantil.

Prossigo, na Parte 5 apresentando os resultados acerca da frequência de uso de mídias, tais como rádio, revistas em quadrinhos, revistas em geral, computador/internet, telefone celular, DVD, MP3 e da televisão. Neste caso, além do conhecimento acerca da frequência de uso, procuro analisar a apazibilidade pela audiência à TV, enfatizando as condições em que se realiza essa assistência. A análise se estende também às preferências das crianças por canais de TV, programas e personagens, bem como os principais argumentos e/ou motivações dessa preferência. Trago também a percepção das crianças a respeito da aprendizagem na audiência à TV, seja nos aspectos positivos ou nos negativos, além da imagem dos pais acerca da televisão, tendo por base a percepção das crianças.

Considerando a presença da violência na TV, e com o propósito de compreender que leitura as crianças fazem disso, minha atenção se amplia para o exame das categorias de programas apontados como violentos pelas crianças, além dos personagens de TV que se tornam símbolos nesse aspecto. Ainda na abordagem atinente às leituras que as crianças fazem da violência na TV, apresento um tópico específico sobre as novelas, que alcançam elevado índice de

audiência no Brasil, também entre crianças de oito a 12 anos, sendo apontadas como fonte de conteúdos de violência. No tópico acerca da influência da violência da TV nas brincadeiras infantis, sob a óptica das crianças, apresento as principais preferências por brincadeiras infantis em geral e a percepção no tocante às brincadeiras encaradas como violentas, buscando compreender suas motivações e elementos de atratividade ou repulsa.

Em decorrência da amplitude da pesquisa e da diversidade de temáticas que este estudo engloba, elegi alguns tópicos ou itens para dar ênfase na análise, tendo como critério de seleção a relevância da questão relativamente aos objetivos principais da investigação.

As ideias fundamentais desta busca são identificadas nas *Conclusões*, que refletem minha apreciação crítica como pesquisadora à luz das informações adquiridas com o estudo, seguidas pelas *Referências* utilizadas ao longo da investigação. Nelas, me remeto às fontes de consultas de dados, nos âmbitos teórico e empírico, no tocante às obras consultadas, incluindo-se aí as referências oficiais e eletrônicas. Finalmente, apresento, no campo *Apêndices*, um conjunto de instrumentos de coleta dos dados, tais como o questionário e roteiro das entrevistas em profundidade. No campo *Anexos*, apresento o termo de consentimento livre e esclarecido, documento de autorização dos pais, ou responsáveis, para a participação das crianças na pesquisa.

Assim sendo, espero que os resultados e análises deste estudo, possam contribuir para ampliar o conjunto de informações acerca dessa temática, além de alargar o entendimento e a compreensão das questões da infância, televisão, violência e brincadeiras, oferecendo aprofundado conhecimento dessas questões nos dias atuais, reforçando a importância da implementação de políticas públicas que atendam a necessidade de proteção e promoção da infância no Brasil. Além disso, é necessário fomentar a participação social nos processos da discussão e

decisão dessas políticas, haja vista a necessidade do comprometimento e de luta para a conquista de um sistema televisivo mais ajustado às reais necessidades da infância brasileira.

1.2 Hipótese

Partindo do entendimento de que a criança não é uma categoria natural, nem universal, determinada pela Biologia, mas que é algo variável, desde o ponto de vista histórico, cultural e social (BUCKINGHAM, 2002), e que o significado de infância é permeado por um processo constante de luta e negociação, compreendo que o processo de construção social da infância é complexo e multifacetado.

Detendo-me na infância atual brasileira, posso asseverar que, além do fato de que as crianças veem TV, em uma média de três a quatro horas por dia², o próprio ambiente onde alguns vivem está rodeado por uma atmosfera mediatizada. Ressaltamos, ainda, o fato de que uma parcela expressiva da TV brasileira de caráter comercial/aberta dissemina conteúdos com intensa carga de violência³, portanto relacionando com a composição, a inter-relação ou retroalimentação das ideias constituídas com suporte no que se chama de “violência vivida” y “violência mediatizada”, conforme é comentado por Orozco:

Os efeitos da violência televisiva se veem assim profundamente delineados a partir do que neste livro de denomina lucidamente a “violência da vida” e dos diversos modos de relação das pessoas com a “violência mediada”. Vista desse ponto, a casualidade não é linear em nenhum dos sentidos, senão circular – as violências da vida alimentam as

² Estudo realizado pela UNESCO, expresso no livro *A criança e a mídia*.

³ Fortaleza, Capital do Estado do Ceará, cidade onde realizamos nosso estudo, a grade televisiva ocupa 102 horas semanais de programas policiais, nos mais diversos horários do dia e da noite. Pesquisa de observação – acompanhamento da programação televisiva.

televisivas que por sua vez recarregam estas – de maneira que os efeitos são acumulativos [...].(Apud Martín-Barbero 2004:421).

Por outro lado, enfatizo a concepção de que a criança é um sujeito ativo, que elabora, reelabora e se apropria dos sentidos por intermédio das vivências com a “experiência mediada”, ainda que se reconheça que há um jogo de forças internas convivendo com inumeráveis contradições e conflitos, em um movimento de resistência e recriação, próprio do público receptor, que interatua e negocia com o global, interpretando e refazendo as culturas globais por via dos filtros intermediários das experiências e dos significados locais, recriando e (re)significando seu mundo local, muitas vezes com a intenção de modificar as próprias percepções.

Tendo como pano de fundo o panorama mostrado, esta investigação se articula em torno da hipótese de que as crianças tendem a se apropriar dos conteúdos que veem na TV, tidos como violentos, e incorporá-los em suas brincadeiras infantis, sendo capazes de identificar a existência dessa suposta referência, ainda que nem sempre reconheçam os conteúdos violentos nos mesmos termos que os adultos.

Nesse sentido, Brougère assinala que

A cultura lúdica incorpora, também, elementos presentes na televisão, fornecedora generosa de imagens variadas. Seria inverossímil se a brincadeira da criança não se alimentasse da televisão e de seus efeitos. (2010: 56).

Assim sendo, é fundamental aclarar o que espero com a investigação e quais perguntas encontrarão respostas, especialmente, do que se mostra como sendo a óptica da criança acerca do significado de crescer sob a influência da televisão e as repercussões em suas brincadeiras cotidianas.

1.3 Objetivo

O objetivo deste estudo é, sobretudo, escutar o sujeito que fala, ou melhor, ouvir a criança que brinca, nesse caso, crianças de oito a 12 anos, estudantes de escolas públicas e de escolas particulares, estratificadas por gênero e série escolar, de várias zonas ou regiões demográficas da cidade de Fortaleza, no Estado do Ceará, Nordeste do Brasil, **acerca do modo como compreendem a influência da violência exibida na TV nas brincadeiras infantis**. Procuo compreender se elas reconhecem tais conteúdos como violentos, se os reproduzem em suas brincadeiras e como analisam a influência dessa violência em suas interações grupais.

1.3.1 Objetivos específicos

- a. Conhecer o espaço que as mídias ocupam no cotidiano das crianças pesquisadas, em especial a televisão, considerando a peculiaridade dos seus contextos socioeconômicos e culturais.
- b. Conhecer as suas preferências acerca de canais, programas e personagens, além das motivações atreladas a essas escolhas.
- c. Identificar conteúdos televisivos que as crianças pesquisadas entendem como violentos.
- d. Conhecer as preferências infantis em termos de brincadeiras, buscando identificar se e como se relacionam com conteúdos televisivos apontados como violentos.
- e. Promover uma reflexão em torno da contribuição dos meios, em particular, da televisão, para a promoção de uma cultura de paz e igualdade para todas as crianças.

1.4 Justificativa

Desde o seu surgimento, nos anos 1950, até os dias atuais, a televisão é uma das mídias de maior destaque na sociedade brasileira, não apenas por sua posição central no lazer com das famílias, mas, sobretudo, por sua participação na consolidação de crenças, valores e símbolos da cultura nacional.

No Brasil, a mídia televisiva trouxe consigo uma série de mudanças nas estruturas de poder econômico, social e político do País, pois o início dessa nova mídia situa-se no contexto de um período de crescimento industrial, apontando ainda grande movimento de migração das zonas rurais para as áreas urbanas, alterando as formas de recomposição da hegemonia burguesa, com a ampliação da concentração de renda. É nessa mesma década, especificamente em 1955, que Juscelino Kubitschek, eleito presidente do Brasil, apresenta o seu plano desenvolvimentista, comprometendo-se a fazer o Brasil avançar, lançando como *slogan* “50 anos em 5”. Tudo isso marca esse período de intensas mudanças estruturais no Brasil, contribuindo e acelerando também o movimento de consumo de produtos de mídia.

Com efeito, a TV se desenvolveu e se estendeu velozmente nas mais diversas regiões, o que permitiu estender rapidamente o seu raio de influência.

Se nos primórdios da TV brasileira, em 1950, existiam apenas 100 aparelhos receptores no País, quatro anos depois do seu lançamento, em 1954, este número passou para 120 mil unidades. Na década de 70, foram mais de 6 milhões de unidades. Em 2002, este número já alcançava a casa dos 43.1 milhões, subindo para mais de 59 milhões de domicílios ao final do ano de 2011. (ABERT, 2013. p. 25).

Assim, com o advento da televisão, vieram mudanças de hábitos nas famílias, dentro e fora dos domicílios. A TV ganhou a centralidade da sala de estar, ou seja, de forma concreta, passou a ocupar espaço na casa, seguido pelo aumento

no número de televisores dentro de um mesmo domicílio, entre outros aspectos, mas também pela forma simbólica que adquire, como sublinha Silverstone:

Los espacios del compromiso mediático, los espacios de la experiencia mediática, son a la vez reales y simbólicos. Dependen de la ubicación y las rutinas que definen nuestra posición en el tiempo y el espacio. Las rutinas que marcan las realidades del movimiento y la estasis en nuestra vida cotidiana. Las rutinas que definen los sitios de y para consumo mediático. Sentados delante de la pantalla o frente al teclado. En un espacio personal, privado, pero también, como lo hemos visto, en un espacio público. (2004:139).

Na realidade brasileira atual, a televisão permeia o cotidiano de crianças, adolescentes e adultos em geral, em níveis variados, a depender de fatores como a idade, classe social e/ou condições de acessos aos meios de comunicação. De acordo com o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 2000, 87,9% dos domicílios tinham um aparelho de rádio em casa, 87,2% de televisores e 83,4% de geladeiras. Já no último dado do PNAD 2011⁴, os televisores estão presentes em 97,2% dos domicílios brasileiros, as geladeiras em 95,8% e a presença de rádios caiu para 83,4%.

Salientamos a capacidade de penetração e força da TV também na cidade de Fortaleza, capital onde realizei a pesquisa, pois os aparelhos de TV estão presentes em 97,9% das residências, enquanto que geladeiras em 94,8%, isto é, o número de domicílios particulares que têm pelo menos um aparelho de televisão em casa supera o dos que têm geladeira, e isso ocorre desde a década de 1980. Tais dados evidenciam o apreço inequívoco por essa mídia no País.

⁴ Esse estudo faz parte da Pnad - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, que investiga dados sobre população, migração, educação, emprego, família, domicílios e rendimento. Foram ouvidas 358.919 pessoas em 146.207 domicílios. O IBGE indica que a população residente em 2011 no País era de 195,2 milhões, sendo 54,2 milhões na região Nordeste, e em Fortaleza, que é a capital onde realizei este estudo, tem aproximadamente, 3,7 milhões de habitantes.

Ainda de acordo com pesquisa do IBOPE⁵ sobre de consumo de TV aberta, realizada em 2012, os brasileiros assistiram uma média de cinco horas 26 minutos por dia na TV aberta. Já pesquisa realizada também pelo IBOPE⁶, de 12 de outubro a 6 de novembro de 2013, com o título de “Hábitos de Consumo de Mídia pela população brasileira”, mostra que a média de uso da web de segunda a sexta-feira é de três horas e 39 minutos, mais do que o tempo dedicado à televisão, que é de três horas e 29 minutos. Cabe ressaltar um dado importante dessa pesquisa: apenas 3% dos entrevistados relata não assistir nunca à televisão e, no caso da Internet, 53% dos entrevistados afirmaram não ter o hábito de acessar a WEB.

Essa pesquisa indica ainda sobre o tempo que os brasileiros dedicam à escuta do rádio, que é de três horas e sete minutos, e aos jornais impressos, que é de uma hora e cinco minutos.

Por conseqüente, analiso que os números dessa recente pesquisa do IBOPE indicam tendência de crescimento da Internet, maior pulverização das mídias em geral ou, ainda, a utilização da Internet para acesso a conteúdos das outras diversas mídias, tais como a TV, o rádio e os jornais impressos.

Retomando assim, o foco na análise da mídia televisiva, expresso a ideia de que, embora com a queda da audiência da TV pelos brasileiros, e a crescente priorização da Internet, fica evidente, ainda, a ampla capacidade de penetração da televisão nos lares em geral – 97% dos brasileiros declaram que assistem à TV, inclusive ou mais intensamente, nos segmentos infantil e juvenil.

⁵ Estudo que informa sobre o tempo médio diário que os brasileiros passam assistindo à TV. Disponível em <<http://www.mediabook.ibope.com/pais/brasil/2012/abertura/destaques>> Acesso em 28 nov. 2013.

⁶ Estudo realizado pelo IBOPE sobre “Hábitos de Consumo”, em 2013, sobre o tempo diário que os brasileiros passam assistindo à TV, ouvindo rádio e acessando internet. Disponível em <http://adnews.com.br/midia/brasileiro-passa-mais-tempo-na-web-do-que-vendo-tv>. Acesso em 07 mar. 2013.

Assim, é relevante o desenvolvimento de estudos que alimentem e atualizem, constantemente, dados e informações sobre o modo como os diversos grupos sociais lidam com as mídias, especialmente a televisão, ampliando o conhecimento sobre ela, assim como a respeito das implicações dessa intensa exposição aos conteúdos simbólicos nela disseminados.

Cabe reafirmar que este estudo assume uma perspectiva sócio-histórica e cultural, em sua análise da televisão e sua relação com a infância, em especial no modo de compreender a violência televisiva e a relação com as brincadeiras infantis.

Além dos grandes avanços tecnológicos, que deixam a maioria das crianças fascinadas, a exemplo dos brinquedos eletrônicos, *games* em geral, inclusive telefones celulares, computadores e *tablets*, outros fatores sociais, culturais e históricos também possuem papel decisivo na transformação do brincar das crianças. Dentre eles, cabe mencionar a perda de espaço livre com crescimento das cidades, a redução ou ausência de locais públicos voltados para o lazer, a inserção da mulher no mercado de trabalho, entre outros. Nos últimos anos no Brasil, nota-se o confinamento das crianças e adolescentes em seus domicílios, tendo se acentuado pela falta de segurança e aumento da violência. Esses pontos repercutiram, transformando o mundo das crianças, principalmente a relação com o brincar.

No próximo tópico, deter-me-ei em pesquisas acerca da TV e da infância, na intenção de ampliarmos o conhecimento da temática na contextura internacional, contudo sem nos distanciarmos do foco no Brasil.

1.4.1 A televisão, a infância e pesquisas

Tomando como base estudo da UNESCO sobre mídia, conduzido durante os anos de 1996 e 1997 com mais de 5.000 alunos de 12 anos de idade, de 23 países,

incluindo: África do Sul, Alemanha, Angola, Argentina, Armênia, Brasil, Canadá, Costa Rica, Croácia, Egito, Espanha, Fiji, Filipinas, Holanda, Índia, Japão, Maurício, Peru, Qatar, Tadjiquistão, Togo, Trinidad e Tobago, e Ucrânia (GROEBEL, 2002: 70-71), as crianças passam em média de três a quatro horas diárias diante da TV, chegando, em alguns países e/ou segmentos de públicos a sete horas diárias, sobretudo nas classes mais empobrecidas (se analisarmos por estratos sociais). Esse período é praticamente equivalente ao tempo que passam na escola – portanto, em muitos lares, ainda é a televisão que interage, intensa e cotidianamente, com as crianças.

Como informa Brougère (2010), a televisão é a fonte de imagens e conteúdos mais amplamente compartilhados, acrescentando que as crianças reproduzem o que veem na TV, mas também ressignificam o que sentem, “a brincadeira permite a criança apropriar-se de certos conteúdos da televisão”. (BROUGÈRE, 2010:60). Destaca, assim, em sua abordagem, o papel ativo das crianças na relação com as formas comunicacionais, pois a criança passa do papel de “expectador passivo” a “expectador ativo”, manipulando e recriando o brincar, as brincadeiras e os personagens da TV.

Parcela expressiva de países, tais como Canadá, Inglaterra e Suécia, se preocupa e estuda, em vários níveis, a problemática do desenvolvimento social das crianças, inclusive no que diz respeito às capacidades de alfabetização tecnológica. Observam que as diferenças de acesso ou de nível de percepção e consciência das mensagens audiovisuais produzem disparidades nos modos de circulação do ver e do saber (MARTÍN-BARBERO, 2004).

Assim sendo, constata-se maior necessidade de estudos para o conhecimento e compreensão do funcionamento da audiência infantil, pois, como enfatiza Orozco,

La audiencia infantil es una de las más preocupantes en el sentido que es una audiencia vulnerable, en tanto que los niños están en un proceso intensivo de formación, están formando su capital cultural, sus competencias comunicativas, y por ello son muy receptivos a todo lo que les viene a su entorno. (2003: 4).

No Brasil, as pesquisa mais voltadas para os estudos de recepção televisiva, com o reconhecimento do receptor como sujeito ativo, superando o modelo focado estritamente nos meios e/ou efeitos, bem como as pesquisas no campo das mediações, são desenvolvidas, principalmente, segundo a perspectiva dos Estudos Culturais Latino-Americanos, destacando-se Jesús Matín-Barbero, Néstor García Canclini e Guillermo Orozco Gómez.

Segundo Nilda Jacks (1999), “no Brasil, são poucos pesquisadores que se dedicam ao estudo da recepção dos meios de comunicação e estes não estão ligados a centros de pesquisa reconhecidos por esta linha de investigação”. A autora enfatiza ainda as dificuldades para realização das pesquisas e falta de articulação e integração entre centros, linhas de pesquisas e pesquisadores. Apesar disso, contudo, a autora sublinha que, desde a década de 1990 até os dias atuais, foram desenvolvidos importantes estudos por diversos pesquisadores brasileiros, justamente no campo da recepção, infância e mídia.

Alguns autores/pesquisadores brasileiros ganham destaque, não somente, no cenário nacional, mas também internacional, tais como a própria Jacks, 1999; Fantin, 2006; Pacheco, 1985, Sampaio, 2004, entre outros.

Por mais que haja esforços de pesquisadores e instituições para a realização de pesquisas e estudos sobre esse tema, no entanto, sempre serão poucos com a amplitude das demandas, especialmente ante a ligeireza com que a tecnologia avança e em razão da grande pluralidade de signos e maneiras como se exprimem os formatos em comunicação, além da diversidade com que as crianças inventam e reinventam a relação com as mídias. Esse é um panorama de

grandes desafios para os mais diversos setores da sociedade, especialmente para pais, educadores, professores e comunicadores.

1.5 Tipo de estudo e metodologia

Esta investigação enquadra-se no âmbito dos estudos sobre televisão, violência, infância e brincadeiras. Nesse sentido, busco conhecer sobre a influência da violência da televisão nas brincadeiras infantis, sob a perspectiva das crianças.

Dada a natureza da investigação, combino dois recursos metodológicos, um de caráter quantitativo e outro qualitativo, utilizados, sucessiva ou simultaneamente, a depender das fases da pesquisa.

Nem o questionário de levantamento, nem o grupo focal se constituem no caminho régio para a pesquisa social. Este caminho pode, contudo, ser encontrado através de uma consciência adequada dos diferentes métodos, de uma avaliação de suas vantagens e limitações e de uma compreensão de seu uso em diferentes situações sociais, diferentes tipos de informações e diferentes problemas sociais. (BAUER, GASKELL E ALLUM, 2002:22).

Neste estudo quantitativo, predomina o foco nos números e percentuais, com a apresentação de gráficos, planilhas, tabelas e quadros comparativos. Aclaro a noção de que a opção por obter dados quantitativos encontra-se, fundamentalmente, na necessidade de conhecer os hábitos cotidianos e preferências por programas e personagens de TV das crianças em relação às mídias, especialmente, a televisão. Além disso, como esta tese tem como objetivo estudar o modo como crianças de oito a 12 anos, estudantes de escolas públicas e de escolas particulares, de várias zonas demográficas da cidade de Fortaleza, compreendem a influência da violência exibida na TV nas brincadeiras infantis, considero importante que os resultados sejam estratificados por gênero, faixa etária, série escolar e classificação socioeconômica, permitindo categorizações e realização de cruzamentos adicionais.

Por outro lado, avalio como fundamental a necessidade de fazer observações tendo em conta a vivência das crianças, além de dar espaço para a expressão e para fala, pois muito se diz sobre as crianças, no entanto se faz necessário que elas próprias se expressem.

A pesquisa com a criança é também um modo de compreendermos criticamente a produção cultural de nossa época, e os lugares sociais que adultos e crianças ocupam nesse processo de criação. Portanto, é na relação dialógica e alteritária do adulto com a criança que encontramos o fundamento teórico-metodológico da pesquisa sobre a interação da criança com a televisão, tendo o lúdico como linguagem mediadora dessa relação. (SALGADO, PEREIRA, SOUZA, 2005:10)

As autoras dessa citação sublinham no artigo “Pela tela, pela janela: questões teóricas e práticas sobre infância e televisão”, a importância do pesquisador “compreender o que as crianças compreendem”, o que implica a priorização do espaço da expressão pela criança.

Assim sendo, na busca de compreensão dos sentidos que as crianças conferem ao que vivenciam em suas recreações, com base no que veem na TV, optei também pelo estudo qualitativo. A pesquisa qualitativa permite se enveredar pelo universo simbólico, possibilitando a obtenção de opiniões mais aprofundadas, ensejando a apreensão de referências, valores e crenças mais subjetivas, conhecendo suas motivações, representações e os sentidos estabelecidos sobre suas práticas.

Estudo integrado com a utilização da pesquisa quantitativa e da pesquisa qualitativa confere mais robustez a um estudo que se propõe analisar a percepção das crianças sobre o que veem na televisão e nos programas televisivos, e sua relação com as brincadeiras infantis, consideradas sob o foco nos conteúdos violentos.

No decorrer deste estudo, procuro elaborar análises globais e específicas, de forma integrada, utilizando como base os resultados coletados por meio de métodos diversos, recorrendo ainda à fundamentação de conceitos, estudos e argumentos de pesquisadores e autores diversos, a exemplo de Postman, 1990; Steiberg; Kincheloe, 2001; Buckingham, 2002; Corsaro, 2011; Brougère, 2010; Marin-Barbero, 1997; Orozco, 2004; Lacalle, 2013; Sampaio, 2008; García Galera, 2008; Tornero, 2008; Pinto, 2000; Ponte, 2012, entre outros. Utilizo ainda pesquisas e referências com dados comparativo-analíticos, tais como a pesquisa realizada pela UNESCO sobre mídia, as pesquisas realizadas pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação – CETIC.br, tal como a TIC Kids online Brasil 2012, as pesquisas da PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, que investiga dados sobre população, migração, educação, emprego, família, domicílios e rendimento no Brasil, dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, entre outras pesquisas de mestrado e doutorado realizadas na área ou estudos transversais.

1.5.1 Amostra, corpus e análise

Entrego ao longo dessa investigação, diversos métodos e técnicas de pesquisas, assim descritos:

- a. pesquisa quantitativa - face a face com crianças, realizada em domicílios e em escolas públicas e particulares da cidade de Fortaleza, Ceará, Brasil, somando um total de 402 questionários;
- b. pesquisa qualitativa - com a aplicação de seis entrevistas em profundidade com diretoras, coordenadoras e professoras de escolas públicas e particulares;

- c. observação do recreio nas escolas com a realização de “rodas de conversa” com as crianças;
- d. levantamentos de dados secundários junto a instituições públicas e pesquisa na Internet; e
- e. elaboração de cruzamentos adicionais e análises globais e específicas e integradas, tendo como base os resultados coletados por meio dos vários métodos, e também elaboração de fundamentações com base em referências, informações e dados comparativo-analíticos de resultados de vários estudos e pesquisas anteriores.

1.6 Estrutura da investigação

Com o objetivo de o leitor poder se situar no estudo acerca do modo como as crianças pesquisadas compreendem a influência da violência exibida na TV nas brincadeiras infantis, esta investigação se organiza em duas grandes partes.

O primeiro bloco desta tese, integrada pelas três primeiras partes, elabora um resgate sobre a construção histórico-social da infância, o modo como foi se constituindo a relação da criança com a mídia nas últimas décadas e o estado da questão nos dias atuais, conferindo destaque à relação da criança com a televisão, os conteúdos violentos nela exibidos e as brincadeiras infantis. O segundo bloco expressa, em mais três partes, o percurso metodológico, a análise e interpretação dos resultados da pesquisa e as conclusões sobre a influência da violência da televisão nas brincadeiras infantis, sob a perspectiva das crianças, distribuído em onze tópicos, conforme os temas.

2 A CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL DO BRINCAR NA INFÂNCIA

Neste capítulo, procedo a alguns apontamentos e repasses acerca da construção histórico-social da infância e de como o conceito e a história da infância foram constituídos e apropriados no decorrer do tempo. Em adição, abordei a compreensão e o entendimento acerca do brincar e do brinquedo para a infância e seu processo de formação na relação com a cultura brasileira.

2.1 A construção social da infância: alguns apontamentos

“Mas será que escrever existe por si mesmo?
Não. Escrever é apenas o reflexo de uma coisa que pergunta”.

Clarice Lispector

Em meio às grandes transformações e mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais que compuseram a história da humanidade, o conceito de infância conferiu paulatinamente diversos significados, enfoques e dimensão nova.

Considerando a complexidade de recuperar essa temática em uma perspectiva histórica internacional, já que a história da criança aparece imbricada com outros estudos e temas relacionados ou interligados, sobretudo no Continente Europeu, onde esses estudos começaram mais cedo e de forma bem atenta - pretendo focalizar aqui, muito mais a história da criança brasileira. Com o objetivo apenas de situar o tema com uma perspectiva alargada, no entanto, destaco aqui, pela

relevância, sobretudo as pesquisas dos historiadores Philippe Ariès (1981) e Colin Heywood (2004). Além deles, recorro a outros interlocutores, com o objetivo de identificar um conjunto de pontos que envolvem o universo infantil.

Inegável para compor esse quadro é a contribuição da abordagem histórica do livro *L' Enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, de 1960. As pesquisas de Philippe Ariès, reunidas na obra citada, causaram tanto impacto na época que passaram a ser uma das principais referências para qualquer texto ou livro publicado no mundo ocidental sobre infância, inclusive no Brasil.

Uma das grandes revelações desse autor foi a de que o mundo medieval ignorava a infância e que esta só teria sido “descoberta” no século XVII. Com base nos estudos das artes, o autor analisou a infância como desconhecida ou, pelo menos, não representada, a não ser pela diferença de tamanho entre criança e adulto. Em outras palavras a criança era vista como um adulto em miniatura. Ariès (1981:50) afirma que “(...) provavelmente não havia lugar para a infância naquele mundo”, referindo-se ao contexto histórico medieval, ao indicar que, naquele período da humanidade, não havia separação nítida entre os universos adulto e infantil.

Nesse estudo sobre a história da infância, vê-se que inclusive a significação da palavra “enfant” tinha sentido ambíguo:

A palavra enfant, nos Miracles Notre-Dame, era empregada nos séculos XIV e XV como sinônimo de outras palavras tais como valets, valeton, garçon, fils, beau fils: “ele era valeton” corresponderia ao francês atual “ele era um beau gars (um belo rapaz)”, mas na época o termo se aplicava tanto a rapaz – “um belo valeton” – como a uma criança – “ele era um valeton, e gostavam muito dele... o valez cresceu”. (ARIÈS, 1981: 41).

Aprofundando suas análises, Ariès (1981) argumenta que a ausência de figuras de crianças das artes representa, além da falta de espaço da infância na sociedade, a

ausência de entendimento e compreensão da existência da fase da infância na linha da vida humana. Nesse sentido, esclarece:

Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. (P.50).

O inglês Colin Heywood, em seu livro *Uma História da Infância* (2004), considera também que a infância pode ser compreendida como um construto social, que irá variar de acordo com a época e o lugar. Inclusive os termos “infância” e “criança” são compreendidos de maneira diferente, estando condicionados por fatores intervenientes, vinculados a questões culturais, econômicas, filosóficas e religiosas. Segundo o autor,

[...] palavras para “criança”, como puer, kneht, fante, vaslet, ou enfes. Eram muitas vezes desviadas para indicar dependência ou servidão. Sendo assim, elas também poderiam se aplicar a adultos. Bem como a jovens (...) o termo “criança” poderia usar para alguém de 15 anos como de 3 anos. Conclui-se que a infância (assim como a adolescência) durante a Idade Média não passou tão ignorada, mas foi definida de forma imprecisa, e, por vezes, desdenhada. (P.29).

O autor destaca que houve momentos fundamentais de mudança no decorrer da história, quando a infância era (re)descoberta cada vez ou mais de uma vez, a depender das variadas condições ou circunstâncias, fossem elas materiais ou culturais (HEYWOOD, 2004:35), tais como “Pierre Riché, que escreve na década de 1960, que entre os séculos VI e VIII, “o sistema monástico redescobriu a natureza da criança e toda a sua riqueza”, a que o historiador David Herlihy faz referência acerca de uma “infância doce e sagrada”, que ocorre no século XII ou, ainda, que “a infância foi ‘descoberta’ mais uma vez, durante os séculos XVI e XVII”, quando C. John Sommerville sustenta que (HEYWOOD, 2004:36), “um interesse permanente pelas crianças na Inglaterra começou com os puritanos, que foram os primeiros a se questionar sobre a

natureza e o seu lugar na sociedade”, pois, sendo um movimento de reforma, tinha grande interesse em conquistar outras gerações, notando ainda que, nos séculos XV e XVIII, a Europa viu surgir e crescer o capitalismo, e com ele, o aparecimento de alguns pais que começavam a obter bens, e que se preocupavam com a forma como os filhos iriam manter suas heranças. Nesse sentido, começaram a investir na formação de habilidades para que os filhos, sobretudo os homens, obtivessem sucesso nos negócios e no comércio.

Para Buckingham (2002), que também reconhece essa dimensão construída do conceito de infância, a criança não é uma categoria natural, nem universal, determinada pela Biologia; é algo variável, desde o ponto de vista histórico, cultural e social. Seu significado é permeado por um processo constante de luta e negociação. O autor esclarece:

La infancia es un término cambiante y relacional, cuyo significado se define primordialmente o principalmente, por su oposición a otro término cambiante: madurez. (P.19).

Estudos acerca da história da infância alertam, ainda, para a compreensão da criança, situando-a em uma fase plena, singular e própria, superando o entendimento que permaneceu, durante muitos séculos, da infância como uma fase incompleta do ser humano, quando necessidades como o brincar e os brinquedos não eram consideradas importantes ou sequer eram percebidas ou observadas. Destaca Jobim e Souza (2003) a importância de que a criança amplie o lugar de um ser que participa da construção da história e da cultura do seu tempo. Assinala:

Ao negarmos uma compreensão de uma criança que a desqualifica como alguém incompleto, quer dizer, alguém que se constitui num *vir-a-ser* distante do futuro, privilegiamos situá-la no espaço em que o tempo se entrecruza entre presente, passado e futuro, rompendo desse modo com a noção de tempo vazio e linear que flui numa direção única e preestabelecida. (P.159).

Imbricado nos estudos acerca da compreensão da infância está o entendimento acerca do próprio ato de brincar, ou seja, o comportamento que acompanha o ser humano, especialmente, na fase inicial da vida. Segundo os estudos de Walter Benjamin (1987:253), “é na brincadeira que está a origem de todos os hábitos. Comer, dormir, vestir-se, lavar-se, devem ser inculcados no pequeno ser através das brincadeiras”.

Heywood (2004) destaca que, desde a Idade Média, as crianças conseguiam improvisar brinquedos ou brincadeiras com suporte em objetos da casa ou da natureza, tais como boneca de pano, cavalinhos de pau feitos de galhos de árvores, são exemplares de brinquedos que sobreviveram ao tempo. O autor reconhece, pois, que não somente “as crianças de famílias em boas condições, mas os filhos de famílias pobres não eram necessariamente privados de diversão”. (P125).

As comprovações desses hábitos ou comportamentos infantis são ilustradas por meio das artes - pinturas e desenhos, obviamente que, mais largamente, das famílias mais abastadas. O livro *O Mundo Doméstico*, de Charles Boyle (1994:75), traz a foto de um óleo de 1594, em que retrata uma família de nobres ingleses, em que as crianças maiores jogam xadrez e as crianças menores jogam cartas. Vemos, portanto, que, mesmo na Idade Média, algumas crianças já se apropriavam ou lhes era concedido a permissão para ingressar, nesse caso, no mundo dos jogos.

Figura 1: Pintura de uma família de nobres ingleses jogando



Fonte: *O Mundo Doméstico*, de Charles Boyle (1994:75)

Vale ressaltar que, como postula Johan Huizinga (2007), em seu livro *Homo Ludens*, o jogo⁷ é uma categoria inteiramente primária da vida, “é o jogo forma específica de atividade, como ‘forma significante’, como função social”. (2007:6). Dentro uma perspectiva socioantropológica, o jogo fornece o significado da vida social para o grupo. O jogo é apontado como algo universal e intrínseco a toda a humanidade. Assim sendo, as pesquisas nos contam e nos mostram que os jogos e as brincadeiras acompanham a infância, antes mesmo do seu “descobrimento”, já que a dimensão lúdica é algo inerente ao ser humano.

Assim como Huizinga (2007), muitos foram os estudiosos, que, com seus legados, deixam contribuições que vão enriquecendo as pesquisas e estudos. Importante é deixar assinalados os estudos transversais no campo da História, Sociologia, Filosofia, Psicologia, Biologia, Pedagogia, e ainda em outras áreas, que vão contribuindo com suas perspectivas e falas para reconhecimento da existência de muitas infâncias.

⁷ O verbo jogar não se diferencia do verbo brincar em diversas línguas, tais como *play* na língua inglesa e *jouer* no francês.

Segundo William A. Corsaro (2011), em seu livro *Sociologia da Infância*, havia quase uma total ausência de estudos sobre crianças até a metade do século IX, no entanto, nos últimos 40 anos, essa realidade mudou. O autor destaca como contribuições importantes, nesse período recente, os estudos de Lloyd DeMause (1974), que oferece “uma teoria psicogênica da história, pela qual as mudanças históricas nas concepções e no tratamento das crianças resultam da transmissão parental das próprias ansiedades e de problemas psicológicos na interação com os filhos” (*apud* CORSARO 2011: 79), detalhando acerca de uma infância que cresceu acompanhada de maus-tratos. Defendia esse pesquisador a ideia de que havia um padrão, desde as moléstias até os descuidos com a infância do Período Medieval até os cuidados mais humanitários e carinhosos com as crianças dos dias atuais. Já Pollock (*apud* CORSARO 2011), com seu livro *Forgotten Children* desafia algumas concepções do trabalho de Ariès, defendendo a ideia de que a busca pela história da infância deve ocorrer com base em fontes primárias mais diretas. Assim sendo, ele realiza seus estudos tendo como fonte, sobretudo, diários, autobiografias e fontes históricas. Pollock defende a noção de que as crianças tinham muito do cuidado parental, indicando que abusos ou crueldade com as crianças não eram tão comuns. Ganha destaque também como estudo mais atual o livro de Barbara Hanawalt, *Growing Up in Medieval London* (1993), (*apud* CORSARO 2011), que coleta informações sobre a vida das crianças e jovens londrinos nos séculos XIV e XV. O foco desse estudo é acerca do tratamento dado às crianças e à qualidade de vida, mas que ressalta e desafia outros estudos medievais, que tendem a afirmar que a criança era somente maltratada ou que não havia lugar para as brincadeiras, jogos ou brinquedos. Segundo Corsaro (2011:85), “as descrições detalhadas de Hanawalt sobre as brincadeiras, jogos e envolvimento das crianças em rituais e celebrações públicas, demonstram que as crianças criavam e participavam de cultura de pares já no século XIV”. Já a realidade da vida, desde o trajeto até o cotidiano das crianças escravas nos Estados Unidos é pesquisada por Lester Alston e David Wiggings

(*apud* CORSARO 2011) que descrevem a realidade dura das crianças escravas, que, embora vivessem em seus grupos familiares, recebiam tratamento agressivo ou violento tão logo atingiam a idade de 13 anos, momento em que eram encaminhadas para o trabalho nos campos à base de chicotadas. Vale notar ainda que,

Embora as crianças escravas também participassem frequentemente de jogos e brincassem com as crianças brancas da fazenda, “um sistema de castas frequentemente se operava dentro do ‘mundo do faz conta’ de crianças escravas e crianças brancas, da mesma forma como acontecia com os afazeres cotidianos da comunidade da fazenda”. (WIGGINGS, 1985:184 *apud* CORSARO, 2011:88).

Note-se que havia, inclusive nas brincadeiras, a representação do poder e do modelo ‘fazendeiro ou capataz’ pelas crianças brancas. Já havia também, no entanto, alguma resistência, pois as crianças escravas se orgulhavam de sempre vencer as crianças brancas nas brincadeiras verbais ou disputas físicas.

Essas pesquisas recobradas do tempo devem ser vistas aqui com o objetivo de fundamentar discussões que possam emergir nesse estudo; outras vezes, podem me ajudar a compor uma espécie de atmosfera ou “clima”, permitindo-me captar um pouco das concepções, ideais ou imagens de um tempo não vivido, mas que me permite, acima de tudo, ingressar nos conceitos, mundo e história da infância.

Após essa contextualização, prossigo, abordando as especificidades da infância brasileira, fundamentando e ampliando a compreensão um pouco mais acurada acerca das raízes e heranças do Brasil e suas marcas na formação da infância brasileira.

2.2 A infância brasileira e as heranças culturais - distintas e misturadas

Apesar da pouca documentação acerca dos infantes no início da colonização brasileira, uma vez que os registros entre Brasil e Portugal revelam que a criança era mencionada apenas de forma secundária, procurarei rebuscar um pouco dessa história, a fim de buscar compreender os rumos percorridos pela infância nesse País.

“Meúdos”, “ingênuos” e “infantes” são três das expressões utilizadas para definir a criança em documentos referentes à vida social no Brasil, nos primeiros séculos de colonização, mais especificamente, no período entre Colônia e Império (Del Priore, 2007:84).

Foi na fase quinhentista que a infância começou a ser “descoberta”, mesmo que lentamente e por caminhos tortuosos e desiguais. Já nesse tempo, coexistiam muitas infâncias – os filhos dos índios, dos negros e dos brancos, universos que pareciam estritamente apartados, seja pela cor da pele, pela origem, língua, sobrenome ou pela classe social a que pertenciam. Eles, contudo, estavam entrelaçados por algo comum: a idade.

Foi a Igreja Católica, especificamente com a Companhia de Jesus, ‘ordem missionária’ e depois também ‘ordem docente’, quem inicialmente “olhou” para a criança brasileira. Mesmo que com objetivos e interesses específicos e bem peculiares, foram os jesuítas que investiram no ensino e evangelização da infância.

Segundo Chambouleyron (2007), a escolha ou priorização das crianças pela Igreja se fez baseada, especialmente, nas primeiras ‘descobertas’ do sentido de infância que já começavam a ocorrer na Europa, na suposta facilidade de conversão da indefesa mente e corpo infantil, bem como pela aversão dos

adultos, muito arredios à evangelização. Aos poucos, essa tática foi se constituindo uma política da Igreja em relação às crianças no Brasil.

No decorrer do século XVI, fortaleceu-se a ideia de que seriam as crianças indígenas e os brancos, filhos de portugueses e alguns mestiços, que formariam a nova comunidade cristã, já que a Igreja necessitava expansão com estratégias de atração de mais adeptos. Os religiosos da Companhia de Jesus estabeleceram que fosse mediante a educação e a evangelização que os pequenos tivessem sua formação fincada nos princípios religiosos católicos.

Assim, a Igreja Católica assumiu o papel de missionária em novas terras, e investiu, prioritariamente, nas crianças indígenas, pois supunham serem criaturas mais fáceis de moldar.

Com efeito, com o passar do tempo, consolidava-se a convicção inicial de que meninos índios não somente se convertiam mais facilmente, como também seria o “grande meio, e breve, para a conversão do gentio”, como escrevia o padre Nóbrega a Dom João III, em setembro de 1551. (CHAMBOULEYRON, 2007: 58-59).

A intenção era de que os índios entregassem seus filhos para que fossem evangelizados pelos padres, e assim estabelecer alianças e relacionamento com as aldeias, como esclarece Freyre (2001), no clássico brasileiro *Casa-Grande e Senzala*:

A melhor intenção do jesuíta no Brasil fixou-se vantajosamente no menino indígena (...). O processo civilizatório, dos jesuítas consistiu principalmente nessa inversão: no filho educar o pai; no menino servir de exemplo para o homem; na criança trazer o caminho do Senhor e dos europeus a gente grande (...). Longe dos padres quererem a destruição da raça indígena: queriam vê-la aos pés do Senhor. O que não era possível sem antes quebrar-se na cultura moral dos selvagens a sua vértebra e na material tudo o que estivesse impregnado de crenças e tabus difíceis de assimilar ao sistema católico. (P.p. 214-215).

Já as crianças brancas, os filhos de portugueses, normalmente, eram as mais abastadas e que podiam frequentar as escolas e ter uma ‘boa educação’. Note-se que os filhos de ‘senhores’ chegavam a ter aulas particulares com os jesuítas ou com professores europeus contratados para esse fim, ganhando, assim, um tratamento e uma formação diferenciados.

Existia também a criança negra, que, de maneira geral, é bem pouco mencionada nas correspondências, informes e documentação oficial. A criança negra, seguramente, foi a mais esquecida pelos historiadores ou pelos documentos oficiais. Embora os escravos fossem essenciais para a economia naquela época, os filhos dos escravos viviam em situação secundária e marginalizada, já que, até os sete anos de idade, eles não tinham ‘serventia’ comercial. Vale destacar o fato de que,

Enquanto pequenos, os filhos de senhores e escravos compartilhavam os mesmos espaços privados: a sala e as camarinhas. A partir dos sete anos, os primeiros iam estudar e os segundos iam trabalhar. (DEL PRIORE, 2007: 101).

Note-se que as “pequenas crianças negras eram consideradas graciosas e serviam de distração para as mulheres brancas que viviam reclusas, em uma vida monótona”. (SACARANO, 2007:111).

Os registros sobre as condições e os modos de vida algumas vezes, não conseguem traduzir detalhes e informações completas, que, segundo Miriam Moreira Leite, em *Retratos de Família – Leitura da Fotografia Histórica*, “as pranchas cumprem uma função de documentação histórica, reforçada pelo fato de que, ademais, transmitem o conteúdo simbólico de algumas situações sociais pouco claras”. (2000:55).

Figura 2: A Casa, 1870, de J. Champney Wells



Fonte: *Retratos de Família*, de Miriam Moreira Leite (2000:60)

Os escravos pequenos conviviam normalmente com as crianças brancas, muitas vezes ocupando os mesmos espaços, no entanto, aqueles que ainda não tivessem atingido os sete anos eram encarados como brinquedo ou diversão também para os filhos dos seus senhores, já que era costume a criança branca ganhar como companheiro de brincadeiras um curumim indígena ou um moleque negro, o que transformava o humano em objeto de prazer e distração. Os relatos históricos, os retratos, a literatura e pesquisas reportam-se também a costumes e hábitos cotidianos, que mostram como estavam estabelecidas as relações entre as crianças de raças e origens distintas:

Ao crescer, o menino branco recebe como companheiro de brincadeiras um curumim indígena e depois um moleque

negro, que para tudo serve: de amigo, de cavalo de montaria, de burro de liteira, de carro de cavalo em que um barbante serve de rédea e um galho de goiabeira, de chicote. Eram os ‘mané-gostoso’ e os ‘leva-pancadas’. (ALTMAN, 2007:243).

Observa-se que era também pelas brincadeiras que havia a assimilação de códigos e papéis sociais e culturais.

É possível observar, ainda, que os estudos acerca da formação da sociedade brasileira, apontam para divisão de classes, com base, sobretudo, na cor da pele e nos critérios econômicos. Mediante as escolhas e preferências dos tipos de brincadeiras, as crianças também reproduziam as relações de poder e hierarquia, tais como os filhos dos senhores brancos com os pequenos escravos ou índios.

Com o passar do tempo, sobretudo no decorrer do século XVIII, os mulatos e mestiços, se tornaram o grupo mais numeroso de habitantes, sendo chamados de “cabra”, “mestiço”, “mulato” e “pardo”, mas o termo “gente de cor” era a nomenclatura formalmente utilizada nas documentações da época. A maioria, antes escrava, passou a integrar a população alforriada ou livre, fazendo emergir o maior grupo populacional brasileiro.

Note-se que a infância brasileira exprime especificidades que refletem suas origens, fundadas em heranças culturalmente distintas e misturadas. Nesse sentido, recorro aos escritos de Cordeiro (1996), ao discorrer acerca da idealização da infância, que busca muitas vezes uma versão estável para a história.

A sociedade, de modo geral, valoriza infâncias felizes e desconfia de infâncias ‘problemáticas’, num maniqueísmo ingênuo que supõe a possibilidade de uma vivência plenamente despreocupada e harmoniosa numa determinada fase da existência humana. (P.152).

Assim, a infância brasileira se formou repleta de contradições, o que não quer dizer também que a criança tenha sido desvalorizada em si. Mesmo a falta de

mais referências ou citações não asseveram a desvalia com a criança. Se nos estudos globais ou mais alargados, tais como os de Heywood (2004), a infância é compreendida de acordo com o contexto social e cultural, de forma diferenciada de acordo com a época e local, também na sociedade brasileira, com a sua história de miscigenação (FREYRE, 2001), conseguiu gerar a formação contínua de várias infâncias dentro de um mesmo país.

Apesar das descrições e referências sobre as dores e os descasos com algumas crianças, para Scarano (2007), existem indicativos de um tipo “olhar” para infância, sob o ponto de vista da afetividade nas múltiplas relações entre crianças e adultos, certamente ainda muito distintos e distantes dos conceitos e vivências atuais. Detalha a autora:

Há nas entrelinhas, uma ou outra maneira de mostrar que lhe davam valor, era a continuação da família, gozava do afeto dos seus, participava dos acontecimentos e das festas, enfim, tinha presença, na vida do momento. Entretanto, a morte não era encarada como uma tragédia, outras crianças poderiam nascer substituindo as que se foram. (P.p.109-110).

Malgrado tratamento diferenciado de acordo com o núcleo social no qual estavam inseridas, sobretudo pela etnicidade, as crianças brasileiras partilhavam da multiplicidade de vivências, o que dava oportunidade para a vivência de uma infância mais aproximada do mundo lúdico, como veremos adiante.

2.3 O brincar e o brinquedo da criança brasileira – um aporte de cores

Estudos e pesquisas acerca da infância brasileira no período de Colônia ao Império mostram que havia diferenças sociais, culturais e econômicas entre as crianças, porém havia também um universo comum – a universalidade no brincar.

Certamente olhar para trás ajuda a entender o presente e vislumbrar o futuro. Nesse sentido, faz-se imprescindível revisar de que forma sucedeu o brincar na infância brasileira, que aspectos ganharam mais relevância e em que bases e significação os pais, responsáveis, escolas e igrejas tratavam ou conduziam essa questão. Desse modo, vamos, no capítulo seguinte, compreender melhor a dinâmica do brincar na sociedade contemporânea, em especial, o brincar com as mídias.

A história acerca da infância brasileira (DEL PRIORE, 2007; CHAMBOULEYRON, 2007; FREYRE, 2001; ALTMAN, 2007) revela que as brincadeiras tinham seu lugar, embora muito associado à realidade de cada região, de cada situação e tipo de criança.

Da mesma forma que havia subjugações, as crianças, por sua vez, se apropriavam, adaptando, transformando e (re) descobrindo brincadeiras e jogos.

Com efeito, Walter Benjamin (1987) amplia o entendimento de que “(...) as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas sim uma parte do povo e da classe social que provém”. (1987: 247-248). Dessa forma, seus jogos, brincadeiras e brinquedos representam um “diálogo simbólico” com o mundo. Assim, as brincadeiras das crianças brasileiras, nesse período, deixavam a descoberto os modelos de estruturas e relações cotidianas estabelecidas com os mais diversos universos dos adultos que os cercavam ou, muitas vezes, os cerceavam.

O trabalho de catequese, por intermédio dos jesuítas, os primeiros que investiram na formação, ensino e evangelização da infância, se utilizavam também de atrativos, dos mais lúdicos até a música e os versos literários. O objetivo era seduzir e conquistar os pequenos, sobretudo aqueles mais arredios. Além disso, desejavam uniformizar a infância amarela, negra e branca, embora cada “cor de infância” tivesse o tipo de tratamento compatível com a sua raça e

origem. Por outro lado, a criança se coloca no papel de sujeito que (re)significa, mesmo entre amoldações e adaptações ou em escalas e patamares diferentes.

Nos catecismos ou nas catequeses, a diversão das crianças ficava para os momentos de banho de rio e das brincadeiras vindas das tradições lusa. Outras brincadeiras, como a de virar bundacanastra, o jogo do beliscão, além das mímicas e adivinhas*⁸, que, segundo Altman (2007:245), podem ter recebido influência, além dos portugueses, também das invasões holandesas e francesas.

Vejamos algumas:

O que é, o que é?
 Uma árvore tem doze galhos,
 Cada galho te um ninho.
 Cada ninho trinta ovos
 Cada ovo tem um nome?

(o ano, os meses, os dias)

Ou ainda:

Sem entrar água,
 Sem entrar vento,
 Tem um poço
 De água dentro.

(o coco)

Os brinquedos, muitos “não são figuras bonitas, são toscas e até grosseiras, feitas por mãos inseguras de crianças ou por mãos rudes de adultos, mas tem importante papel afetivo” (ALTMAN, 2007:234), estimulando a interação não só das raças, mas de adulto com crianças.

Além dos brinquedos e brincadeiras, a música, com sua capacidade de universalizar, atraía fortemente as crianças, conseguindo, ao mesmo tempo, extrapolar e alargar relações e unir, estreitar e conectar os diferentes. Algumas formas simples de canto, com melodias feitas muitas vezes com letras

⁸ Adivinhas contidas no livro *Histórias das Crianças no Brasil* (DEL PRIORE, 2007: 257)

onomatopaicas, vindas de Portugal, atraíam e encantavam. Isso também ocorria com os instrumentos musicais, muitos dos quais eram confeccionados com matérias próprias do local ou vindos da Europa, tais como a gaita e o tamboril. A música e os instrumentos musicais tinham um poder místico e excepcional, pois atraíam crianças de todos os grupos sociais, como explicitado:

Ensinava-se a cantar e a tocar instrumentos, também como forma de aprender a doutrina e os bons costumes. As primeiras referências do uso da música aparecem em menos de um ano após a chegada dos padres. (CHAMBOULEYRON, 2007:64).

Além disso, as brincadeiras de roda, segundo Altman (2007:250), “têm sua origem em danças e jogos executados por adultos e em histórias infantis”, sendo muitas delas de origem portuguesa. Esse autor destaca como uma das mais populares a “Ciranda, cirandinha”⁹, em que as crianças formam uma roda, de mãos dadas, e vão girando e cantando:

Ciranda, cirandinha,
Vamos todo cirandar,
Vamos dar a meia volta,
Volta e meia vamos dar.

O anel que tu me desde
Era vidro e se quebrou;
O amor que tu me tinhas
Era pouco e se acabou.

Por isso dona... (fulana)
Faz favor de entrar na roda,
Diga um verso bem bonito.
Diga adeus e vai se embora.

Os índios divertiam-se com os jogos coletivos e também com a fabricação de brinquedos que muitas vezes tinham serventia para a pesca e para a caça. Além

⁹ Contida no livro *Histórias das Crianças no Brasil* (DEL PRIORE, 2007: 250-251)

disso, tinham rimas, versos e acalantos de muita singeleza e musicalidade, como em uma delas que pede para trazer o sono ausente ao curumim (DEL PRIORE, 2007).

Freyre (2001), por sua vez, acentua que as contribuições das tradições indígenas para a infância brasileira foram de grande amplitude, além de diversificadas e perenes. Ele revela que,

Da tradição indígena ficou no brasileiro o gosto pelos jogos e brinquedos infantis de arremedo de animais: o próprio jogo de azar, chamado de bicho, tão popular no Brasil, encontra base para tamanha popularidade no resíduo animista e totêmico de cultura ameríndia reforçada depois pela africana. (P. 204).

Seguramente, a convivência entre raças, seja nos colégios dos jesuítas, nas fazendas ou casa grande e nas festividades religiosas e culturais, promoviam a interação e o intercâmbio das tradições e das brincadeiras, que com o passar do tempo, foram transmitidas de geração em geração, contudo, ganhando cores e formatos diversos, moldados a realidade e cultura próprias:

Com a convivência entre índios e crianças portuguesas, muitas delas órfãs, vindas de Lisboa, a vida nos colégios jesuítas promove o encontro das raças e com ela o intercâmbio das tradições e das brincadeiras. O bodoque, a gaita de canudo de mamão, o pião, o papagaio, a bola, as danças, as superstições, os contos, os jogos de origem indígena ou portuguesas, são atividades comuns e o amálgama das relações infantis nos pátios dos colégios. As tradições são transmitidas, modificadas, perpetuadas, numa continuidade sociocultural. (ALTMAN, 2007: 242)

Já em relação à cultura afro, pouco se sabe sobre as brincadeiras das crianças negras, que começaram a chegar ao Brasil, nos navios negreiros, em fins do século XVI. Segundo pesquisas,

A miscigenação índio-branco-negro e a falta de documentação sobre as brincadeiras dos meninos africanos chegados ao

Brasil deixam dúvidas sobre a existência de jogos e brinquedos de natureza estritamente negra. (ALTMAN, 2007:244).

Por outro lado, Freyre (2001) lembra a importância e as referências que circundam a figura das chamadas amas de leite na história da infância brasileira. Foram elas fortes influenciadoras dos costumes infantis, já que conviviam sobre o mesmo teto, pois muitas vezes os cuidados da mãe e da ama se confundiam nos cuidados maternos com as crianças, sobretudo dos recém-nascidos. Além disso, “também as canções de berço portuguesas, modificou-as a boca da ama negra, alterando nelas palavras; adaptando-as às condições regionais; ligando-as às crenças dos índios e às suas”. (2001:382). Conta, ainda, Freyre que a “linguagem infantil amoleceu-se ao contato da criança branca com a ama negra”. (2001: 386-387), algumas sílabas reduplicaram-se, como *doi* pronunciado pelos adultos, transformando-se em *dodói*. Até os nomes próprios ganharam ares de leveza e intimidade, pois muitos passaram para o diminutivo ou eram renomeados pela maneira infantil dos negros pronunciarem.

Portanto, a interação que as canções, ritos, cantigas ou versos geravam estendiam-se a todas as raças, pois não eram privilégio somente dos filhos dos brancos, mas também dos índios ou curumins, e ainda dos ‘negrinhos’ escravos, que podiam ser vistos engatinhando, andando e brincando na casa-grande de seus donos.

A despeito disso, a história reafirma que as crianças negras eram as que mais sofriam violências e também privações das brincadeiras e dos brinquedos. Lembro aqui o conto *Negrinha*, de Monteiro Lobato (2008), publicado em 1920, que narra a história de uma criança negra que vivia como escrava, mesmo após a Abolição. Intenso e impregnado de forte carga emocional, o conto faz com que se sinta de forma muito crua a realidade da banalização da violência contra a criança negra, bem como a falta que a vivência do brincar faz no mundo infantil. Destaco o trecho final abaixo:

Negrinha, coisa humana, percebeu nesse dia da boneca que tinha uma alma. Divina eclosão! Surpresa maravilhosa do mundo que trazia em si e que desabrochava, afinal, como fulgurante flor de luz. Sentiu-se elevada à altura de ente humano. Cessara de ser coisa — e doravante ser-lhe-ia impossível viver a vida de coisa. Se não era coisa! Se sentia! Se vibrava! Assim foi — e essa consciência a matou. Terminadas as férias, partiram as meninas levando consigo a boneca, e a casa voltou ao ramerrão habitual. Só não voltou a si Negrinha. Sentia-se outra, inteiramente transformada. Dona Inácia, pensativa, já a não atazanava tanto, e na cozinha uma criada nova, boa de coração, amenizava-lhe a vida. Negrinha, não obstante, caíra numa tristeza infinita. Mal comia e perdera a expressão de susto que tinha nos olhos. Trazia-os agora nostálgicos, cismarentos. Aquele dezembro de férias, luminosa rajada de céu trevas adentro do seu doloroso inferno, envenenara-a. Brincara ao sol, no jardim. Brincar!... Acalentara, dias seguidos, a linda boneca loura, tão boa, tão quieta, a dizer mamã, a cerrar os olhos para dormir. Vivera realizando sonhos da imaginação. Desabrochara-se de alma. Morreu na esteirinha rota, abandonada de todos, como um gato sem dono. Jamais, entretanto, ninguém morreu com maior beleza. O delírio rodeou-a de bonecas, todas louras, de olhos azuis. E de anjos... E bonecas e anjos remoinhavam-lhe em torno, numa farândola do céu. Sentia-se agarrada por aquelas mãozinhas de louça — abraçada, rodopiada. Veio a tontura; uma névoa envolveu tudo. E tudo regirou em seguida, confusamente, num disco. Ressoaram vozes apagadas, longe, e pela última vez o cuco lhe apareceu de boca aberta. Mas, imóvel, sem rufar as asas. Foi-se apagando. O vermelho da goela desmaiou... E tudo se esvaiu em trevas. Depois, vala comum. A terra papou com indiferença aquela carnezinha de terceira — uma miséria, trinta quilos mal pesados... E de Negrinha ficaram no mundo apenas duas impressões. Uma cômica, na memória das meninas ricas. — “Lembras-te daquela bobinha da titia, que nunca vira boneca?” Outra de saudade, no nó dos dedos de dona Inácia. — “Como era boa para um cocre!”. (2008:25-26).

Além da questão da amplitude da violência, dos diversos níveis e danos, destaco aqui a importância do brincar e do seu encantamento, e de como os brinquedos conseguem acender alegria e entusiasmo de viver nas crianças. Desde o instante em que a boneca aparece na vida da Negrinha, a vida da pequena se transforma, descobrindo, desde então, o mundo do riso ou mesmo da felicidade. A Negrinha

descobre o funcionamento das brincadeiras infantis, sobretudo, um mundo simbólico, do qual ela poderia fazer parte, mas que o universo adulto e estratificado socialmente não consentia.

Para Brougère (2010), a relação entre o brincar com a cultura não implica somente diferenciar os modos de brincar de acordo com o local ou a época, pois o brincar está relacionado também à cultura preexistente, algo mais amplo e profundo. A atividade lúdica não pode ser vista como a fonte da cultura, pois o lúdico, para existir, necessita de que haja uma interpretação cultural das atividades humanas, do conhecimento e apreensão de estruturas definidas culturalmente que norteiam certas brincadeiras e que algumas crianças ressignificam.

Segundo Oliveira (2004), que escreve sobre o papel da brincadeira na vida social e formação humana da infância brasileira, algumas brincadeiras são (re)criadas em solo brasileiro. Esclarece que:

De forma exemplar, as brincadeiras de branco, índios e negros se cruzam culturalmente: a brincadeira de bola de borracha, típica do aborígene, é absorvida pelo negro e pelo português, e as novas formas de brincar, como dar cabeçadas, são criadas em solo brasileiro. (P. 72).

Variadas foram as contribuições que as ‘cores’ da infância deram ao Brasil. Brincadeiras consideradas como universais foram sendo incorporadas, transformadas e integradas aos costumes e hábitos brasileiros, sem se saber, muitas vezes, ao certo a origem.

Muitas vezes, além da miscigenação étnica e a aquisição de hábitos e costumes novos, as muitas brincadeiras, as músicas, as cantigas de roda, as adivinhações, as danças, dramas e representações foram sendo apropriadas pelos diversos universos infantis, e, ao mesmo tempo, se adequando à realidade, não do Brasil por inteiro, mas do regionalismo brasileiro, enriquecendo-o.

Consoante Altman (2007), o crescimento populacional e urbano fez com que as crianças começassem a interagir com as brincadeiras de rua e os jogos, que se espalharam, tanto pelos bairros das grandes cidades, como pelas pequenas comunidades, seja entre as crianças interioranas ou inseridas em famílias de baixa renda ou entre os chamados filhinhos de papai¹⁰. Ganham destaque brincadeiras, muitas das quais, ainda hoje, têm presença em meio às crianças:

E as crianças brincam de passa-anel, de gato-e-rato, de esconde-esconde, de estátua, de chicotinho queimado, de acusado, de amarelinha, de carniça, de meio de rua, de cinco-marias, de piques, de boca de forno, de barra-manteiga, de batatinha frita 1,2,3, de queimada, de corre cotia, de balança caixão... Fazem marabalismos com o diabolô, o bilboquê, o iô-iô, o bambolê, a corda de pular, o estilingue. Ou então, com papel e lápis, brincam de forca, com tesouras recortam revistas semanais, fazem aviõezinhos, chapéu de jornal, para o “macha soldado”, E com água e sabão soltam bolhas que sobem ao céu. (ALTMAN: 2007: 254).

Já no século XVIII, a facilidade das viagens à Europa pelas famílias mais abastadas fez com que as crianças da elite brasileira entrassem em contato com os brinquedos confeccionados em indústrias manufatureiras. Dessa forma, chegavam ao País as bonecas de porcelana e os soldadinhos de chumbo, fazendo com que produtos e mercadorias ingressassem no âmbito do segmento infantil e passassem a fazer parte do universo dos brasileirinhos.

¹⁰Aquele rapaz protegido pelo pai, que nunca trabalhou e que gosta de esnobar e gastar o dinheiro da família. DICIONÁRIO inFormal. Disponível em <<http://www.dicionarioinformal.com.br/>>. Acesso em: 21 jan. 2014.

Devo esclarecer que comumente se escuta atualmente no Brasil, o termo sendo usado para todas as faixas de idade, da criança ao adulto, para meninos ou meninas, no entanto, para as meninas, usa-se mais o termo “patricinha” (informação verbal).

2.4 Entre brincadeiras e fantasias, o castigo e a violência

Mesclado com as brincadeiras, diversões e os brinquedos, as crianças brasileiras tiveram um percurso também de medos, castigos e violências.

Era no seio familiar ou ambiente doméstico, mas, sobretudo, nas igrejas e escolas dos jesuítas, supostos lugares de saberes, aprendizados e lazer, que as crianças entravam em contato com “as disciplinas, os bolos e os beliscões, que se revezava com as risadas e mimos”. (DEL PRIORE, 2007:98). Era nas escolas dos jesuítas que as crianças brasileiras encontravam alento, por via da diversão, mas também a dor, por meio dos corretivos.

Segundo Del Priore (2007), o castigo físico em crianças não era novidade no cotidiano do Brasil-Colônia, pois a defesa da “boa educação” estava fundamentada na ideia dos necessários corretivos e das palmadas.

Introduzido no século XVI, pelos padres jesuítas, os castigos eram aplicados sob a alegação da necessidade educativa, bem como para impor autoridade e respeito às regras e normas impostas, sobretudo, dentro dos colégios. Esses padres, que já tinham intrínseco em sua formação a disciplina e as medidas corretivas, utilizavam como instrumento de apoio, na aplicação dos tais castigos, a famosa e temida “palmatória”, uma pesada peça de madeira escura, arredonda, que media aproximadamente uma palma de mão.

Recorro ao pensador contemporâneo Michel Foucault (1986), ao acentuar que as luzes que reivindicaram a liberdade no século XVII foram as mesmas que criaram formas disciplinadoras - uma tecnologia da docilização e de utilidade dos corpos. Os colégios, assim como as fabricas, as prisões, os hospitais e os quartéis, são por excelência espaços onde as técnicas disciplinares criam

homogeneidade, o controle e a ordem, onde o corpo constitui uma máquina multissegmentar.

Os diversos relatos de Foucault (1986) revelam que os castigos corporais eram convertidos em cerimoniais. Em sua descrição do orfanato do Cavaleiro Paulet (FOUCAULT, 1986:159), as sanções matinais davam lugar a uma “encenação” cerimonial em que os alunos deviam alinhar-se, imobilizar-se e silenciar-se em fila durante a sessão de um “tribunal”. A prestação de contas tinha o propósito de disciplinamento e o castigo, a função de reduzir desvios. Alguns castigos praticados em orfanatos e colégios privilegiavam a lógica do exercício, do aprendizado intensificado, as repetições, o sistema de pontuações, de diferenciação, de exclusão uns dos outros. Desse modo, “o poder disciplinar visa nem a expiação, nem mesmo a repressão” (FOUCAULT, 1986:163). Tem por finalidade medir em termos qualitativos, normatizar, hierarquizar e diferenciar por modalidades cada um. Portanto, a utilização dos castigos nas crianças no Brasil tinha também o objetivo da hierarquização e submissão a regras, além da padronização de condutas e comportamentos.

Embora comum em todos os núcleos sociais naquela época, os castigos e violências tinham intensidade e frequência bem diversa, a depender, sobretudo, de etnicidade e da classe social da criança.

Por outro lado, Del Priori (2007:97) salienta a aversão e o “horror dos indígenas que desconheciam o ato de bater em crianças”, mesmo que o argumento dos jesuítas fosse de que a ‘correção’ era uma forma de amor. Analisa a autora:

O reconhecimento de códigos de comportamento e o cuidado com o aspecto exterior eram fenômenos naquele momento, em via de estruturação até mesmo entre crianças. Tais códigos eram bastante diferenciados entre os núcleos sociais distintos: os livres e os escravos; os que viviam em ambiente rural e em ambiente urbano; os ricos e pobres; os órfãos e abandonados e os que tinham família etc. (P.p.104-105).

Recobro ainda, a história trágico-marítima vivenciada por muitas crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. Segundo Ramos (2007:49), “a mão de obra infantil em substituição a adulta, tornou-se indispensável à epopeia marítima”, portanto, muitas crianças ou pré-adolescentes eram trazidas para o Brasil para com esse fim. Os relatos sobre as viagens contam das violências, abusos, maus-tratos e sofrimentos por que passavam essas crianças. Na realidade, os documentos e números da época indicam que poucos conseguiam chegar ao destino - morriam durante o caminho. Analisa o autor:

Ao que parece, embarcavam em Lisboa crianças que no decorrer de sua primeira viagem, antes de chegar ao Brasil, tornavam-se adultos, calejados pela dor e pelo sofrimento. (P.49).

Lembro, com destaque, as crianças negras, que, além de sofrerem agudas e torturantes violências nos navios negreiros, as que sobreviviam ou que nasciam em solo brasileiro, passavam a sofrer desqualificações, desrespeitos, exigências exacerbadas e viver em condições de muita desigualdade, na circunstância de pequenos escravos.

Até os sete anos, eram tratadas como objetos de distração e divertimento para as senhoras e os filhos dos brancos. Vale salientar que inexistia o conceito de infância ou a condição de criança de meninos e de meninas negras. Essa etapa da vida era encarada como uma fase pré-adulta, momento em que estariam aptos para o trabalho, o objetivo único da existência. Relata Ramos (2007: 186) que, “aos olhos das pessoas livres, servir-se de besta para o pequeno futuro dono não era ainda ‘atividade’, apenas brincadeira”, pois até os seis ou sete anos eram tratadas em “igualdade familiar”, tinham até direito a “comer, beber, e correr”.

Após essa faixa, na verdade, ainda crianças, passavam a vivenciar realidades do universo dos adultos escravos, repleto de cobranças, restrições, estritamente,

voltado para o mundo do trabalho, que muitas vezes extrapolava a capacidade física de um ser, que, na verdade, ainda era um corpo franzino de criança.

A história social da infância mostra que muitas crianças eram vistas e tratadas não só como pequenos adultos, mas, ainda pior, como pequenos animais de estimação. Do ponto de vista da sociedade atual, pode-se afirmar que havia uma inversão de realidades, pois, em vez de a criança ter direito ao brincar, tornava-se brinquedo de adulto, não conseguindo, na maioria dos casos, alcançar sequer a condição de humano, mas submetendo-se à situação de animal ou artefato.

Brincava-se com crianças pequenas como se brincava com animaizinhos de estimação. Mas isso não é privilégio só do Brasil. Nas grandes famílias extensas da Europa ocidental. (...) Eles eram tratados pelos mais velhos como verdadeiros brinquedos, da mesma forma, aliás, como eram tratados os filhos de escravos entre nós: engatinhando nos camarinhos de suas senhoras, recebendo de comer na boca, ao pé da mesa (...).” (DEL PRIORE, 2007:96).

Wiggins(*apud* CORSARO, 2011:85), em seu estudo *The Play of Slave Children em the Plantation Communities of Old South, 1820-1860*, que trata da vida das crianças escravas nos Estados Unidos, reafirma as violências e agressões impostas às crianças, menos pelos pais e mais pelos ‘proprietários’, que utilizavam chicotes nos campos. Em muitos casos, contudo, as crianças eram poupadas, por motivos mais econômicos do que humanitários, pois defendiam a ideia de que trabalhar durante a infância debilitava e enfraquecia a saúde física na fase adulta. Portanto, às crianças cabiam as atividades caseiras ou domésticas, semelhante ao que ocorria no Brasil escravocrata.

Foucault (1986) faz-me pensar a dimensão da violência em seu tamanho microscópico, e, portanto, cotidiano, como a que viviam as crianças negras, imersas no poder e na violência que se fundem em uma tecnologia que atinge o corpo e a alma. O autor enfatiza, ainda, a ideia de que, desde a ostentação dos suplícios, praticados durante a Antiguidade, na Idade Média, bem como na

Modernidade, a aplicação das penas e a prática das disciplinas fazem o poder se exercer com sua força de controle. Os dispositivos disciplinadores se sustentavam por meio de uma tecnologia do poder, a qual Foucault denominou de panoptismo (1986:193), um mecanismo do olhar, que tem como efeito “induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade, que assegure o funcionamento automático do poder. O poder panóptico é capilar e microscópico”.

A criança indígena e branca, embora vivendo em realidades distintas, passava também por enfrentamentos complexos, e, muitas vezes, bem distanciados do universo infantil, tais como a necessidades de moldações, disciplinas exacerbadas e castigos.

Enfatiza Freyre o fato que, entre os indígenas, “pode-se generalizar que cresciam livres de castigos corporais ou de disciplina paterna ou materna, entretanto a meninice não deixava de seguir uma espécie de ritual, como a, aliás, toda a vida do primitivo.” (2001:204-205).

O castigo e o cuidado mesclavam-se como receita de como criar crianças - costume que se estende até o século XX, ocasião em que leis e direitos das crianças são debatidos e estabelecidos.

Cordeiro (1996), em seus estudos e relatos acerca da história da infância em Fortaleza, cita alguns tipos de castigos e retaliações que eram aplicados nas crianças, de maneira geral, pelos pais e professores. Note-se que eram considerados corriqueiros e naturais:

Os castigos para as crianças era primeiro a palmatória, segundo a chinela. Quanto às crianças ajoelharem no milho, algumas escolas faziam isso, professores violentos. E os pais gostavam porque disciplinavam os meninos. (1996:74).

Mesmo nesse contexto ainda de violências com a infância, destaco o contributo da Educação e da Medicina como um movimento que foi se formando no decorrer do século XVIII, e, dessa forma, contribuindo para avanços acerca do entendimento e valor da infância, assim como para o alargamento da consciência com os cuidados e importância desse período.

A disseminação do conhecimento acerca da existência de uma etapa infantil na vida humana, bem como das suas fases de desenvolvimento, foram modificando a forma como os adultos passaram a se relacionar com a infância:

Pouco a pouco, a educação e a medicina vão burilando as crianças no Brasil colonial. Mais do que lutar pela sobrevivência, tarefa que educadores e médicos compartilhavam com os pais, procurava-se adestrar a criança, preparando-a para assumir responsabilidades. Certa consciência sobre a importância desse preparo vai tomando forma, no decorrer do século XVIII, na vida social. (DEL PRIORE, 2007:104).

A união de médicos, educadores e pais com o intuito de cuidar e dedicar mais atenção ao entendimento daquele universo que parecia distinto do mundo adulto era, não só, um avanço, mas, sobretudo, a abertura para reforma das estruturas familiares, investimento na qualidade da saúde e da vida infantil, para o estabelecimento de outros padrões de comportamentos, bem como a aceitação e o reconhecimento da criança como pessoa em desenvolvimento e não mais um adulto em miniatura ou um animal de estimação.

A despeito disso, não posso deixar de notar que as palavras ambiguidade e ambivalência aparecem, frequentemente, nos mais diversos contextos e em distintos períodos da história da infância (HEYWOOD, 2004), o que pode não causar admiração ou surpresa, ao se presumir que as sociedades tendem a abrigar concepções conflitantes acerca da infância. Assim, percebemos que, com o passar dos séculos, o conceito, a imagem e tratamento dispensado à infância

seguem repletos de contradições, sobretudo no contexto do Brasil - República como veremos a seguir.

2.5 Séculos XIX e XX e os novos desafios para a infância brasileira

Foi no final do século XVIII e começo do século XIX, que vimos repercutir no Brasil os ecos das transformações mundiais, justamente na passagem do período monárquico para o republicano, fundamental na formação do pensamento político, econômico e social brasileiro. Foram tempos de grandes e profundas mudanças, tais como a fase de abolição da escravatura e da proclamação da República, que repercutiram produzindo ou fazendo aflorar enormes problemáticas e dificuldades no País.

A autora brasileira Irene Rizzini (2008), em seu livro *o Século Perdido – Raízes Históricas das Políticas Públicas para a Infância no Brasil* - esclarece que foi no período de aproximadamente, 1870 a 1930, o nascedouro de modelos de políticas públicas, propostas de legislação e de projetos de assistência a infância com fundamentos, ideias e práticas, muitas dos quais se perpetuam até os dias de hoje.

De acordo com Rizzini (2008), ao se buscar literatura referente à criança na sociedade brasileira do século XIX para o XX, nota-se que a criança continuou sem “ter voz”, isto é, quase não existem documentos ou dados acerca da infância brasileira.

Nesse período, a imagem da criança começou a aparecer, quase sempre associada à necessidade de ser “protegida pelo Estado”, pois, com o aumento populacional desordenado, sobretudo dos grandes centros urbanos, fez emergir “os meninos pobres abandonados”, “os menores delinquentes”, “as crianças criminosas”, enfim, aqueles que, supostamente, precisavam ser “corrigidos” e “reeducados”.

Carregada de ambiguidade, a imagem da criança brasileira foi se tornando objeto e assunto do discurso político, daqueles que precisavam de apelo emocional e social - os políticos.

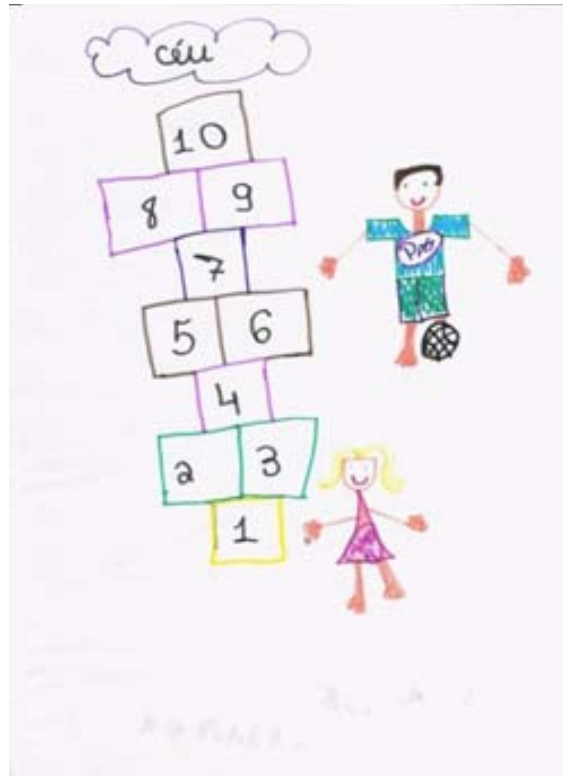
Rizzini, que faz o estudo específico da história ou do caso brasileiro, sublinha que,

A criança era identificada como uma peça importante para a construção de uma nação forte. Como fazer dela um elemento que contribuísse para esse projeto? Como impedir que as crianças se contaminassem no ambiente vicioso da pobreza? Como controlar aqueles que não se encaixavam, a chamada escória da sociedade? (2008:89).

Com efeito, a infância no Brasil vai se sedimentando dividida, sobretudo por classe social. Reparte-se e consolida-se a ideia de “mundo dos ricos e mundo dos pobres”, “mundo bom e mundo ruim”, espontaneamente nomeado por algumas crianças participantes no grupo de criança de escola pública da pesquisa qualitativa que foi apresentada em minha dissertação de mestrado.

Reproduzo aqui, alguns desenhos das crianças que “se explicavam” dizendo: - *Aqui tem um mundo bom e um mundo ruim, aqui tem vida de criança pobre e vida de criança rica.*

Figura 5: Vida de criança, criança de escola particular, oito a 10 anos



Fonte: Ferreira (2006).

Vislumbro, aqui, a formação do conceito de infância, sobretudo como foi sendo constituído e apropriado no decorrer da história, com especial atenção para a formação e história da criança brasileira, uma história que não pode ser dissociada do entendimento acerca do brincar ou do brinquedo e sua relação com a cultura brasileira.

Por meio de uma retrospectiva analítica, busquei diversas visões para problematizar o conceito de infância, além de recontar uma parte da história dos ‘pequenos’, sempre imbricada e inserida na história dos ‘grandes’. Por mais que as crianças pareçam seres não autônomos ou coadjuvantes nas cenas e cenários aqui relatados, foram constituindo e influenciando na formação de um país que carrega os onera e os bona de não ter uma só ‘cara’, de ser mesclado, misturado, miscigenado, feito de imigrantes e de indígenas a caçar, de brancos a descobrir, de negros a trabalhar. Com uma cultura fortemente marcada pela diversidade, o

Brasil é até hoje um país formado com ‘rostinhos’ mulatos, brancos, mamelucos, caboclos, negros, pardos, mestiços. Nesse sentido, pretendo seguir refletindo e analisando ainda acerca do brincar e das brincadeiras no tempo atual, e de como os modos de brincar foram se modificando no decorrer da história, e, posteriormente, de como o aparecimento das novas e diversas mídias foram influenciando e modificando o cotidiano infantil, sem perder de vista as tantas diferenças de acessibilidades ao mundo das brincadeiras e dos brinquedos, a depender do “berço” em que nascem.

3 A CRIANÇA E A MÍDIA NA CULTURA CONTEMPORÂNEA

Simplemente enfatizar que actualmente estamos en una etapa en la que lo audiovisual tiene una importancia enorme y todavía no lo hemos entendido. (...) Tenemos que entender la imagen y la interacción que se tiene con la imagen, entender cómo conocer, disfrutar y entender a través de imágenes. Ahí creo que tenemos un gran camino por recorrer.

Guillermo Orozco Gómez

Não se pode deixar de reconhecer a centralidade da mídia na cultura contemporânea. A mídia ocupa um lugar de destaque em quase todas as áreas e dimensões da vida humana na sociedade, pois vai alterando, imprimindo, propondo ou expondo comportamentos, condutas, padrões e modelos. Além disso, possui também acentuada capacidade de disseminação de ideias, imagens, informações e conhecimento.

O desenvolvimento dos processos de comunicação introduz na sociedade, não somente, uma quantidade extraordinária e admirável de novas máquinas, de fantásticas invenções, de avanços científicos, da rapidez das transmissões, do aprimoramento das imagens e de som, enfim, todo esse conjunto de mudanças gerado pelos avanços tecnológicos, mas significativas e profundas são as repercussões que todos esses avanços desencadeiam, modificando a relação de produção e legitimação dos sistemas simbólicos.

A transformação nos modos como circula o saber constitui uma das mais profundas mutações que uma sociedade pode sofrer. Disperso e fragmentado, é como o saber escapa dos lugares sagrados, que antes o continham e legitimavam, e as figuras sociais, que o detinham e administravam. (MARTIN-BARBERO E REY, 2004:59)

Cria-se um modo de produção simbólica, associado a um novo modo de se comunicar que a mídia institui cada vez mais, e que é profundamente marcado por novos tipos, que não está vinculado somente às interpelações face a face, mas está associado às relações entre proximidade e distância.

A mídia afeta e altera os processos e as condições espaciotemporais, como salienta Giddens (1991). A mídia faz ampliar as possibilidades das "experiências mediadas", reconfigurando a relação com o local e com tempo, assim como a forma de encerrar o próximo e o distante.

O advento da modernidade arranca crescentemente o espaço do tempo fomentando relações entre outros "ausentes", localmente distantes de qualquer situação dada ou interação face a face. Em condições de modernidade, o lugar torna cada vez mais *fantasmagórico*: isto é, os locais são completamente penetrados e moldados em termos de influências sociais bem distantes deles. O que estrutura o local não é simplesmente o que está presente na cena; a "forma visível" do local oculta as relações distanciadas que determinam a natureza. (GIDDENS, 1991:27)

Se a mídia modifica tão intensa e rapidamente a relação de espaço e tempo, transformando as formas de interação e os processos de relação das pessoas entre si e com o mundo, especificamente junto ao público infantil, a presença das mídias configura-se como vetor de transformações ainda mais intenso. Possivelmente, sejam as crianças, aquelas que experimentam as maiores transformações na forma de viver nesse entorno midiático. Por isso mesmo, procuraremos focar neste capítulo a questão da criança e a mídia na cultura contemporânea, tendo como foco principal a mídia televisiva.

Busquei fazer um resgate de como foi se formando a relação da infância com a mídia nas últimas décadas, em especial, a televisão, conferindo destaque à relação com as brincadeiras infantis.

3.1 A vivência da infância e os novos modos de brincar no ambiente midiático

É comum e até corriqueiro se ouvir muitos adultos dizerem que “as crianças de hoje são muito diferentes, parece até que deixam a infância mais cedo”, ou que, “as crianças já não brincam do mesmo jeito que os pais brincavam”. De fato, não se pode deixar de notar que as crianças dos dias atuais vivenciam o lazer de forma diferente, já que o mundo em que elas vivem também não é o mesmo dos seus pais ou dos seus avôs.

Diversos são os fatores que fizeram e fazem com que as crianças modifiquem a sua forma de viver, de brincar e de se relacionar com seus os pares.

A industrialização e a maior concentração populacional nas metrópoles, juntamente com os grandes avanços tecnológicos, foram decisivos como elementos influenciadores dessa mudança. O que se viu nas últimas décadas, focando em um contexto mais urbano, foi a transformação da paisagem dos grandes centros urbanos, com o aumento dos conglomerados de prédios e a redução dos espaços livres e praças públicas. Ocorreram, ainda, intensas transformações na estrutura familiar e econômica dos lares em geral, com destaque para as modificações do papel feminino, que teve como uma das consequências a saída das mães do mundo doméstico para o universo do trabalho. Esses pontos repercutiram, transformando sensivelmente o mundo das crianças, especialmente na relação com o brincar, pois seja a ausência dos pais e/ou a redução dos espaços públicos de lazer, e, no contexto brasileiro, acrescido o aumento da violência. Tudo isso fez com que as crianças se deslocassem dos espaços livres das calçadas, ruas e praças, que propiciavam brincadeiras de estilo mais livre ou de correr, e se limitassem, na maioria das vezes, ao ambiente doméstico ou das creches e escolas.

Hoje, as crianças, sobretudo aquelas que vivem em grandes centros urbanos, brincam no “cercadinhos” nos quartos, no parquinho do *shopping*, nas quadras das escolas, nos corredores dos edifícios ou nas minúsculas varandas dos apartamentos em que residem; portanto, o ambiente e o espaço físico de que dispõem influenciam diretamente no formato das brincadeiras e nas suas opções de lazer, fazendo com que as crianças optem por brincadeiras que não exijam grandes movimentos e corridas, ou ainda recorram mais aos brinquedos, jogos e aparatos eletrônicos em geral.

Além disso, os avanços tecnológicos, também, afetaram a relação da criança com o brincar, pois a maioria das crianças vive encantada com as bonecas que andam e falam, com os carros que saltam, com os pequenos aviões que fazem acrobacias aéreas e com todos os brinquedos manipulados por controles remotos, assim como pelos jogos de computador e *games*, inclusive dos seus telefones celulares e *tablets*.

Vê-se, atualmente, é que, mesmo as crianças que vivem em famílias de baixa renda, já têm maior acessibilidade à internet¹¹, seja nas *lan houses*, muito comuns, especialmente nos bairros de periferia das cidades brasileiras, ou nas escolas, mesmo as públicas, visto que a maioria já oferece a “sala de computação”. Ganha destaque, então, a evolução nos modelos e aplicações dos *tablets*, que se transformaram em minicomputadores portáteis, além da facilidade e do baixo custo da internet 3G por via dos *smartphones*, promovendo e estreitado ainda mais a relação de tempo da criança com o mundo tecnológico.

Buena parte del mundo, desarrollado y menos desarrollado, ha pasado a ser una sociedade mediática e multipantalla. A pantalla del televisor se le han sumado la del ordenador, la del teléfono móvil y la de las consolas de videojuegos; además de otras

¹¹ Segundo pesquisa da CETIC – Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação. Disponível em: <http://www.cetic.br/usuarios/kidsonline/2012/c-A2-entrevista.html> Acesso em 20 Ago 2013.

que, como el *ipod* y similares está en plena expansión (TORNERO, 2008:02)

Por outro lado, diversos estudos indicam o desenvolvimento significativo não só na diversidade de mídias, mas avanços nos formatos, conteúdo e aplicativos, voltadas para a infância.

A indústria da mídia voltada para o público infantil mudou drasticamente durante as últimas oito décadas. Desde os filmes mudos até os games on-line de role-playing jogados em rede, as alternativas pelas quais as crianças e os adolescentes podem passar seu tempo de lazer se expandiram exponencialmente. (BRYANT, 2009:28)

Assim sendo, pensar sobre infância no âmbito atual remete imediatamente a questões e vivências cotidianas associadas ao mundo da tecnologia e da comunicação, ou, no dizer de Sampaio (2004:155), está em meio a um “ambiente mediático”; o que não quer dizer também que o mundo infanto-juvenil se reduza às experiências de contato com os eletrônicos e com as mídias em geral, ou que, necessariamente, as crianças façam essa escolha cotidianamente¹².

Relembro o estudo da UNESCO sobre mídia, conduzido durante os anos de 1996 e 1997 com cerca de 5.000 alunos de 12 anos de idade, de 23 países, incluindo: África do Sul, Alemanha, Angola, Argentina, Armênia, Brasil, Canadá, Costa Rica, Croácia, Egito, Espanha, Fiji, Filipinas, Holanda, Índia, Japão, Maurício, Peru, Qatar, Tadjiquistão, Togo, Trinidad e Tobago, e Ucrânia (Groebel, 2002:70-71), que indica que as crianças passam em média de três a quatro horas diárias diante da TV, chegando em alguns países e/ou segmentos de públicos a sete horas diárias, sobretudo nas classes mais empobrecidas (se, analisarmos por classes sociais). Esse período é praticamente equivalente ao tempo que passam na escola – portanto, em muitos lares, ainda é a televisão que interage, intensa e cotidianamente, com as crianças.

¹² Apresentaremos mais dados e informações sobre essa questão no capítulo 5, quando analisaremos os resultados da nossa pesquisa.

Na inteligência de Signorielli,

Os americanos passam boa parte do seu tempo no mundo da televisão, seja assistindo programação transmitida em rede, a cabo, atrações de passatempo ou filmes no seu DVD ou VCR. Na média dos lares, o aparelho de televisor fica ligado por mais ou menos sete horas por dia, e uma pessoa em média assiste mais de três horas por dia (Vivian, 2005). As crianças, a geração mais madura e as minorias assistem tipicamente mais televisão. No ambiente de multimídia de hoje, as crianças entre 8 e 18 anos gastam, em média, seis horas e meia por dia com diferentes mídias (Rideout et al., 2005). Isso inclui o tempo gasto com computador e vídeo games. (2009: 206).

Parcela expressiva das crianças de todo o mundo, nos referindo especialmente, às crianças que residem em áreas urbanas, vive cercada de mídia – telefones celulares, *tablets*, computadores, *games* e televisão. Ganha destaque aqui a televisão, já que influencia também no processo de socialização das crianças, pois, como indica Corsaro (2011:31), “a socialização não é só uma questão de adaptação e internalização, mas também um processo de apropriação, reinvenção e reprodução”; isto é, apesar de gostarem de coisas parecidas ou de terem preferências iguais, as crianças também participam do processo de reinterpretação e ressignificação do que assistem na TV.

O que é fundamental para a visão de socialização é o reconhecimento da importância da atividade coletiva e conjunta – como as crianças negociam, compartilham e criam cultura com adultos e entre si. (CORSARO, 1992; JAMES, JENKS E PROUT, 1998 *apud* CORSARO, 2011: 31)

Existe a cultura geral na qual a sociedade está imersa, inclusive as crianças, e há a cultura lúdica em que o mundo infantil está mergulhado, integrando essa cultura geral em que o mundo dos adultos também está envolvido. A cultura lúdica é construída no contexto da cultura geral e, nessa relação, uma molda a outra, uma interfere na outra, já que são interconectadas.

No exercício do brincar, a criança está aprendendo um pouco dessa cultura geral, que vai se transformando com a criança e com o mundo que a permeia, já que, semelhante ao próprio conceito de cultura, não está fechada em torno de si mesma, mas influencia e é influenciada por elementos externos, assim como por sua história, representações e simbolismos (BROUGÈRE, 2010). As formas do brincar passaram por mudanças decorrentes de um processo relacionado à própria história da criança e ao reconhecimento da infância na história.

Havendo essa mudança progressiva da imagem da criança, que passou a ser considerada como uma construção social, o universo que cercava o mundo infantil, sobretudo as brincadeiras, foi também sendo valorizado e mais bem compreendido, pois “é importante lembrar a mudança de perspectiva, no início do século XIX, sobre a concepção de criança e, conseqüentemente, de brincadeira”. (BROUGÈRE, 2010:96).

Especificamente acerca da relação das brincadeiras das crianças com a mídia televisiva, que é o foco prioritário deste estudo, segundo Brougère, a televisão é a fonte de imagens e conteúdos mais amplamente compartilhados. Sob a influência da TV, as crianças brincam e recriam suas brincadeiras. Destaca esse autor:

É fato que a nossa cultura e, talvez, mais ainda das crianças, absorveu a mídia e, de um modo privilegiado, a televisão. A televisão transformou a vida e a cultura da criança, as referências de que ela dispõe. Ele influenciou particularmente, a cultura lúdica. (2010:53)

As crianças podem reproduzir o que veem na TV, mas ressignificando o que sentem, pois o brincar permite a apropriação e a ressignificação dos conteúdos televisivos. Brougère (2010) destaca, assim, em sua abordagem, o papel ativo das crianças na relação com as formas comunicacionais, reconciliando-se, a criança passa do papel de “expectador passivo” a “ativo”. Assim sendo, manipulam e recriam o brincar, as brincadeiras e os personagens, como salienta o autor:

(...) brinquedos que representam personagens dos desenhos animados (...) que permite à criança passar de uma relação passiva com a televisão para uma relação ativa de manipulação e, eventualmente, de (re) criação. (P.59).

A existência de variadas infâncias e formas do brincar, que remetem desde as brincadeiras mais tradicionais às mais modernas ou diretamente atreladas às mídias, nos faz eleger como foco de interesse deste estudo a questão da relação do brincar com a televisão, na busca de compreender, especificamente as opiniões e percepções das crianças residentes na cidade de Fortaleza, Ceará, Brasil, estudantes de escolas públicas e particulares, que interagem de formas diversas com as mídias eletrônicas, prioritariamente com a televisão (TV aberta e por TV assinatura), sobretudo aquelas que trazem consigo a experiência da relação cotidiana com a TV.

Antes de enfrentar a questão da mídia televisiva, volto no tempo, fazendo um resgate histórico sobre a origem das diversas mídias no contexto do mundo da criança, tendo como o objetivo a ampliação da compreensão global desse estudo.

3.2 A mídia da sociedade moderna no mundo infantil: breve resgate

Considerando que esse estudo versa sobre questões relacionadas ao contexto brasileiro, ao fazer esse resgate da relação das crianças sob o prisma histórico, focaremos no Brasil, fazendo algumas associações ao cenário internacional sempre que pertinente.

Sublinho ainda, que farei um resgate breve em relação às outras mídias, para nos determos na mídia televisiva.

Procedendo a um ligeiro retrospecto histórico-analítico acerca do surgimento das diversas mídias e de como foram influenciando os novos modos do brincar,

me reportarei, inicialmente, aos livros infantis, enfocados aqui como uma das primeiras mídias com as quais as crianças se relacionavam.

Uma boa parte da cultura simbólica que as crianças trazem com elas quando entram na vida comum com pares é retirado de mitos, tradições e lendas culturais. (CORSARO, 2011:138)

Recobrando, de começo, um pouco da história universal dos livros infantis, destaco a figura do fabulista Jean de La Fontaine, que viveu na França do século XVII. O escritor tornou-se reconhecido, não só pelo fato de reescrever fábulas antigas, mas por compor as próprias fábulas, que ganharam estilo renovado bastante atraente para as crianças, mantendo a estrutura fundamental da fábula, prontamente identificada como uma narrativa breve que ilustra vícios e virtudes humanas, e sempre de caráter moralizante. As fábulas de La Fontaine tinham o papel principal de educar, adultos e crianças, nesse último caso, caracterizado como um novo público a ser conquistado.

Vale lembrar que a noção de infância foi se formando, principalmente, dos séculos XVI até o século XVIII, mas foi somente nesse último século que começou a se estabelecer ou a se estreitar a relação entre as crianças, as famílias e a escola, juntamente com os livros infantis, representados, sobretudo, pelas fábulas e pelos contos de fadas.

Os livros passaram a ganhar espaço, principalmente com o aumento da preocupação dos pais com os filhos. Os livros infantis assumiram também o papel do lúdico, além de influenciar comportamentos, mesmo que para isso muitas histórias tivessem que causar temor. É Bettelheim (1980:21) a lembrar “da contribuição única que os contos de fadas podem dar a educação moral da criança”. Efetivamente, o caráter lúdico da infância do século XIX foi ganhando mais atenção, mesmo que de forma desigual, principalmente se considerado sob a óptica da acessibilidade, das classes sociais ou da região em que viviam.

Direcionando-me agora para o contexto brasileiro, foi dos anos 20 aos 40 do século XX que alguns escritores se empenharam na luta a fim de atrair as crianças para a iniciação com os livros, tais como Monteiro Lobato, que tinha um projeto de criar uma literatura brasileira voltada para as crianças e para os jovens. Escreveu o livro *Fábulas*, no qual reconta, em prosa brasileira moderna, algumas das fábulas antigas de Esopo e La Fontaine, acrescentando ainda outras de sua autoria.

Monteiro Lobato introduz um estilo próprio e marcante para a literatura infantil brasileira, com narrativas diversificadas, utilizando versos, rimas, ilustrações e uma linguagem mais aproximada do universo infantil, passando a valorizar e unir personagens da mitologia e do clássico aos personagens do folclore brasileiro, ainda criando outros tantos personagens. Assim, a literatura infanto-juvenil ganha espaço no Brasil, com amplo destaque para Monteiro Lobato, que se tornam também editor de livros infantis brasileiros.

Essa literatura começou a atrair amplamente as crianças, estabelecendo uma nova relação com os livros, passando a ser tratado também como instrumento de lazer e diversão. É assim que proliferam os livros infantis, e que, nas décadas que se seguem, sobretudo nos anos 1960, a criança passou a ser encarada também como leitor-consumidor.

Emerge, dessa forma, um vasto mercado editorial, com revistas especializadas para o público infantil, os “jornaizinhos” e os livros que se transformam em brinquedos. Gradativamente, a tecnologia passa a estar presente no universo da literatura infantil, com os livros musicais, as histórias cantadas e contadas, controladas pelo movimento da virada de página, entre outros modelos e formatos.

Paralelamente a esse processo, surgem outras mídias, que passam a influenciar ou modificar ainda mais a relação do brincar na infância, tais como o rádio e o cinema.

Antes de me deter na Era do Rádio, lembro que foram os filmes do cinema, ainda na década de 1920, que fizeram brilhar os olhares infantis diante das gigantescas telas. Por muitas décadas, o acesso ao cinema ficou limitado ao circuito Rio-São Paulo, especialmente pela falta de energia elétrica industrial nas outras cidades brasileiras. Portanto, o cinema para as crianças era algo distante de uma relação cotidiana, mesmo que não se negue o encantamento que causava ao público infantil, sempre que tinha oportunidade de ir ao cine.

Nesse panorama, a história conta que o cinema começou a perder audiência com o avanço do rádio ou dos programas infantis de rádio, “as crianças diminuíram sua frequência ao cinema, aumentando substancialmente o tempo que passaram a ouvir rádio” (BRYANT, 2009:29).

Enquanto o cinema adquire grande popularidade na década de 1920, o rádio ainda estava na sua infância. Mas por volta da década de 1930, o rádio havia estabelecido firmemente como uma mídia simpática às crianças. (BRYANT, 2009:29)

Nos anos 1940, inaugura-se a Era do Rádio no Brasil e, com isso as crianças seguem descobrindo, inovando e reinventando novos modos do brincar no ambiente midiático.

Com o propósito de ampliar a compreensão desse processo, procederei um breve resgate da história do rádio para as crianças no Brasil, dentro de uma retrospectiva histórico-analítica acerca dos modos do brincar nesse ambiente midiático. Resgato um pouco da biografia do rádio voltada para o público infantil, focado aqui como uma das mídias que mais influenciaram a infância, chegando a ser apontado como o veículo de comunicação de massas com maior abrangência, alcance e imediatismo, até a chegada da televisão.

Foi em 1922 que se instaurou a primeira rádio na capital da República do Brasil, no Rio de Janeiro. Nos primeiros anos, as rádios, dedicavam-se à educação e à informação, predominantemente, já que não existiam veiculações de propagandas, fato que ocorreu somente em 1930, quando se iniciou o caráter comercial das rádios.

Segundo nos esclarece Teresa Cristina Tesser, os primeiros programas de rádio feitos exclusivamente para o público infantil, começaram ainda na década de 1920. A autora acrescenta que,

Em junho de 1926, a Educadora de São Paulo inicia as primeiras experiências com o transmissor de 1000 watts e amplia o horário de suas transmissões. Entre as novidades estava “Quarto de Hora da Criança”, apresentado às 17:30, pela Tia Brasília. (2007:7).

Em 1931, (TESSER, 2007), a Rádio Sociedade Record introduz, aos domingos, mais um programa dedicado às crianças, cujo nome era “Hora Infantil” - um programa repleto de histórias, canções, perguntas, anedotas, concursos, prêmios escolares, personagens infantis, entrevistas com autores famosos. Vale notar que os programas de rádio para crianças tinham sempre cunho educativo e recreativo.

Não se sabia medir valores ou índices de audiência com classificação por idade ou renda, como se pode obter nos dias de hoje, mas, segundo Tesser (2007:8), “os programas infantis passaram a ser um rico filão para as emissoras”. Ao que parece, as crianças, inicialmente, se colocavam apenas na condição de ouvintes, mas rapidamente, passaram a interagir, por meio de cartas e telefonemas, solicitando músicas, fábulas e histórias infantis. Certamente as crianças descobriam e buscavam uma nova experiência de diversão e lazer com essa nova mídia.

Pode-se dizer que o rádio, ao criar programas com teores que dialogavam com o universo infantil, apresentando fábulas, anedotas, brincadeiras, entre outras atividades de caráter lúdico, introduziram novos elementos e novos referenciais simbólicos no universo das brincadeiras.

Como anotam Steinberg e Kincheloe (2001:32), “não há dúvida de que a infância muda, muitas vezes como resultado de seu contato com a cultura infantil e outras manifestações mais adultas da cultura da mídia”.

Segundo Tesser (2007:13), “foi com o rádio, principalmente através dos programas femininos e infantis, que serviram de paradigmas a tudo que é feito hoje, em termos de comunicação, sobretudo para a televisão”.

3.3 A centralidade da mídia televisiva

A televisão é um fenômeno social da maior importância em nosso tempo... É difícil viver sem ela e é preciso aprender a conviver com ela.

Ana Lúcia M. de Rezende e Nauro Borges de Rezende

A TV entrou em cena na década de 1950 e passou a ter papel preponderante no contexto das intensas mudanças e transformações tecnológicas que ocorreram naquele período.

O ano de 1950 foi o marco da entrada da televisão no Brasil, sobretudo pelas repercussões que iria ter. A mídia televisiva representou um momento de mudanças nas estruturas de poder econômico, social e político do Brasil.

De forma surpreendente, a TV se desenvolveu e se estendeu nas mais diversas regiões do País. Somente para mensurarmos a força e o impacto dessa mídia,

Nos primórdios da TV brasileira, em 1950 existiam apenas 100 aparelhos receptores no País, quatro anos depois do seu lançamento, em 1954, este número passou para 120 mil unidades. Na década de 70, foram mais de 6 milhões de unidades. Em 2002, este número já alcançava a casa dos 43.1 milhões, subindo para 59 milhões de domicílios ao final do ano de 2011. (ABERT, 2013. p. 25).

Com a televisão, vieram às mudanças de hábitos nas famílias, dentro e fora dos domicílios, assim como transformações de costumes, influências na moda, nos esportes, na cultura, no comportamento e na linguagem. Com a centralidade que a TV foi ganhando nos lares, seja de forma concreta (pela localização que ganha dentro do domicílio e pelo crescente número de televisores dentro de um mesmo domicílio) e simbólica, ela conseguiu atingir todos os públicos, da criança ao idoso.

La televisión no llegó a ser lo que es como resultado de una imposición arbitraria o política de un medio sobre una cultura que se resistía a él, sino ocupando progresivamente espacios y tiempos particulares de un nivel básico de la realidad social. (SILVERSTONE, 1994: 48)

A obra de Silverstone, *Televisión y vida cotidiana*, ajuda a se compreender a forma como a televisão ressignificou as relações sociais e familiares, modificando e ampliando a dimensão da experiência com a mídia em diversos âmbitos, desde a vida cotidiana, relações de poder, cultura de massa, o papel da tecnologia, entre outros. O autor destaca esse lugar de centralidade que a televisão ocupa, implicado na capacidade de criar e sustentar uma ordem na vida cotidiana.

Charo Lacalle, em seu livro *El espectador televisivo* (2001: 27), sublinha que “en la pequeña pantalla del hogar convergían las miradas atentas de la familia, que identificaba la recepción televisiva con el ocio y la convertía en una verdadera actividad ritual”.

Na realidade brasileira da atualidade, a televisão permeia o cotidiano das pessoas - crianças, adolescentes e adultos em geral, obviamente que em níveis diversos, a

depender de fatores como a idade, classe social e/ou condições de acessos aos meios de comunicação.

Vale enfatizar que, de acordo com o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 2000, 87,9% dos domicílios tinham um aparelho de rádio em casa, 87,2% de televisores e 83,4% de geladeiras. Já no último dado do PNAD 2011, os televisores estão presentes em 97,2% dos domicílios brasileiros, as geladeiras em 95,8% e a presença de rádios caiu para 83,4%¹³.

Saliento ainda a capacidade de penetração da TV na cidade de Fortaleza, capital onde realizei a pesquisa, que indica, segundo o PNAD 2011, a presença da televisão em 97,9% das residências e geladeiras em 94,8%, isto é, o número de domicílios que têm pelo menos um aparelho de televisão em casa supera o dos que têm geladeira, e isso ocorre desde a década de 1980. Note-se, com base nesse percentual comparativo entre a presença da televisão e da geladeira nos domicílios de Fortaleza¹⁴, um indicativo de valorização e/ou priorização pela aquisição de aparelho de TV, em detrimento de uma geladeira, que é um produto utilizado para a conservação de alimentos, estando atrelado, assim, a questões de saúde e de qualidade de vida.

Segundo pesquisa recente do IBOPE, realizada em 2013 e publicada em 14/11/2013¹⁵, no último ano, tanto no Brasil, como na América Latina, a

¹³ Esse estudo faz parte da PNAD (2011) - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, que investiga dados sobre população, migração, educação, emprego, família, domicílios e rendimento. Foram ouvidas 358.919 pessoas em 146.207 domicílios.

¹⁴ O IBGE indica que a população residente em 2011 no País era de 195,2 milhões, sendo 54,2 milhões na região Nordeste, e em Fortaleza, que a capital onde realizei o estudo, tem, aproximadamente, 3,7 milhões de habitantes.

¹⁵ Mais dados e informações dessa pesquisa. Disponível em < <http://www.ibope.com.br/pt-br/conhecimento/Infograficos/Paginas/Um-novo-cenario-para-o-consumo-de-midia.aspx>. Acesso em 22 Nov 2013.

compra efetiva de televisores foi maior do que a intenção de compra desse aparelho registrada no ano anterior, isto é, em 2011/2012, 8% dos brasileiros declararam a intenção de compra de TV, já em 2012/2013, a compra efetiva de TV foi de 13%, portanto, segundo os dados dessa pesquisa, a conversão é de 56%. Isto que indica uma tendência da população brasileira a seguir comprando e/ou modernizando seus televisores.

Retomamos os dados da pesquisa do IBOPE¹⁶ sobre consumo dos meios realizada em 2012, revelando que os brasileiros assistiram uma média de cinco horas 26 minutos por dia, isto é, cinco horas e 26 minutos foi o tempo médio diário que os brasileiros assistiram à TV aberta em 2012. Mesmo considerando os números de pesquisa mais recente realizada também pelo IBOPE¹⁷, de 12 de outubro a 6 de novembro de 2013, com o título de “Hábitos de Consumo de Mídia pela população brasileira”, mostra que o tempo dedicado à televisão pelos brasileiros é de três horas e 29 minutos. Cabe ressaltar um dado importante dessa pesquisa: apenas 3% dos entrevistados afirmam não assistir nunca à televisão.

Mesmo diante de indicativo de queda do tempo que os brasileiros dedicam à TV, mas sem perder de vista a capacidade de penetração da televisão no Brasil, reafirma-se a força da televisão nos domicílios em geral, inclusive junto ao público infantil brasileiro.

¹⁶ Mais dados e informações dessa pesquisa. Disponível em <<http://www.mediabook.ibope.com/pais/brasil/2012/abertura/destaques>> . Acesso em 28 Nov 2013.

¹⁷ Estudo realizado pelo IBOPE sobre “Hábitos de Consumo”, em 2013, sobre o tempo diário que os brasileiros passam assistindo à TV, ouvindo rádio e acessando internet. Disponível em <http://adnews.com.br/midia/brasileiro-passa-mais-tempo-na-web-do-que-vendo-tv>. Acesso em 07 mar. 2013.

3.4 A televisão e a infância

De um modo geral, a televisão ainda é a mídia mais acessível à infância e com maior poder de penetração junto ao segmento infantil. As crianças são muito atraídas pelo poder que possui a mídia televisiva, principalmente na busca pelo entretenimento e diversão. Fico, porém, a me perguntar: como transcorreu esse processo no decorrer dos anos?

Pela importância da mídia televisiva, foram muitos os estudiosos e pesquisadores que surgiram dedicando atenção aos estudos acerca da TV e à relação com infância, especialmente, pela necessidade de ampliação da compreensão dos efeitos e consequências dessa relação.

La televisión se ha convertido en el entorno simbólico común de interacción con la mayoría de actividades que pensamos y ejecutamos. La explotación de su dinámica puede ayudar a desarrollar y a comprender las fuerzas de cohesión social, de dependencia cultural y de resistencia al cambio, como también la necesidad de desarrollar las alternativas y grado de independencia esenciales para conducirse y autogobernarse en la era televisiva. (GERBNER; MORGAN; SIGNORIELLI, 1996:60)

Recorro aqui ao cenário internacional, no sentido de contextualizar melhor esse resgate histórico-analítico acerca da televisão e a infância.

Ainda na década de 1960, especialmente nos Estados Unidos se iniciaram significativos debates, estudos e pesquisas com vistas a avaliar o “impacto” e os “efeitos” que a TV, supostamente, provocava na infância. Investigavam desde o comportamento das crianças, os efeitos e consequências, além do impacto na vida cotidiana na relação da criança com TV.

Depois da onda de violência nas ruas das cidades americanas e dos assassinatos de figuras como Robert Kennedy e Martin Luther King Jr., no final da década de 1960, a preocupação com a violência na televisão e seus pretensos efeitos sobre o comportamento violento esteve no topo da agenda pública,

preocupação esta encontrada no primeiro estudo do Surgeon General's Scientific Advisory Committee on Television and Social Behavior (1970). Naquela época, os estudos sobre os efeitos da violência na televisão não eram meramente o foco das preocupações quanto à mídia, eles concentravam todas as considerações sobre a influência da mídia. (WARTELLA, 2009:16).

No decorrer das décadas subsequentes, seguiram polarizadas as discussões e interpretações que transitavam de um extremo a outro. A mídia televisiva se converteu no “símbolo” dessa controvérsia, muitas vezes, tratada de modo profundamente maniqueísta, uma espécie de luta entre o bem e o mal.

De um lado, posturas por demais críticas e sombrias, que advertiam sobre os “males” da televisão para a infância. Buckingham, em seu livro *Creecer en la era de los medios electrónicos*, destaca:

Con subtítulos sintomáticos: “De como la televisión cambia la vida de los niños” (Postman); el impacto de los medios de comunicación electrónicos en el comportamiento social” (Meyrowitz); “El colapso de la alfabetización y la aparición de la violencia en la era de la electrónica” (Sanders); La construcción corporativa de la infancia” (Steinberg y Kincheloe). Como sugieren estos títulos, los cuatro libros hacen un análisis singularmente unidimensional de las causas de esos procesos. Donde Elkind y Winn intentan explicar cambios que hoy se producen en la infancia mediante tesis más generales sobre los diferentes enfoques de la educación de los niños, todos estos autores identifican el malo particular de la historia: los medios electrónicos. (2002:37)

Destaco aqui Postman (1999) e Meyrowitz (1985), que advertiam para o desaparecimento da infância, o primeiro, com uma tendência nesse sentido e, no caso do segundo, o argumento prioritário era o de que as mídias eletrônicas, sobretudo a televisão, tendem a romper com as zonas de segredos entre o mundo adulto e o universo infantil. Assim sendo, principalmente Postman (1999) surge como defensor de que a televisão acabou com a fronteira que havia entre universo adulto e infantil. No livro *O desaparecimento da infância* (1999), o

autor justifica as razões em que se baseia para afirmar que a televisão rompeu com as fronteiras entre a infância e a idade adulta.

Podemos concluir então, que a televisão destrói a linha divisória entre infância e idade adulta de três maneiras, todas relacionadas com sua acessibilidade indiferenciada: primeiro, porque não requer treinamento para apreender sua forma; segundo porque não faz exigências complexas nem à mente nem ao comportamento; e terceiro porque não segrega o público (...). O novo ambiente midiático que está surgindo fornece a todos, simultaneamente, a mesma informação. Dadas às condições que acabo de descrever, a mídia eletrônica acha impossível reter quaisquer segredos. Sem segredos, evidentemente, não pode haver uma coisa como infância. (POSTMAN, 1999:94)

Para Postman (1999), é notório o desaparecimento da infância, quando se observam o comportamento e a mudança dos hábitos e costumes das crianças, não somente por meio da tela da TV, mas também refletido nas ruas das cidades. Adverte para a forma como as crianças se vestem, que reflete moda, linguagem e modos de falar dos adultos, além de identificar um processo de erotização precoce, entre outros aspectos. A televisão faz assim, com que sejam produzidas crianças adultas.

Já os autores Steinberg e Kincheloe (2001) destacam a construção corporativa da cultura infantil, difundida pela mídia, como sendo responsável pela crise da infância contemporânea. Além disso, argumentam que o acesso à “cultura de massa” aniquilou a inocência das crianças e transformou-as em consumidoras hedonistas.

Por via do estudo e da reflexão acerca de filmes veiculados nas décadas de 1980/90, tais como a sequência de *Esqueceram de mim*, alguns tradicionais filmes da Disney, a exemplo de Aladim, além de desenhos animados, como o Power Rangers, Steinberg e Kincheloe (2001) apontam que tais produtos são repletos de mensagens subjacentes, com valores questionáveis e preconceituosos, tais

como o racismo, sujeição feminina etc. Também observam nesses produtos que visam alcançar o público infantil, representações voltadas para o estímulo ao consumo, com a intencionalidade de promover modelos preestabelecidos por fins comerciais.

Vale a pena notar que o racismo nos desenhos animados da Disney não aparece simplesmente em imagem negativa ou através de uma falsa impressão histórica; a ideologia racista também aparece nos sotaques e na linguagem racialmente codificada. (GIROUX *apud* STEINBERG; KINCHELOE, 2001:101).

Assim sendo, ganha ênfase nas abordagens desses autores a ideia de que as mídias em geral, especialmente a televisão, são agentes da ideologia do consumo, capazes de afetar o pensamento crítico, além de transmutar o sentido e a vivência da infância, especialmente, na sua manifestação mais essencial, que é o brincar.

Por outro lado, todavia, há pesquisadores que expressam pontos de vistas exageradamente otimistas.

(...) cuatro obras clave que se centran específicamente en las implicaciones que las nuevas tecnologías de la comunicación tienen para niños y jóvenes: *Growing Up Digital* de Don Tapscott; *The Connected Family*, de Seymour Papert; *Virtuous Reality*, de Jon Katz; y *Playing the Future*, de Douglas Rushkoff. Las cuatro se publicaron a mediados o finales de los años noventa. (BUCKINGHAM, 2002:59)

Esses autores anunciam convictamente os benefícios que as novas tecnologias ensejam para o desenvolvimento das crianças que vivem antenadas com as novas mídias e tecnologias, defendendo a ideia de que a TV promove o estímulo e a criatividade, além de permitir a construção de uma cultura coletiva, a qual as crianças participam. Veem nas mídias eletrônicas, especialmente na televisão, a oportunidade de que muitas crianças tenham acesso a informações, ao conhecimento e a inter-relações que se estabelecem como privilégio dos

conectados. Além disso, destacam o seu potencial no sentido de promover a abertura para outras ideias e o incremento da capacidade criadora.

Buckingham (2002), ao analisar as duas linhas de pensamentos, considera que as duas correntes teóricas são, em alguns aspectos, diametricamente opostas e que, apesar das diferenças, todos se mostram convencidos de que vivemos “en una época de cambios drásticos y transcendentales tanto en las definiciones dominantes de infancia, como en las propias experiencias vitales de los niños” (BUCKINGHAM, 2002:75). Segundo esse autor (2002), “en cierto sentido, todos los autores que he estudiado construyen *historias de la infancia*¹⁸”, pois invocam representações culturais das crianças e constroem narrações de formas diversas a respeito das crianças: desde inocentes e vulneráveis, perdidos e necessitados de controles, a sábios e ávidos pelo novo. Esclarece Buckingham (2002:75-76), “que hay diversas narraciones de la infancia: historias de declive, de civilización, de liberación, y de represión y control”.

O autor, entretanto, sublinha que a infância tem mudado de forma menos drástica e muito mais ambivalente e contraditória do que muitos autores alertam, considerando que conceber a ideia de infância como uma construção social me faz pensar que essa etapa da vida esteja em continua (re) definição, portanto não deve haver uma única ideia ou imagem de infância. Fundamental compreender a infância dentro de uma perspectiva de várias conjunturas, desde a criança na família, na escola, nas relações sociais, a classe social a qual pertence, o contexto cultural, além dos usos que fazem do seu tempo de lazer.

Assim sendo, não há apenas uma cultura infantil, mas diversas, considerando-se a diversidade de condições em que vivem, os espaços que frequentam e as relações que estabelecem, as interações que mantêm, a acessibilidade e a subjetividade que advêm de tudo isso.

¹⁸ Grifo do autor.

O olhar que a criança endereça à TV é decodificada também em razão de um outro ângulo; das múltiplas interações entre o mundo interno da criança e o mundo externo. (AZAMBUJA, 2002:128)

Significativos estudos de recepção desenvolvidos na América Latina defendem o argumento de que ocorrem mediações nesse contexto e que a criança também realiza interações internas a partir do que vê na TV. Dentre estudiosos e pesquisadores desse tema, destaco Martin-Barbero, que propõe:

Em vez de fazer a pesquisa partir da análise das lógicas de produção e recepção, para depois procurar suas relações de imbricação ou enfrentamento, deve-se propor partir das mediações, isto é, dos lugares dos quais provêm as construções que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural da televisão. À guisa de hipóteses, recolhendo e dando forma a uma série de procuras convergentes, embora muitas delas não tenham como “objeto” a televisão, propõem-se três lugares de mediação: a cotidianidade familiar, a temporalidade social e a competência cultural”. (1997:292).

Destaco também Fuenzalida (2007) que reafirma, além da importância de novas análises de recepção, a necessidade dos processos de mediação diante das transformações na relação das crianças com a TV e as novas formas de consumo, sobretudo ante as inovadoras formas de realização dos programas e reposicionamento dos canais infantis.

Pero la potencial influencia afectiva no es mecánica y directa, como creen las teorías conductistas, según las cuales bastaría con mirar un episodio de TV para que los televidentes se conviertan determinísticamente hacia el bien o hacia el mal; la polisemia del lenguaje televisivo, junto a la estructura profunda latente, no garantizan que la propuesta de un programa sea captada más conscientemente por el televidente. La actualización plena de la potencialidad formativa requiere de un visionado televisivo más interactivo; así, la utilidad formativa de estos programas para las familias y los niños realmente se acrecentaría si el programa fuese disfrutado y comentado alegremente en el jardín infantil,

en la escuela, y en el hogar por los padres. Ellos –en lugar de recibir sermones aterradores y culpabilizantes sobre los daños que supuestamente provocaría la TV a sus hijos– deberían ser motivados a un visionado familiar mediador para resaltar los valores positivos representados en el texto televisivo (2007:53-54)

Dialogo, sequencialmente, acerca dos processos de apropriação, bem como da questão das mediações e da recepção, integrados ao capítulo da análise dos resultados da pesquisa, mas, para finalizar esse módulo, faremos ligeira abordagem acerca de algumas questões mais atuais sobre o direito das crianças com relação à televisão no contexto do Brasil, especialmente dos anos 1980 até nossos os dias.

3.5 Conversações atuais sobre o direito da criança com relação à televisão no contexto do Brasil

Destaco, aqui, o que me parece pertinente e diretamente associado a este estudo, pois sei que, no decorrer dessas últimas décadas, foram muitas as iniciativas, ações, cartas, declarações e leis nacionais e internacionais que trataram do processo da garantia dos direitos da criança no que diz respeito à mídia televisiva.

Na contextura internacional, destaco a Convenção sobre os Direitos das Crianças, adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, ratificada por Portugal em 21 de setembro de 1990, que teve imenso valor e repercussão nos mais diversos países, estimulando uma série de medidas relativas a criança e à mídia; além da Carta sobre Televisão Infantil de 1995 (2002), resultado da primeira Conferência Mundial sobre Televisão e as Crianças.

A Carta da Televisão para Crianças é um exemplo de uma iniciativa de referência que delinea as principais preocupações da relação das crianças com televisão e

estimula a produção de conteúdos televisivos que considerem a opinião da criança.

A Carta elenca sete pontos ou princípios orientadores de uma programação para infância. Vejamos:

1. As crianças devem ter programas de alta qualidade produzidos especificamente para elas e que não as explorem. Estes programas, juntamente com o entretenimento, devem permitir que desenvolvam as suas capacidades físicas, mentais e sociais.
2. As crianças devem ouvir, ver e expressar-se a si próprias, a sua cultura, a sua linguagem e experiências de vida, através de programas televisivos que afirmem o seu sentido de pessoas, de comunidade e de lugar.
3. Os programas para crianças devem promover a consciência e apreciação de outras culturas em paralelo com as suas próprias experiências culturais.
4. Os programas para crianças devem ser variados em género e conteúdo, mas não devem incluir cenas gratuitas de violência e sexo.
5. Os programas para crianças devem ser emitidos de forma regular, em horas em que as crianças estejam disponíveis para ver e/ou distribuídos por outros meios acessíveis de grande alcance.
6. Devem ser disponibilizados fundos para produzir estes programas com padrões de elevada qualidade.
7. Os governos e as organizações de produção, distribuição e financiamento devem reconhecer a importância e a vulnerabilidade da televisão para crianças e tomar medidas para a apoiar e proteger.

O objetivo do destaque para essas questões é, acima de tudo, reafirmar a importância do tema televisão e infância, fornecendo um panorama de aspectos não somente sociológicos, mas também das políticas públicas e dos movimentos da sociedade civil.

Em termos de Brasil, elaboro breve resgate dos anos 1980 até os dias atuais, com o objetivo de mostrar como a sociedade brasileira vem se mobilizando, inclusive de forma articulada com alguns desses movimentos internacionais.

A década de 1980 ficou marcada como o início de uma etapa diferente para o Brasil, especialmente pela promulgação da Constituição Federal de 1988, com destaque para o princípio da prioridade absoluta dos direitos da criança e do adolescente.

Nos termos da Constituição Federal, criança e adolescente são pessoas em peculiar fase de desenvolvimento, em razão do que carecedoras de especial atenção. Seus direitos devem ser protegidos ao máximo e por todos os recursos disponíveis. Esse compromisso constitucional foi reforçado com adesão do Brasil à Convenção sobre os Direitos da Criança, da ONU. (PEREIRA JÚNIOR, 2011:19).

Em seguida, em 1990, vê-se a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que representa avanço na maneira como a infância passa a ser vista no seio social. Antes do ECA, só havia o Código de Menores, que tinha prioridade máxima a correta aplicação das normas disciplinares e, majoritariamente, para as crianças pobres. O ECA inaugura outro modo de lidar com as crianças, sobretudo com a universalização das políticas públicas, pois faz com que o Estado assuma a responsabilidade de elaborar políticas públicas que favoreçam todas as crianças, sem distinção de raça ou condição social e econômica, com vistas ao bem-estar amplo e irrestrito.

O ECA torna a infância cidadã, definindo a criança como prioridade nacional e compreende que a criança é responsabilidade compartilhada da família, da

comunidade, da sociedade e do Estado. Estabeleceu-se, assim, uma nova visão conceitual da infância como um todo, distanciando-se da óptica da criança como um ser incompleto até que alcance a fase adulta.

Focando, especificamente, no tema da relação da criança com a comunicação, constam no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), em seu Art. 74 o reconhecimento e a responsabilidade do Poder Público de regular as diversões e espetáculos públicos, “informando sobre a natureza deles, as faixas etárias a que não se recomendem, locais e horários em que sua apresentação se mostre inadequada” e dispõe no Art. 75 que “toda criança ou adolescente terá acesso às diversões e espetáculos públicos classificados como adequados à sua faixa etária”, estabelecendo, assim, o direito à expressão, presente no artigo 16º, inciso II: “O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: [...] II - opinião e expressão” (ECA, 1990). Vale notar, portanto, que a questão da comunicação ocupa um papel preponderante na garantia da liberdade de expressão da criança.

Foi, porém, no ano de 2004, que o Decreto 4.991 estabeleceu como competência do Departamento de Justiça a atividade de Classificação Indicativa, instrumento de proteção da criança e do adolescente de conteúdos considerados inadequados por faixa etária. A Classificação Indicativa funciona como informação sobre conteúdos audiovisuais no que diz respeito à adequação de horário, local e faixa etária:

A Classificação Indicativa tem como principal objetivo garantir a proteção da criança e do adolescente diante de diversão e/ou produtos que possam ser considerados inadequados ao seu processo de formação. Nessa edição, o sistema de classificação etária tem sido o mais utilizado a nível internacional, estando presente em países tão diversos como Estados Unidos, Argentina, Canadá, Espanha, França, Austrália, e, entre muitos outros (SAMPAIO, 2006:145).

É importante reconhecer o fato de que a proposta de classificação indicativa representa, do ponto de vista do seu processo de elaboração, um avanço

significativo no sentido da incorporação da sociedade civil a este debate, pois se configura como o resultado de um diálogo entre agentes e interesses distintos, em uma sociedade com princípios democráticos. Obviamente, o próprio Ministério da Justiça reconhece que esse processo traz ainda muitos desafios.

Dentre os desafios, listados pelo próprio Ministério da Justiça, que deveriam ser enfrentados pelo referido Grupo no processo de classificação de programas de TV, destacaram-se as questões da ampliação dos critérios, a sistematização do monitoramento, a classificação de novelas, o tratamento a ser dado aos programas designado como “jornalístico-policiais”, a visibilidade da classificação na televisão, a redefinição de faixas horárias e etárias e a consideração dos diversos fusos horários do país. (SAMPAIO, 2006:143).

O novo modelo da classificação indicativa segue considerando a quantidade e a intensidade de cenas de sexo, violência e drogas exibidos em determinada obra veiculada na televisão. Note-se que a discussão acerca da Classificação Indicativa ganha vida com a elaboração de critérios acerca da violência que é exibida em programas televisivos e com a legitimação do direito da criança de não ser exposta a cenas de violência na TV ou a imagens que tragam constrangimento, daí a importância de observar essa questão, já que investigo a influência da violência da televisão nas brincadeiras infantis, sob o ponto de vista das crianças.

Embora entenda a importância da questão dos direitos da criança e do adolescente em face da TV, e da sua prioridade na avaliação do cenário das políticas públicas no contexto na comunicação social, reconheço também que uma análise mais cuidadosa dessa temática exigiria outro enfoque metodológico que fugiria aos objetivos cabíveis desta tese. Elaborei, no entanto, esse resgate dos anos 1980 até os dias atuais, a fim de mostrar como a sociedade brasileira vem se articulando, inclusive com os movimentos internacionais, no sentido de avançar na compreensão de que a criança seja também protegida na relação com as mídias.

A despeito disso, não resta dúvida de que no Brasil ocorre uma construção histórica ainda recente, associada às questões e discussões relacionadas aos riscos e oportunidades que as mídias trazem para a infância, portanto a todos fazendo deparar um extenso trajeto de lutas e desafios.

No próximo capítulo tratarei do percurso metodológico trilhado para a realização desta pesquisa, desde o ponto de partida, isto é, da concepção da estrutura do estudo, definição de técnicas e métodos de pesquisa, o processo de definição do universo e da amostra, além do compartilhamento de reflexões acerca do processo de (re)fazer pesquisa, especialmente na relação com os sujeitos, os lugares e os caminhos escolhidos.

4 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A PESQUISA

Entendo pesquisa como diálogo inteligente e crítico com a realidade, tomando como referência que o sujeito nunca dá conta da realidade e que o objeto é sempre também objeto-sujeito.

Pedro Demo

Compreender sobre métodos e técnicas de pesquisa deixa a descoberto vastas possibilidades e opções de investigação que se diferenciam, muitas vezes, de forma radical, e outras vezes apenas por nuances, conforme as perspectivas teóricas e epistemológicas dos pesquisadores, além dos variados contextos de realização, amplitude e objetivos da pesquisa (XAVIER, 2000). Em muitos casos, uma classificação dos métodos de pesquisa refere-se antes a uma categorização contingencial conforme os aspectos eleitos pelo pesquisador (variáveis, unidade de análise, definição de amostra, entre outros), do que a uma conceituação rígida.

Utilizo-me, ao longo dessa investigação, de vários métodos e técnicas de pesquisas, assim descritos:

- pesquisa quantitativa - face a face com crianças, realizada em domicílios e em escolas, somando um total de 402 questionários;
- pesquisa qualitativa - com a utilização de entrevistas em profundidade com diretoras, coordenadoras e professoras de escolas; pesquisa de observação no recreio de escolas com a realização de “rodas de conversa” com as crianças; e

- levantamentos de dados secundários junto a instituições públicas, além de pesquisa na Internet.

No decorrer deste estudo, procuro elaborar análises globais e específicas, contudo integradas, tendo como base os resultados coletados por meio de métodos diversos, recorrendo, ainda, à fundamentação de argumentos de pesquisadores, utilizando-me de referências e de dados comparativo-analíticos de resultados e análises realizadas em estudos e pesquisas anteriores.

4.1 Ponto de partida: concepção, objetivos e métodos

Ao ter que refletir e escolher sobre o caminho mais adequado para realizar esta investigação, inclinei-me a fazer estudos quantitativos, mas também pesquisa de observação e entrevistas em profundidade, estudo qualitativo, que, nesse caso, funcionaria também como uma pesquisa exploratória, dada a fase em que foi efetivada.

Esclareço que não se trataria de enveredar, necessariamente, pela observação etnográfica, já que não seria adequada, hajam vistas o tempo disponível e a natureza do estudo, que exigia a aplicação de questionários com quesitos semiabertos e com amostra predefinida do universo de crianças.

Outro aspecto definidor dos métodos de investigação foi a opção por obter dados quantitativos acerca dos hábitos cotidianos das crianças em relação às mídias, especialmente a televisão. Além disso, queria conhecer as preferências das crianças de escola pública e das crianças de escola particular por programas e personagens televisivos, suas motivações de escolhas pelos diversos tipos de brincadeiras cotidianas na relação com a violência da televisão. Defini também, que os resultados seriam estratificados por gênero, faixa etária e série escolar, além da realização de cruzamentos adicionais, caso necessário.

O objetivo deste estudo é, sobretudo, ouvir o sujeito, nesse caso crianças de oito a 12 anos, estudantes de escolas públicas e particulares, de várias zonas ou regiões demográficas da cidade de Fortaleza, no Estado do Ceará, no Nordeste do Brasil, acerca da influência da violência da televisão nas brincadeiras infantis, sob a óptica das crianças, isto é, saber **como as crianças veem a influência da televisão, em especial, da violência, nas brincadeiras infantis.**

A tentativa é realizar um análise integrada, verificando como essas questões se relacionam e se conectam, seja de forma simbólica ou concreta.

Um aspecto que justifica a opção pelo estudo da violência televisiva, mesmo que de forma interveniente, é o fato de que em Fortaleza, cidade locus do estudo, a grade televisiva ocupa 102 horas semanais de programas policiais, nos mais diversos horários do dia e da noite¹⁹; isso sem contar com filmes, novelas e até mesmo desenhos animados ou tipos outros de programas que também remetem ao tema da violência.

Após décadas de polêmicas e controvérsias acerca da relação de violência apresentada pela mídia como fator de influência no comportamento das crianças, e ante tantos estudos longitudinais realizados nos mais diversos países, por renomeados grupos de pesquisadores e estudiosos, que ainda assim não chegam a comprovações ou opiniões conclusivas sobre esse tipo de influência, o nosso intuito é contribuir, investigando como as crianças veem a influência da televisão, em especial, da violência, nas brincadeiras infantis.

¹⁹ Pesquisa de observação – acompanhamento de programação televisiva. Com base em observação da grade televisiva nacional e estaduais.

4.2 A pesquisa - os sujeitos, os lugares e os caminhos

4.2.1 Os sujeitos

A opção por crianças, entre oito a 12 anos, decorre do fato de que estão em idade escolar e também por se tratar de uma fase que, segundo Piaget (1972), é o período de operações concretas, pois, a partir dos sete ou oito anos, a criança vai tendo maiores condições de tratar com o ponto de vista do outro, descentralizando-se, além de já conseguir informar ou escrever, questionando o próprio pensamento. Uma vez superado o período pré-operacional, a linguagem e o pensamento se ampliam. Linhares (1999) esclarece que a criança, nessa faixa etária, aprende a observar os eventos, incorporando a perspectiva do outro. Isso significa que, nessa fase, a criança tem mais condições de ser estimulada para interagir socialmente em ambientes novos, como se requer em situações de investigação.

Vale observar que, junto a crianças de escolas particulares, logrei realizar a pesquisa com questionários autoadministrados, o que já fazia parte da concepção inicial. Notei, contudo, a necessidade de aplicar os questionários diretamente com as crianças de escola pública, pois notei, ainda na fase de pré-teste, que muitas delas não sabiam ainda escrever algumas palavras, compor frases ou explicar argumentos textuais, mesmo estando em idade escolar equivalente, isto é, do 2º ao 7º ano do ensino fundamental, período em que, normalmente, as crianças já desenvolveram as bases da leitura, da linguagem escrita, dos significados e números.

Como na fase de pré-teste, observei que as crianças de escola particular demonstravam boa capacidade de compreensão do questionário, além da escrita satisfatória, distribuí os questionários para que pudessem responder diretamente.

A partir dessa concepção, elaborei um instrumento de coleta que dava espaço para que as crianças pudessem também escrever ou acrescentar algo mais do que estava estritamente sendo solicitado pelo questionário em termos de perguntas objetivas ou fechadas.

Assevera Orlandi que os textos são fatos de linguagem por excelência, pois neles o sujeito se subjetiva, por meio dos discursos de que é atravessado. É com essa forma que colherei a compreensão dos processos de produção de sentidos e de constituição dos sujeitos em suas posições. Assim sendo, considere importante, também, dar-lhes um lugar significativo, considerar que são discursos de sujeitos a ressignificarem o que vivenciam, como se reporta essa autora:

(...) os diferentes processos de significação que acontecem em um texto, são por sua vez, função da sua historicidade. Compreender como um texto funciona, como ele produz sentidos, é compreendê-lo enquanto objeto linguístico-histórico é explicar como ele realiza a discursividade que o constitui. (2000:70)

Existem relações de inclusão e exclusão nos textos, há sustentações e oposições, há repetições e deslocamentos, que, em alguns casos, estão muito visíveis e em outros menos. De todo modo, como prática significativa, a linguagem ou o conteúdo da escrita deixa ver a ideologia dos sujeitos, uma vez que “a ideologia aparece como efeito da relação necessária do sujeito com a língua e com a história, para que haja sentido”. (ORLANDI, 2000:48).

Nesse sentido, além dos dados quantitativos coletados nos questionários, obtive informações que poderia chamar de adicionais, pois observei que algumas crianças se sentiram estimuladas pelo tema ou pelo ritmo das questões, a ampliar ou explicar suas respostas, detalhando argumentos e contextos.

4.2.2 Os lugares e os caminhos

Iniciei a pesquisa de campo, efetivamente, em outubro de 2012. A pesquisa de observação participante foi sendo realizada durante o horário do intervalo das aulas ou do que chamamos de recreio das escolas.

Visitei duas escolas particulares e duas públicas, pedindo permissão da diretora das diversas escolas para que eu, no papel de pesquisadora, pudesse frequentar e observar o recreio escolar, garantindo, ainda, a confidencialidade do nome da escola.

Frequentei pelo menos um dia de cada semana, em dias e horários distintos, cada escola, de acordo com o horário que era estabelecido pela escola para o intervalo das crianças entre oito e 12 anos. Durante dois meses, fiz anotações e observações acerca das atividades que as crianças realizavam nesse horário “livre”, justamente registrando as opções de brincadeiras, as diferenças de opções de atividades entre meninos e meninas, a interação ou repartição por gênero, de acordo com cada tipo de brincadeira ou atividade, os papéis que assumiam dentro dos jogos e das brincadeiras, os critérios que usavam para tomar as decisões em grupo, os momentos de significava mudança de atividade, a diversidade de atividades em cada intervalo, a duração de cada uma delas. Destaco o fato que, em alguns desses intervalos nas escolas, realizava também intervenções junto às crianças com o objetivo de esclarecer algumas tomadas de atitudes, comportamentos e decisões que as crianças tomavam no decorrer das atividades e/ou brincadeiras. Cheguei a perguntar a um grupo de meninas como funcionava a brincadeira de que estavam participando e o porquê do gosto por aquela brincadeira, por exemplo. Considero que foram significativas e fundamentais algumas dessas intervenções para a amplitude do meu entendimento do que observava.

Registrei também questões relativas à estrutura físico-espacial do espaço disponível ou determinado por parte de cada escola para o recreio ou momento fora da sala de aula das crianças.

Sob tal aspecto, vale enfatizar que as escolas particulares ofereciam mais espaço e estrutura (quadra de esportes, parques e estrutura de brinquedos em madeira ou em ferro, fincados em areia de praia ou em grama verde), semelhantemente às imagens abaixo:

Figura 6: Modelo de um parque de escola particular



Fonte: Evisos Classificados Grátis²⁰

²⁰A foto está como um modelo ou exemplar de parque. Disponível em: <<http://florianopolis.evisos.com.br/parque-infantil-brinquedos-para-parque-infantil-id-61944>> Acesso em 20 Out 2013

Figura 7: Modelo de quadra de escola particular



Fonte: São Bento em foco²¹

Notei que o recreio era repartido e organizado por horários, de acordo com a faixa etária e/ou série escolar, pois, mesmo que a escola não ofertasse um espaço físico tão extenso, proporcionava maior oportunidade de aproveitamento de todos os espaços por parte das crianças em horários distintos.

Observando o recreio das crianças de escolas particulares, notei que a maioria dos meninos preferia jogar futebol na quadra, enquanto algumas meninas preferiam conversar umas com as outras, ou brincar no parquinho; outras ainda brincavam de pega-pega, esconde-esconde, pisa no pé ou, ainda, de polícia e ladrão. Notei que havia uma separação natural de opções de brincadeiras, de acordo com o gênero nessa faixa etária, embora pudesse perceber a presença de

²¹ A foto é apenas um modelo ou exemplar de quadra de esportes. Disponível em: <<http://www.saobentoemfoco.com.br/noticia/obras+de+quadras+poliesportivas+de+escolas+municipais+de+sao+bentopb+estao+em+ritmo+acelerado+e+devem+ser+concluidas+em+breve-712>> Acesso em 20 Out 2013.

meninas na quadra de futebol, mesmo que ocupando o lugar de torcida de time, bem como havia meninos nas rodas de conversa das meninas ou exercendo o papel de polícia ou de ladrão na brincadeira.

Já nas escolas públicas, o espaço era sempre restritivo, seja no sentido real e concreto, ou ainda no senso simbólico ou figurativo. As imagens abaixo são figurativas, contudo, dão uma ideia do retrato da realidade:

Figura 8: Modelo I de uma quadra de escola pública



Fonte: PE mais notícias²²

²² A foto é apenas um modelo ou exemplar de quadra de esportes. Disponível em: <<http://www.pemais.com/2013/01/prefeitura-ainda-nao-respondeu-sobre.html>> Acesso em 20 Out 2013.

Figura 9: Modelo de pátio de escola pública



Fonte: Prefeitura de João Pessoa²³

Figura 10: Modelo II de quadra de escola pública



Fonte: Camocim online²⁴

²³ A foto é apenas um modelo ou exemplar de pátio escolar. Disponível em: <<http://www.joaopessoa.pb.gov.br/canteiro-de-obras/execucao-de-estrutura-metalica-e-coberta-em-quadra-na-escola-municipal-antonia-do-socorro-machado/>> Acesso em 20 Out 2013.

Em uma das escolas, havia bastante espaço livre, porém o espaço físico não parecia bem distribuído ou não distribuído de forma racional, ativa ou eficaz para o devido aproveitamento pelas crianças ou talvez mais ajustado à realidade ou necessidade das crianças.

Observei que naquela escola pública, havia uma quadra de esportes, além de outro espaço livre bem próximo dela, com mesas e cadeiras de cimento, que pareciam apropriadas para que as crianças compartilhassem jogos, atividades de escrita, leituras ou mesmo para rodas de conversa. O que se notava, no entanto, era não ser permitido às crianças ocuparem aqueles espaços. Pude observar que no portão da quadra havia um cadeado e na entrada do espaço com as mesas e cadeiras de cimento havia um funcionário, ocupando a função de porteiro, que controlava a entrada e saída de pessoas em geral, já que não era permitido o trânsito de crianças por aquela área.

O lugar que estava reservado para todas as crianças brincarem durante o tempo do recreio era outro espaço, que tinha metade do tamanho da quadra de esportes, coberto e fechado. Ficava no entorno das salas de aula, não ofertando atrativos infantis, isto é, nenhum tipo de parque, brinquedos, jogos ou instrumentos didáticos.

O que se via ali eram crianças sufocadas pelo calor, pois tinha apenas um corredor de ventilação, todas elas amontoadas em um espaço restrito, “brincando”, daquilo que chamavam de “lutas”, que me fizeram lembrar cenas dos lutadores do UFC/MMA²⁵. Algumas delas chegavam a rolar pelo chão, a correr e a cair. Brincavam ainda de pega-pega, na minha percepção, sempre com uma dose acentuada de agressividade, sobretudo no momento em que

²⁴ A foto é modelo ou exemplar de quadra de esportes. Disponível em: <<http://www.camocionline.com/2010/04/quadra-de-escola-de-camocim-desaba-aos.html>> Acesso em 20 Out 2013.

²⁵ UFC/MMA - Mixed Martial Arts/ Ultimate Fighting Championship.

alcançavam o colega. Notava-se, ainda, que havia divisão de pequenos grupos, em turminhas, que pareciam estabelecer relação de poder, já que mediam força física uns contra os outros, sobretudo os grupos dos meninos, que submetiam os mais fracos ou fisicamente mais franzinos à posição de “brinquedos”, forçando-os a se transformarem em seus “cavalinhos”, “pula-pula” ou “motos”.

Nessa fase de aproximação com o objeto de estudo ou com a problemática da investigação diretamente no campo, o pesquisador parece ter mais clareza dos caminhos do ordenamento a seguir, o que não significa dizer que limitações, percalços e, sobretudo, redimensionamentos e redefinições não fossem surgindo no decorrer da investigação, era assim que me sentia.

4.2.3 Escutando e abrindo caminhos

Em paralelo a essa fase, busquei, durante essas “visitas” às escolas, escutar o que tinham a dizer, também, aqueles sujeitos que convivem cotidianamente com as crianças, que observam transições, mudanças de comportamentos e alterações nas preferências das atividades infantis, que são, justamente, as professoras, coordenadoras e diretoras das escolas.

Além das “conversas” que considero aqui como “informais” ou não “registradas”, já que, muitas vezes, eram eventuais, realizei seis entrevistas em profundidade com coordenadoras e diretoras de escolas, sendo três em escolas particulares e duas em escolas públicas.

As entrevistas foram aplicadas na fase inicial da pesquisa, pois consideramos importante conhecer a opinião e observar a percepção das professoras e diretoras sobre o tema e a respeito do que notavam no comportamento das crianças relacionado com a temática.

Mesmo seguindo um roteiro de temas e assuntos que devem ser abordados com o entrevistado, e que auxilia o entrevistador a se centrar na temática, as entrevistas em profundidade permitem certa flexibilidade, dando espaço para temas, assuntos ou respostas inesperadas e, comumente, enriquecedoras. Por outro lado, como são entrevistas longas, com duração em torno de uma hora a duas horas, as entrevistas em profundidade possibilitam o aprofundamento dos assuntos, permitindo conhecer valores, sentimentos, posicionamentos, visões de mundo etc. Pode emergir ainda, no decorrer das entrevistas em profundidade, o compartilhar de experiências, casos e vivências, que para o nosso estudo foi valioso.

Considero enriquecedoras as entrevistas que realizei, pois em todas elas, houve o compartilhamento, não só de experiências e casos vivenciados no dia com as crianças relacionado com o tema, sobretudo acerca da violência percebida na relação com a TV, mas também partilharam angústias, ansiedades e conflitos vivenciados pelas coordenadoras e diretoras de escolas no contexto da educação escolar.

Muitas surpresas surgiram, mas também muitas reafirmações advindas do senso comum acerca da relação das crianças com a TV, o brincar e a violência. Devo afirmar, ainda, que muitos outros questionamentos emergiram e conflitaram no decorrer de cada entrevista. Alguns foram aclarados, tal como a declaração de uma diretora de escola particular ao ressaltar que *“as brincadeiras de lutas, imitando os lutadores de MMA / UFC, aumentaram muito entre as crianças nesses últimos anos, eu noto isso... E acho que houve um aumento dessas lutas na televisão também”*. Nesse contexto, recorro como alargamento e aprofundamento dessa reflexão a Brougère, que sublinha:

É claro que a televisão não se limita a propor novos conteúdos para as estruturas da brincadeira. Através da cobertura que dá ao esporte, por exemplo, ela promove, também, estruturas lúdicas que as crianças podem retomar,

adaptando-as às condições específicas de um pátio de recreação ou da rua.(2010:57).

Devo confessar que alguns questionamentos continuaram obscurecidos, contudo, levando-me a fazer novas reflexões acerca da percepção dos adultos acerca da relação da criança com a TV. Nesse sentido, cito um trecho da entrevista de uma coordenadora de escola pública, que lembrou a “excitação das crianças na semana de estreia da novela *Salve Jorge*”, exibida pela Rede Globo, no horário das 21h, *“ora, eu tive que pesquisar sobre a vida de São Jorge e preparar uma aula especial para as turmas, pois estavam misturando a vida do santo com as cenas de violência apresentada na novela no Morro do Alemão, no Rio de Janeiro... E ainda falavam de como era legal a vida no Morro, já pensou?!”*.

Confesso que essa proximidade com os adultos que acompanham bem de perto esse dia a dia, assim como com os lugares do brincar das crianças, permitiu-me maior entendimento, e, ao mesmo tempo, melhor dimensionamento estrutural da pesquisa que estava ainda se iniciando. As distinções dos modos de ver emergiam de forma peculiar e intensa, sobretudo entre variadas percepções dos sujeitos que estavam vinculados a escola pública e escola particular.

Considerando a importância de que as realidades distintas fossem vistas e observadas, optei por pesquisar algumas escolas de bairros que tivessem a estreita proximidade com o urbano, outros com o rural, outros ainda com a realidade da periferia das metrópoles também, já que a cidade de Fortaleza está inserida na complexa realidade da diversidade e da desigualdade social. Saliento que essa realidade acerca da cidade de Fortaleza ganhou dimensão com uma pesquisa, realizada em 2013, pelo Conselho Cidadão para a Segurança Pública e Justiça Penal, do México, sob o título de “As 50 cidades mais violentas do

mundo”²⁶. A cidade de Fortaleza está em 7º no ranque das cidades mais violentas do mundo.

Ressalto ainda que, em dois casos, isto é, em duas escolas - uma escola pública e uma escola particular - consegui aproximar-me bem mais intensamente do cotidiano das crianças.

Recordo que, em uma escola pública, cheguei a passar o dia inteiro, acompanhando e observando o cotidiano escolar daquelas crianças, desde a animação da hora da chegada, a entrada na sala de aula com os colegas, a ansiedade pelo momento do lanche, a relação com a professora, que oscila entre a disciplina, necessária aos 30 alunos por sala, e ao afeto e estimulação quando percebe o potencial de crianças tão carentes de quase tudo. Dei maior atenção para o momento do parque e das brincadeiras livres, como o pega-pega, além do horário da saída, em que liberdade do controle e da disciplina escolar, juntamente com a ausência dos pais de algumas crianças que retornam para as suas residências desacompanhadas de um adulto responsável, permitiu-me a visualização de conflitos, discussões ou “bate-boca” entre crianças, já na calçada ou na rua da escola.

Vale destacar que almocei junto com as crianças, percebendo que, quando chegava a hora do almoço, a atenção e concentração do estudo ou mesmo das brincadeiras desviavam-se completamente para a comida.

Por outro lado, acompanhei o cotidiano de uma escola particular, situada na Aldeota, ponto central de um bairro típico de classe média alta da cidade de

²⁶ Segundo pesquisa realizada em 2013 pelo Conselho Cidadão para a Segurança Pública e Justiça Penal, do México. Disponível em <<http://www.seguridadjusticiaypaz.org.mx/biblioteca/prensa/summary/5-prensa/177-por-tercer-ano-consecutivo-san-pedro-sula-es-la-ciudad-mas-violenta-del-mundo>>. Acesso em 27 Jan 2014.

Disponível em <<http://g1.globo.com/ceara/noticia/2014/01/fortaleza-e-setima-cidade-mais-violenta-do-mundo-diz-estudo.html>>. Acesso 27 Jan 2014.

Fortaleza. No caso dessa escola, optei por frequentar durante vários dias e em turnos e horários distintos, diferentemente da escola pública, sem acompanhar o horário do almoço. Julguei mais produtiva a observação do horário de intervalo ou recreio das crianças. Percebi que havia organização por turma, para que todos pudessem desfrutar intensamente dos espaços de ludicidade, e que em dias alternados, a escola oferecia atividades específicas, com profissionais especializados, tais como aula de futebol, natação, entre outras.

4.3 Instrumento de coleta: o questionário

Depois dessa etapa, começou a fase quantitativa do estudo, isto é, da aplicação dos questionários junto às crianças. Devo esclarecer que houve fases paralelas no decorrer da investigação. Por exemplo: o fato de que segui com as observações de recreio mesmo durante a fase de aplicação dos questionários da pesquisa quantitativa.

Mesmo contando com a participação de alguns profissionais de pesquisa que aplicavam os questionários, sob minha coordenação²⁷, junto às crianças de escola pública, o período de campo nas escolas públicas e particulares findou-se somente após cinco meses de intenso e dedicado trabalho.

Para melhor compreensão acerca da coleta dos dados, detalho o fato de que a fase de pré-teste do questionário ocorreu durante a primeira quinzena do mês de dezembro de 2012. Ao final de dezembro, começamos a aplicação dos questionários que se estendeu até abril de 2013. Por volta do mês de fevereiro de 2013, já iniciei o trabalho de revisão, codificação e tratamentos dos dados. Em paralelo a realização do campo, ou seja, da aplicação dos questionários, segui com o trabalho de revisão e codificação dos questionários, especialmente, em

²⁷ A pesquisa teve a participação de cinco pesquisadoras que trabalham com pesquisa profissionalmente, isto é, para empresas de pesquisa. Vale ressaltar que a equipe foi capacitada e treinada, especialmente, para a pesquisa em questão, antes o início do campo.

razão do grande número de questões abertas, que delongava, já que exigia mais atenção e cautela na análise das respostas de cada criança. Calculei que o tempo de codificação de cada questionário era, praticamente, o mesmo tempo de aplicação, ao redor de 15-20 minutos.

Outro aspecto a fazer com que o campo se estendesse foi o fato de haver ampliado a amostra para 402 casos, pois de acordo com o projeto inicial, a proposta era alcançar 200 casos no total; no entanto, realizei a coleta de 201 questionários junto a estudantes de escola pública e 201 questionários junto a estudantes de escola particular. A ampliação da amostra deu-se, sobretudo, pela intenção de reduzir a margem de erro, pois queria elaborar cruzamentos e análises separadamente, isto é, com a base amostral somente de crianças de escola pública ou somente de crianças de escola particular, entre outras possibilidades.

Às escolas particulares, tive grande dificuldade de acesso, além do processo demorado de coleta dos dados. Na maioria delas, apresentei-me de sala em sala, conversando com as crianças, explicando acerca da pesquisa e dos seus objetivos. É interessante notar que a maioria das crianças fazia perguntas acerca dos objetivos da pesquisa, da universidade e da possibilidade de ter acesso aos resultados, e ainda questionavam e queriam saber mais detalhes sobre a profissão de pesquisador.

Vale notar que, embora todas as crianças parecessem interessadas e demonstrassem interesse em responder ao questionário, o índice de retorno ficou na média de 15% a 30% por escola. Um dos aspectos positivos da baixa média de retorno por escola é que realizei a pesquisa em um grande número de escolas da cidade de Fortaleza, somando em total de 65, obtendo, dessa forma, ampla representatividade do universo.

4.4 Universo e amostra

A seleção das crianças foi aleatória, obedecendo a critérios de idade e local de estudo – escola pública e particular.

Segui um processo de amostragem por conveniência, em virtude da dificuldade de acessibilidade, principalmente nas escolas particulares. Apesar disso, os resultados amostrais me concedeu exatamente a representação do universo, ou seja, o retrato autêntico da realidade. O resultado da pesquisa forneceu dados equilibrados e contrabalançados por sexo e idade, além da série escolar.

Ao final, obtive resultados aproximados da amostragem por cotas, na verdade, proporcionais e coerentes com as estatísticas oficiais do IBGE do Censo Demográfico 2010²⁸.

Tabela 1: Distribuição da população por sexo e idade – Fortaleza-Ceará-Brasil

SEXO	IDADE	Quantidade	Total	Percentual
Homens/ meninos	8 anos	18.288	99.793	50,9%
	9 anos	18.844		
	10 anos	21.701		
	11 anos	19.933		
	12 anos	21.027		
Mulheres/ meninas	8 anos	17.438	96.275	49,1%
	9 anos	18.133		
	10 anos	20.150		
	11 anos	19.504		
	12 anos	21.050		

Fonte: IBGE 2010

²⁸Mais dados e informações no IBGE. Disponível em <<http://cidades.ibge.gov.br/painel/populacao.php?lang=ecodmun=230440&search=ceara|fortaleza|infograficos:-evolucao-populacional-e-piramide-etaria>>. Acesso em: 25 Nov 2013.

Enfatizo o fato de que a principal preocupação ou priorização foi a garantia de que a amostra conseguisse cobrir uma boa diversidade de situações socioeconômicas, de regiões geográficas, de diversidade de bairros na cidade, assim como tipos de *habitat* ou moradia.

De acordo com a observação nos questionários, obtive nessa amostra a participação de crianças com pais representantes das mais variadas atividades profissionais e condições econômicas. Consegui alcançar satisfatória diversidade de amostra conforme as regiões da cidade, isto é, desde as zonas mais urbanas da cidade até as zonas de periferia ou com características mais rurais, bairros com povoamento disperso, de fraca densidade populacional, assim como bairros com forte densidade populacional. Ainda, alcancei crianças moradoras dos mais diversos estilos de habitação, tais como apartamentos de luxo, com quatro ou cinco banheiros, enquanto outras crianças que residiam em casas pequenas, com apenas três cômodos e com um banheiro.

Considero todos esses aspectos bastante significativos, sobretudo por se tratar de uma análise da relação da criança com a televisão, portanto, indissociável da observação da relação com hábitos e cotidianidade.

A título de exemplo, resgato aqui o desenho de uma criança de classe D, moradora de um bairro com características mais rurais, que participou da pesquisa que efetivada na dissertação de mestrado, em 2006, que deixa ressaltada a arquitetura da sua moradia e arredores, valorando objetos e espaços, seja pela dimensão que dá ou por sua subjetividade.

Interessante é observar que a televisão está em destaque no meio da sala, além das panelas “penduradas” e as redes onde dormem. Essa criança declarou que na casa não tinha geladeira ou fogão, mas tinha televisão.

Figura 11: Vida de criança - criança de escola pública, oito a 10 anos



Fonte: Ferreira (2006)

Figura 12: Vida de criança - criança de escola particular, oito a 10 anos



Fonte: Ferreira (2006)

Já nesse último desenho, a criança de classe A, estudante de escola particular e moradora de um bairro nobre de Fortaleza, apresentou seu universo infantil,

muito mais vasto e diversificado, com vários tipos de brinquedos, nomeando marcas de bonecas, inclusive produtos em lançamento da época. Vale observar que sempre acompanhada pelos amigos nas diversas brincadeiras, contudo, retrata-se solitária quando está assistindo TV em seu quarto.

Note-se, portanto, que a opção por efetuar a pesquisa com base amostral distribuída entre crianças de escola pública e crianças de escola particular, analisando no contexto da realidade brasileira, fazem-se significativos e fundamentais cortes subjacentes, tais como estilo de vida, tipo de habitação, posse de bens de consumo, além da aproximação de um universo próprio conexo a realidades em que circundam estudantes e pais com filhos em escolas pública e particular. Entendo que a pesquisa deveria se aproximar das similaridades e diferenças próprias ou particulares desses públicos que apresentam amplas diferenças de preferências, hábitos, costumes, acessibilidades, entre outros aspectos.

Saliento, ainda, que utilizei um Termo de Consentimento, em que os pais deveriam autorizar a criança a responder o questionário. As crianças acima de dez anos também deviam assinar o termo, pois, para as crianças que estivessem abaixo de dez anos, somente se assim desejassem (CORSARO, 2011:70). O termo funciona como uma comprovação da vontade da criança em responder o questionário e colaborar com a pesquisa. Nesse sentido, observei que a maioria das crianças apresentava grande interesse e desejo de participar, inclusive nos momentos em foi necessário que eu apresentasse e explicasse acerca dos objetivos da pesquisa, a maioria fazia perguntas acerca do conteúdo do meu estudo e das metas da pesquisa.

Apesar das dificuldades e desafios do campo, o compromisso com as questões éticas e a garantia da confidencialidade na identidade e dados dos participantes

(crianças/pais), bem como das escolas/ endereços, gerou mais receptividade e confiabilidade, além de ter reduzido empecilhos e barreiras.

Outro aspecto que levei em consideração na delimitação da abrangência da pesquisa foi a questão da territorialidade ou da distribuição da amostra, nas mais diversas regiões da capital, pois a Região Metropolitana de Fortaleza cobre uma área de 5.783,6 km², distribuídos em 15 municípios, juntando uma população de 3.615.767 habitantes segundo o Censo do IBGE - 2010²⁹. E somente a cidade de Fortaleza cobre uma área de 313,14 km², juntando uma população residente de 2.452.185 habitantes³⁰. Selecionei escolas localizadas somente na cidade de Fortaleza.

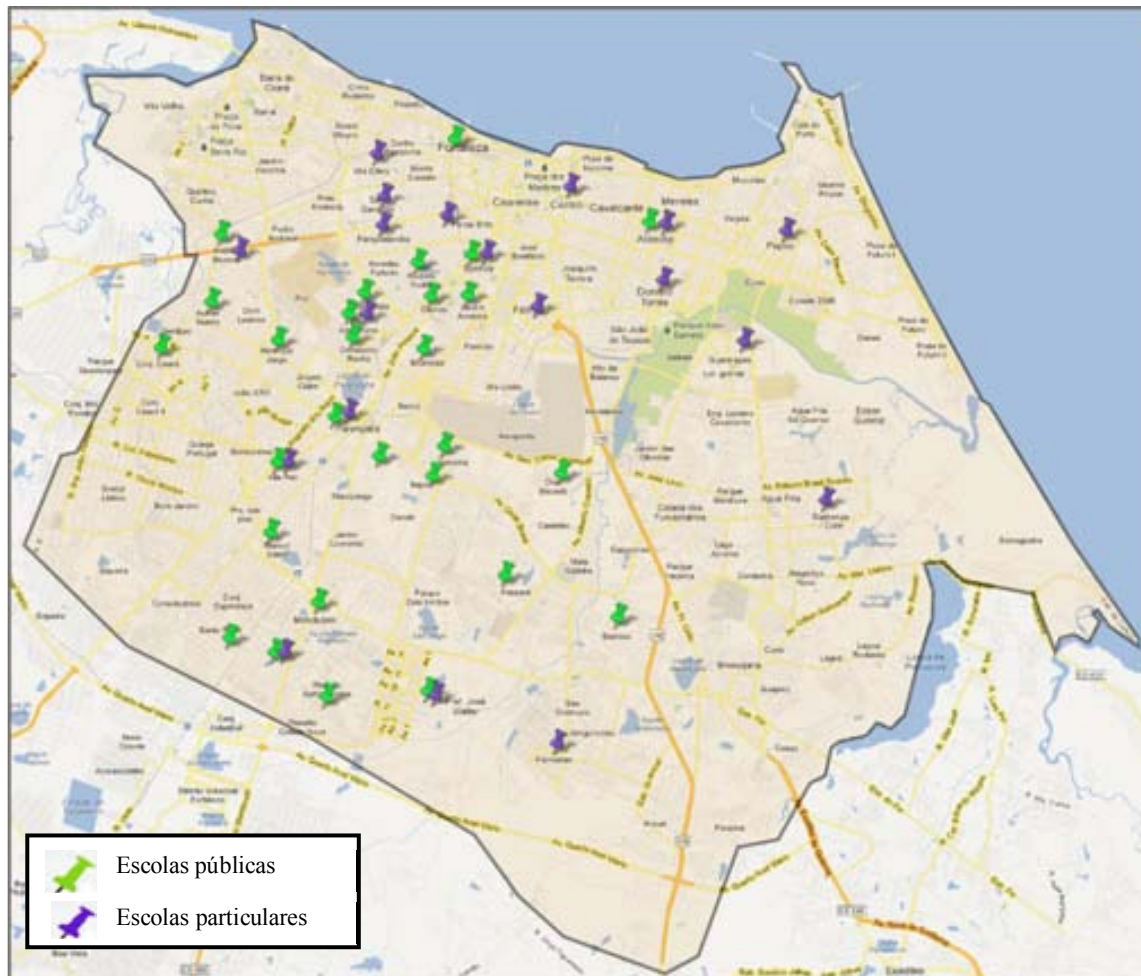
Considere o fato de que, na sociedade contemporânea, existe grande heterogeneidade cultural, produzida pelas diferenças de classes sociais, econômicas, regionais, culturais, étnicas, entre outras, sobretudo na realidade brasileira. Assim sendo, busquei investigar o modo de vida de crianças imersas nos contextos diversos de uma metrópole como Fortaleza.

Apresento aqui o mapa da cidade de Fortaleza, com a indicação dos bairros onde estavam localizadas as escolas onde realizei a pesquisa.

²⁹ Perfil Básico Regional da Região Metropolitana de Fortaleza, 2012, pelo IPECE
Disponível em
<http://www2.ipece.ce.gov.br/estatistica/perfil_regional/Perfil_Regional_R1_RMF_2012.pdf>.
Acesso em 18 Jun 2013.

³⁰ Perfil Básico Municipal de Fortaleza, 2012, pelo IPECE
Disponível em <http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/perfil_basico/pbm-2012/Fortaleza.pdf>.
Acesso em 18 Jun 2013

Figura 13: Mapa de localização das escolas públicas e particulares onde foi realizada a pesquisa



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria sobre mapa do Google Maps

Observei que a maioria das escolas particulares (azul) se concentra mais na região centro-leste (centro ao litoral), justamente coincidindo com a maior concentração dos bairros de classe alta e média, enquanto que as escolas públicas (verde) se espalham por todos os bairros da Cidade.

4.5 Reflexões sobre o processo de fazer

Busquei na análise dos resultados, que apresento a seguir, ultrapassar o âmbito exclusivo da descrição, alcançando um patamar mais compreensivo e analítico.

Sem propriamente querer realizar interpretações que direcionem para uma compreensão restritiva ou monológica da realidade, o propósito aqui é entremear a análise de textos de autores e livros, além das verbalizações dos sujeitos com números, percentuais, sempre procurando analisar contextos e diferenças de realidades, que em alguns casos determinam opções, tais como a aquisição de TV a cabo/por assinatura.

Meu propósito é compreender a visão que os sujeitos revelam acerca das questões abordadas, assim como deixar a descoberto os relatos que expõem com acentuada dose de realismo e profundidade o mundo vivido pelas crianças.

Jobim e Souza sublinham que,

O objeto das ciências humanas é, não só o homem, mas o homem como produtor de textos, pois sua especificidade é estar sempre se expressando, sempre criando textos. O ato humano é um texto em potencial. O texto é o reflexo subjetivo de um mundo objetivo, é a expressão de uma consciência que reflete algo sobre a realidade objetiva; sua mais profunda compreensão depende da interação que o texto estabelece com o contexto dialógico do seu tempo. (2003: 25).

Revelo que, durante a fase da codificação das respostas colhidas nos questionários, procurei selecionar, preservar e analisar as frases mais descritivas, complexas ou detalhadas, que ultrapassavam os limites do que foi perguntado, fornecendo bastante material, inclusive quali-quantitativo, e, como alertam Bauer e Aarts (2002), muitas vezes depara-se uma grande quantidade de material.

Nesse contexto, confesso que empreendi um esforço atento e intenso, para não perder de analisar o que estava além do sentido do escrito ou expresso. Foi uma busca cautelosa da captação e apreensão do sentido dado em cada resposta no seu contexto.

A pesquisa qualitativa que envolve uma grande quantidade de material foi corretamente identificada como um “incômodo atrativo”(Miles, 1979). Os pesquisadores coletam facilmente

muito mais material interessante, do que aquele com que poderiam efetivamente lidar, dentro do tempo de um projeto (BAUER E AARTS, 2002:60).

Outra grande dificuldade foi no trabalho ou exercício de categorização, agrupamento e reagrupamento dos dados, sobretudo, pela preocupação em dar conta do compromisso com a fiabilidade e veracidade dos números. Os dados coletados dos questionários foram constituídos e tratados com base em *software* estatístico. Mesmo depois de digitados e introduzidos os dados codificados, foram feitos uma crítica e um processo de controle de qualidade, revisando e observando dados “estranhos” ou “improváveis”, seja por falha de digitação ou de codificação. Assim sendo, localizava o questionário e fazia a revisão e correção do dado específico.

Como sublinha Pinto, quando descreve acerca do processo metodológico na realização de sua pesquisa com crianças na cidade de Braga, em Portugal, que se transformou no livro *A televisão no quotidiano das crianças*,

O processo seguido na recolha e tratamento de informação está longe de constituir um processo natural de restituição da realidade social que se pretende estudar. Pelo contrário: estamos perante processos de construção e reconstrução do objeto de estudo, mediante o ensaio de abordagens que se propõe iluminar, com maior rigor possível esse objeto. Daí que a atividade de reflexão sobre os próprios processos e decisões do investigador e sobre as condições da investigação constitua uma dimensão que, em lugar de ser secundária ou marginal à pesquisa, deve ser incorporada no seu núcleo duro, a fim de evitar sacralizar ou reificar os dados apurados e permitir criar uma atitude e uma prática reflexiva sobre o processo de investigação. (2000:187)

Na tentativa de assumir essa posição, além da prática reflexiva com relação a essa investigação, finalizo esse capítulo, em que busquei descrever um pouco do processo metodológico e fatores intervenientes.

No próximo capítulo trarei os resultados da pesquisa, recorrendo a estudos e autores conectados a esse tema, como apoio, fundamentação ou complementação da análise.

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Eu... eu... nem eu mesmo sei, nesse momento... eu... enfim, sei quem eu era, quando me levantei hoje de manhã, mas acho que já me transformei várias vezes desde então.

Lewis Carroll

Antes de iniciar a apresentação dos resultados, elaborei uma estrutura preliminar para a análise das informações levantadas, com base no que foi coletado e em aspectos que considero relevantes no decorrer da investigação, sejam dados ou informações quantitativas e qualitativas. O objetivo dessa estruturação é facilitar a organização das ideias básicas ou pontos-chave do estudo.

Inicialmente, trago o **perfil do público** participante da pesquisa, composto por faixa etária, sexo, série escolar e classificação socioeconômica.

Além disso, explico a **caracterização da amostra**, que informa sobre aspectos relativos à composição familiar e posse de bens de consumo, itens considerados fundamentais para a análise e conhecimento do perfil dos participantes da pesquisa. Destaco a posse de TV por assinatura, elaborando cruzamentos com outras questões, pois, além de se tratar de um estudo sobre televisão, creio que o resultado acerca da posse de TV por assinatura faz corte por classe social também.

Em seguida, examino questões associadas à **relação das crianças com o lazer e com as mídias, em especial com a televisão**. Considero essencial conhecer as principais opções e preferências de lazer das crianças, visto que a relação com a mídia é enfocada como possibilidade de lazer pelas crianças, como se verá com

maior aprofundamento na análise no decorrer deste capítulo. Além disso, por se tratar de um estudo sobre a relação da criança com a televisão, torna-se indissociável a observação da relação das crianças com hábitos e cotidianidade.

Abordo também a **frequência de uso** das seguintes mídias: televisão, rádio, revistas em quadrinhos, revistas em geral, computador/internet, celular, DVD e MP3. No caso da televisão, além do conhecimento acerca da frequência de uso, analiso o fator apazibilidade, considerando também as condições em que se realiza a assistência à TV, isto é, local onde as crianças assistem à TV, a presença de TV no quarto, se assiste sozinha ou acompanhada e quais as principais companhias.

Examino, ainda, as **preferências das crianças por canais de TV, programas e personagens**, considerando os principais **argumentos e/ou motivações** dessa preferência. Nesse contexto, analiso a **percepção de aprendizagem com a TV**, tanto em seus aspectos positivos quanto negativos, assim como **a visão das crianças sobre a percepção de seus pais acerca da TV**, sempre problematizando as possíveis associações com a questão da presença da violência na TV, de modo a compreender que leituras as crianças fazem disso. Nesse sentido, abordo as categorias de programas vistos como violentos pelas crianças, além dos personagens de TV que são símbolos nesse aspecto.

Ainda no contexto das leituras acerca da violência na TV, optei por dar destaque ao tema das **novelas**, que, com base nos dados, alcançam elevado nível de audiência entre crianças e são apontadas como um dos principais programas que apresentam conteúdos de violência.

Para finalizar, problematizo as visões das crianças sobre a **influência da violência da TV nas brincadeiras infantis**, buscando compreender as principais preferências por brincadeiras infantis e a percepção acerca das

brincadeiras tidas como violentas, visando a compreender as principais motivações e elementos de atratividade associadas à sua prática.

Esse estudo comportou uma abordagem que remete a uma espécie de apreciação geral da criança sobre sua relação com a TV, o que tornou a pesquisa extensa e com ampla diversidade de questões. Então, disso, em decorrência da amplitude do estudo, elegi alguns tópicos ou itens para dar ênfase neste texto, tendo como critério de seleção a relevância da questão relativamente aos objetivos principais dessa investigação.

Embora nesta pesquisa tenham sido considerados para apreciação todos os aspectos, em todas as dimensões, seja de idade, sexo, ano escolar, classe socioeconômica, tipo de escola, além de posse de TV por assinatura, na análise que se segue, considero os fatores visivelmente mais relevantes ou mais significados na abordagem de cada tópico específico. Nas tabelas e/ou gráficos destaque ou elejo cruzamentos de elementos de acordo com a relevância da questão ou do enfoque que mereça mais ênfase para o objetivo desta tese, como apresentação de cruzamento somente por gênero ou apenas por tipo de escola em determinado tipo de questão, dentre outros. Portanto, esclareço que escolhi apresentar resultados de forma distinta de acordo com os requisitos de cada questão, ou seja, nem sempre os resultados estão expressos ou cruzados exatamente da mesma forma ou utilizando igual critério em todas as questões.

Procedi elegendo para a análise as prioridades ajustadas aos objetivos desta pesquisa, também no aspecto mais qualitativo, ou seja, destaque algumas verbalizações das entrevistas em profundidade com diretoras, coordenadoras ou professoras, bem como “falas” colhidas na escuta das rodas de conversas com as crianças, obedecendo ao critério da relevância e da coerência com o contexto e com a abordagem das diversas temáticas enfocadas.

Como sublinham Bauer, Gaskell e Allum,

Pensamos que é incorreto assumir que a pesquisa qualitativa possui o monopólio da interpretação, com o pressuposto paralelo de que a pesquisa quantitativa chega a suas conclusões quase que automaticamente.(...) Os dados não falam por si mesmos, mesmo que sejam processados cuidadosamente, com modelos estatísticos sofisticados. (2002:24).

Portanto, recorro a dados e informações quantitativas e qualitativas, buscando elaborar análises globais e específicas, de modo integrado, recorrendo, ainda, à fundamentação de argumentos de pesquisadores, utilizando-me de referências e de dados comparativo-analíticos de pesquisas realizadas em estudos anteriores.

Passarei agora para a análise mais específica de cada um dos tópicos preestabelecidos.

5.1 Tópico I - Perfil dos participantes da pesquisa

Levantei junto ao IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística³¹ informações acerca do segmento de público investigado nesta pesquisa, com o objetivo de traçar um retrato da realidade local, estabelecendo uma base de referência para os resultados da pesquisa e possibilitando a elaboração de paralelos entre universo e amostra. Vale salientar, no entanto, que, no Estado do Ceará não estão disponíveis muitos dados e/ou informações detalhadas ou específicas sobre o segmento investigado, seja em órgãos públicos ou meios digitais.

De acordo com os dados do IBGE (2010), os perfis de sexo, idade e quantidade de crianças de Fortaleza estão assim distribuídos:

³¹ IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, uma fundação pública da administração federal brasileira, criada em 1934, que tem atribuições ligadas à realização de censos e organização de informações obtidas nesses censos, para suprir órgãos das esferas governamentais federal, estadual, municipal e o público em geral.

Tabela 2: Quantidade de meninos e meninas, por idade, na cidade de Fortaleza-Ceará - Brasil

SEXO	IDADE	Quantidade	Total	Percentual
Homens/ meninos	8 anos	18.288	99.793	50,9%
	9 anos	18.844		
	10 anos	21.701		
	11 anos	19.933		
	12 anos	21.027		
Mulheres/ meninas	8 anos	17.438	96.275	49,1%
	9 anos	18.133		
	10 anos	20.150		
	11 anos	19.504		
	12 anos	21.050		

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do IBGE - 2010

Portanto, temos na cidade de Fortaleza, 50,9% de meninas de oito a 12 anos e 49,1% de meninos de oito a 12 anos.

Tabela 3: Distribuição dos alunos do ensino fundamental entre escolas públicas e particulares da Região Metropolitana de Fortaleza

LOCAL	ENSINO FUNDAMENTAL (7 a 14 anos)	
	Público	Particular
Região Metropolitana de Fortaleza	75,4%	24,8%

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do IBGE – 2011

A título de informação acerca da realidade de Fortaleza, mostro aqui, ainda, a distribuição percentual das crianças que frequentam estabelecimentos de ensino na Região Metropolitana de Fortaleza, por nível e rede de ensino frequentado, segundo o IBGE.

Nesta pesquisa optei por uma amostra por cotas preestabelecidas, isto é, 50% de estudantes de escola pública e 50% de estudantes de escola particular, já que o

objetivo foi conhecer realidades distintas, estabelecendo paralelos entre estas. Nesse sentido, estabeleci uma amostra estatística que fornecesse uma base mínima de análise em cada segmento, ou seja, 201 questionários com crianças de escola pública e 201 questionários com crianças de escola particular da Capital.

Agora, passando efetivamente aos resultados da pesquisa, inicialmente, informo o perfil da amostra, isto é, o perfil dos participantes da pesquisa - por sexo, idade, série escolar e classificação socioeconômica.

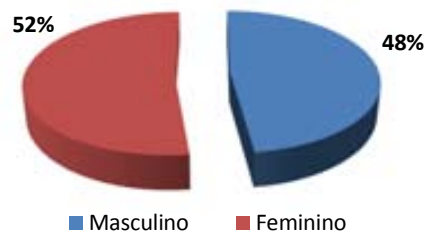
Tomando como referencial o objetivo do estudo, elegi as variáveis – sexo, idade, série escolar e classificação socioeconômica – como base de variáveis independentes para realizar os cruzamentos das tabulações com as demais questões contidas no instrumento de coleta de dados. Esclareço que o conhecimento dessas variáveis permite obter o detalhamento dos principais traços do público investigado, como as diferenças de percepção conforme o gênero, a evolução de comportamento com a idade e/ou com o grau de instrução, além das diferenças de posicionamento de acordo com a posse de bens da família.

Enfatizo ainda o fato de que algumas dessas variáveis também podem ser utilizadas para elucidar dúvidas ou minimizar equívocos de análises, tais como a classificação socioeconômica dos entrevistados ou a questão do gênero.

Logo na sequência estão as representações gráficas do perfil dos participantes, por sexo, idade e série escolar.

5.1.1 Perfil por sexo

Gráfico 1: Sexo



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

5.1.2 Perfil por faixa etária

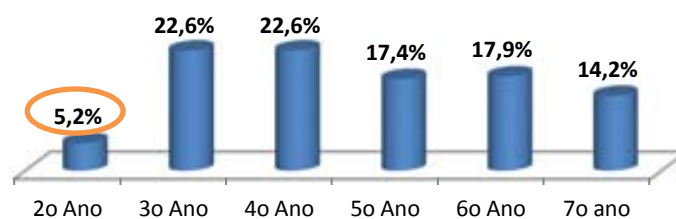
Gráfico 2: Faixa etária



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

5.1.3 Perfil por série escolar

Gráfico 3: Série escolar



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Como exposto no capítulo anterior acerca da metodologia da pesquisa, optei por uma amostra aleatória, no que diz respeito a sexo, idade, série escolar e classificação socioeconômica, no entanto, quando comparei com dados oficiais (ver primeira tabela desse tópico), observei que houve equilíbrio na distribuição da amostra por sexo, pois a amostra ficou proporcional aos dados oficiais, isto é, 52% de meninas e 48% de meninos. Obtive assim, amostra representativa do universo, sem distorções.

Da mesma forma, com relação à idade e a série escolar, observam-se proporções equitativas. Apenas o 2º ano apresentou menor percentual, com 5,2% da amostra, contudo, segue coerente, já que, no caso brasileiro, a idade escolar recomendada de uma criança que esteja na 3º ano é de oito anos³².

Vale observar a coerência estabelecida também na distribuição dos resultados por classificação socioeconômica, como está a seguir, já que, no cruzamento por tipo de rede escolar - pública e particular, possibilita o paralelo com a classificação socioeconômica.

A título de esclarecimento, o Critério de Classificação Econômica Brasil é um instrumento de segmentação econômica que utiliza o levantamento de características domiciliares, isto é, a presença e quantidade de alguns itens de posse domiciliares e grau de escolaridade do chefe de família. Com suporte no levantamento desses itens, há a segmentação da população entre as classes A1, A2, B1, B2, C1, C2, D e E.

O Critério Brasil é uma evolução do indicador criado pela Associação Brasileira de Anunciantes, no final da década de 1960, para definir uma segmentação mais apropriada da população em classes econômicas, sobretudo para fins

³²Mais informações. Disponível em: <<http://dados.gov.br/dataset/taxas-de-distorcao-idade-serie-escolar-na-educacao-basica>>. Acesso em 18 Nov 2013.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>>. Acesso em 18 Nov 2013.

relacionados ao consumo. Sabe-se que está sendo elaborada outra edição do ³³Critério Brasil, contudo ainda não estabelecido.

5.1.4 Classificação socioeconômica

Tabela 4: Classificação socioeconômica

	Total	Pública	Particular
A1	4,2%	0,0%	8,5%
A2	19,9%	0,0%	39,8%
B1	18,2%	1,0%	35,3%
B2	8,5%	5,0%	11,9%
C1	12,9%	21,9%	4,0%
C2	23,9%	47,3%	0,5%
D	11,7%	23,4%	0,0%
E	0,7%	1,5%	0,0%
Base: Total da amostra	402	201	201

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Os dados reafirmam o que já sublinhei, confirmado nesses percentuais, que, no Brasil, especificamente na cidade de Fortaleza, o ingresso dos estudantes em escolas públicas e particulares faz corte por classe socioeconômica.

Os números evidenciam que as crianças que estudam em escolas particulares estão, predominantemente, nas classes A e B, enquanto as que estudam em escolas públicas, nas classes C e D.

Outro dado que confirma essa informação, diz respeito à acessibilidade ou à possibilidade de assinatura de TV, pois se pode observar que as crianças de classes A e B são aquelas que apresentam os maiores percentuais em relação à

³³ Artigo sobre o novo Critério Brasil. Disponível em <<http://www.meioemensagem.com.br/home/marketing/noticias/2013/05/13/Abep-apresenta-o-Novo-Criterio-Brasil.html#ixzz2Zaq6Rlo9>>. Acesso em: 10 Out 2013.

posse de TV por assinatura, e as crianças de classe C, D e E, os menores percentuais relativos à posse de TV por assinatura, não por coincidência, expressa aproximação na distribuição de crianças que estudam em escola pública e aquelas alunos de escola particular.

Tabela 5: Classe socioeconômica e posse de TV por assinatura

	Total	Com TV por assinatura	Sem TV por assinatura
A1	4,2%	7,9%	0,9%
A2	19,9%	38,2%	3,3%
B1	18,2%	28,3%	9,0%
B2	8,5%	8,9%	8,1%
C1	12,9%	7,3%	18,0%
C2	23,9%	8,4%	37,9%
D	11,7%	1,0%	21,3%
E	0,7%	0,0%	1,4%
Base: Total da amostra	402	191	211

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Analisando a acessibilidade ou posse de TV por assinatura, sabe-se que a TV por assinatura amplia as possibilidades de programação, inclusive para o segmento infantil, o que pode ensejar distanciamento ou diferenças entre os “mundos, sociais e midiáticos”, como esclarece Buckingham (2005:56).

(...) los mundos, social y mediático, de los niños están diferenciándose cada vez más. La polarización entre ricos y pobres se ve reforzada positivamente por la comercialización de los medios y por la disminución de la oferta pública. (ID., IBID.:56).

Mais adiante, aprofundo essa questão, já com base em dados da pesquisa. Sigo agora, apresentando a caracterização da amostra.

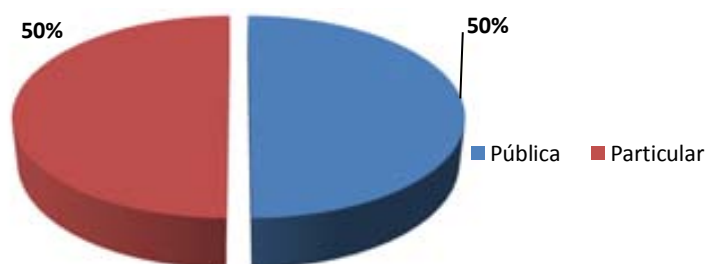
5.2 Tópico II - Caracterização da amostra

Reporto-me à caracterização da amostra, ou seja, como ficaram estratificadas algumas variáveis fundamentais para a análise dos resultados dessa pesquisa.

5.2.1 Escola pública e escola particular

A amostra ficou definida com 50% de estudantes de escola particular e 50% com estudantes de escola pública, com um total de 402 entrevistas.

Gráfico 4: Tipo de escola



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Outro aspecto que considero importante levantar como caracterização da amostra é a composição domiciliar, isto é, conhecer com quem essas crianças vivem e compartilham o seu dia a dia.

Ante a realização de um estudo que tematiza a questão da infância, televisão, violência e brincadeiras, torna-se fundamental conhecer como está composta a família dessas crianças e com quais familiares ou adultos responsáveis compartilham o seu cotidiano, os seus hábitos, inclusive o hábito de ver TV.

Já em 1991, Orozco, em seu projeto sobre “Práticas de Mediações da Família e da Escola na recepção televisiva com crianças”, buscou observar e articular a intervenção dos pais e, no caso desse projeto, também dos professores, em relação ao processo de recepção televisiva das crianças. O objetivo era conhecer

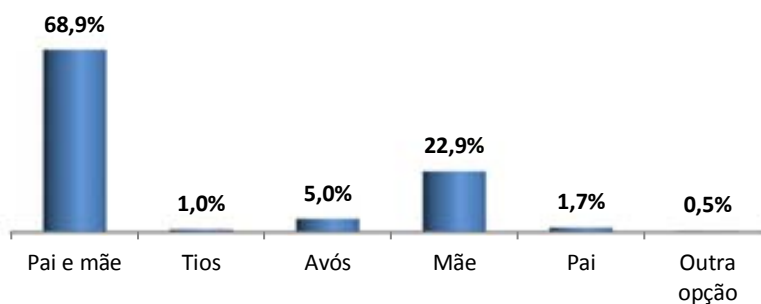
o que faziam as crianças com a TV, mas também o que faziam os pais com a TV e o que faziam juntos, crianças e pais, ao assistirem à TV e como tudo isso se relacionava.

Nesse contexto, apresento a tabela a seguir, com os resultados acerca da composição familiar, que informam basicamente com quem as crianças pesquisadas compartilham o seu domicílio. Esclareço que, no decorrer da apresentação dos resultados, detalharei informações sobre a composição familiar com a exposição de novas tabelas e gráficos que tratam dessa questão sob outros enfoques.

Por hora apresento somente o resultado da composição familiar.

5.2.2 Composição domiciliar

Gráfico 5: Composição domiciliar



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Com base nos percentuais mais representativos, é possível observar que 68,9% das crianças pesquisadas declaram que vivem com o pai e a mãe, enquanto 22,9% afirmam que vivem somente com a mãe.

Com o objetivo de aprofundamento dessa questão, elaboro o cruzamento dos resultados do item “composição familiar” com o item “classe socioeconômica”,

com o intuito de analisar as diferenças que emergem nesse contexto, como se pode observar na tabela a seguir.

Tabela 6: Composição domiciliar e classe socioeconômica

Composição domiciliar ↓	Classe socioeconômica				
	Total	A	B	C	D E
Pai e mãe	68,9%	78,4%	71,0%	66,2%	54,0%
Tios	1,0%	0,0%	0,9%	2,0%	0,0%
Avós	5,0%	4,1%	1,9%	5,4%	12,0%
Mãe	22,9%	17,5%	24,3%	23,0%	30,0%
Pai	1,7%	0,0%	0,9%	2,7%	4,0%
Outra opção	0,5%	0,0%	0,9%	0,7%	0,0%
Base	402	97	107	148	50

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Analisando a tabela, é possível observar que o percentual de crianças que declaram viver com o pai e a mãe (68,9%) tende a se alterar de acordo com a classe socioeconômica, isto é, nas classes “A/B”, esse percentual cresce, alcançando o patamar de 78,4%, especificamente na classe A, enquanto nas classes C/D/E, decresce, indicando um percentual de 54% nas classes D/E. Note-se que o número de crianças que vivem somente com a mãe, com os avós e com o pai tende a crescer nas classes D/E.

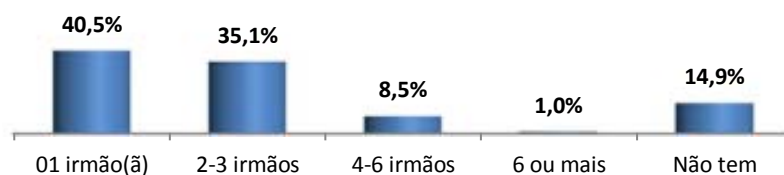
Esses números indicam haver diferenças na composição familiar, de acordo como a classe socioeconômica, levando-me a pensar que há crianças que vivendo em ambientes familiares distintos, por exemplo, com maior ou menor assistência, controle, ou mesmo com a proteção de um ou mais familiar ou adulto responsável. Analisarei as diferenças de classe socioeconômica em relação ao hábito de ver TV mais adiante. Por enquanto, o que quero deixar como reflexão é o fato de que se vive em país imenso, com grandes contrastes, no qual

a vivência da infância apresenta diferenças extraordinárias, com variantes que vão desde a assistência e proteção extrema até o descaso com os cuidados básicos de saúde, exploração do trabalho infantil, estímulo à prostituição infantil, violência doméstica, entre outros aspectos.

Nesta realidade, é possível concluir que há ampla diversidade de ambientes familiares, o que implica a consideração das peculiaridades de contextos socioculturais em que as múltiplas infâncias estão inseridas, deixando-me nas mãos novos desafios que, provavelmente, só serão alcançados sob o esteio de estudos e pesquisas que aprofundem e tematizem as diversas questões que envolvem a infância, nesse caso, especificamente, sobre as novas composições familiares no Brasil, que na atualidade pode envolver questões de classe socioeconômica e de família pensada a partir de sua dimensão complexa, com suas diversas composições no mundo contemporâneo (monoparentais, recompostas, tentaculares entre outras).

Prosseguindo com a análise ainda no contexto da composição familiar, no gráfico seguinte estão os resultados acerca da presença dos irmãos na família, e logo depois, a tabela seguinte expressa esse resultado cruzado, por tipo de escola, ou seja, por crianças de escola pública e por crianças de escola particular.

Gráfico 6: Número de irmãos



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Tabela 7: Número de irmãos e tipo de escola

	Total	Pública	Particular
01 irmão(ã)	40,5%	28,9%	52,2%
2-3 irmãos	35,1%	45,8%	24,4%
4-6 irmãos	8,5%	13,9%	3,0%
06 ou mais	1,0%	1,5%	0,5%
Não tem irmão(ã)	14,9%	10,0%	19,9%
Base: Total da amostra	402	201	201

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Observa-se que as crianças estudantes de escola particular, majoritariamente, nas classes A e B, como já visto na tabela 4, apresenta um percentual de até 52,2% com apenas um irmão ou irmã, sendo 19,9% deles filhos únicos. Por outro lado, 45,8% dos estudantes de escola pública, com classificação socioeconômica, predominantemente, nas classes C, D e E, declaram ter dois ou três irmãos. Portanto, esta pesquisa indica que as classes socioeconômicas C, D e E tendem a apresentar famílias maiores ou pais com um maior número de filhos, enquanto nas classes A e B as famílias são menores e com menor número de filhos.

5.2.3 Posse de itens

No que se refere à posse de itens, destaco aqui, pela relevância para este estudo, os itens “*tablet*”, “computador” e “telefone celular”. Além de se relacionarem, direta ou indiretamente, com o item “televisão”³⁴, como indicado mais adiante, são as mídias que mais crescem em utilização.

³⁴ Pesquisei também a posse de outros itens que compõem o Critério Brasil, que são: automóvel, geladeira, *freezer*, rádio, videocassete ou DVD, contudo não foram tabulados /somados individualmente.

Antes, porém, de adentrar a análise desses dados, evidencio a reflexão, mesmo reconhecendo que não se trata do escopo principal deste estudo, sobre a importância e a velocidade com que o entorno midiático se amplia, fazendo reconhecer-se a necessidade de ações tais como a instauração da alfabetização midiática, realizada na União Europeia. Nesse sentido, sublinha Tornero a ideia de que,

La Unión Europea establece, con la instauración de la alfabetización mediática, un nuevo horizonte de responsabilidades y objetivos que afectarán y movilizarán en los próximos años a todos los actores mediáticos, culturales y educativos: industria, autoridades reguladoras, profesionales, familias, colectivos ciudadanos, agentes educativos etc. Un nuevo horizonte centrado en la necesidad de una alfabetización mediática lo más extensa posible que debe conducir a la mejora cualitativa y cuantitativa del nuevo entorno mediático (2009:02)

A amplitude do entorno midiático, além da multiplicidade de utilização das mídias, gera desafios, sobretudo no sentido de potencializar os cidadãos em suas capacidades de uso e compreensão adequada dessas mídias.

Los retos que suscita este nuevo horizonte son múltiples y diversos. Se trata, sobre todo, de que los ciudadanos puedan desenvolverse cómodamente en un entorno mediático cada vez más cambiante y novedoso y que dispongan, por tanto, de las facultades y capacidades que le permitan apropiarse de él en función de sus intereses legítimos, aprovechando de esta manera todo su potencial informativo, cultural y de entretenimiento (TORNERO, 2009:02).

O autor alerta para o fato de que, além da necessidade do conhecimento, os cidadãos também precisam da alfabetização para o uso responsável das mídias, o que propicia e amplia o sentido de cidadania ativa e participativa, fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais consciente e sadia.

Passarei agora para a apresentação dos resultados sobre a posse de itens declarada pelas crianças desta pesquisa.

5.2.3.1 Posse de TV por assinatura

Antes de analisa os resultados dos itens de posse, *tablet*, telefone celular e computador e televisão, indico os resultados do item “posse de TV por assinatura” por considera-lo deveras relevante para o estudo.

A título de informação acerca da abrangência e expansão das TVs por assinatura no País, segundo o Relatório Anual da Anatel (2012:101), o Brasil encerrou 2012 com 16,2 milhões de assinaturas dos serviços de TV paga - crescimento de 27% em relação a 2011. Com a adição de 3,5 milhões de novas assinaturas, o País manteve a tendência de forte crescimento registrada nos últimos anos e alcançou a marca de 27,2 assinaturas para cada cem domicílios. O relatório citado enfatiza ainda que, em 2012, o Nordeste representava 11,98% das assinaturas com uma densidade de 12,4 assinaturas para cada cem domicílios (2012:103), e que no Ceará, a densidade é também 12,4 assinaturas para cada cem domicílios (2012:104)³⁵.

O IBOPE³⁶, por sua vez, informa que, nos últimos cinco anos, o consumo de TV por assinatura aumentou de forma significativa na América Latina, inclusive no Brasil.

³⁵ Relatório Anual da Anatel - 2012, pp. 101-104. Disponível em:

<<http://www.anatel.gov.br/Portal/verificaDocumentos/documento.asp?numeroPublicacao=297390&pub=original&filtro=1&documentoPath=297390.pdf>>. Acesso em 10/10/2013.

³⁶ Mais informações no artigo. Disponível em <<http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/TV-por-assinatura-cresce-na-America-Latina.aspx>>. Acesso em 27 dez. 2013.

Sobre a pesquisa: O Target Group Index é um estudo multimeios sobre o consumo de produtos, serviços e mídia, estilo de vida e características sócio-demográficas. Cobertura: Argentina: Capital Federal/GBA, Buenos Aires/Córdoba, Cuyo/ NOA, Litoral e Sul. Brasil (regiões metropolitanas): Brasília (DF), Belo Horizonte, Curitiba, Fortaleza, Porto Alegre, Recife, Rio de Janeiro, Salvador, São Paulo, São Paulo - Interior e Sul/ Sudeste – Interior. Chile: Grande Santiago. Colômbia: Bogotá, Medellín, Cali, Barranquilla, Bucaramanga, Pereira. Equador: Guayaquil, Quito. México: México City (D.F.), Guadalajara, Monterrey e Balanço de 25 cidades. Peru: Lima. Venezuela: Caracas, Maracaibo, Barquisimeto, Valencia, Maracay, Puerto La Cruz/Barcelona. Amostra: 4.480.

No cotejo com os outros países da América Latina, os dados do Target Group Index, estudo do IBOPE Media, indica que em 2012, o meio atingiu 51% da população da região, ante 37% registrados em 2008, o que representa um aumento de 38% do consumo.

O Equador é o país onde esse crescimento foi mais expressivo, e, na comparação entre os países, o Brasil é o que registra a segunda maior taxa de crescimento da TV paga no mesmo período, com um aumento de 87% no consumo do meio. Na sequência, emerge o Chile, onde o consumo da TV por assinatura passou de 35% em 2008, para 63% em 2012, ou seja, um crescimento de 78%. No México, o aumento no consumo de TV paga chegou a 33%. Seguido da Venezuela, com crescimento de 24%, e do Peru, com aumento de 20% no consumo do meio. Já na Colômbia, país que apresenta a maior penetração da TV paga na América Latina (86%), o crescimento foi 17%. Entre os países aferidos, o menor índice de crescimento foi registrado na Argentina, com aumento de 13% no consumo de TV por assinatura no País.

A seguir a tabela resumo desses dados.

Tabela 8: Penetração da TV Paga na América Latina

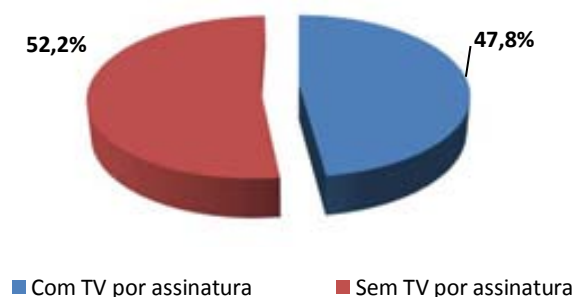
TOTAL	TOTAL	2008	2012
LATAM – Total	100%	37%	51%
Argentina	100%	66%	74%
Brasil	100%	21%	40%
Chile	100%	35%	63%
Colômbia	100%	74%	86%
Equador	100%	13%	27%
México	100%	34%	45%
Peru	100%	56%	68%
Venezuela	100%	52%	64%

Filtro: assistiu TV Paga nos últimos 07 dias

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do IBOPE Media, 2012

A seguir está o gráfico com os resultados desta pesquisa sobre a posse de TV por assinatura da amostra global e, logo depois, a posse de TV por assinatura, cruzando por classe e por tipo de escola.

Gráfico 7: Posse de TV por assinatura



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Tabela 9: Classe socioeconômica por tipo de escola e por posse de TV por assinatura

	Total	Pública	Particular	Com TV assinatura	Sem TV assinatura
A1	4,2%	0,0%	8,5%	7,9%	0,9%
A2	19,9%	0,0%	39,8%	38,2%	3,3%
B1	18,2%	1,0%	35,3%	28,3%	9,0%
B2	8,5%	5,0%	11,9%	8,9%	8,1%
C1	12,9%	21,9%	4,0%	7,3%	18,0%
C2	23,9%	47,3%	0,5%	8,4%	37,9%
D	11,7%	23,4%	0,0%	1,0%	21,3%
E	0,7%	1,5%	0,0%	0,0%	1,4%
Base: Total da amostra	402	201	201	191	211

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Ante esses resultados, é possível observar que, praticamente, metade da amostra da pesquisa declara posse de TV por assinatura, havendo uma proporção equivalente entre as crianças de classe A/B, estudantes de escola particular, com aquelas que possuem TV por assinatura. Por outro lado, as crianças que estudam

em escola pública, majoritariamente, declaram que não possuem TV por assinatura, e estão em sua maioria nas classes C/D/E.

Quanto ao significado do fato das crianças terem ou não TV por assinatura, observa-se que há uma tendência de que as crianças de classe social mais elevada e que estudam em escola particular tenham acesso a maior diversidade de informações, inclusive com canais de TV voltados ou especializados no público infantil. Enquanto isso, as crianças de classe socioeconômica C, D e E, que estudam em escolas públicas e que informam não possuir TV por assinatura, têm maiores limitações de oferta e variedade de programação e conteúdo, sobretudo infantil. Como fator agravante para essas crianças de classe C, D e E, existe a maior oferta e facilidade de acesso à programação mais voltada para o público adulto, prioridade das TVs abertas.

A ampliação do processo de oferta e democratização das informações, com equilíbrio e certo controle das diferentes fontes de informações da TV, certamente se caracteriza como mais um desafio importante para o Poder Público em parceria com a sociedade brasileira no que diz respeito a políticas públicas na área da Comunicação.

Em razão da abrangência deste estudo, priorizo a análise do resultado sobre do item de posse “televisão”, contudo, a título de informação adicional apresento a seguir as tabelas dos resultados de posse dos seguintes itens: *tablet*, computador e telefone celular.

5.2.3.2 Tablet

Começo apresentando os resultados sobre posse de *tablete* na tabela a seguir.

Tabela 10: Posse de *tablet*

	Total	Pública	Particular
01 <i>tablet</i>	17,9%	1,5%	34,3%
02 <i>tablets</i>	2,0%	0,0%	4,0%
Não tem <i>tablete</i>	80,1%	98,5%	61,7%
Base: Total da amostra	402	201	201

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Ganha destaque, na tabela dos resultados acerca da quantidade de *tablets* declarada pelas crianças, o percentual de 1,5%, referente às crianças de escola pública que declaram possuir um *tablet*. Em contrapartida, 34,3% das crianças de escolas particulares declaram possuir pelo menos um *tablet* e 4% afirmam possuir dois *tablets*, isto é, em torno de 40% das crianças de escola particular têm *tablet*. Por outro lado, esses números mostram que, praticamente, o total da amostra (98,5%) das crianças de escola pública não possui *tablet*. Assim sendo, não resta dúvida de que o *tablet* é um tipo de dispositivo móvel que pouquíssimas crianças de escola pública possuem, mas também não significa afirmar que não utilizem ou conheçam, pois podem ter acesso a *tablets* de familiares e/ou amigos.

Isto me leva a refletir que, sobretudo as crianças de baixa renda empreguem maneiras de reagir e encontrar saídas para usar as mídias virtuais, mesmo sem possuir em sua casa. Há uma espécie de reinvenção da própria realidade, uma tática, para me referir ao pensamento de De Certeau (1996). As táticas se escondem em pequenos atos de trajetória indeterminadas, como o uso de *lan house* ou como pedir emprestado ao vizinho, utilizar a rede WiFi aberta, piratear programas, dentre outras astúcias invisíveis que podem ser qualificadas como táticas.

Sigo com os resultados e análise, agora, acerca do item computador.

5.2.3.3 Computador

Analisando a presença e a quantidade de computadores, por domicílio, nota-se que a tabela a seguir mostra ampla desigualdade de posse de computadores entre crianças de escola pública e de escola particular.

Tabela 11: Posse de computador

	Total	Pública	Particular
01 computador	31,3%	24,9%	37,8%
02 computadores	16,2%	0,0%	32,3%
03 computadores	9,2%	0,0%	18,4%
04 ou mais	4,2%	0,0%	8,5%
Não tem computador	39,1%	75,1%	3,0%
Base: Total da amostra	402	201	201

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Esse resultado mostra que 75,1% das crianças de escola pública declaram não possuir computador em casa, contra somente 3% das crianças de escola particular. A tabela indica que 97% das crianças estudantes de escola particular têm computador, inclusive que, em torno de 60% desse público de escola particular, possuem mais de um computador no domicílio. Supostamente, a maioria dessas crianças tem o próprio computador de mesa ou *notebook*, o que pode indicar mais independência por parte dessas crianças em relação ao tempo dedicado a essa mídia ou maior liberdade na escolha dos conteúdos da internet.

Importante é destacar o fato de que a falta do computador em casa não significa, necessariamente, a falta de acesso a essa tecnologia, mas a limitação na forma de acesso, visto que muitas crianças acessam computadores nas escolas, nesse caso, submetidos a rígidos controles, ou ainda nas *lan houses*, bastante desenvolvidas nas periferias das cidades brasileiras. Nesse último caso, o acesso é limitado pelo fator financeiro e, em muitos casos, implica o contato com computadores que

não são de “ponta” ou atrasados em termos de tecnologia. Saliento que, espontaneamente, muitas crianças de escola pública declararam que frequentavam “pelo menos uma vez por semana a sala de computadores da escola”, assim como a “*lan house*” do bairro.

Os resultados sobre a posse de telefone celular estão mais adiante, contudo o que ouvi de algumas crianças, que declaram não ter computador, é que utilizam o telefone celular com acesso a internet para substituir o computador em algumas modalidades de utilização, tais como “para jogar”, “para acessar o *Facebook*” etc.

No tópico sobre “Frequência de uso de mídias”, trazido mais adiante, analiso em detalhe as questões sobre a frequência de uso das mídias, contudo, antecipo o dado sobre frequência de uso do computador para iluminar e complementar essa análise.

A tabela a seguir contém o resultado da frequência de uso do computador pelas crianças por tipo de escola.

Tabela 12: Frequência de uso de computador por tipo de escola

	Total	Pública	Particular
Todos os dias	35,6%	17,4%	53,7%
Só durante a semana	14,2%	18,4%	10,0%
Só durante o final de semana	24,9%	18,4%	31,3%
Nunca	19,7%	36,3%	3,0%
Não tem/ quebrado/ defeito	5,7%	9,5%	2,0%
Base: Total da amostra	402	201	201

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

O resultado apresentado dessa tabela mostra que 74,7% do total das crianças pesquisadas afirmam que usam computador “todo dia” + “só durante a semana”

+ “final de semana”, portanto, aqui outro dado que confirma que nem sempre a não posse do computador significa a não utilização dessa máquina. Quando analiso somente os estudantes de escola pública, esse somatório alcança 54,2% dos que declaram que usam computador, seja “todo dia”, “só durante a semana” e “final de semana”. Entre as crianças de escola particular esse somatório atinge quase a totalidade do universo, ou seja, 95%.

Embora a pergunta no questionário não se referisse diretamente ou exclusivamente ao acesso a internet, a título de informação adicional, apresento aqui a pesquisa³⁷ TIC Kids Online Brasil 2012, que realizou entrevistas em todas as regiões do Brasil, com 1.580 pais/responsáveis e 1580 crianças/adolescentes, com o objetivo de medir o uso e hábitos da população brasileira usuária de Internet de nove a 16 anos em relação às tecnologias de informação e comunicação. Essa pesquisa indica que 47% das crianças brasileiras, isto é, dentre todos os estados do Brasil, em idade de nove a 16 anos, acessam a internet todos os dias, e 38% delas uma ou duas vezes por semana. Analisando por idade, somente entre crianças de nove a 10 anos, 36% acessam internet todos os dias e nas crianças de 11 e 12 anos, esse percentual avança para 43%. Portanto, são percentuais que se aproximam dos resultados desta pesquisa, como é dado observar no último gráfico apresentado (35,6%). Outro dado relevante, e que está coerente com o resultado desta pesquisa, informa sobre as diferenças por classe socioeconômica, ou seja, segundo a pesquisa TIC Kids Online Brasil 2012, 66% das crianças e adolescentes da classe AB utilizam internet todos os dias ou quase todos os dias, essa proporção é de apenas 17% na classe DE. No

³⁷ CETIC.br – Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação - Criado em 2005, o Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC.br) é o departamento do NIC.br responsável pela coordenação e publicação de pesquisas sobre a disponibilidade e uso da Internet no Brasil. Esses estudos são referência para a elaboração de políticas públicas que garantam o acesso da população às Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), assim como para monitorar e avaliar o impacto socioeconômico das TICs. O CETIC.br realizou a TIC Kids Online Brasil 2012 - Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil.

cotejo com esta investigação, analisando os resultados do gráfico anterior, há percentuais coerentes com 53,7% de crianças de escola particular que afirmam utilizar o computador todos os dias e 17,4% de crianças de escola particular - considerando que as crianças de classe AB estão majoritariamente nas escolas particulares e as crianças de classe DE estão nas escolas públicas.

Esse mesmo estudo informa ainda sobre o local de acesso à Internet pelas crianças e adolescentes, indicando que 42% acessam na escola, 40% na sala da casa (ou em outro ambiente coletivo), 38% na casa de parentes, 35% em *lan house* ou *cybercafé*, 34% na casa de amigos, 26% no quarto da criança (ou em outro quarto da casa), 18% na rua pelo telefone celular, 4% na biblioteca pública ou em outro local público e 1% no telecentro.

Ampliando a visão para a Europa, destaco um estudo citado em artigo dos autores Cristina Pulido e Santiago Tejedor (2012), realizado em 2011 na Espanha, por Bringué, Sádaba y Tolsa, ao indicar que 97% dos lares com filhos dez a 18 anos possuem computador e que 82% deles conectados à Internet. Ademais, 71% afirmam que, antes de completar dez anos já tinham tido “experiência” na Web e que a maioria dedica mais de uma hora por dia à Internet e que, no final de semana, o uso da Red supera duas horas por dia.

Com base, ainda, nesse estudo, os autores ressaltam a importância do local e com quem as crianças acessam a Internet:

El lugar en el que se produce esta navegación resulta igualmente importante en la medida en que establece «dónde» y «con quién» los menores están consultando contenidos on-line. Con relación a ello, el mismo estudio apunta que el 89% de los adolescentes españoles navega desde casa. De ellos, uno de cada tres posee el ordenador en su propia habitación, aspecto de crucial importancia pues limita las posibilidades de mediación y seguimiento por parte de los adultos (padres, madres, tutores, etc.). Un 21% tiene el ordenador en el salón o cuarto de estar de la vivienda familiar. Según los datos del informe, solo un 15% de los hogares con hijos de entre 10 y

18 años disponen de un ordenador portátil. El informe añade que un 29,4% consulta la Red en casa de un amigo; un 28,5% en el colegio; un 24,4% en casa de un familiar; y un 10,2% en un cibercafé. Finalmente, resulta de interés destacar que un 86,5% de los adolescentes españoles que utilizan Internet están solos frente a la pantalla del ordenador. El uso compartido con los amigos es de un 42,9%; con los hermanos es de un 26,2%; con las madres de un 17,7%; y con los padres de un 15,8%. (PULIDO E TEJEDOR, 2012:66).

Portanto, vê-se que na Europa, nesse caso destacado aqui, na Espanha, a posse de computador e o acesso a Internet por crianças e adolescentes são bem maiores do que no Brasil.

Vale notar que, apesar de esta pesquisa não ter perguntado explicitamente sobre a utilização do computador com acesso à Internet, a maioria das crianças citava espontaneamente, atividades ou conteúdos de Internet, tais como “eu gosto de ficar no computador vendo vídeos no *Youtube*”, “eu gosto de ficar no *face*” etc.

A seguir estão os resultados do item de posse do telefone celular, cruzado por tipo de escola e por faixa de idade.

5.2.3.4 Telefone celular

Tabela 13: Posse de celular

	Total	Pública	Particular	08 anos	09 anos	10 anos	11 anos	12 anos
01 celular	51,2%	41,8%	60,7%	37,7%	45,7%	47,1%	65,0%	58,7%
02 celulares	4,0%	0,5%	7,5%	1,3%	7,6%	2,9%	5,0%	1,6%
03 celulares	0,2%	0,0%	0,5%	0,0%	0,0%	1,4%	0,0%	0,0%
Não tem celular	44,5%	57,7%	31,3%	61,0%	46,7%	48,6%	30,0%	39,7%
Base: Total da amostra	402	201	201	77	92	70	100	63

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Relativo ao item telefone celular, observo que há menos dessemelhança de proporção, apesar de existirem diferenças entre os resultados das crianças de escola pública e das crianças de escola particular.

Vale notar que, no caso do telefone celular, semelhantemente ao computador, muitas crianças declararam “não possuir”, contudo declaram utilizar “diariamente” o telefone celular “da mãe”, principalmente, “para jogar”. Sublinho que a priorização no uso do telefone celular por muitas crianças é para jogos, e menos para efetuar ligações. No caso do telefone celular com acesso a Internet, algumas declaram a utilização de *Facebook* e/ou *Youtube*.

Dado relevante e recente indicado na pesquisa sobre consumo de mídia no Brasil, realizado pelo IBOPE, em 2013, e publicado em 14/11/2013³⁸, reafirma o crescente acesso pela população brasileira a novos dispositivos para o consumo de mídia. Essa pesquisa mostra que, no Brasil, 4% da população já possuem *tablet*, 16% têm *smartphone* e 31% possuem telefone celular com acesso a Internet. Essa mesma pesquisa indica ainda que a compra efetiva de telefones celulares em 2012/2013, que foi de 16%, foi maior do que a intenção de compra em 2011/2012, que foi de 4%, com uma taxa de conversão de 258%.

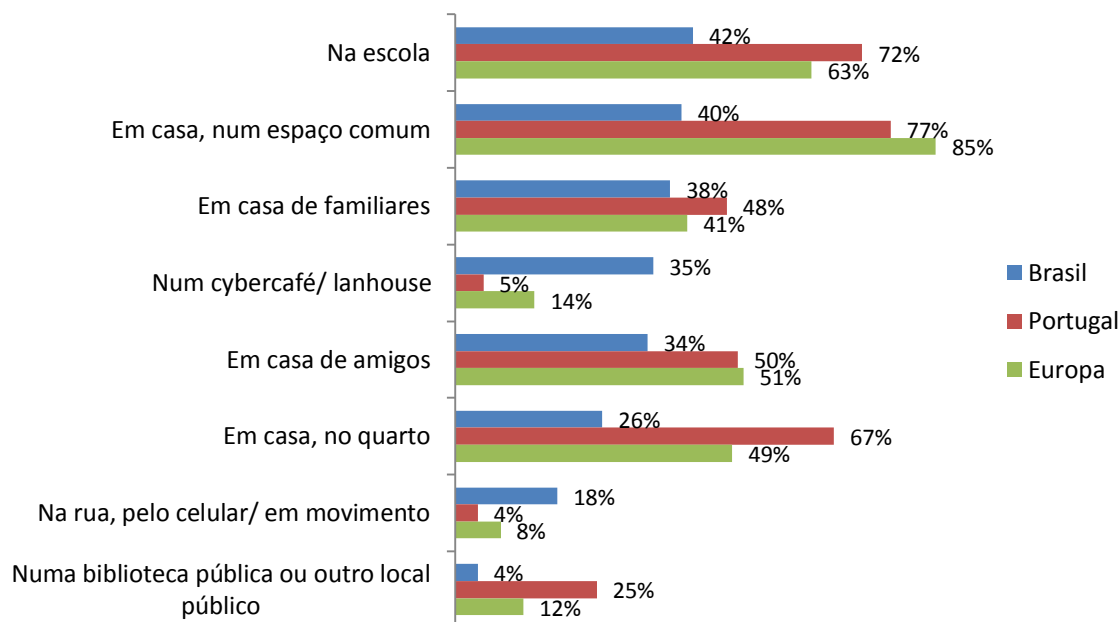
Coerentes com as informações destacadas sobre o crescimento do uso do telefone celular com à acesso a Internet no Brasil estão o artigo de Cristina Ponte (2011), que compara resultados sobre locais de acesso a internet, entre Brasil, Portugal e Europa, propondo uma breve reflexão sobre os resultados da pesquisa EU Kids Online, levado a cabo em 25 países europeus em 2010 e a pesquisa TIC Kids Online, realizada em 2012 no Brasil. Vê-se que, no Brasil, a escola ocupa o primeiro lugar como principal local de acesso a Internet. Detalhando mais essa questão, a seguir estão as opções do espaço comum do

³⁸ Mais informações na pesquisa do IBOPE. Disponível em <<http://www.ibope.com.br/pt-br/conhecimento/Infograficos/Paginas/Um-novo-cenario-para-o-consumo-de-midia.aspx>> Acesso em 22/11/2013.

domicílio, dos domicílios de amigos e das *lan houses*. Já o acesso no quarto, está bastante abaixo dos resultados europeus e muito longe do português. Destaco, porém, aqui o acesso à internet pelo telefone celular no Brasil, que está bastante à frente da média europeia. Segundo Ponte, nesse aspecto “podem influir não só as políticas de incentivo desse meio como também os dois anos de diferença que separam os inquéritos europeu e brasileiro” (2013:30).

É possível ver mais detalhes no gráfico apresentado do artigo de Ponte (2013), que reproduzo a seguir.

Gráfico 8: Locais de acesso, no Brasil, Portugal e média europeia



Fonte: Cetic.br (2012). EU Kids Online (2010)

A título de informação, de acordo com a ANATEL – Agência Nacional de Telecomunicações, o número de aparelhos celulares ativos no Brasil, até o fim de julho de 2013, chegou a 267 milhões³⁹, 4,1% a mais que no mesmo mês de 2012, enquanto que segundo o IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o

³⁹ Agência Nacional de Telecomunicações. Disponível em <<http://www.anatel.gov.br/Portal/exibirPortalPaginaEspecialPesquisa.do?acao=etipoConteudoHtml=1ecodNoticia=30392>> Acesso em 29 Dez 2013.

Brasil tem uma população estimada em 201.032.714 habitantes⁴⁰, dado referente a 1º de julho de 2013. Assim sendo, o número de aparelhos celulares no Brasil já supera a população nacional, desde dezembro de 2010⁴¹. Impressiona a rapidez com que o telefone celular se estabeleceu não só como meio de comunicação, mas também como um “brinquedo” ou um “passatempo”, sobretudo para as crianças, e ainda como um elemento de *status* social também para adolescentes e jovens, haja vista que valorizam o telefone celular pela marca, modelo do aparelho e as funções.

Destaco as reflexões e observações de Martin-Barbero, e Rey, que alertam para as “transformações dos modos de ler”, pois a sociedade conta hoje com infindáveis possibilidades e dispositivos de transmissão, propagação, difusão, circulação e armazenamento de informações.

A transformação nos modos como circula o saber constitui uma das mais profundas mutações que uma sociedade pode sofrer. Disperso e fragmentado, é como o saber escapa dos lugares sagrados “, que antes o continham e legitimavam, e das figuras sociais, que o detinham e administravam. (1997:133).

A atual diversificação e difusão do saber constituem, portanto, um dos desafios mais significativos e sérios que o mundo da comunicação exprime.

Também a autora peruana Teresa Quiroz tematiza, no texto *Todas as vozes*, a imperiosa necessidade de uma revisão “no âmbito das mudanças na cultura e na sociedade, nas mudanças que conectam as novas condições do saber com as novas formas do sentir e as novas figuras da socialidade.” (2004:392).

⁴⁰ Diário Oficial da União. Disponível em <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1epagina=65edata=29/08/2013>> Acesso em 29 Dez 2013.

⁴¹ Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/tv/materias/CAMARA-HOJE/190734-NUMERO-DE-CELULARES-NO-BRASIL-SUPERA-POPULACAO-BRASILEIRA-.html>> Acesso em 29 Dez 2013.

Nota-se, portanto, que a maioria das crianças, sejam de escola pública ou particular, têm acesso a volume imenso de informações, provenientes das mais diversas fontes de saberes e que esse fato merece reflexão e amplo debate por parte da sociedade em geral.

As tabelas e informações destacadas no decorrer da análise desse tópico sobre o perfil e as características da amostra reafirmam o quanto as diversas mídias permeiam o cotidiano das crianças, mesmo entre os estudantes de escola pública ou de classe socioeconômica C, D e E, que apresentam, ainda, limitações em alguns itens de posse de bens, tais como *tablet* e computador, como verificado. Importante é reafirmar que os percentuais apresentados indicam que esse público está conectado ao mundo das mídias.

A seguir, encontram-se os resultados do tópico acerca das preferências de lazer e do lugar que a TV ocupa nesse contexto. Embora reconheça que algumas atividades citadas neste capítulo constituem-se também como lazer, foram tratadas neste tópico sob outra perspectiva, voltada a compreender o perfil do público em questão.

5.3 Tópico III – Lazer e preferência - o lugar da televisão

Considero importante buscar compreender os hábitos de lazer e diversão das crianças, em especial, suas preferências, já que as diversas mídias trazem como um de seus eixos o entretenimento, situando-se predominantemente nesse âmbito. Além disso, percebo nos resultados que se seguiu, que a discussão acerca do lazer abrange as relações com as mídias, ou seja, para a maioria das crianças, a relação com as mídias é uma possibilidade de lazer.

Segundo pesquisa quantitativa realizada por Lazo (2005), com crianças de sete a 12 anos, em Madrid, em 2002, descrita em seu livro *La televisión en la mirada de los*

niños, na parte que descreve como “Actividades en el tiempo libre”, a autora informa sobre o tempo de lazer ou de ócio, informando que “61,1% se sitúa a ver la televisión, que puede considerarse la primera realización de ocio o recreo en el tiempo libre” (LAZO, 2005:162).

Já o pesquisador português Manuel Pinto alerta para a dificuldade do conceito e da compreensão de tempo livre e de lazer quando aplicados aos estudos cotidianos da infância. De acordo com o autor, o cotidiano merece especial atenção, sobretudo em estudos acerca da relação da infância com a mídia, dado que

A TV ‘quotidianizou-se’ num tríplice sentido, porque se tornou uma prática regular, embora socialmente diferenciada, da vida do dia-a-dia; porque contribuiu para estruturar o cotidiano; e porque tomou, em boa medida, o cotidiano como modelo de sua programação.”(2000: 58).

Pinto (2000) desenvolve uma analogia do tempo escolar com o tempo de trabalho. O tempo livre deveria ser um tempo de livre escolha. Emerge aqui certa ambiguidade, já que a escolha dos pais ou a intervenção dos adultos nas escolhas das crianças, nem sempre, está de acordo com o que a criança considera ou escolhe. Exemplificando o caráter ambíguo de que se revestem certas atividades vistas ou apontadas como tempo livre no cotidiano infantil – natação, dança, aprendizagem de música e/ou uma língua estrangeira, “a ambiguidade aqui reside no fato de tratar de atividades não obrigatórias e facilmente identificáveis como ocupações de lazer” (2000:56). Muitas vezes, no entanto, a escolha é dos pais pensando na perspectiva do futuro dos filhos, mas, para a criança, tais atividades podem ter caráter estritamente obrigatório. Daí a importância se compreender, com base na voz dos sujeitos, o que encaram como atividades de tempo livre e lazer.

Confesso que essa questão não só surpreendeu pelos resultados, como pela complexidade que as opções de respostas revelaram. Como houve muitas opções

abertas, no decorrer do processamento dos dados, tive de realizar uma recodificação e um novo processamento, específico para essa questão, que se ampliou, dando-me subamostras, que resultaram em outras novas questões, como está adiante.

Eis pois, a seguir os resultados da preferência das crianças pesquisadas por tipos de lazer.

5.3.1 Preferência por tipos de lazer

A princípio, a indagação formulada para as crianças foi a seguinte: *O que você gosta de fazer nas horas vagas ou de lazer?* Eis os resultados.

Gráfico 9: Preferência por tipo de lazer – Resposta múltipla



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Aqui há empate técnico entre as opções “brincar com os amigos” e “ver TV”, o que me levaria, a princípio, a uma reflexão acerca de como a relação com os amigos é prioridade na vida das crianças, sobretudo nessa faixa de idade. Ainda há a possibilidade de a criança ver TV com os amigos, considerando tudo uma grande brincadeira.

Mais adiante aprofundo a análise do resultado da questão indicativa de que 55% das crianças declaram que veem TV acompanhadas, o que poderia contribuir na

reafirmação dessa ideia de que ver TV, ainda mais com os amigos, é uma grande brincadeira.

Na perspectiva de Alves (2006:121), que realizou uma pesquisa sobre TV, propaganda e brinquedos, com crianças de setores populares de Fortaleza, “a televisão pode ser vista como um outro brincar”.

Confirmando o apreço das crianças em geral pela mídia televisiva, destaco pesquisa realizada por Pinto (2007) sobre o consumo televisivo e preferências do público infantil baseado em índices de audiência, realizada em Portugal, na qual o autor sublinha que “ver televisão é uma atividade realizada diariamente pela grande maioria das crianças portuguesas, sendo, aliás, como vários estudos o indicam, a principal atividade dos seus tempos livres” (2007:90).

Prosseguindo com a observação da tabela detalhada aqui abaixo, posso analisar as preferências por tipo de lazer, gênero e série escolar:

Tabela 14: Tipo de lazer, por gênero e por série escolar – Resposta múltipla

	Total	Masculino	Feminino	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano
Brincar com os amigos	56,7%	56,0%	57,4%	76,2%	62,6%	59,3%	64,3%	43,1%	43,9%
Ver TV	54,7%	49,7%	59,3%	52,4%	59,3%	56,0%	54,3%	55,6%	45,6%
Ficar no computador	32,1%	24,4%	39,2%	9,5%	23,1%	27,5%	30,0%	40,3%	54,4%
Jogar Games	26,1%	42,5%	11,0%	33,3%	26,4%	33,0%	18,6%	20,8%	28,1%
Outras atividades	23,4%	23,3%	23,4%	19,0%	25,3%	25,3%	20,0%	26,4%	19,3%
Ler livros	14,9%	7,8%	21,5%	9,5%	12,1%	13,2%	8,6%	16,7%	29,8%
Não respondeu	0,2%	0,0%	0,5%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,8%
Base: Total da amostra	402	193	209	21	91	91	70	72	57

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Analisando as opções mais significativas nos resultados na tabela em termos de escolha pelas crianças, noto que a opção ‘Brincar com amigos’ decresce com o

aumento da série escolar/ faixa etária. Já o item ‘ver TV’ tem uma leve queda somente na última faixa de idade/série escolar, que é o 7º ano. O item “ver TV”, contudo, indica um percentual estável, mostrando uma média em torno 55% nas faixas etárias. ‘Ficar no computador’, por sua vez, apresenta intenso aumento de interesse como o avanço da idade, assim como a opção a ‘Ler livros’. ‘Jogar *games*’ também oscila e permanece com uma média de 26,7% entre todas as idades.

No que diz respeito à questão de gênero, observo a tendência das meninas a preferirem “Ver mais TV” do que os meninos, assim como “Ficar no computador” e “Ler livros”. Por outro lado, 42,5% dos meninos elegem “Jogar *games*” como opção de lazer preferido, contra 11% das meninas. A opção “Brincar com os amigos” aponta empate técnico entre os meninos e meninas.

Relembro que, embora essa seja uma questão com respostas múltiplas, portanto, com somatório acima de 100%, observo o predomínio das opções associadas ao uso de mídias, sendo eleitas como opção preferida de lazer, com destaque para os itens “Ver TV” (54,7%), “Ficar no computador” (32,1%) e “Jogar Games” (26,1%).

Esses resultados remetem a Silverstone (2004:71) ao sublinhar que “aún preservamos em nuestra cultura um profundo sentido del encantamento. Los médios encantan. En una medida significativa, estamos encantados”.

Destaco no contexto, uma reflexão mais recente, que se refere à questão da convergência e simultaneidade na forma como o consumo de mídia ocorre nos dias atuais, inclusive pelas crianças. Assim sendo, recorro a Lacalle, que sublinha:

La introducción de las nuevas tecnologías y, sobre todo, de Internet, ha revolucionado la recepción televisiva, a partir de la adquisición vertiginosa de nuevas prácticas mediáticas e de la transfromación del concepto de interactividad. (2013:163).

A autora Charo Lacalle realizou em 2012 um estudo sobre a recepção da ficção televisiva por parte de adolescentes e jovens catalães, de nove a 29 anos, integrado com a retroalimentação das representações na Internet. Ela identifica o fato de que aqueles que mais ficção consomem por Internet, estão na faixa etária de 15 a 23 anos, enquanto que os adolescentes entre 9 a 14 anos seguem vendo ficção pela televisão. Portanto, a investigação de Lacalle apresentada em seu livro *Jóvenes y ficción televisiva: construcción de identidade y transmedialidad*, também destaca o fato de que as práticas tradicionais de consumo televisivo continuam convivendo com as novas modalidades de recepção.

Evidencio ainda, a pesquisa do IBOPE⁴² realizada em 2013 e publicada em 14/11/2013, mostrando que a utilização de dois ou mais meios ao mesmo tempo é a cada dia mais comum entre os brasileiros. Essa pesquisa mostra que 32% dos brasileiros utilizam TV e Internet ao mesmo tempo, 22%, TV e jornal, 17%, TV e revista e 15%, TV e rádio. Esses resultados indicam a possibilidade de as crianças escolherem várias opções de atividades, e, ao mesmo tempo, sobretudo nessa pergunta que oferecia possibilidade de respostas múltiplas.

Além dessa pesquisa do IBOPE, que ficou restrita ao Brasil, recorro a um estudo global, mas que inclui o Brasil, realizado pela Motorola Mobility, intitulado “Barômetro de Engajamento de Mídia”, com amostra de 9,5 mil consumidores em geral, de 17 mercados, incluindo Brasil, Estados Unidos, Reino Unido, França, Alemanha, Países Nórdicos, Rússia, Turquia, Emirados Árabes Unidos, Argentina, México, Austrália, Malásia, Japão, Coreia, China e Índia. Indica que a convergência multitelas apresenta uma média global de 38%⁴³, em 2012. O Brasil está acima dessa média, pois 62% dos entrevistados no Brasil declaram que

⁴² Mais informações na pesquisa do IBOPE. Disponível em < <http://www.ibope.com.br/pt-br/conhecimento/Infograficos/Paginas/Um-novo-cenario-para-o-consumo-de-midia.aspx>>. Acesso em 22 Nov 2013.

⁴³ Mais informações da pesquisa “Barômetro de Engajamento de Mídia”. Disponível em <<http://exame.abril.com.br/tecnologia/noticias/brasileiro-consome-20-horas-semanais-de-tv>>. Acesso em 20 Nov 2013.

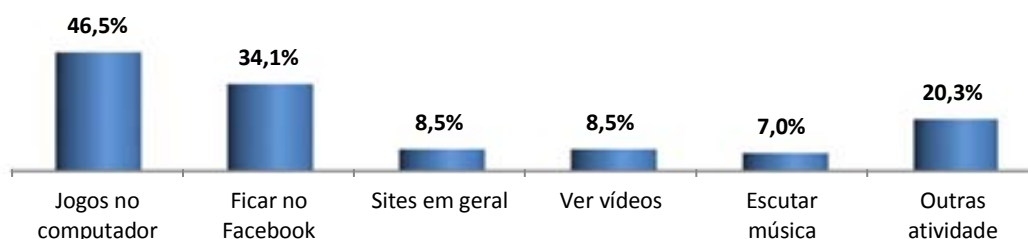
assistem a conteúdo em *tablets*, *smartphones* ou *desktops*. Na comparação de 2011 com 2012, o Brasil aumentou o consumo médio de vídeos em *tablets*, *smartphones* e *laptops*, fora de casa de 34% para 43%.

Em razão dessas informações, e tomando como base esta pesquisa, é possível notar a tendência de que as crianças, cada vez mais, apresentam práticas tradicionais de consumo televisivo, além de conviverem com as novas modalidades de recepção e/ou com a convergência e simultaneidade na forma como do consumo de mídia.

Prosseguindo com a análise observe que, mesmo apresentando uma base de 129 casos, que é somente o público que optou pelo item **“Ficar no computador”**, creio importante detalhar a representação gráfica a seguir, sobretudo por ser uma das mídias, cujo uso mais cresce nos últimos anos no País. O propósito aqui é conhecer as preferências das crianças, especificamente, dentro do “universo do computador”.

Vejam os resultados a seguir:

Gráfico 10: Preferência por atividades no computador – Resposta múltipla



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

É possível observar na representação gráfica que os itens ‘jogos’ e ‘Facebook’ ganham na preferência das crianças.

Em primeiro lugar, registra-se a opção “Jogos no computador”, com 46,5%, seguida pelo item “Ficar no *Facebook*”, com 34,1%, que aparece como opção preferida pelas crianças quando estão no computador.

Recorrendo à pesquisa do TIC Kids Online Brasil 2012 (2013:138-139), 70% da amostra global das crianças e jovens entre 9 a 16 anos afirmam que possuem perfil próprio em algum site de rede social. Desse universo, 42% das crianças de nove a 10 anos declaram posse de perfil em rede social e 71% de onze a 12 anos. Note-se o crescimento da interação com as redes sociais com a evolução da idade.

Nos resultados desta pesquisa, como é possível verificar na tabela a seguir, o percentual de crianças que declaram “ficar no *Facebook*” cresce também com a idade, chegando a 68,2% o percentual de crianças com 12 anos que declaram ficar no *Facebook*, consequentemente, declaram relação com um tipo de rede social.

Eis o detalhamento de cada faixa de idade na tabela seguinte:

Tabela 15: Preferência por atividade no computador – Resposta múltipla

	Total	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos
Jogos no computador	46,5%	54,5%	57,1%	47,8%	44,1%	27,3%
Ficar no Facebook	34,1%	13,6%	14,3%	30,4%	44,1%	68,2%
Outras atividades	44,3%	63,5%	46,4%	43,2%	35,1%	36,2%
Base: Para quem respondeu “ficar no computador”	129	22	28	23	34	22

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Como assinala Sampaio (2006: 127), “as crianças e adolescentes aprendem cada vez mais a conhecer o mundo a distância e, mesmo a interagir com outros colegas não só a partir de parâmetros tradicionais das relações face a face”. Ao

que parece, a contemporaneidade deu às crianças a amplitude de opções de comunicação, além do face a face, como as redes sociais.

A próxima representação gráfica refere-se aos resultados daqueles que responderam somente **“Jogar games”** na pergunta primária.

Segundo Sampaio (2006:128), em seu estudo acerca das preferências e hábitos de consumo dos jogos eletrônicos, “os jogos eletrônicos se inserem, assim, num cenário midiático que fascina a criança em suas possibilidades de descoberta do mundo, oferecendo-lhes novas condições de interação”.

Reconhecendo a importância dos *games* no universo infantil, questiono para aqueles que elegem o item “Jogar games”: **Qual o game preferido?**

Gráfico 11: Preferência por games – Resposta múltipla



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Ressalto que houve grande pulverização nos resultados por tipo de jogos. Dentre eles, ganha destaque, com percentual significativo, apenas Jogos de “Futebol” com 19% da preferência.

A título de informação ou para detalhamento acerca dos dados da pesquisa, esclareço que o item “Outros” está composto por: GTA, Friv, Corrida de carros, Super Mário, Jogos de lutas, Lego Star Wars, Resident Evil, Guerra, Subway Surf, Transformers, Midnigth Club, Wii, Homem Aranha, Assassin’s Creed e Slender, que atingiram individualmente percentuais de 7,6% a 1,9%.

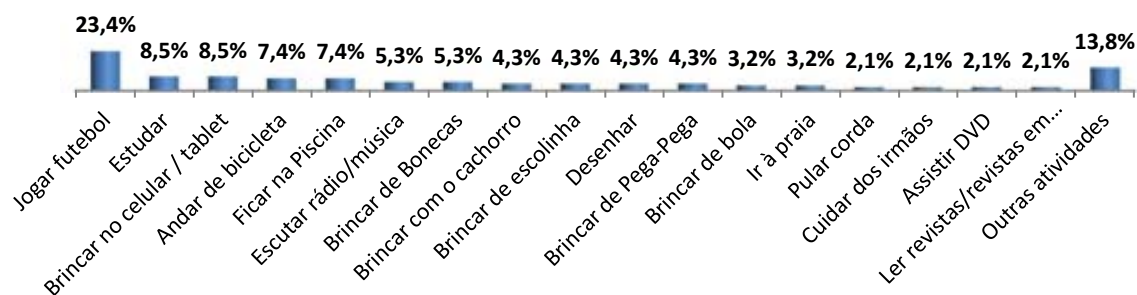
Explico que, mesmo com uma base de apenas 105 casos, julguei interessante avaliar aqui as principais opções acerca dos *games* preferidos pelas crianças, inclusive para avaliar a relação da televisão e da violência, também, a partir dos *games*, tema tão amplamente estudado e debatido.

Alguns especialistas destacam que, em alguns *games* modernos, há ampla possibilidade de intercâmbio ou mesmo intenso envolvimento com o mundo do jogo.

Los médios electrónicos modernos como los videojuegos basados em temas violentos has desencadeado una ansiedad aún mayor porque dan la posibilidad a los jugadores de involucrase em una interacción com los acontecimientos que se desarrollan em la pantalla (GUNTER, 1998; STRASBURGER, 1995, *apud* GUNTER, 2007: 51).

A seguir apresento o detalhamento da representação gráfica acerca do item “Outras opções de atividades de lazer”, isto é, somente para as crianças que optaram por responder “*Outras atividades*” quando questionados na pergunta primária: “*O que você gosta de fazer nas horas vagas ou de lazer?*”

Gráfico 12: Preferência por atividades nas horas vagas ou de lazer



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

O objetivo aqui é conhecer um pouco mais do cotidiano infantil, em especial, de suas preferências e hábitos de lazer.

É no âmbito da investigação em recepção que se reorienta fundamentalmente a compreensão da comunicação para além da análise do conteúdo das mensagens ou da estrutura dos meios, visando a uma revalorização do universo cultural e do cotidiano dos sujeitos como mediadores dos sentidos produzidos no campo da recepção. (COGO E GOMES; 2001:10).

Como indicam Denise Maria Cogo e Pedro Gilberto Gomes, não se poderia deixar de observar a importância e a valorização do universo cultural da criança, inclusive visto no âmbito das mediações nos estudos de comunicação. Segundo Martín-Barbero (1997), a comunicação se tornou questão de mediações mais do que de meios, questão de cultura e, por conseguinte, não só de conhecimento, mas de reconhecimento, ou uma revisão do processo inteiro da comunicação. Na leitura e decodificação de Martín-Barbero e Rey (2004, p. 10), seria dirigir mais atenção para “as mediações que se dão entre as lógicas de produção e as lógicas de recepção, entre as matrizes culturais e os formatos industriais”.

O resultado dessa questão fornece uma visão, não só da diversidade de atividades desenvolvidas pelas crianças, mas também das atividades preferidas, dando uma ideia das atividades prioritárias do universo infantil e de como se relacionam com o espaço e a relação com as mídias no contexto do cotidiano e da cultura lúdica, pois, embora com percentuais bem baixos ou pouco representativos, é possível observar que novamente emergem opções por brincadeiras que envolvem mídia – “brincar no *tablet*/ celular”, “assistir DVD”, “ler revistas”, e que, quando somadas, alavancam um percentual de 18%.

Por outro lado, é notória a presença de opções por brincadeiras “antigas” ou mais tradicionais, como “brincar de bonecas”, “brincar de pega-pega” ou “brincar de bola”, indicando que essas brincadeiras acompanham gerações e seguem sendo preferência das crianças. Saliento que, mais à frente, há um tópico específico, onde trato da questão da preferência por brincadeiras com maior profundidade.

Explícito, ainda, que, por ser uma questão a oferecer múltiplas opções de respostas, apresentava amplas possibilidades para os respondentes, o que deu espaço para respostas imprecisas ou duplicadas. Por exemplo, quando as crianças responderam atividades que só poderiam ser realizadas entre os seus pares, portanto, era possível enquadrar em ‘brincar com amigos’ ou quando respondem “brincar no *tablet* / celular”, supostamente, “jogar”.

A seguir encontra-se o tópico que versa sobre a “Frequência de audiência” das crianças em relação às mídias em geral, com destaque para o aprofundamento da frequência de audiência da TV.

5.4 Tópico IV – Frequência de uso

Nesse tópico, examino hábitos de utilização e frequência de audiência das crianças em relação a cada um dos itens investigados, nesta pesquisa – rádio, revistas em quadrinhos, revistas em geral, computador/internet, telefone celular, DVD, MP3 e televisão, além da questão da apazibilidade em relação à TV.

Saliento que o foco principal deste estudo é a mídia televisiva, questão sobre a qual me deterei bem mais. Apresento, pois, em conjunto todos os gráficos dos resultados das mídias em geral, com o objetivo de preceder breve comparativo entre estas.

5.4.1 Rádio

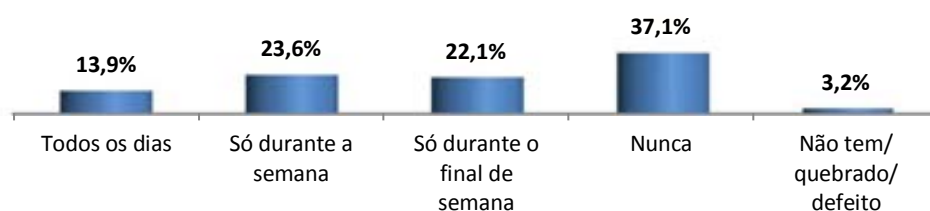
Gráfico 13: Frequência de audiência – Rádio



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

5.4.2 Revistas em quadrinhos

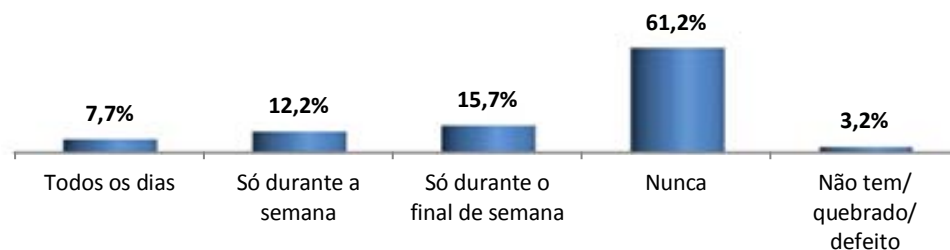
Gráfico 14: Frequência de leitura – Revistas em quadrinhos



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

5.4.3 Revistas em geral

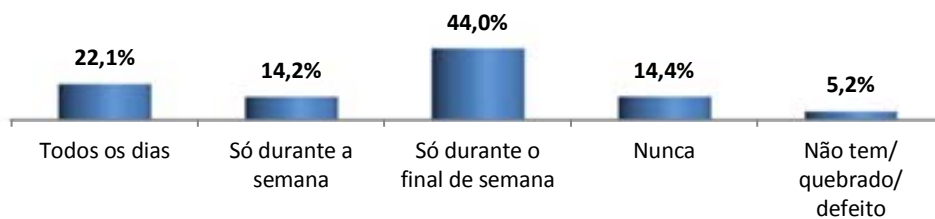
Gráfico 15: Frequência de leitura – Revistas em geral



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

5.4.4 DVD

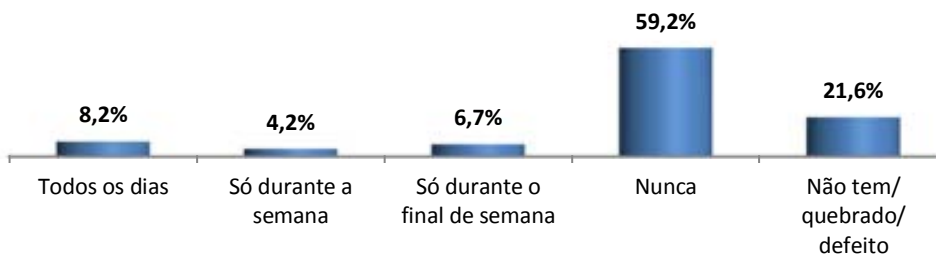
Gráfico 16: Frequência de uso – DVD



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

5.4.5 MP3

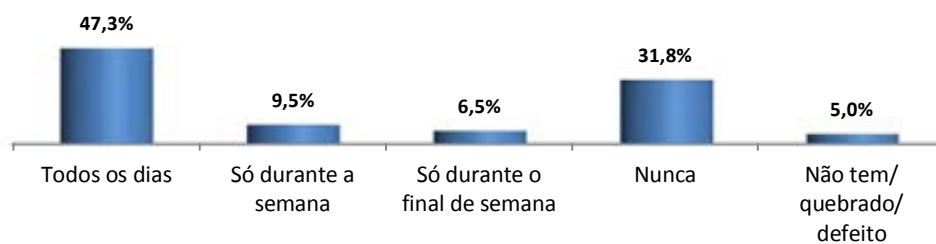
Gráfico 17: Frequência de uso – MP3



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

5.4.6 Telefone celular

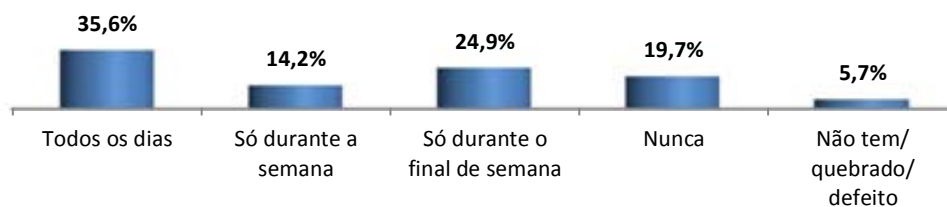
Gráfico 18: Frequência de uso – Celular



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

5.4.7 Computador

Gráfico 19: Frequência de uso – Computador



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

No cotejo dessas mídias, destaco a preferência pela utilização de “computador”, “telefone celular” e “DVD”, seja durante a semana ou final de semana, enquanto se nota pouco interesse, mesmo que em graus distintos, por “revistas em geral”, “MP3”, “rádio” e “revistas em quadrinhos”. Esses percentuais denotam a crescente valorização das novas tecnologias e, em especial, o apreço pelo audiovisual.

Vale destacar o fato de que, embora o formato da questão contida no questionário aplicado na pesquisa com relação à frequência de uso das mídias, especificamente no tocante ao uso do computador, se diferencie do formato da pesquisa do TIC Kids Online Brasil 2012, optei por destacar aqui pela coerência dos resultados que abordam a mesma temática.

No item que diz respeito ao hábito na utilização do computador, como é possível observar nesta pesquisa, 35,6% das crianças declaram que utilizam computador todos os dias, 14,2% somente durante a semana, 24,9% somente durante o final de semana, 19,7% declaram que nunca utilizam e 5,7% informam que não têm computador, está quebrado ou com defeito. No cotejo com os resultados da pesquisa do TIC Kids Online Brasil 2012, que investigou também sobre a frequência do acesso a internet (2013:132) vê-se que 36% das crianças de nove a 10 anos acessam Internet todos os dias, 45% uma ou duas vezes por

semana, 12% uma vez por mês e 7% menos de uma vez por mês; e que 43% das crianças de onze e 12 anos acessam Internet todos os dias, 41% uma ou duas vezes por semana, 12% uma vez por mês e 4% menos de uma vez por mês.

Tem-se pois, como indicativo o fato de que em torno de 40% das crianças brasileiras já acessam a internet todos os dias, obviamente que com grandes diferenças quando se cruza por tipo de escola, como é possível verificar na próxima tabela.

Tabela 16: Frequência de uso do computador por tipo de escola

	Total	Pública	Particular
Todos os dias	35,6%	17,4%	53,7%
Só durante a semana	14,2%	18,4%	10,0%
Só durante o final de semana	24,9%	18,4%	31,3%
Nunca	19,7%	36,3%	3,0%
Não tem/ quebrado/ defeito	5,7%	9,5%	2,0%
Base: Total da amostra	402	201	201

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

As crianças de escola particular, portanto, aquelas pertencentes, majoritariamente, às classes A e B, usam mais computador e acessam mais a Internet do que aquelas crianças de escola pública e, em sua maioria, de classe C, D e E. Pode-se notar, ainda, que as crianças de escola pública usam mais o computador durante a semana do que as crianças de escola particular, confirmando o pressuposto de que usam na escola. Já as crianças de escola particular usam mais no final de semana do que durante a semana; supostamente, utilizam o computador de casa, e, no final de semana, como não estão na escola, podem reservar mais tempo para essa atividade.

No tópico seguinte analiso, especificamente, o uso e a aprazibilidade em relação a televisão.

5.5 Tópico V - A Televisão: frequência de uso e aprazibilidade

Considerando que esta pesquisa tem como prioridade a televisão, busco conhecer a frequência de assistência à TV e a aprazibilidade pela audiência a TV.

5.5.1 Frequência de uso da TV

Dediquei à mídia televisiva duas questões distintas que me permitiram aferir a frequência da assistência a TV.

Apresento a seguir os resultados da primeira pergunta sobre TV, que foi a seguinte: *Qual das seguintes frases combina com você?*

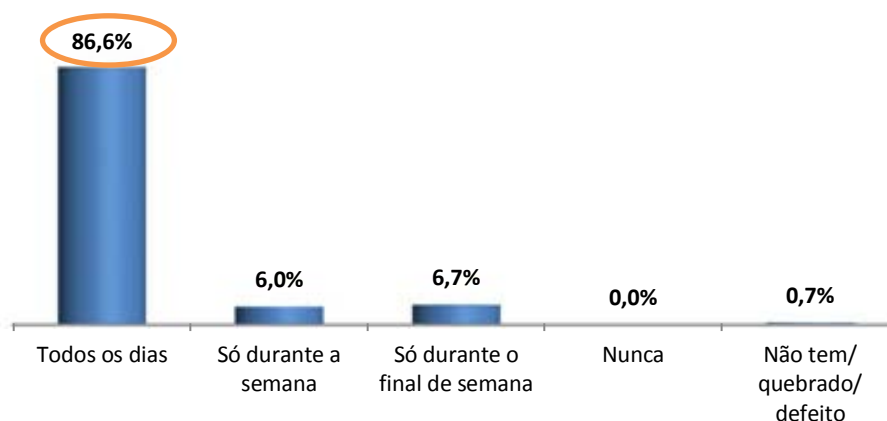
Gráfico 20: Frequência de assistência a TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Na sequência das demais questões, solicitei: *Marque com um "X" quando você utiliza os seguintes itens, nesse caso "televisão".*

Gráfico 21: Assistência a TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Note-se que, mesmo sendo crianças, isto é, com as naturais limitações de percepção de tempo e dificuldade de definição concreta de hábitos cotidianos, quando questionados acerca da audiência à televisão de duas formas diferentes e em sequência distinta no questionário, as respostas foram praticamente as mesmas, se se considerar a margem de erro. Nesse sentido, posso considerar que, em torno de 85% das crianças, assistem à TV todos os dias.

Antes de seguir com a análise desta pesquisa, desloco a visão para um estudo internacional, com o objetivo de ter uma percepção ainda mais ampliada sobre o tema. Evidencio aqui, a pesquisa realizada pelo professor Samy Tayie (2013), que apresenta no artigo, sob o título “Los niños y la nueva alfabetización mediática: um caso de estudio egípcio”, os resultados de um estudo qualitativo⁴⁴ sobre o uso que as crianças fazem dos novos meios, sobretudo Internet e telefones celulares, as mídias em geral. Interessante é notar que, segundo o autor, mesmo com a ampla utilização das novas mídias pelas crianças em geral, “la televisión fue el medio más mencionado dentro de los medios tradicionales”, (TAYIE, 2013:71), com destaque para as crianças da zona rural. Vale notar, ainda, que esse estudo reafirma a tendência da audiência à TV em paralelo com a utilização de

⁴⁴ Mais informações sobre a pesquisa no artigo. Disponível em <http://journals.uoc.edu/ojs/index.php/analisi/article/view/2013-tayie/pdf_14>. Acesso em 17 Jan 2014.

outras mídias e/ou do uso da TV de forma integrada com outras mídias, tal como destaca o autor na fala de um dos meninos, “uno de los chicos indicó que combinaba la red con la televisión, para poder ver en el televisor las películas descargadas de la red”. (TAYIE, 2013:71).

Seguindo com a apresentação e análise dos dados desta pesquisa, elaboro um recorte por gênero, como é notório notar na tabela seguinte, que mostra que o resultado é praticamente igual entre meninos e meninas, ou seja, entre as crianças que declaram que assistem TV todos os dias, 82,8% são meninas e 82,9% são meninos.

Tabela 17: Assistência a TV por gênero

	Total	Masculino	Feminino
Eu assisto televisão todos os dias	82,8%	82,9%	82,8%
Eu assisto televisão pelo menos 03 vezes por semana	11,4%	11,9%	11,0%
Eu assisto televisão somente nos finais de semana	5,7%	5,2%	6,2%
É muito difícil eu assistir televisão	0,0%	0,0%	0,0%
Base: Total da amostra	402	193	209

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Na sequência apresento os resultados sobre a questão da aprazibilidade pela audiência a TV.

5.5.2 Aprazibilidade pela audiência a TV

No tópico acerca da aprazibilidade em relação à TV, questiono: *Agora, falando mais sobre televisão, você diria que, gosta muito de assistir TV, gosta de assistir TV, gosta pouco de assistir TV ou não gosta de jeito nenhum de assistir TV?*

Tabela 18: Apreciação em relação à TV

	Total	Públ.	Partic.	Com TV assinat.	Sem TV assinat.	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos
Gosto muito	50,2%	53,2%	47,3%	50,0%	50,5%	55,8%	52,2%	52,9%	51,0%	36,5%
Gosto	39,8%	33,3%	46,3%	43,8%	36,2%	32,5%	37,0%	40,0%	39,0%	54,0%
Gosto pouco	9,7%	13,4%	6,0%	5,7%	13,3%	11,7%	10,9%	7,1%	9,0%	9,5%
Não gosto de jeito nenhum	0,2%	0,0%	0,5%	0,5%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,0%	0,0%
Base:										
Total da amostra	402	201	201	192	210	77	92	70	100	63

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Observo que 50,2% das crianças declararam “gostar muito de assistir televisão”, 39,8% declararam que “gostam” e, apenas 9,7% que “gostam pouco”. Note-se, ainda o fato de que ao somar os percentuais dos que declaram que gostam muito + gostam de assistir TV, esse percentual atinge 90% dos participantes da pesquisa.

Com efeito, recorro aqui a Cristina Ponte (2010)⁴⁵, que realizou em Portugal uma pesquisa “Projeto de Inclusão e participação Digital”, em que foram entrevistadas 65 famílias, que corresponde a 130 pessoas, das quais foram retirados para a análise um grupo de entrevistados de faixa etária de quinze a 24 anos, que sublinha que, embora reconhecendo a euforia com a Internet,

Outros estudos sobre públicos e audiências em Portugal sublinham que a televisão continua a ser o meio hegemónico, referido como sendo usado pela quase totalidade dos mais velhos e dos mais jovens (15+): ainda que as experiências

⁴⁵ Projeto Inclusão e Participação Digital. Comparação de trajetórias de uso de meios digitais por diferentes grupos sociais em Portugal e nos Estados Unidos (UTAustin|Portugal/CD/016/2008). Financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia; Coordenação: Cristina Ponte (Universidade Nova de Lisboa), José Azevedo (Universidade do Porto) e Joe Straubhaar (Universidade do Texas, Austin).

televisivas tenham diferentes contornos, com os mais novos a recorrerem à internet para seguirem os conteúdos televisivos que lhes interessam (PONTE, 2010:10).

A força que a mídia televisiva possui também pode ser reafirmada com base em indicativos percentuais divulgados pela pesquisa do IBOPE⁴⁶ sobre consumo dos meios, ao informar que o investimento publicitário no Brasil alcançou US\$ 48.419.580.080 em 2012, sendo que a televisão continua recebendo o maior volume de publicidade, com 54%, seguida pelo jornal, com 18% e a TV por assinatura com 8%.

A seguir apresento alguns dados sobre as condições em que as crianças realizam a assistência à TV.

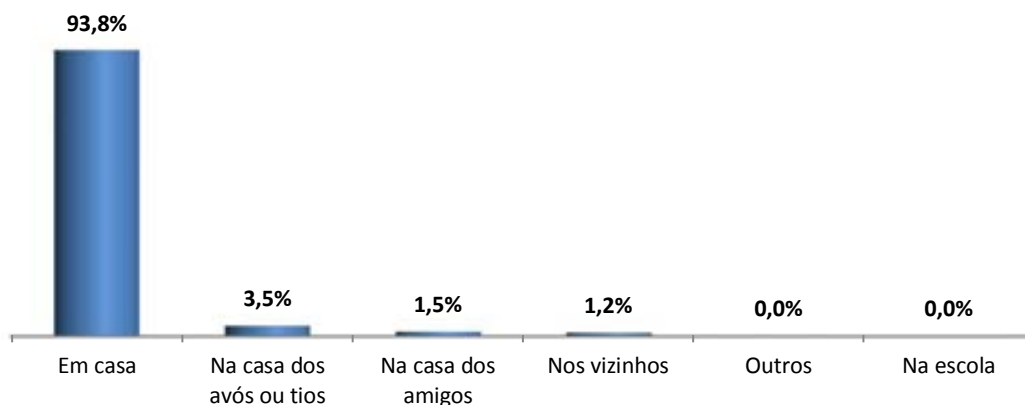
5.6 Tópico VI - Condições em que realiza a assistência à TV

No momento em que estávamos a estruturar o questionário, avaliamos que seria importante conhecer um pouco das condições em que as crianças realizam a assistência a TV, isto é, o local em que as crianças costumam assistir TV, se realizam a assistência à TV, sozinhas ou acompanhadas, e quando declaram companhia, quais seriam as principais companhias. Para complementar, ainda, os dados acerca desse tópico, indagamos sobre a presença da televisão no quarto da criança.

5.6.1 Local onde assiste à TV

Na representação gráfica a seguir, estão os resultados ao seguinte questionamento: *Na maioria das vezes, onde você assiste à televisão?*

⁴⁶ Disponível em <<http://www.mediabook.ibope.com/pais/brasil/2012/abertura/destaques>>. Acesso em 28 nov. 2013.

Gráfico 22: Local em que assiste à TV

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Sublinho a ideia de que, majoritariamente, as crianças assistem à TV em casa, isto é, 93,8% declaram assistir à televisão ‘em casa’. Entre outros fatores, esse dado revela o quanto o espaço doméstico deve ser preservado nas ações de proteção e promoção da criança no concernente à comunicação, em particular, no que se refere à compreensão da figura dos pais e/ou adultos responsáveis pelo acompanhamento, ou seja, na mediação da assistência desse público à TV.

Em seguida, indaguei sobre a companhia para assistir à televisão, ou seja, procurei conhecer se as crianças costumam assistir à TV sozinhas ou acompanhadas.

5.6.2 Como assiste à TV – sozinho ou acompanhado?

Julguei fundamental, sobretudo em um país como o Brasil, com vastas extensão e população, além de grandes desigualdades socioeconômicas, realizar uma aproximação com a realidade cotidiana das crianças, conhecendo acerca de como e com quem assistem à televisão.

El análisis de las condiciones que especifican los efectos desemboca así – en esta perspectiva – en el análisis de la situación de fruición y del contexto social relativo. El estudio de la función de los media en la construcción de la realidad

pasa también por la investigación sobre cómo los consumidores usan la TV. (WOLF, 1994:118).

Obviamente, Wolf amplia a discussão sobre o uso da TV pela audiência, mas, por agora, me deterei na análise dos resultados da seguinte indagação: *Você costuma assistir à TV sozinho(a) ou acompanhado(a)?*

Tabela 19: Companhia para assistir TV

	Total	Pública	Particular	Com TV assinatura	Sem TV assinatura
Sozinho (a)	44,5%	32,8%	56,2%	55,2%	34,8%
Acompanhado (a)	55,5%	67,2%	43,8%	44,8%	65,2%
Base: Total da amostra	402	201	201	192	210

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Pouco mais da metade da amostra aponta que costuma assistir à TV acompanhado (a), ou seja, 55,5%. Ao se examinar, no entanto, o percentual das crianças de escola pública, ele tende a crescer (67,2%). Ao que tudo indica, boa parte das crianças de escola pública moram em casas de um a três cômodos, o que as obriga a compartilhar espaços, inclusive o da TV, o que, em muitos casos, as obriga a ver programações de TV orientada para adultos, como é caso das novelas e dos programas policiais, permitindo, assim, que as crianças tenham acesso a conteúdos inadequados à sua idade. Cito, inclusive, o caso de uma criança de escola pública que, no ato da entrevista, relatou que “minha mãe diz que quer que eu assista a novela pra ficar comigo por perto e que num é hora mais deu tá na rua”.

Já nas famílias de classe alta, não são as condições de moradia as determinantes na condição de assistir à TV acompanhado.

Mesmo sendo um estudo realizado ainda em 1994, destaco o ensaio de Gomes, que remete às mediações:

Percebemos especialmente, entre as famílias de classe mais alta, uma certa intencionalidade e, embora numericamente não se perceba um crescimento da participação dos pais nesta atividade das crianças em relação às outras faixas de estrutura socioeconômica, a presença deles é qualitativamente mais importante. Eles não estão aí por uma contingência de falta de espaço; estão assistindo TV junto com os filhos. Acreditamos que esses momentos podem significar maiores chances de uma mediação dos pais através da conversa sobre os conteúdos mostrados pela TV. (1994:6).

Prosseguindo com a análise desta pesquisa, notei que em muitos dos lares com posse de assinatura de TV, justamente as famílias de classe mais alta, os pais defendem a ideia de que, por estarem proporcionando aos filhos a assistência a canais fechados, supostamente mais seletivos e com maior qualidade de programação infantil, se tranquilizam, pois alegam que os filhos estão resguardados de todos os “males” ou da “violência” dos canais abertos, como explicitado por uma mãe, que justificou no verso do questionário o motivo pelo qual a criança não iria responder a nenhuma das questões acerca da percepção da violência na TV, “meu filho só assiste TV por assinatura, portanto não vê violência na TV”. Assim sendo, alguns pais supõem que os filhos não precisam de suas presenças, pois estão protegidos “dentro do mundo dos canais fechados”, sem se darem conta de que esses canais apresentam conteúdos associadas à violência simbólica e/ou ao estímulo ao consumismo, dentre outros conteúdos questionáveis para crianças.

Recorro à pesquisa do Observatório de Políticas de Segurança Alimentar e Nutrição da UnB⁴⁷, ao informar que 20% da programação das TVs, em geral, são ocupados por publicidade. Desse total, 10% são sobre alimentos, distribuídos em

⁴⁷ Mais informações e dados. Disponível em <<http://www.slideshare.net/regulacaoalimentos/o-impacto-da-publicidade-de-alimentos-no-consumo-infantil>> Acesso em 19 Nov 2013

Disponível em <<http://brinquedotecabumerangue.com.br/propaganda-vende-mas-opcoes-a-saude/>>. Acesso 19 Nov 2013.

Disponível em <<http://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Direitos-Humanos/72-das-propagandas-de-alimentos-vendem-mas-opcoes-a-saude/5/14134>>. Acesso em 19 Nov 2013

cinco categorias de produtos — *fast food*, guloseimas e sorvetes, refrigerantes e sucos artificiais, salgadinhos de pacote, e biscoitos e bolos. Esses produtos são responsáveis por 72% do espaço. Essa pesquisa indica ainda que, reunindo canais abertos e fechados, 44% do total de propagandas de alimentos são orientados às crianças e, nos canais fechados, 50% da publicidade são voltadas para o público infantil. Portanto, busco refletir na ideia de que, além de questões associadas à violência concreta ou simbólica, além do consumismo em geral, existem graves questões que afetam diretamente a saúde das crianças, e que estão liberadas também em canais fechados.

No gráfico a seguir, apresento os resultados daqueles que responderam exclusivamente ‘acompanhado (a)’ para a pergunta: *“Na companhia de quem você costuma assistir TV?”*

Lembro que 55,5% das crianças pesquisadas responderam que assistem à TV acompanhada, isto é, aproximadamente metade da amostra.

Eis o resultado no gráfico a seguir.

Gráfico 23: Tipo de companhia para assistir TV – Resposta múltipla



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Saliento que, entre aqueles que responderam “com irmãos”, 70,4% são crianças de escola pública, enquanto 56,8% são crianças de escola particular, como se conferir no gráfico a seguir.

Tabela 20: Tipo de companhia para assistir TV por tipo de escola – Resposta múltipla

	Total	Pública	Particular
Com irmãos	65,0%	70,4%	56,8%
Com os pais	40,4%	33,3%	51,1%
Com avós ou tios	8,1%	8,1%	8,0%
Com amigos/vizinhos	6,7%	8,9%	3,4%
Base: Quem respondeu “SIM” na P14	223	135	88

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Como visto em gráficos e tabelas anteriores, que tratavam dos resultados sobre a composição familiar, a amostra de crianças de escola particular apresenta um número menor de irmãos, ou são filhos únicos, portanto com um percentual menor de “companhia com irmãos”. Ademais, alguns chegam a esclarecer que preferem “ver TV em seu próprio quarto”, lembrando que a classe alta, normalmente, reside em domicílios com maior quantidade de cômodos, do que um domicílio de família com renda socioeconômica entre as classes C2, D e E.

Já para a opção “com os pais”, 33,3% são crianças de escola pública, enquanto 51,1% são crianças de escola particular. Portanto, anoto que as crianças com perfil socioeconômico mais baixo assistam à TV mais acompanhadas, e, sobretudo, dos irmãos. Por outro lado, as crianças de classe socioeconômica mais elevada, assistem à TV mais desacompanhadas, porém quando assistem acompanhadas, é na companhia dos pais/ pai ou mãe. Saliento como uma tendência mais recente a criança de perfil socioeconômico mais elevado, assistir à TV sozinha e dando preferência aos canais fechados.

Nesse sentido, reafirmo a importância do debate junto aos diversos setores e segmentos da sociedade civil, acerca da Classificação Indicativa. Segundo Sampaio (2006), a Classificação Indicativa se revela comprometida com a

proteção das crianças e do adolescente. Embora haja a necessidade de aprofundamento dos critérios de classificação, ajustes e aperfeiçoamento do modelo em termos conceituais, “ela deve cumprir um papel pedagógico fundamental não somente em relação às crianças e adolescentes, mas também em relação aos pais” (2006:147), pois muitos destes desconhecem que a exposição inadequada de imagens e conteúdos a crianças poderá causar prejuízos ou problemas na formação do ser. Sampaio assinala que,

É importante reconhecer que as políticas de comunicação relativas à proteção da criança e do adolescente, em especial, o processo de classificação indicativa, devem desenvolver-se a partir de uma estreita parceria com a sociedade civil em pelo menos duas direções: do controle social das instituições de comunicação e seus agentes e da educação para o uso crítico da mídia, potencializando o envolvimento de pais, professores, crianças e adolescentes das mais diversas regiões, classes, etnias, gêneros, etc, na reflexão acerca da comunicação midiática, seus limites e possibilidades. (2006:153).

Portanto, a Classificação Indicativa, como o próprio nome realça, indica aos pais a adequação de cada conteúdo por faixa etária.

Para finalizar a apresentação e análise desse tópico, busquei saber sobre a presença de TV no quarto da criança, item que considero fundamental na complementação da análise sobre as condições em que realiza a assistência à TV.

5.6.3 Presença de TV no quarto

Para abordar essa temática, indaguei as crianças: *Você tem televisão no seu quarto?*

Tabela 21: Presença de TV no quarto da criança

	Total	Pública	Particular
Sim	43,3%	34,8%	51,7%
Não	56,7%	65,2%	48,3%
Base: Total da amostra	402	201	201

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Vale observar que pouco mais da metade da amostra (56,7%) declara não possuir TV no quarto, sendo que esse percentual se amplia para 65,2% entre as crianças de escola pública. Por outro lado, ele reduz para 48,3% entre as crianças de escola particular. Como destaquei, supostamente, as crianças que possuem TV no quarto têm mais liberdade para escolher o próprio canal e a própria programação.

Vale ressaltar que, no caso das crianças de escola pública, algumas declararam que a “televisão da casa” está instalada permanentemente no quarto, ou que, em alguns casos, a casa só tem um cômodo /quarto para toda a família, o que remete a maior probabilidade de acesso à programação adulta pelas crianças, mas, por outro lado, possibilita maior interação dos membros da família no momento de assistência à TV.

Prossigo analisando sobre a audiência infantil, ou seja, busco me aproximar das preferências das crianças no que diz respeito à programação televisiva de um modo geral, além de tentar descobrir os principais argumentos e motivações atrelados a essa preferência, bem como os argumentos negativos e os desinteresses.

5.7 Tópico VII – Audiência: preferências e motivações

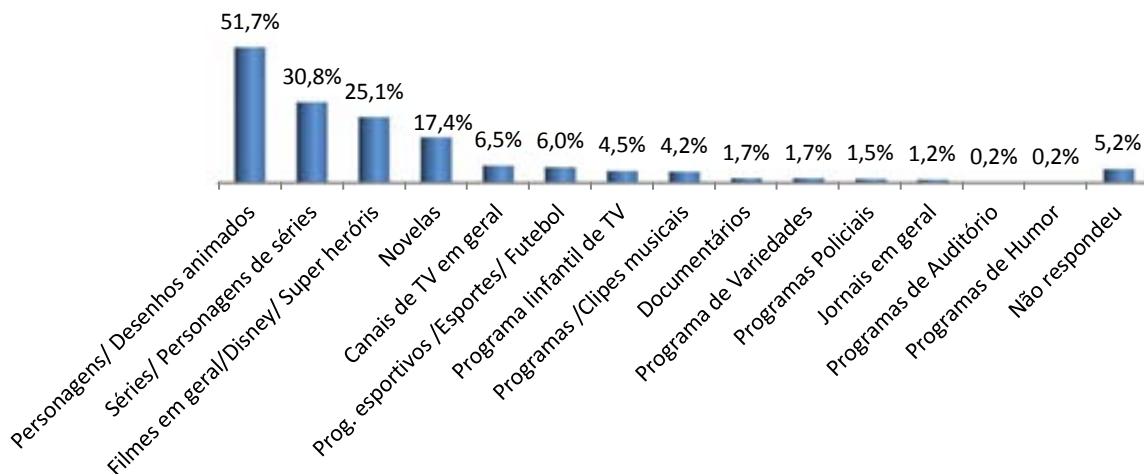
Nesse tópico, tenho por propósito principal, conhecer as preferências das crianças pelos programas de TV, bem como as principais motivações ou desestímulos acerca das opções eleitas pelas crianças.

5.7.1 Preferência de audiência na TV – do que mais gosta

Início mostrando o resultado acerca da principal preferência das crianças. A representação gráfica que se segue revela “o que as crianças mais gostam de assistir na TV”. O formato da pergunta do questionário foi o seguinte: **“O que você mais gosta de assistir na TV?”**.

Nesta questão obtive as seguintes respostas:

Gráfico 24: Preferência de audiência na TV – Resposta múltipla



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Esclareço que, como se trata de uma questão aberta e com duas opções de respostas, o percentual das respostas, além de ultrapassar a 100%, foi por demais pulverizado.

Então, recorro a Tornero, que sublinha:

Em general, la atención del público de la televisión se ha hecho más voluble. Se ha perdido la costumbre de prestar atención continuada a un canal. La incorporación del mando a distancia en los televisores, así como la multiplicación de canales, el crecimiento de televisores de uso individual y las continuas interrupciones publicitarias, entre otros factores, han creado el hábito de moverse entre infinidad de canales y ha llevado a las audiencias a habituarse al ‘barrido’ constante de programas, a la selección por impulso, a saltar con facilidad de una pantalla a otra o de una fuente de atención a otra y, por tanto, a un consumo más volátil y fragmentario. (2008:20).

Essas considerações tendem a se exacerbar, sobretudo se considerar o segmento infantojuvenil, que, além de alcançar maior velocidade de captação global e/ou simultaneidade das informações, conseguem se manter antenados com as mais diversas fontes e conteúdos, inclusive com os mais variados graus de complexidade, o que pode modificar interpretações e percepções mais abertas.

Devo esclarecer que essa questão, perguntando sobre o que mais gosta de assistir na TV, foi uma das questões que apresentou uma das maiores diversidades de respostas pelas crianças.

Dada a centralidade dessa questão para esta pesquisa, opto por mostrar o resultado completo, para que se tenha a percepção do todo quando repartido nas categorias. Deter-me-ei, no entanto, na análise apenas dos percentuais mais representativos.

Vale notar que algumas crianças optam por citar somente o canal de TV preferido ou o estilo do programa de maneira geral, como, por exemplo, “novelas” ou “filmes”. Anotei, contudo, o fato de que a maioria das crianças fez questão de especificar o nome do programa, do filme, do desenho animado etc. Outras crianças optaram por especificar o nome do personagem do desenho ou

da série, sobretudo quando se eram de personagens de desenhos animados ou séries, que apresentava como título o mesmo nome do protagonista.

Vale observar que a primeira opção na preferência das crianças foi por “Personagens /desenhos animados”, com 51,7%, seguida por “Séries/personagens de séries”, com 30,8% da preferência infantil. Elegem, ainda, “Filmes em geral/Disney/Super-heróis”, com 25,1% e “Novelas em geral”, com 17,4%. Ao que parece, essas são as categorias preferidas, majoritariamente, pelas crianças.

Destaco, na sequência, o quadro com as primeiras opções nomeadas pelas crianças, ou seja, independentemente das categorias estabelecidas.

Só para lembrar, a pergunta era: ***“O que você mais gosta de assistir na TV?”***.

Tabela 22: Preferência por assistência na TV – primeiras opções nomeadas

Primeiras opções nomeadas:	
•	TV Globinho: 9,2%
•	Violetta: 8,5%
•	Desenhos animados em geral: 7,5%
•	Filmes de comédia: 7,2%
•	Bob Esponja: 6,5%
•	Novela Salve Jorge: 6.2%

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Ver-se-á que, coerente com o resultado global por categorias, a primeira opção nomeada é o “TV Globinho”⁴⁸, com 9,2%, que é um programa específico de

⁴⁸ *TV Globinho* é programa infantil que exhibe desenhos animados e atrações voltadas para crianças. Entrou na grade da programação da Rede Globo em 2000. Um grupo de apresentadores de oito a 12 anos era responsável por apresentar desenhos, quadro, esquetes cômicas e faziam reportagens. Geralmente exibido de segunda a sexta-feira, foi para exibição apenas aos sábados em 23 de junho de 2012 para dar lugar ao programa *Encontro com Fátima Bernardes*, um programa de variedades. Desde a estreia foram exibidos desenhos e séries, com destaque para *Power Rangers*, *Digimon*, *Dragonball Z*, *Luluzinha*, *X-Men*, *Homem Aranha*, *Caverna do Dragão*, *Action Man* e *Bob Esponja*. Disponível de

desenho animado apresentado pela Rede Globo. Em seguida, a série “Violetta”⁴⁹ com 8,5%, desponta inclusive no quesito “séries”, como veremos nos tópicos seguintes. Como terceira opção, temos “Desenhos animados em geral”, com 7,5% da preferência. Ganha destaque ainda, a opção por “Filmes de comédia”, com 7,2%, percentual este, que compõe o universo da categoria de “Filmes em geral”. Note-se que o desenho animado “Bob Esponja”⁵⁰ alcança o percentual de 6,5% das preferências, sendo o destaque principal dentre os desenhos animados nessa pergunta do questionário. A novela “Salve Jorge”⁵¹, apresentada no horário nobre da Rede Globo (21h), atinge 6,2% da preferência das crianças, vindo como 6º lugar no quadro das primeiras opções nomeadas, independente das categorias. A título de informação, saliento que, na Classificação Indicativa, o

em:<<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/infantojuvenis/tv-globinho/formato.htm>> Acesso em 26 Nov. 2013.

⁴⁹ *Violetta* é uma novela infantojuvenil da Disney, que estreou na Argentina sendo transmitida para vários países através do Disney Channel. Estrelado por Martina Stoessel. A série é uma coprodução entre Disney Channel Latino, Disney Channel Europa em colaboração com a produtora argentina Polka Producciones e chegou ao Brasil através da emissora de TV Band. Com um elenco multinacional, a série conta a história de uma adolescente talentosa que retorna para sua cidade natal onde descobrirá o amor e sua vocação para a música.

Disponível em: <http://entretenimento.band.uol.com.br/tv/noticia/?id=100000648314et=violetta-estreia-na-tela-da-band-nesta-segunda-feira>. Acesso em: 18 Nov. 2013

⁵⁰ Criada por Stephen Hillenborg, um biólogo marinho que se tornou animador, Bob Esponja é, há doze anos, uma das séries de animação mais assistida pelo público de dois a 11 anos nos Estados Unidos. Bob Esponja, Calça Quadrada é exibido em mais de 170 países, incluindo o Brasil.

Disponível em: <http://omelete.uol.com.br/series-e-tv/nickelodeon-renova-bob-esponja/#.Usq8ztjDtsk>. Acesso em: 18 Nov. 2013

⁵¹ Salve Jorge foi uma telenovela brasileira produzida e exibida pela Rede Globo, veiculada de 22 de outubro de 2012 a 17 de maio de 2013. Dividida em 179 capítulos. A novela atrela a figura mítica do santo guerreiro para contar a história de Morena (Nanda Costa), vítima do tráfico internacional de mulheres. A novela teve como núcleo central o Complexo do Alemão, no Rio de Janeiro, além da Capadócia, região da Turquia.

Disponível em <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/novelas/salve-jorge/salve-jorge-trama-principal.htm>>. Acesso em: 20 Nov. 2013.

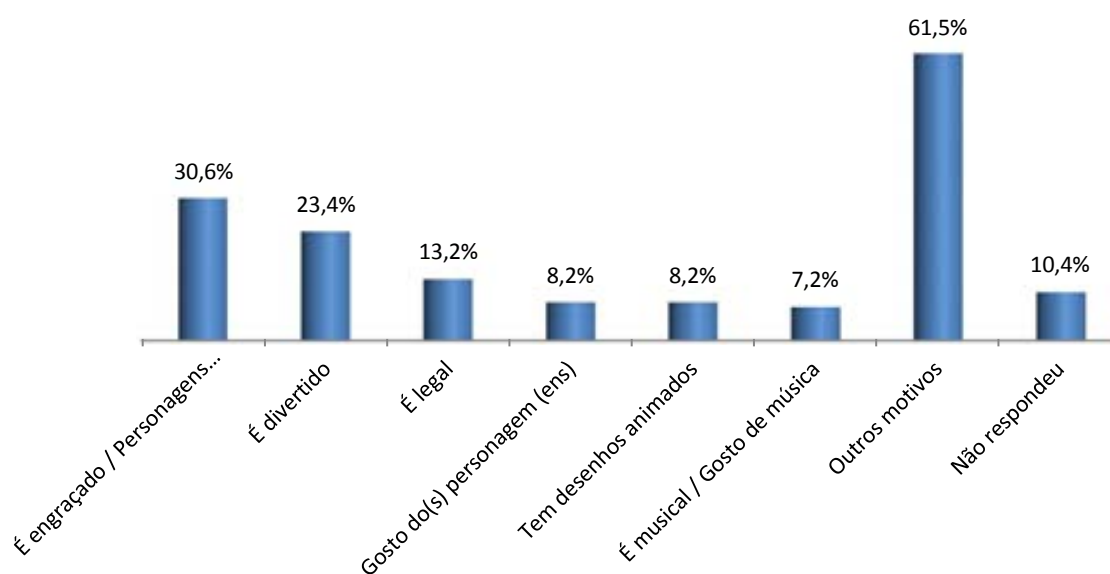
horário em que é veiculada essa novela é para maiores de 12 anos, estabelecido pelo Ministério da Justiça⁵².

5.7.1.1 Motivações e argumentos

Em seguida questionei às crianças acerca das principais motivações e argumentos relacionadas com a escolha anterior, isto é, *“Por quê?”*. O objetivo aqui foi uma aproximação dos motivos das preferências das crianças pelos programas de TV.

No gráfico a seguir, apresento os resultados.

Gráfico 25: Motivações relacionadas à preferência pelos programas de TV – Resposta múltipla



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Note-se que 30,6% elegem o argumento “É engraçado/ Tem personagens engraçados”. Apesar de estarem classificados em categorias distintas, ao se agrupar as duas primeiras opções eleitas, isto é, “É engraçado/ Tem personagens

⁵² Mais informações sobre o Manual da nova Classificação Indicativa. Disponível em <http://portal.mj.gov.br/ClassificacaoIndicativa/jsps/DadosObraForm.do?select_action=etbobra_codigo=51349>. Acesso em 20 nov. 2013

engraçados” e “Ser divertido” (23,4%), no sentido da busca por programas que os levem a momentos de descontração e alegria, há um somatório de 54%. Portanto, mais da metade das crianças tende a eleger o programa de TV favorito, por motivações associadas à quantidade de sorrisos que aquele programa lhes propiciará.

Sublinho aqui a perspectiva de Brougère, que alarga o significado da brincadeira no mundo da criança, intrinsecamente ligado a um universo divertido, alegre, excitante, repleto de ação e aventura, justamente o que as crianças buscam, prioritariamente nos programas de TV, os quais, muitas vezes, não são programas infantis, mas programas que trazem personagens engraçados e/ou situações que os façam rir.

Efetivamente, a brincadeira aparece como um meio de escapar da vida limitada da criança, de se projetar num universo alternativo excitante, onde a brincadeira é possível, onde a ação escapa das obrigações do cotidiano. É o universo alternativo que projeta a criança num mundo adulto, mas num mundo adulto mais apaixonante do que aquele que o cerca. Este pode ser o universo da aventura, da exploração. (BROUGÈRE, 2010:83).

Com base no que colhi de argumentos e justificativas também nas rodas de conversa com as crianças, noto que o universo lúdico é o grande atrativo dos programas de TV. Por exemplo, quando alguns declaram a preferência pelo desenho animado “Bob Esponja”, questiono quais as principais motivações: “porque ele é engraçado”; “porque ele é tão bobo, que fica engraçado”; “o Bob Esponja é tão mongol que faz a gente rir”; “ele é ingênuo, boboca, mas é feliz sempre”.

No intuito de aprofundar o conhecimento acerca da importância e valor desse argumento para as crianças, recorro ao estudo realizado por Sampaio (2008) sobre *Consumo de mídia e qualidade da TV na visão de crianças e adolescentes*

*brasileiros*⁵³, realizado com crianças e adolescentes cearenses, da Capital e do restante do Estado, que buscou, entre outros objetivos, conhecer o conceito de qualidade da TV para as crianças e adolescentes. Segundo o resultado (2008:14), “a maioria expressiva das crianças e adolescentes pesquisados, identificou predominantemente a qualidade como a capacidade de um determinado programa ser divertido”. Complementa Sampaio dizendo que

[...] a qualidade é compreendida como a capacidade do programa ser divertido, ou seja, promover a diversão. Este critério foi indicado por 70% do grupo pesquisado na capital e por 60% do grupo do interior (2008:9).

Portanto, entendo que, na visão das crianças e jovens, o conceito de qualidade, quando atrelado a programas de TV, está intrinsecamente vinculado ao que consideram “um bom programa de TV (2008:9)”, e, nesse tocante, um bom programa é um que é divertido e /ou engraçado.

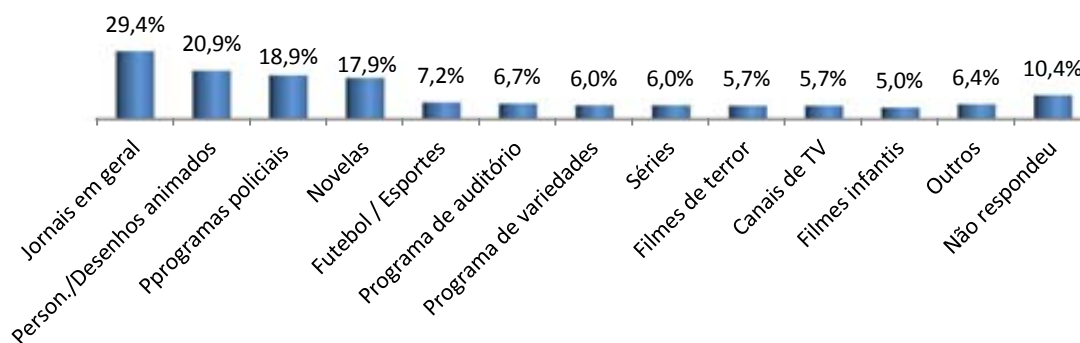
Como questioneei o que as crianças mais gostam de assistir na TV, acredito que seria fundamental conhecer também o que as crianças “menos gostam de assistir na TV”, o que será abordado no próximo item.

5.7.2 Preferência de audiência na TV - do que menos gosta

Nesse item, o objetivo principal é conhecer os programas de que as crianças menos gostam. Nesse sentido, elaborei a seguinte pergunta: ***“Do que na TV você menos gosta de assistir?”***

⁵³ O estudo traz os resultados parciais da pesquisa “Leituras da Criança e do Adolescente sobre a Qualidade Televisiva e os Sistemas de Classificação Etária”, realizada de 2006-2008, com 120 estudantes do Ensino Fundamental da Capital e do Ceará. Considerando as particularidades contextuais, o artigo analisa os hábitos de consumo de mídia desses sujeitos e os critérios que eles utilizam para avaliar a qualidade da programação televisiva.

Gráfico 26: Preferência de audiência na TV - do que menos gosta – Resposta múltipla



Canais de TV: as crianças citaram os nomes de canais de TV que não gostavam.

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Da mesma forma que a questão anterior, opto por apresentar o resultado completo, para não perder a visão do todo quando repartido em categorias. Deter-me-ei, porém, em analisar somente resultados com percentuais mais representativos.

O item “Jornais em geral” assume a liderança com 29,4% da indicação desse público, como o estilo de programa de que “menos gostam”. Mais a frente, note-se que entre as principais motivações para o desinteresse, e, conseqüentemente, a baixa audiência a jornais em geral, argumentos atrelados a “chato”, “desinteressante” e “sem graça”. Semelhante desinteresse mostram pela audiência a “programas policiais” (18,9%), enfatizando: “é violento”, “tem mortes” e “tem coisas ruins da vida”. Nesse sentido, há uma tendência à relativização pelas crianças, no que toca a argumentos de desagrado, entre “jornais em geral” e “programas policiais”.

Vale lembrar que, com base nos resultados de outras perguntas contidas nesta pesquisa acerca da companhia no momento da assistência à TV, ou sobre a quantidade de aparelhos de TV por domicílio, algumas crianças declaram que

“assistem TV todos juntos”, com a família ou com os pais, o mesmo programa, isto é, a assistência a esses programas pode ocorrer, muitas vezes, por opção dos pais e/ou adultos residentes na casa e não delas próprias.

Vale ressaltar, ainda, que o item “personagens e/ou desenhos animados” alcança o segundo lugar, com 20,9% da indicação das crianças. Pelo que se analisou com base nos resultados globais e integrados da pesquisa, esse percentual de 20,9% para o item “personagens e/ou desenhos animados” ocorre menos pela análise de que as crianças estejam a afirmar de que não gostam de assistir a desenhos animados na TV, mas, sobretudo, pelo fato de que a maioria tende a deixar aflorar na lembrança, justamente, os personagens ou desenhos animados de que não gostam, elencando aqueles que mais “detestam”, ou que, simplesmente, os que “não curtem mais” assistir. Recorrendo aqui às palavras e argumentos das próprias crianças, cito a fala de um menino, que diz *“o que menos gosto é da Dora Aventureira, é muito bobinho, coisa de menina pequena”*, outro menino explica *“o que menos gosto na TV é o desenho da Barbie, mas minha irmã adora...”*.

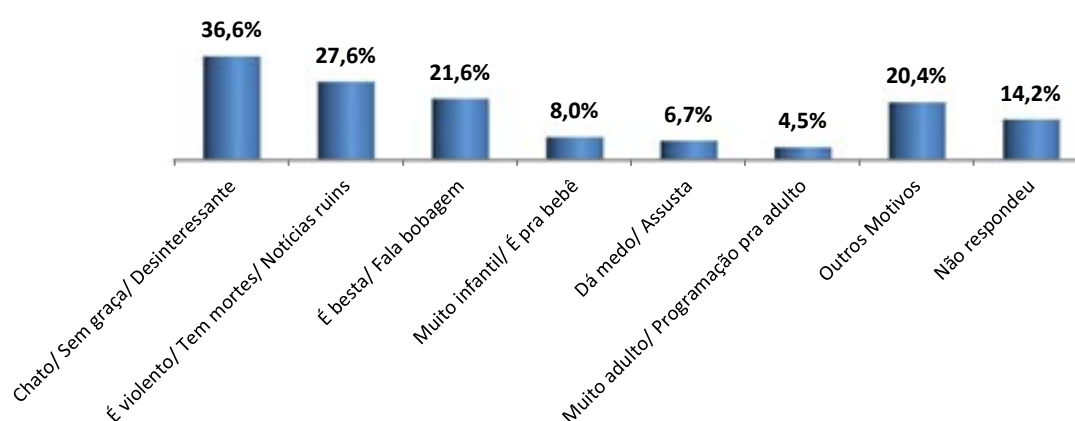
Chama a atenção ainda aqui nessa questão, com um percentual de 17,9%, o item “novelas”, embora, mais à frente, analiso de forma mais detalhada os resultados de audiência, preferência e motivações por novelas em geral, contudo, adianto que 72,9% das crianças entrevistadas declaram que gostam de assistir a novelas.

5.7.2.1 Motivações e argumentos

Como adiantei no texto anterior, quando questiono às crianças acerca dos motivos da falta de interesse em relação aos programas citados como os de que menos gostam, ganham destaque, com percentuais mais representativos, os itens “é chato/sem graça/ desinteressante” com 36,6%, seguidos de “é violento/ tem mortes/notícias ruins”, com 27,6%, e, em terceiro lugar, com 21,6% “é

besta/fala bobagem”. Na sequência está o gráfico com o detalhamento dos resultados.

Gráfico 27: Desestímulo relacionados à audiência a programas de TV – Resposta múltipla



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Depois, vieram três argumentos com percentuais de 8% a 4%, que são: “muito infantil / é pra bebê”, com 8%, “dá medo/assusta”, com 6,7% e “muito adulto/ programação pra adulto”, com 4,5%. Embora com percentuais menores, esses dados são interessantes no sentido de que mostram as associações e/ou repartições que as crianças elaboram com suporte no que percebem como universo adulto e ou universo infantil, indicando que existe um “meio-termo” adequado para cada faixa etária, pois, quando isso extrapola, denunciam que existem “programas adultos demais” ou “infantis demais”.

Além disso, destaco o item “dá medo/ assusta” (6,7%) como o momento em que as crianças se deixam representar por argumentos estritamente atrelados ao “medo”, ao “terror” e ao “susto”, apontando para a necessidade de que a criança

tem ou deve ser protegida, sobretudo quando exposta a cenas que causem algum tipo de constrangimento e medo; daí a importância da Classificação Indicativa⁵⁴.

Além desses argumentos já citados, que representam as principais justificativas para a baixa atratividade para a audiência a esses tipos de programas, foram indicados, ainda, programas que apresentam conteúdos amplamente distanciados do universo infantil, emergindo, como argumentos, questões atreladas à idade e ao gênero, especificamente: “é programa pra adulto”, “é coisa de menina”, “é programa pra menino”. Receberam essas qualificações, respectivamente, programas tais como o “Jornal Nacional⁵⁵”, “Desenhos da Barbie” e “Futebol”.

Independentemente do que gostam e do que não gostam na TV, procurei conhecer ao que as crianças pesquisadas mais assistem de fato.

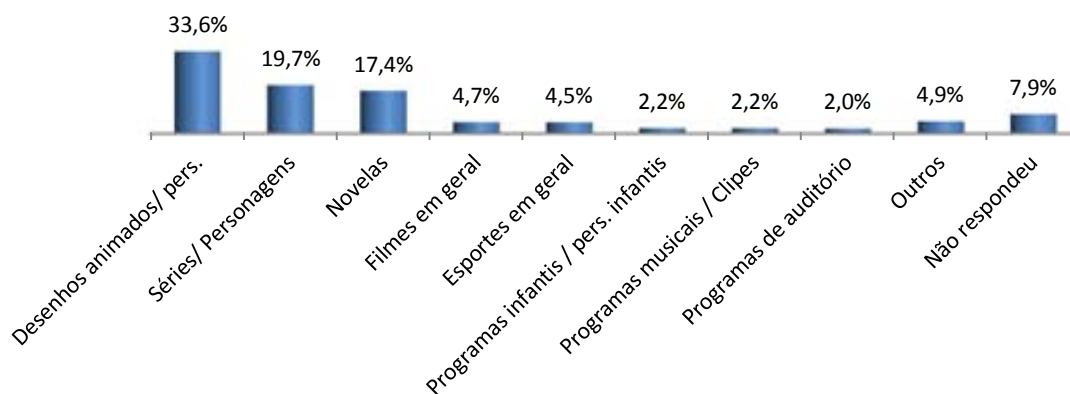
5.7.3 Frequência de audiência na TV – ao que mais assiste

Considerando ser fundamental para este estudo, distingo entre o que as crianças declaram de que “mais gostam de assistir na TV” e ao que “mais assistem” de fato.

Mais adiante, procederei a esses comparativos que avalio como importante. Por hora, apresento os resultados da seguinte questão: ***Ao que você mais assiste na TV?***

⁵⁴ Mais informações. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/main.asp?ViewID=%7B6C4030FE-0A4D-46B0-BA1F-800A22C0F642%7D&deparams=itemID=%7B0650A4E4-A462-4FD1-BABC-FF7546AA1D29%7D;eUIPartUID=%7B2868BA3C-1C72-4347-BE11-A26F70F4CB26%7D>. Acesso em: 20 Nov 2013.

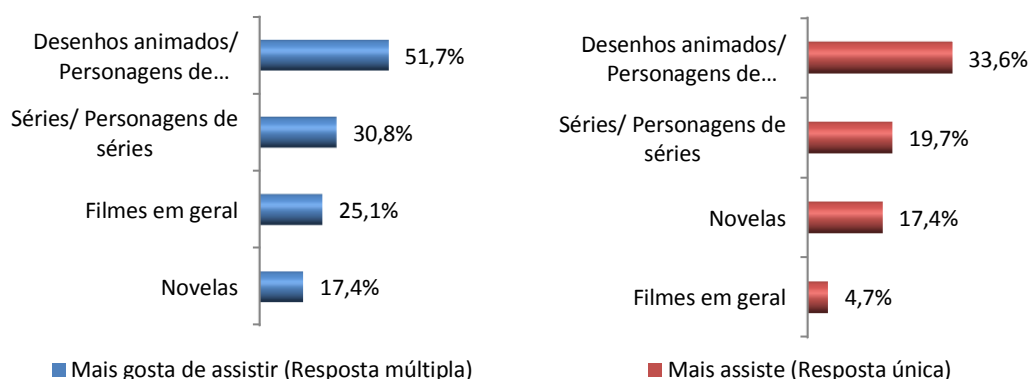
⁵⁵ Primeiro telejornal do Brasil a ser transmitido em rede. É veiculado pela Rede Globo, de segunda a sábado, em torno de 20h. Disponível em: <http://memoriaglobo.globo.com/programas/jornalismo/telejornais/jornal-nacional.htm>. Acesso em 21 Dez 2013.

Gráfico 28: Preferência por audiência na TV por categorias pré-definidas

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Noto que, em primeiro lugar, vem o item “desenhos animados”, com 33,6%, seguido por “séries”, com 19,7%, e, em terceiro lugar, com 17,4% o item “novelas”. Depois, é possível ver na tabela outros percentuais menos representativos em termos de categorias.

Embora sejam questões diferentes, no sentido de que uma é de resposta única e a outra é de resposta múltipla, é interessante observar que, quando comparados os resultados das duas questões, isto é, a que “mais gostam de assistir na TV” e a que “mais assistem”, de fato, encontra-se coerência nos dois primeiros itens eleitos pelas crianças. Note-se que são os mesmos itens que as crianças declaram como os de que mais gostam e a que mais assistem, ou seja, 51,7% das crianças afirmam que são os desenhos animados aquilo do que mais gostam de assistir na TV e 33,6% das crianças declaram que são os desenhos animados aquilo a que mais assistem na TV. Vejamos esse resultado no gráfico seguinte.

Gráfico 29: Comparativo entre preferência e assistência a programas de TV

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Seguindo com a análise comparativa dessas duas questões, o item “Séries” vem em segundo lugar na preferência das crianças, seja como o item “ao que mais gosta de assistir” com 30,8% , seja com 19,7% entre as crianças que informam que são “Séries”, a programação a que mais assistem, efetivamente.

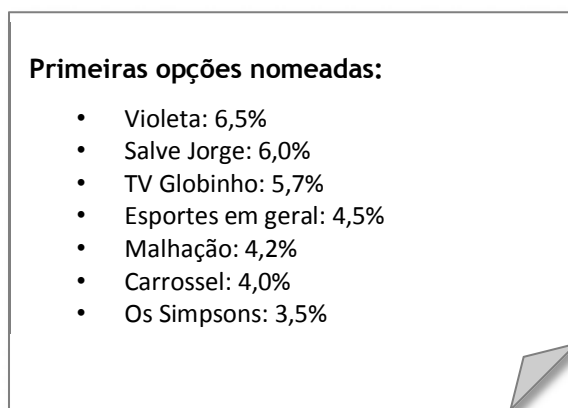
Em terceiro lugar, no ranque das crianças, relativo ao programa de que mais gostam de assistir, vem “Filmes em geral”, com 25,1%, seguido pelas novelas, com 17,4%. No cotejo com a pergunta sobre aquilo a que mais assiste, há uma inversão, vindo em terceiro lugar as “Novelas”, com 17,4%, seguidas dos “filmes em geral”, com apenas 4,7%.

Nesse sentido, é possível reafirmar a elevada audiência às novelas no Brasil, também entre as crianças, mesmo aquelas fora da faixa de horário indicado às crianças, como menos de 12 anos, como se vê, de forma mais detalhada, no capítulo mais adiante sobre “audiência e preferência por novelas”, quando abordarei especificamente essa questão. Mesmo reconhecendo o gosto e a preferência das crianças por novelas no Brasil, como se verá mais adiante, esse resultado de 17,4% pode vir reafirmando a informação já exposta, de que as crianças podem estar a assistir à programação eleita pelos pais ou pelos adultos da família, como é o caso das novelas.

De um modo geral, contudo, observo na análise global, que há coerência entre o que as crianças declaram de que “mais gostam de assistir” e aquilo a que “mais assistem na TV”.

Para um aprofundamento ou detalhamento nos primeiros itens nomeados pelas crianças, independentemente das categorias, no que diz respeito, ao “*que mais assistem na TV*”, apresento:

Tabela 23: Audiência a programas de TV – primeiras opções nomeadas



Fonte: Resultado de pesquisa. **Elaboração própria.**

Observo que a Série “Violeta” está em primeiro lugar, com 6,5%, sendo apontado como o programa mais assistido pelas crianças (quando analisado por gênero, é a opção majoritária do público feminino).

Em segundo lugar, vem a Novela Salve Jorge, com 6%. Essa novela apresentava como temática principal o tráfico de mulheres, temática que será aprofundada mais adiante. Vale salientar, porém, que é justamente a novela veiculada no horário da 21h, e que, pela Classificação Indicativa, não está recomendada para crianças menores de 12 anos. Em terceiro lugar, como programa mais visto, com 5,7%, vem a “TV Globinho”, programa matinal da Rede Globo, especificamente de desenhos animados. Depois vêm os esportes em geral, englobando também o

futebol, com 4,5%. Em seguida, “Malhação”⁵⁶ com 4,2%, sendo considerado por algumas crianças como série e por outras como novela, já que é veiculada no horário de final de tarde na Rede Globo e é voltada, especialmente, para o segmento juvenil e/ou infantojuvenil. Comumente aborda temas tais como sexualidade, drogas, relações familiares, entre outros. Em sexto lugar, está outra novela, “Carrossel”⁵⁷, com 4%. Traz como principal justificativa de atratividade, segundo as crianças, “ser uma novela feita por crianças e para crianças”, pois apresenta um elenco majoritariamente infantil e narra o cotidiano escolar, embora aborde temas transversais, como obesidade infantil, etnia, desigualdades socioeconômicas, entre outros. Em sétimo lugar, os “*Os Simpsons*”⁵⁸, sendo apontado por 3,5% das crianças pesquisadas como o programa mais visto na TV. Vale notar que é considerado como um programa amplamente preferido por

⁵⁶ Malhação é uma série da TV brasileira que estreou em abril de 1995, com o objetivo de falar sobre questões do mundo jovem. Conta com 21 temporadas. O cenário inicial era uma academia de ginástica chamada *Academia Malhação*, localizada no Rio de Janeiro. O cenário mudou através dos anos de academia para um colégio. A série é exibida em vários países pela Globo Internacional. Disponível em <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/seriados/malhacao/1-temporada.htm>> Acesso em 18 Nov. 2013.

Desde 1995, era classificado como “livre” pelo Ministério da Justiça, contudo, em 07/12/2012, foi reclassificado para “Não recomendável para menores de 10 anos. É veiculado em torno das 17:30 min. Disponível em <http://portal.mj.gov.br/ClassificacaoIndicativa/jsp/DadosObraForm.do?select_action=etbobra_codigo=55751>. Acesso em 18 Nov. 2013.

⁵⁷ Carrossel é a versão brasileira produzida pelo SBT, inspirada na telenovela mexicana Carrusel. A trama que narra o cotidiano de uma sala de aula primária, onde dezesseis crianças vivem os primeiros problemas de suas vidas. Trata, ainda, temas tais como obesidade, etnia, religião etc. Voltada para o público infanto-juvenil.

Disponível em: <<http://portalovertube.com/2014/03/06/novela-carrossel-chega-ao-netflix-123/>>. Acesso em 18 Nov 2013. Classificada pelo Ministério da Justiça como “Livre” para todos os públicos.

Disponível em:

http://portal.mj.gov.br/ClassificacaoIndicativa/jsp/DadosObraForm.do?select_action=etbobra_codigo=49753. Acesso em 18 Nov 2013.

⁵⁸ *Os Simpsons* é uma animação estadunidense ou uma série animada. A comédia há mais tempo no ar na história da televisão, desde 1989. Apontado por alguns críticos como uma série com roteiros inteligentes, humor subversivo e divertido.

Disponível em: <<http://www.canalfox.com.br/br/series/os-simpsons/>>. Acesso em 18 Nov 2013.

adultos, o que gera certa polêmica, já que, para alguns pesquisadores, “dibujos como *Los Simpsons*, por certo de emisión prohibida en un gran elenco de países dentro de las bandas horarias infantiles”.(URRA, CLEMENTE, VIDAL, 2000:57). Posso considerar, como hipótese, que esse programa consegue alcançar a audiência familiar, ou seja, em alguns lares (inclusive como indica nossa pesquisa), as crianças assistem a programações eleitas pelos adultos do domicílio. Importante é destacar o fato de que, ao levantar essa hipótese, não afirmo que *Os Simpsons* não atraia e agrade o segmento infantil.

Nesse aspecto, acerca dessa opção pelas crianças, destaco a seguinte reflexão:

Muchas de las más populares películas de dibujos animados y programas de televisión para niños – desde los Simpson hasta SMTV Live – aparecen plagados de referencias a otros textos y géneros, a veces en forma de cita directa o ‘muestra’ de los mismos. Sin reparo alguno, echan mano de los recursos culturales disponibles – tanto de la cultura superior como de la cultura popular, de épocas pasadas y de nuestro tiempo – de manera fragmentaria y a menudo claramente paródica. Si comparamos las actuales series de dibujos animados con las de hace treinta años, nos sorprenderá sin duda el acelerado ritmo de las primeras, pero también su ironía e intertextualidad, su compleja manera de jugar con la realidad y la fantasía (WELLS, *apud* BUCKINGHAM, 2005: 58).

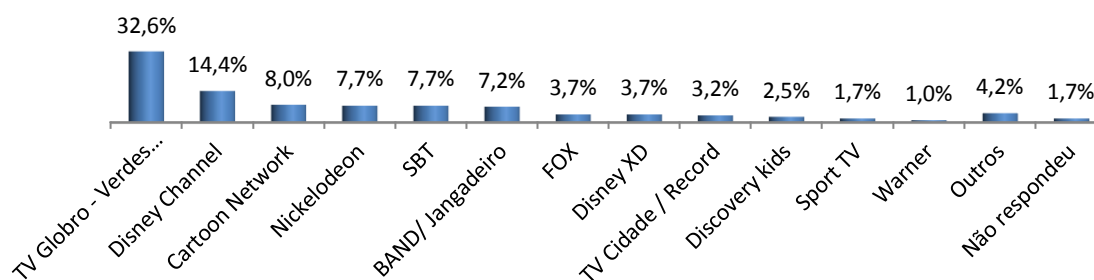
Para concluir a análise desta questão, expresso a ideia de que a primeira opção de audiência das crianças pesquisadas centra-se na opção por uma “série” que tem como título “Violetta”; a seguir, ganha destaque “novelas em geral”, com três delas ocupando as primeiras opções das crianças, que são “Salve Jorge”, “Malhação” e “Carrossel”. Nos “desenhos em geral”, enfatizam “*Os Simpsons*” e, nos “esportes em geral”, ganha destaque a categoria “futebol”.

Na sequência estão os resultados sobre a preferência de audiência por canal de exibição.

5.7.4 Preferência de audiência por canal de exibição

Perguntei às crianças também acerca do canal favorito. Importante é enfatizar que, em termos de canais televisivos, existem as mais diversas opções de canais de TV, cada um orientado para determinado segmento específico de público, temática e/ou estilo. Portanto, a pergunta era: *Qual o seu canal de TV preferido?*

Gráfico 30: Preferência por canal de TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Com 32,6% e em primeiro lugar na preferência das crianças em geral, está a TV Globo, que é o canal aberto de maior audiência hoje no Brasil. Em seguida, a Disney Channel, com 14,4% da preferência das crianças, um canal fechado ou de TV por assinatura, portanto, mais restrito. Depois, com percentuais menores do que 10%, estão outros canais que repartem audiência infantil.

Aqui noto claramente, que há diferenças importantes no que se refere à preferência entre as crianças de escola pública e as crianças de escola particular, inclusive pela própria questão da acessibilidade à TV por assinatura, como se pode observar na tabela a seguir.

Tabela 24: Preferência por canal de TV, gênero e posse de TV por assinatura

	Total	Pública	Particular	Com TV por assim.	Sem Tv por assim.
Rede Globo / Verdes Mares	32,6%	51,7%	13,4%	8,4%	54,5%
Disney Channel	14,4%	4,0%	24,9%	29,3%	0,9%
Cartoon Network	8,0%	0,5%	15,4%	15,2%	1,4%
Nickelodeon	7,7%	2,5%	12,9%	15,2%	0,9%
SBT / NordesTV	7,7%	10,9%	4,5%	2,1%	12,8%
Band / Jangadeiro	7,2%	12,9%	1,5%	0,0%	13,7%
Fox	3,7%	1,5%	6,0%	5,8%	1,9%
Disney XD	3,7%	0,5%	7,0%	7,3%	0,5%
TV Cidade / Record	3,2%	6,5%	0,0%	0,0%	6,2%
Discovery Kids	2,5%	1,0%	4,0%	4,7%	0,5%
Sport TV	1,7%	1,0%	2,5%	3,1%	0,5%
Warner Channel	1,0%	0,5%	1,5%	2,1%	0,0%
Outros canais	4,2%	4,5%	5,0%	4,0%	5,3%
Não respondeu	1,7%	2,0%	1,5%	2,6%	0,9%
Base: Total da amostra	402	201	201	191	211

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Ganha destaque, entre todos os canais de TV, a Rede Globo⁵⁹, que alcança 32,6% da preferência total das crianças. Obviamente, entre as crianças de escola pública, esse percentual tende a crescer, alcançando 51,7% e entre as crianças de escola particular, o percentual decresce para 13,4%. Se se comparar a escolha do canal em relação à posse de TV por assinatura, ver-se-á que 29,3% das crianças com TV por assinatura preferem a *Disney Channel*, alcançando assim o primeiro lugar no ranque da preferência dos canais fechados. Depois, empatados com 15,2%, o *Cartoon Network* e o *Nickelodeon*. Por outro lado, também tecnicamente empatados, entre os canais abertos, em segundo lugar na preferência das crianças

⁵⁹ São canais de TV aberta: Rede Globo/ Verdes Mares; SBT/ Nordest TV; Band/ Jangadeiro; TV Ceará.

que não declaram posse de TV por assinatura, a Band⁶⁰/ TV Jangadeiro com 13,7% e SBT⁶¹ com 12,8%.

Fuenzaliza assinala a preferência crescente das crianças pelos canais fechados, pois se reconhecem como público-alvo desses canais, especialmente pensados e planejados para as crianças. Enquanto, na TV aberta, há apenas programas feitos para as crianças, na TV por assinatura, há canais inteiros, pensados exclusivamente, para crianças.

Hay que relevar el creciente desplazamiento de la audiencia infantil latinoamericana desde la televisión abierta hacia la sintonía de los canales infantiles de cable. Los datos de IBOPE Media para varios países latinoamericanos señalan que los canales para niños –como Cartoon Network, Nickelodeon, Discovery Kids, Jetix, Disney Channel– ocupan consistentemente y por años los primeros lugares en el total general de la sintonía al cable. Ya hay algunos horarios en días de la semana (...) en que la sintonía total de la televisión por cable supera la sintonía de la televisión abierta, por el peso de la audiencia infantil (...) según estudios cualitativos de recepción, los niños se reconocen como los destinatarios de esos canales infantiles del cable, en tanto canales especialmente diseñados para ellos, con una continuidad apelativa especial en voces e imágenes, y que transmiten las 24 horas sólo para ellos. Así, cuando los niños tienen posibilidad de ver televisión por cable, están escogiendo estos canales. Mientras en la televisión abierta existen algunos programas para niños, en la televisión de cable hay canales para niños. Ellos, entanto audiencias, están construyendo en sus mentes y en sus afectos la percepción que el «nicho de la televisión infantil» está en el cable. Así pues, la tradicional idea de tener barras o franjas de programación por la mañana, y por la tarde, es una manera de programar que hoy día no responde a los cambios en los visionados infantiles. Por lo tanto, una política que responda a la aspiración social de una buena programación infantil hoy debe plantearse la necesidad de canales segmentados infantiles. (2007:49-50).

⁶⁰ Band – é uma rede de televisão brasileira que pertence ao grupo Bandeirantes de Comunicação.

⁶¹ SBT – Sistema Brasileiro de Televisão, uma rede de televisão brasileira.

A grande limitação, sobretudo no Brasil, é a questão financeira, pois, como é possível observar nas tabelas apresentadas neste tópico, a maioria das crianças de escola pública não possui TV por assinatura.

O próximo tópico traz os resultados sobre a preferência das crianças com relação aos personagens de TV, numa tentativa de conhecer quais são os personagens com os quais as crianças mais se identificam e quais os principais motivos e argumentos associados a essa escolha.

5.7.5 Personagem de TV favorito

Com o seguinte questionamento, “qual o personagem de TV de que você mais gosta?”, busquei investigar qual o personagem de TV favorito das crianças. Vale notar que o resultado foi muito pulverizado.

Assim sendo, destaco a seguir um quadro com aqueles que obtiveram os percentuais mais representativos, ainda sem nenhum agrupamento por categoria.

Tabela 25: Personagem favorito da TV – primeiras opções nomeadas

Primeiras opções nomeadas:

- Bob Esponja: 5,2%
- Violeta: 5,0%
- Barbie: 3,2%
- Homem Aranha: 3,0%



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria, com imagens de propriedade dos respectivos autores/ proprietários das marcas comerciais.

Em primeiro lugar, está o personagem “Bob Esponja, calça quadrada”, com 5,2% de favoritismo. O personagem principal do desenho, o Bob Esponja, vive uma vida divertida, faz tudo por seu trabalho, e o mais importante: é sempre feliz. Na minha compreensão, a postura do personagem diante dos fatos e acontecimentos cotidianos exprimem um caminho ou uma maneira para obter essa felicidade.

Noto nesta pesquisa, que as crianças gostam de Bob Esponja, não só pelo fato de ele ser “engraçado”, mas porque, nos episódios, segundo algumas crianças, o personagem consegue deixar a vida sempre mais “leve” e com final sempre “feliz”; “no final sempre dá tudo certo pra ele”.

Ao que parece, alguns perfis de crianças tendem a se identificar com personagens que exprimem uma identidade mais universal, podendo ser qualquer um, vivendo situações comuns do dia a dia, como ir pra escola, ir para o trabalho ou viver aventuras junto no mar, em alguma praia. Já outras crianças parecem gostar do caráter extraordinário dos personagens que trazem justamente imagens ou atributos que não encontram em si mesmos ou que não são “normais” e acessíveis aos seres humanos, tais como os superpoderes do “Homem Aranha”. Neste caso foi apontado como principal fator de atração, pelas crianças desta pesquisa, o fato de ele conseguir “voar”.

Assim, destaco a reflexão de Brougère (2010), que redimensiona não só a importância dos personagens na vida das crianças, mas da própria televisão, sublinhando a ideia de que

O grande valor da televisão para a infância é oferecer às crianças que pertencem a ambientes diferentes, uma linguagem comum, referências únicas. Basta lembrar um herói de desenho animado para que as crianças entrem na brincadeira em pé de igualdade, ajustando seu comportamento ao dos outros a partir daquilo que conhecem do seriado lembrado. Numa sociedade fragmentada os contextos culturais, a televisão oferece uma referência comum, um

suporte de comunicação. Seu papel aqui, não é similar ao que desempenha essa mesma televisão como suporte de conversas, como lugar-comum, para os adultos? (2010: 58).

Já entre o segmento feminino, ganham destaque as personagens “Violetta” e “Barbie”. Estrelada pela atriz Martina Stoessel, a série Violetta, original da Disney Channel, conta a história de uma adolescente, em torno dos seus 15 anos, que volta para sua cidade natal, fazendo descobertas no amor e na amizade, além de revelar grande talento musical. Já a personagem Barbie, por sua vez, alcança 3,2% da preferência.

Embora com percentuais pequenos, o resultado indica que são esses, os quatro personagens da TV apontados como favoritos pelas crianças pesquisadas.

Identifico, ainda o fato de que o personagem Bob Esponja tem a preferência de todos os públicos, seja entre meninas ou meninos, seja entre crianças de escola pública ou crianças de escola particular. As personagens Violetta e Barbie têm a preferência apenas do público feminino, sendo a Violetta a preferida das meninas de escola particular e que possuem TV por assinatura, enquanto a Barbie é a preferida das meninas de escola pública. Vale lembrar que a série Violetta é, dentre os quatro personagens, que tem a série veiculada somente no canal Disney Channel, enquanto que os filmes da Barbie, o Homem-Aranha e o Bob Esponja são apresentados também em canais abertos. O Homem-Aranha, por sua vez, é apontado como preferido, expressamente pelos meninos, e majoritariamente, por aqueles de escola pública.

Recorrendo como referência ao estudo realizado pela psicóloga Roselene Gurski Kaspizak, na dissertação *“Desenhos animados em tempo de violência: uma contribuição para pensar a construção de valores sócio morais em crianças pré-escolares”*, destaco:

Os achados da pesquisa de Beraldi (1978) em que foram investigadas as preferências televisivas de pré-escolares e sua

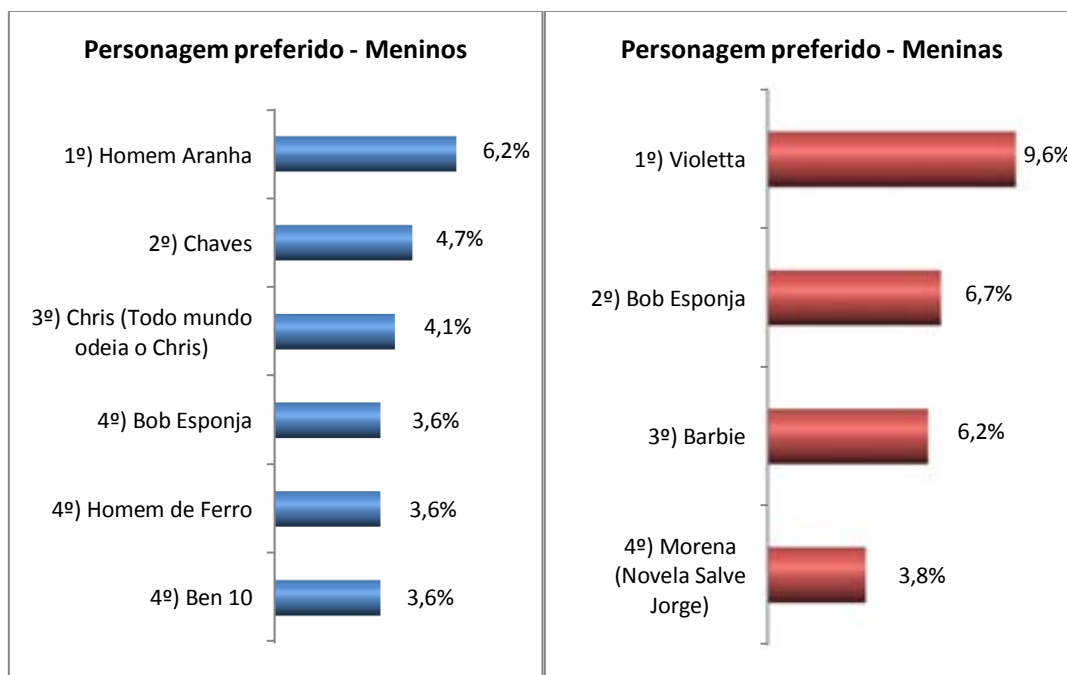
relação com episódios de agressividade, revelaram uma preferência declarada de pré-escolares pelos desenhos animados em comparação com outros gêneros televisivos. A análise dos personagens prediletos destas crianças demonstrou que de dez personagens preferidos, oito pode ser considerados violentos ou agressivos. Em decorrência desses achados, perguntamo-nos: que espécie de produtos as programações televisivas têm oferecido às crianças? (1997: 49).

Embora a pesquisa realizada pela autora citada tenha sido realizada há mais de três décadas, somente com pré-escolares e circunscrito à avaliação de personagens de desenhos animados, recorro aqui, intencionalmente, como referência comparativa, obviamente que guardando as devidas limitações.

Nesta pesquisa, elaborei um cruzamento por gênero, elencando os primeiros personagens de TV preferidos dos meninos e os primeiros personagens preferidos das meninas, com o objetivo de atualizar os indicadores de tendência atual das preferências infantis por gênero.

Reuni apenas os quatro primeiros personagens preferidos dos meninos e das meninas, pois como esse resultado foi bastante pulverizado, mesmo os primeiros eleitos, apresentam percentuais reduzidos. Reafirmo, no entanto, que o objetivo é somente termos um indicativo de tendência por gênero, como se pode analisar no gráfico seguinte.

Gráfico 31: Preferência relativa aos personagens de TV por gênero



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Pode-se notar que nem todos os personagens indicados como os primeiros preferidos pelos meninos são considerados violentos ou agressivos. Observo opções por personagens ou perfis associados a “humor”, “a graça” e a “diversão”, tais como o personagem Chaves⁶², que vem em segundo lugar, com 4,7%, e em terceiro no ranque temos o Chris⁶³, com 4,1%. Em quarto lugar, o Bob Esponja, com 3,6%, nesse caso, empatado com o Homem de Ferro e o Ben 10, que já assumem outras características na análise da questão da atratividade pelos meninos. No caso do Homem-Aranha, que elege em primeiro lugar no ranque, com 6,2%, juntamente com o Homem de Ferro e o Ben 10, os superpoderes ou o poder extraordinário é considerado o principal fator de

⁶² Na série mexicana, exibida no Brasil pela emissora SBT, Chaves é um garoto pobre, órfão e muito atrapalhado, mas dentro da vila onde mora ele se diverte muito com seus amigos. Disponível em: < <http://www.sbt.com.br/clubinhosbt/chaves/>>. Acesso em 18 nov. 2013

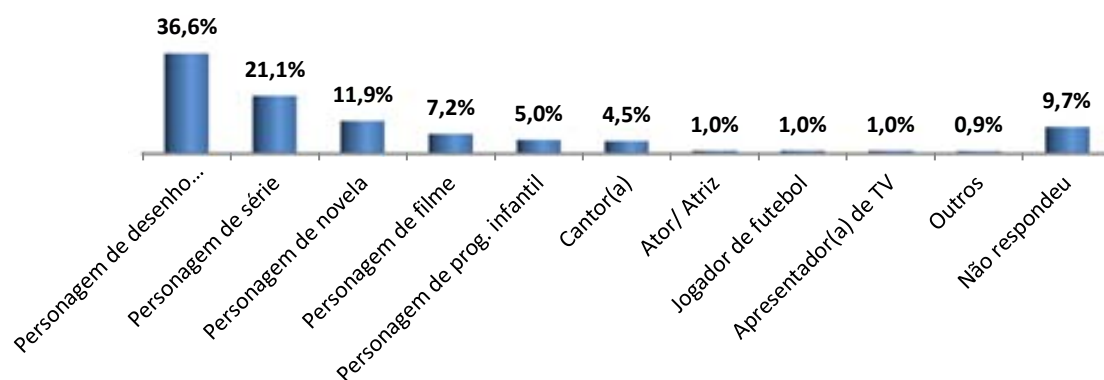
⁶³ Chris é o protagonista da série ianque *Todo mundo odeia o Chris*. Um garoto que, por ser bastante azarado se envolve em diversos apuros em casa, na escola na rua e no trabalho. Disponível em: < <http://entretenimento.r7.com/series/todo-mundo-odeia-o-chris/personagens/>> Acesso em 18 nov. 2013

fascínio pelos meninos, como aprofundarei à frente na análise das motivações e argumentos.

Já as meninas optam por personagens de desenhos animados, com destaque para o Bob Esponja e a Barbie. No caso do Bob Esponja, ganha ênfase a questão do “humor”, sendo fator priorizado pelas meninas, semelhante aos meninos. Pode-se observar, no entanto, que a maioria delas demonstra acentuada preferência por personagens “humanos”, e que sejam “estrelas” de séries ou novelas, tais como a Violetta e a Morena, da Novela Salve Jorge. Vale notar que, majoritariamente, com argumentos atrelados à imagem física e a elementos estéticos, tais como cabelos lisos, olhos claros, corpo bonito etc, além de elementos artísticos, tais como cantar, dançar etc. Nenhum dos personagens eleitos pelas meninas guarda associação direta com violência.

Ter-se-á oportunidade de apresentar, no tópico “Leituras da violência na TV”, a percepção que as crianças têm do que seja violência na televisão, no entanto posso adiantar que, para as crianças pesquisadas, a violência é encarada quando vinculada, sobretudo, às situações ou cenas que envolvem a questão física (cenas de agressão) e concreta (cenas de morte e sangue). Não ficaram explícitas nas respostas das crianças outras formas de violência, como violência psicológica ou violência simbólica.

Seguindo com a análise, quando agrupo os resultados por categorias, há o seguinte resultado para a questão: *Qual o personagem de TV de que você mais gosta?*

Gráfico 32: Personagem favorito da TV por categoria

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

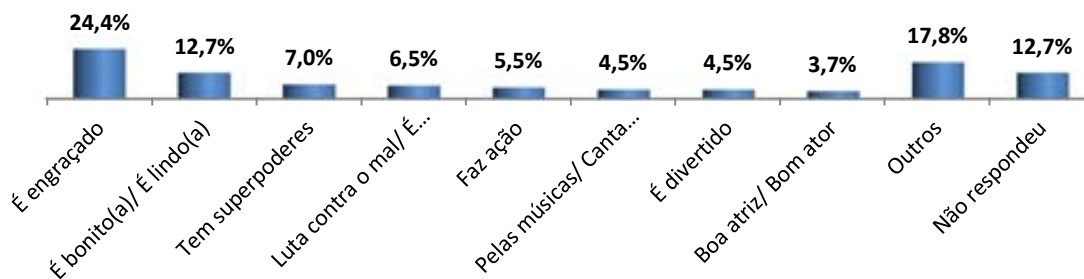
Ao que tudo indica, aqui há um resultado coerente com a questão aberta, já que 36,6% informam que gostam mais de “personagens de desenhos”, seguido por 21,1% daqueles que declaram que gostam mais de “personagens de séries”. Em terceiro, no ranque, com 11,9%, há os que preferem “personagens de novelas”. O restante dos percentuais é menos significativo, contudo fornece uma visão da distribuição do todo.

5.7.5.1 Motivações e argumentos

Em seguida, questiono às crianças acerca das principais motivações e argumentos relacionadas com a escolha anterior, isto é, ***“Por que gostam mais daquele personagem?”***. Tenho como objetivo nesse tópico elaborar uma aproximação com os motivos das preferências das crianças.

O gráfico seguinte apresenta os principais argumentos e motivações das crianças pesquisadas.

Gráfico 33: Motivações relacionadas à preferência por personagens de TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Mais uma vez, a opção “é engraçado (a)” alcança o primeiro lugar no ranque da preferência das crianças em geral, com 24,4%, reafirmando o poder de atratividade do caráter lúdico do personagem. Na sequência, com um percentual de 12,7%, vem o item “é bonito (a)/ é lindo(a)”. Nesse tocante, o aspecto físico do personagem, nesse caso, prepondera. Em terceiro lugar, com 7%, a opção é “tem superpoderes”.

Recorro a Fuenzalida, ao esclarecer sobre a importância e a preferência das crianças pelos programas e/ou personagens que remetem ao caráter lúdico, sendo o eleito em primeiro lugar nas motivações das crianças quando escolhem o personagem favorito.

Los esquemas lúdico-dramáticos mencionados se contactan, en cambio, con motivaciones y necesidades de tipo afectivo en el niño y en el joven. En estos programas de «entretenimiento» para el descanso psicossomático, a través del placer humorístico del reconocimiento y de la identificación lúdica, el niño puede sentir afectivamente actitudes formativas de alegría y fuerza para crecer en el mundo. (2007:53).

Ao se avaliar essa mesma questão, por gênero, na tabela a seguir, se verá que a opção pelo lúdico, nomeado pelas crianças como “é engraçado”, praticamente, alcança o mesmo patamar de percentual entre meninos e meninas, tanto quanto “é divertido”.

Já ao item “É bonito (a) /É lindo (a)” é eleito por 23,4% das meninas e somente por 1% dos meninos, reafirmando a valorização e priorização da beleza física do personagem pelas meninas. Por outro lado, com 14,5%, o item “tem superpoderes” é priorizado, predominantemente, pelos meninos, da mesma forma que o item relacionado com aventura, nomeado aqui por “tem ação” (9,3%). Emergindo com uma diferença menor de percentual entre meninos (8,3%) e meninas (4,8%), mas, ainda assim, sendo mais valorizado pelos meninos, há o item “luta contra o mal/ é bom/ é boa”. A opção “canta bem/tem músicas” emerge aqui com percentual maior entre as meninas (5,7%) que entre os meninos (3,1%).

Refletindo sobre os resultados das diferenças por gênero que apresento na tabela a seguir, vejo que no contexto das principais motivações associadas à eleição do personagem favorito, vem reafirmado nessa questão que todos valorizam a questão do lúdico e do humor. Em seguida, é possível, observar, ainda, que os valores ou a priorização das meninas estão mais associados a pontos relacionados à aparência física e a referências estéticas, enquanto os meninos tendem a dar destaque, além da conotação do humor nos personagens, aqueles que apresentam diferenciais, digamos, “sobre-humanos”, ou seja, com “superpoderes”. Interessante notar que os meninos tendem a valorizar mais os personagens que sejam modelos de heroísmo, força, capacidade e coragem, pois ressaltam que a maioria dos super-heróis dedica a vida na defesa do bem e na “luta contra o mal” ou “na defesa dos mais fracos ou desprotegidos”.

Nesse contexto, retomo os estudos e reflexões de Fuenzalida (2007:52), ao sublinhar que “en gran cantidad de animados encontramos otro esquema generativo muy básico, pero notablemente atractivo para los niños: es el esquema de la lucha entre el débil y el fuerte”. O autor fundamenta a ideia de que a atração infantil por esses personagens decorre do fato de que as estruturas e esquemas desses desenhos e/ou personagens representam processos primários, isto é, expressam temores e desejos profundos, dentro de uma linguagem simbólica.

Tabela 26: Motivações relacionadas à preferência por personagens de TV por gênero

	Total	Masculino	Feminino
É engraçado	24,4%	26,4%	22,5%
É bonito(a)/É lindo (a)	12,7%	1,0%	23,4%
Tem superpoderes	7,0%	14,5%	0,0%
É bom / Luta contra o mal	6,5%	8,3%	4,8%
Faz ação	5,5%	9,3%	1,9%
Tem músicas / Canta bem	4,5%	3,1%	5,7%
É divertido	4,5%	5,2%	3,8%
Boa atriz / Bom ator	3,7%	2,6%	4,8%
Outros	17,8%	17,0%	20,3%
Não respondeu	12,7%	12,4%	12,9%
Base: Total da amostra	402	193	209

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Na análise das diferenças por tipo de escola, que também faz corte de classe, procuro enfatizar itens que, a meu ver, merecem destaque para a análise neste estudo.

Note-se na tabela a seguir que as crianças de escola particular valorizam mais a questão do “ser engraçado”, do que as crianças de escola pública, embora esse item seja eleito em primeiro lugar no ranque por todas as crianças. O item “é bonito(a)/ é lindo(a)” obtém praticamente o mesmo percentual no cotejo entre

crianças de escola pública e escola particular. Reflito que é um valor forte e que está permeando os dois universos. O item “tem superpoderes” e “é bom/ luta contra o mal” alcança percentuais maiores entre as crianças de escola pública, supostamente, crianças que passam maiores dificuldades de vida e que tendem a idealizar um mundo diferente e menos problemático do que a realidade cotidiana. A figura do super-herói ou de um “salvador” parece ser intensamente desejada ou esperada. A proximidade com a injustiça, a violência, a desigualdade e com realidades difíceis fazem com que as crianças de escola pública valorizem personagens com identidade oposta a tudo isso, e que, acima de tudo, lutam incansavelmente contra todo o mal, na tentativa de modificar, ou mesmo, de aniquilar o que é errado, o que é ruim ou “maligno”.

Ao que parece, o último item que saliento, que é “tem ação”, chama atenção de toda a infância, pois apresenta o mesmo percentual entre os dois públicos investigados.

Tabela 27: Motivações relacionadas à preferência por personagens de TV, por tipo de escola

	Total	Pública	Particular
É engraçado	24,4%	19,9%	28,9%
É bonito(a)/É lindo (a)	12,7%	13,9%	11,4%
Tem superpoderes	7,0%	10,0%	4,0%
É bom / Luta contra o mal	6,5%	10,9%	2,0%
Faz ação	5,5%	5,5%	5,5%
Tem músicas / Canta bem	4,5%	5,0%	4,0%
É divertido	4,5%	6,0%	3,0%
Boa atriz / Bom ator	3,7%	3,5%	4,0%
Outros	17,8%	18,0%	19,5%
Não respondeu	12,7%	7,5%	17,9%
Base: Total da amostra	402	201	201

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

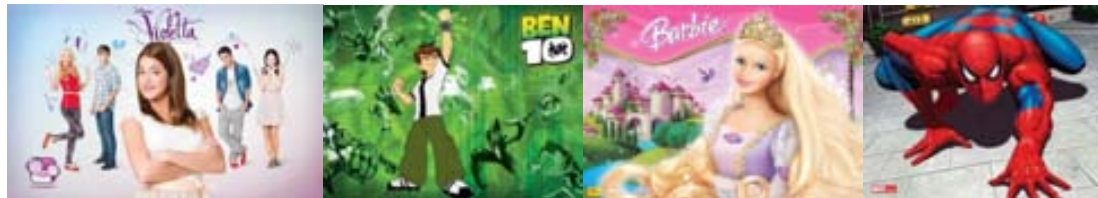
5.7.6 Personagem projetado/idealizado

Em seguida da questão anterior, questiono às crianças, ***“E se você pudesse escolher, qual o personagem de TV você seria?”***.

Vale notar que aqui também o resultado foi muito pulverizado. Assim sendo, destaco a seguir aqueles personagens que obtiveram os percentuais mais representativos.

Tabela 28: Projeção dos personagens de TV – primeiras opções nomeadas

Primeiras opções nomeadas:	
•	Violeta: 4,7%
•	Ben 10: 4,2%
•	Barbie: 4,2%
•	Homem Aranha: 2,5%



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria, com imagens de propriedade dos respectivos autores/ proprietários das marcas comerciais.

É notório observar que três dos quatro personagens se repetem da questão anterior, isto é, a Violetta, a Barbie e o Homem-Aranha, pois além de serem eleitos como os personagens preferidos das crianças, são também os personagens que as crianças gostariam de ser. Um novo destaque é o personagem “Ben 10”, que assume o segundo lugar no ranque com 4,2% da escolha das crianças como personagem de projeção, sendo apontado por muitas crianças, especialmente do segmento masculino, como um dos melhores *animes* japoneses.

Além do Ben 10, o personagem Homem-Aranha também se destaca junto ao público masculino.

Observa-se em comum nesses personagens a representação de herói. Eles sempre são vistos como “super-heróis”, com “superpoderes”, que lutam e destroem o mal ou os representantes da maldade, mas sempre de forma justificada, ou seja, em defesa do bem do mundo, das cidades e das pessoas desprotegidas. Vale notar que tomam uma posição altruísta e sempre em prol da luta por uma causa. Outro aspecto interessante é que são humanos comuns que passam por problemas e dificuldades ou que nem apresentam perfil físico diferenciado, contudo, em determinado momento ou situação da vida, tornaram-se ou ganharam um tipo de poder sobrenatural que afeta e transforma o próprio código genético. A partir disso, incorporam o modelo do herói ou salvador, seja em um traje, dispositivo ou objeto que torna possível e caracteriza também a transformação.

O personagem Ben 10⁶⁴ é um menino em torno dos seus dez anos, que encontra um poderoso dispositivo em forma de relógio que permite com que ele se transforme em diferentes alienígenas. Usa sempre uma camiseta branca com um raio negro ao meio, que, supostamente, seria uma espécie de amuleto ou camiseta da sorte. Interessante é notar que, no momento da transformação, usa sempre a mesma frase: “Tá na hora do herói!”.

Note-se que os dois seguem um mesmo padrão: são heróis humanizados, que apresentam conduta relativamente uniforme, vinculada à moralidade e à retidão, tanto em suas vidas normais, quanto quando travestidos em super-heróis ou, por que não dizer, quando transformados em seu modelo idealizado. Nesse sentido,

⁶⁴ Ben Tennyson é o grande herói da série Ben 10. Um garoto que possui um relógio que gruda no pulso fazendo com que ele se transforme em dez heróis alienígenas. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/livrariadafolha/798079-livro-revela-segredos-do-heroi-ben-10-e-seu-relogio-alienigena.shtml>> Acesso em 18 nov. 2013

utilizam sempre uma identidade secreta ou um pseudônimo. São heróis que têm o coração nobre e leal, agindo com ações motivadas, sobretudo, pela vontade verdadeira e fiel de ajudar e salvar vidas de inocentes em perigo. Lutam contra a criminalidade, na maioria das vezes usando a violência, sempre “justificada”.

Já o segmento feminino mantém a preferência pelas personagens Violetta e Barbie, vistas como “modelo desejado” ou “personagem de projeção”. Nem sempre de forma totalmente antagônica são as escolhas entre meninos e meninas, no entanto, ao que esta pesquisa indica, as meninas buscam mais a fantasia, o romance, e, especialmente, a beleza.

Nesse contexto, destaco aqui a reflexão de Steinberg (2001), que escreve um artigo somente sobre a Barbie e sua relação com o universo infantil, sobretudo o feminino, que põe em questão o tema do padrão de beleza estabelecido ou imposto pela indústria do consumo, que, no cotejo com o perfil da mulher do Nordeste do Brasil, estaria, em realidade, mais aproximada da cor de pele morena clara ou mulata, cabelos negros ou castanhos, com ondulações ou cachos e com estatura mediana e baixa, portanto, bem distinto do “modelo Barbie”. Eis o comentário da autora:

As Barbies são boas para as crianças? Nossas meninas deveriam brincar com elas? Quantas Barbies uma menina deve ter? Podem as bonecas nos ensinar o que é a beleza de verdade? Uma menina pode ter autoestima e não parecer com a Barbie? Nós deveríamos nos curvar diante da pressão e permitir que nossas filhas se conformem com os novos condomínios rosa enfeitados, sonhando com lugares distantes e homens exóticos? A Barbie ajuda na construção da consciência infantil? Claro que sim – do mesmo modo que qualquer outro aspecto da cultura infantil, o efeito do currículo da Barbie é idiossincrásico: para alguns ela facilita a conformidade; para outros, inspira resistência. Leituras múltiplas à parte, a Barbie opera dentro dos limites de lógicas culturais particulares. Ela louva a brancura – brancura loura em particular – como um padrão para a beleza feminina; ela torna figuras anoréxicas com seis grandes, objetos de desejo

masculino. Ela apoia o consumismo desenfreado sem razão de ser. Ela nunca questiona as virtudes americanas e apoia a supressão do genocídio colonial do passado da América. Sem dúvida ela é uma cristã e não uma judia, dominante e não contra cultural. Ela não é apenas uma garota pobre, a Barbie, como repetidamente atestam suas credenciais da alta classe média. Novamente o currículo, pode não ter feitos – nenhum efeito é garantido -, mas nós temos de tomar cuidado com o terreno no qual a Barbie opera. (..) a Matel está apta a continuar reescrevendo a história e a vida. (*Apud* STEINBERG E KINCHELOE, 2001: 337).

Assinalo, ainda que, segundo pesquisa realizada pela Unilever e IBOPE, em 2011, nada menos do que 58% das brasileiras estão com os cabelos diferentes dos naturais. Revelou a pesquisa “Brasileiras e os Cabelos”, realizada com 400 mulheres, de 25 a 45 anos, das classes A, B e C, nas regiões Sudeste, Sul e Nordeste do Brasil que, das entrevistadas que têm cabelos transformados, 45% disseram ter realizado algum tipo de procedimento para alisar os fios. As mudanças de cor dos fios também são muito comuns, sendo que 86% das entrevistadas já tingiram os cabelos. Das que tingiram, a cor loira foi a mais procurada (74%). Segundo a pesquisa, nove em cada dez mulheres dizem que se sentem mais confiantes se os cabelos estão em ordem e 74% disseram que um cabelo bonito e bem tratado eleva a autoestima⁶⁵.

Segundo indica a esta pesquisa, a opção pela Barbie como modelo projetado ou desejado estaria diretamente associada ao modelo de beleza, às características físicas e estéticas que a Barbie apresenta. Já a personagem Violetta, além do biotipo físico da personagem, traria também a questão do talento musical, que muitas meninas sonham ter, segundo esta pesquisa.

O impacto ou o poder de atração desses modelos fazem refletir sobre a necessidade de proteção da criança ante a imposição de padrões estabelecidos de beleza. Recorro, então, ao Manual da Classificação Indicativa (2006:30), que traz

⁶⁵Mais dados e informações sobre a pesquisa. Disponível em: <<http://www.freedom.inf.br/notas-mais-da-metade-das-brasileiras-transformou-os-cabelos-3399.asp>> Acesso em 10 Nov 2013

uma lista de conteúdos desejáveis para o conteúdo audiovisual direcionado às crianças e aos adolescentes, mas também aponta um conjunto de comportamentos e conteúdos que deveriam ser evitados na produção audiovisual voltada para esse público. Reunidos em três grandes linhas ou conjuntos, estão assim descritos:

- comportamentos repreensíveis / não desejáveis;
- comportamento / conteúdos que identifiquem o consumo como forma de valorização social/pessoal, de alcance da felicidade; e
- comportamento / conteúdos que valorizam a beleza física e/ou do corpo como condição imprescindível para a vida mais feliz e/ou para a aceitação social ou no grupo.

Enfatizo o último item, contraindicado e que, a meu ver, está inserido em narrativas dos filmes da Barbie e na série Violetta.

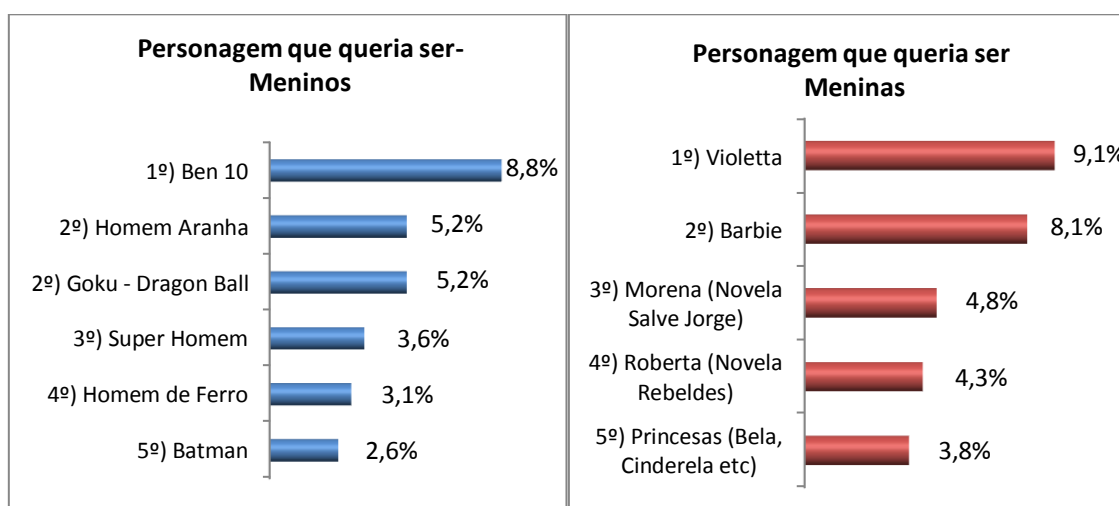
Como acredito que o universo masculino traz singularidades em relação ao universo feminino, no que diz respeito à eleição de modelos e à expressão de estereótipos, julgo importante apresentar o cruzamento dessa questão por gênero pelo menos das primeiras opções nomeadas pelas crianças. Antes disso, no entanto, recorro à pesquisa realizada por Ponte Filho (2010), de caráter etnográfico, com crianças de escola pública e privada da cidade de Fortaleza, em que procurou investigar como se dá a relação entre crianças e desenhos animados, justamente à luz da divisão de gênero.

O estudo de Ponte Filho (2010) analisa que, para as meninas, a beleza é “quase devastadora e hipnótica”. (2010:125). Já a priorização dos meninos é com a “força” e o poder dos personagens e de como essa força é demonstrada. É interessante notar como esse pesquisador aprofunda esse entendimento acerca da representação do poder e da beleza para as crianças.

Meninos e meninas desejam aspectos diferentes nos seus desenhos animados; anseiam coisas diferentes. Mas nem sempre essas diferenças são necessariamente antagônicas. Às vezes, a diferença principal entre meninos e meninas consiste na forma pela qual eles buscam obter seus anseios através dos desenhos animados, estão somente nos próprios anseios em si. Meninas buscam beleza, amor e fantasia em seus desenhos animados favoritos; meninos buscaram beleza e poder, nos seus. Ambos buscaram um aspecto comum: beleza, porém de formas diferentes. Para eles, ser belo é ser poderoso: o poder é beleza, ele é maravilhoso e torna o personagem lindo. A beleza dos personagens de luta consiste no uso quase ilimitado dos seus poderes fantásticos. Destruir os inimigos e “esnobar” de suas próprias capacidades é o que parece tornar os heróis dos desenhos de ação bonitos aos olhos dos meninos. Para as meninas parece acontecer justamente o contrário: ser poderoso é se belo; a beleza é poder. (2010:125).

Agora, no gráfico a seguir, está o cruzamento desta questão por gênero, ou seja, quais são as primeiras opções nomeadas pelas meninas e as primeiras escolhas dos meninos.

Gráfico 34: Projeção dos personagens de TV – por gênero



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Reuni somente os cinco primeiros no ranque, pois aqui também há resultados bastante pulverizados. O objetivo da apresentação e análise desses resultados é para ter somente um indicativo das diferenças de tendência por gênero.

Observo aqui que, quando se trata de projeção e não de preferência, alguns personagens são privilegiados em detrimento de outros, principalmente pelos meninos. Noto que entre os meninos prepondera a opção pelos “super-heróis” de maneira geral ou personagens que apresentam “superpoderes”, tal como o personagem Ben 10 (8,8%), que emerge como primeira menção, seguido com um empate entre o Homem-Aranha e o Goku – Dragon Ball⁶⁶, com 5,2% das menções. Depois, em terceiro, quarto e quinto no ranque, há uma eleição de super-heróis – Super-Homem (3,6%), Homem de Ferro (3,1%) e Batman (2,6%).

Recorrendo novamente aos resultados da pesquisa de Ponte Filho, que analisava também os desenhos das crianças,

Os meninos optaram por desenhos mais ligados ao universo dos desenhos animados de ação e luta em ambas as escolas: seus desenhos tinham traços mais agressivos e ressaltavam os poderes, magias e capacidades sobre-humanas dos personagens que mais admiravam. (2010:110).

Já as meninas reafirmam a preferência pela personagem “Violetta” (9,1%) e pelo fenômeno mundial “Barbie” (8,1%). Em seguida, com percentuais bem aproximados, há duas protagonistas ou principais personagens femininos de novelas, que é a Morena, da novela Salve Jorge (4,8%), e a Roberta, da novela Rebeldes (4,3%), reafirmando mais uma vez a força das novelas para o público infantil brasileiro, e por que não dizer para os países da América dos Sul. Ganha destaque, ainda, em quinto lugar no ranque, com 3,8%, as “princesas”, que na

⁶⁶ A popular série Dragon Ball começou nos mangás e logo passou também aos animes da TV e cinema. Conta a história de Son Goku, um guerreiro que descobre ser parte de um legado de poderosos conquistadores alienígenas e passa a defender seu planeta adotivo, a Terra. Disponível em: <<http://omelete.uol.com.br/dragon-ball-z/#.UxobNT9dVsk>> . Acesso em 10 nov 2013.

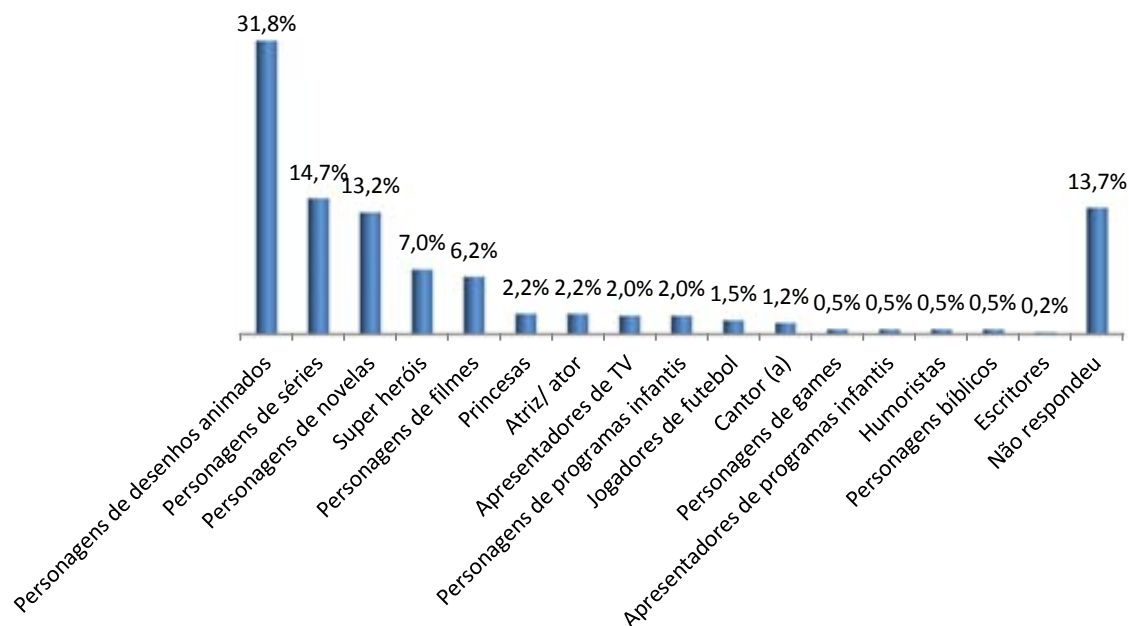
verdade, englobam todas as principais princesas citadas dos Contos de Fadas tradicionais, tais como Cinderela, Pequena Sereia, Branca de Neve, Bela, Jasmine, entre outras.

Vale analisar que, no cotejo com as escolhas masculinas, noto que, entre as meninas, prepondera a presença de personagens femininos humanos e já entre os meninos personagens com capacidades sobre-humanas, ou seja, para as meninas, sobressai, nesse item sobre principais personagens projetados, a opção por aquilo que é ou que “parece” real, cotidiano e até acessível, já que elegem algumas figuras humanas, tais como a Morena, a Roberta e a Violetta. Nestes casos, as meninas elegem mulheres com comportamento de guerreiras, heroínas e talentosas, mas sempre atrelado ao atributo da beleza física. Já nos casos da Barbie e das princesas, trata-se de uma projeção de um “ideal de vida”, em que se é bela, é cuidada e protegida por um príncipe encantado.

Para os meninos, predomina a eleição por personagens que são super-heróis, que têm poder sobrenatural, fisicamente fortes, quase sempre inatingíveis e que travam lutas constantes ou intermináveis do Bem contra o Mal. Encaram essas lutas desses personagens como uma missão, ou seja, há uma projeção masculina em se transformarem ao dia, também serem “fortes”, “poderosos”, “indestrutíveis” e que conseguem proteger a Terra de vilões e da maldade.

Seguindo com a análise, ou seja, essa mesma questão, quando agrupo seus resultados por categorias, há o seguinte resultado:

Gráfico 35: Projeção dos personagens de TV – por categoria



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Com base no gráfico apresentado, 31,8% das crianças sonham ser um personagem de desenho animado, já 14,7% das crianças desejam ser um personagem de alguma série e 13,2% acalentam o desejo de ser algum personagem de novela. Os demais percentuais são menos representativos, contudo deixo apresentado na tabela para que se possa ter a visão da distribuição do todo, em particular, ter ampla percepção das projeções e idealizações de crianças do Nordeste do Brasil.

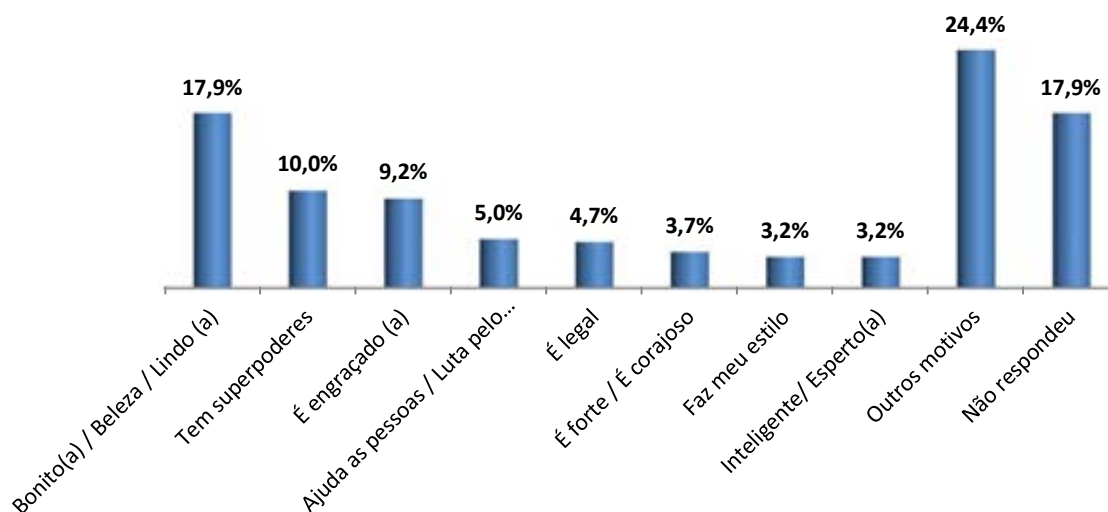
O objetivo aqui foi investigar qual seria o personagem de TV “idealizado” das crianças, com propósito de aproximar dos modelos desejados, ou mesmo das principais projeções do universo infantil em termos de personagens.

Sigo agora investigando onde estariam fincados os argumentos e motivações dessas escolhas realizadas pelas crianças.

5.7.6.1 Motivações e argumentos

Questiono às crianças acerca das principais motivações e argumentos relacionadas com a escolha anterior, isto é: *“Por que desejam ser tal personagem?”*

Gráfico 36: Motivações relacionadas à projeção por personagens de TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Como é possível notar, é recorrente a valorização do aspecto estético do personagem, além da beleza física como elemento influenciador da opção, isto é, 17,9% das crianças afirmam que desejam ser determinado personagem pela questão da “beleza”. Com 10%, segue a opção “tem superpoderes”, sendo eleito como o segundo maior atrativo para as crianças, isto é, 10% das crianças entrevistadas desejam “ter superpoderes”. Em terceiro lugar no ranque, com 9,2%, está o item “é engraçado”, que, como já vistos, foi um dos itens mais priorizados pelas crianças no estudo das preferências e escolhas de personagens e programas.

Vale notar que, enquanto a característica de “ser engraçado (a)” preponderava na questão sobre o personagem favorito, aqui, na questão sobre o personagem

idealizado/projetado, prevalece o atributo da “beleza” e da posse de “superpoderes”.

Na sequência, apresento os resultados e análises sobre a percepção das crianças sobre os ensinamentos e aprendizagens apresentados na televisão.

5.8 Tópico VIII – A TV – percepção sobre ensinamentos e aprendizagem

Nesse tópico, abordo a percepção das crianças sobre o que percebem como “coisas boas” e “coisas ruins” apresentadas na televisão. Início apresentando os resultados sobre a percepção de aprendizagem com a TV, ou seja, o que as crianças percebem como “coisas boas” na TV.

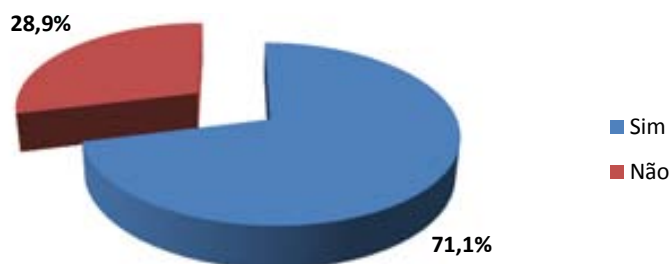
5.8.1 Percepção de aprendizagem com a TV – “coisas boas”

Buscando conhecer a percepção das crianças acerca do que a “TV ensina de coisas boas” e do que a “TV ensina de coisas ruins”, tenho como objetivo alcançar uma avaliação da imagem que as crianças têm da televisão e do que é apresentado na TV de um modo geral, sempre com a finalidade de identificar possíveis conexões e situações de exposição da violência.

Assim sendo, elaboro o seguinte questionamento às crianças: ***Você acha que na TV ensinam coisas boas? Se sim, dê exemplos.***

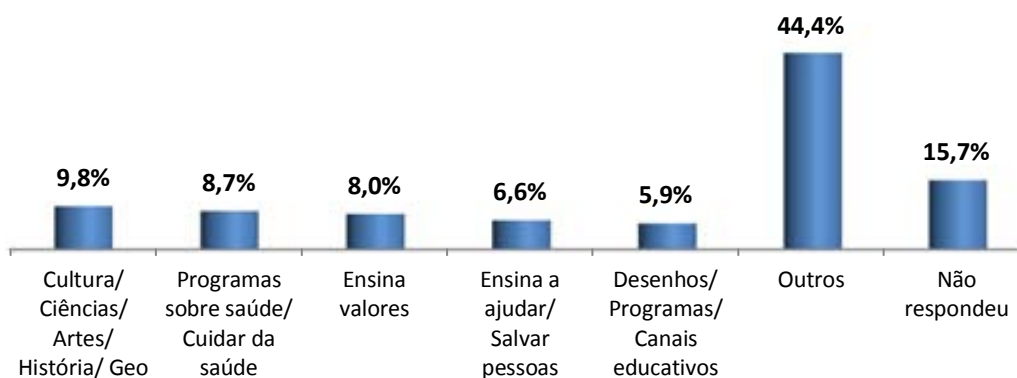
Com base nos gráficos seguintes, observo:

Gráfico 37: Percepção de aprendizagem de “coisas boas” com a TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Gráfico 38: Principais “coisas boas” apresentadas na TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Tomando como base de análise esses dois últimos gráficos, posso afirmar que 71,1% das crianças afirma que na TV se ensinam coisas boas, isto é, em torno de 70% do universo infantil da cidade de Fortaleza, reconhecem na televisão, além de espaço de entretenimento e diversão, uma fonte de aprendizagem, conhecimento e de coleta de informações das mais diversas.

Ganha destaque, na opinião das crianças, o aprendizado nas áreas da Cultura, Ciências, Artes, História, Geografia, Saúde em geral, além de associações com ensinamento acerca de valores, ganhando destaque a temática da solidariedade, apontada como um espaço de ensinamento a “ajudar/salvar as pessoas”.

Salientam, ainda, a existência de canais e/ou programas/desenhos considerados “educativos”.

Por outro lado, 30% das crianças avaliam que a TV não ensina “coisas boas”. Nesse contexto, Tornero (1994) que concebe a televisão como instituição, tecnologia, linguagem e discurso, que produz uma determinada representação da realidade, sendo também uma instituição socialmente construída em função de objetivos, estratégias e interesses específicos, sublinha sobre a televisão:

Sin embargo, ya hemos tenido oportunidad de discutir la aproximación icónica a la televisión y lo que se conoce como el prejuicio de la transparencia del medio. Queremos llamar atención ahora sobre el hecho de que sólo abandonando tal prejuicio apreciaremos la capacidad de la televisión para producir mundos ficticios, imaginados y, en definitiva, para construirse en una máquina al servicio de la imaginación. No se trata de negar los aspectos relistas de la televisión - evidentes, por otra parte - sino de llamar la atención sobre otra dimensión simbólica. (1994:100).

Prosseguindo com a análise dos resultados desta pesquisa, noto ainda, tomando como base o gráfico a seguir, que as crianças defensoras da ideia de que a TV não ensina coisas boas (28,9%) crescem para 35,8% entre as crianças de escola pública e que não possuem TV por assinatura (36,7%), ou seja, crianças que entram em contato com uma programação mais adulta ou menos seletiva. Já as crianças que estudam em escola particular e que possuem TV por assinatura, certamente, com maior acesso, diversidade de canais TV e programação, tendem a opinar que a TV ensina coisas boas, chegando a percentuais aproximados de 80%.

Tabela 29: Percepção de aprendizagem de “coisas boas” com a TV, por tipo de TV e por posse de TV por assinatura

	Total	Pública	Particular	Com TV assinatura	Sem TV assinatura
Sim	71,1%	64,2%	78,1%	79,7%	63,3%
Não	28,9%	35,8%	21,9%	20,3%	36,7%
Base: Total da amostra	402	201	201	192	210

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Em seguida busquei conhecer também a percepção das crianças acerca do que a “TV ensina de coisas ruins”, pois além de incluir a avaliação e a imagem que as crianças têm da televisão e do conteúdo apresentado como um todo, busco aprofundar prioritariamente as possíveis conexões e situações de exposição da violência, o que, muitas vezes, na linguagem infantil, pode ser traduzido como “coisas ruins da TV”. Nesse contexto, apresento a seguir as percepções das crianças sobre a aprendizagem com a TV, relativamente a “coisas ruins”.

5.8.2 Percepção de aprendizagem com a TV – “coisas ruins”

A pergunta seguinte no questionário era: *Você acha que na TV ensina coisas ruins? Se sim, dê exemplos.*

Gráfico 39: Percepção de aprendizagem de “coisas ruins” com a TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Note-se que 83,6% das crianças investigadas declaram que na TV se ensinam coisas ruins e somente 16,4% defendem a ideia de que na TV não se ensinam coisas ruins.

Retomo o tema da recepção infantil, no sentido de reafirmar a existência de uma audiência ativa, que (re)significa o que vê e escuta, a depender também das mediações envolvidas.

Nesse contexto, recorro, agora, a reflexões acerca do conceito de recepção e mediação, compreendendo que “os significados e os sentidos produzidos no campo da recepção vão ser o resultado da articulação que Martín-Barbero e Orozco denominam de mediações no campo da recepção” (COGO E GOMES, 2001:11). Esses autores ainda acrescentam, aprofundando o sentido das mediações:

[...] as mediações não apenas provêm dos meios, dos gêneros de programas e das mensagens, senão de fontes diversas – internas e externas, anteriores e posteriores ao processo – assim como dos próprios sujeitos membros da audiência. Embora as mediações se manifestem por meio de ações e de discursos, nenhuma ação singular ou significado particular constitui propriamente uma mediação, pois parece ser um processo estruturante mais complexo e difuso, diferente da soma de seus componentes. A mediação não deve ser entendida como um objeto de observação, mas como algo semelhante à classe social, que ninguém pode ver. (2001:12).

A respeito disso, Orozco (2000) sublinha a necessidade de maior atenção à infância, enfatizando que

La televisión se consume muchas horas en cada hogar, y ahí los niños están expuestos a informaciones que antes se limitaban a la audiencia adulta. (2002: 2).

Mesmo atentos ao “alerta” de Orozco (2002), os estudos de recepção e mediação indicam a existência de uma audiência infantil ativa, que pensa, cria e recria o que

vê. Nesse sentido, recorro a Buckingham (2005), que elabora uma reflexão no terreno da publicidade e infância, mas que indica certa autonomia infantil:

Una amplia gama de productos comerciales destinados a los niños simplemente no consigan generar beneficios: el mercado es fuertemente competitivo e incierto. En ese sentido está justificada hasta cierto punto la queja recurrente de los productores que afirman que los niños constituyen un mercado volátil y complejo, difícil de conocer y de controlar. (2005:55-56).

Prosseguindo com a análise da tabela abaixo, posso analisar a percepção de ensinamentos “ruins” por tipo de escola e por posse de TV por assinatura. Recordo a pergunta: *Você acha que na TV ensina coisas ruins? Se sim, dê exemplos.*

Apresento na tabela seguinte os resultados.

Tabela 30: Percepção de aprendizagem de “coisas ruins” apresentadas na TV, por tipo de escola e por posse de TV por assinatura

	Total	Pública	Particular	Com TV assinatura	Sem TV assinatura
Sim	83,6%	88,1%	79,1%	79,2%	87,6%
Não	16,4%	11,9%	20,9%	20,8%	12,4%
Base: Total da amostra	402	201	201	192	210

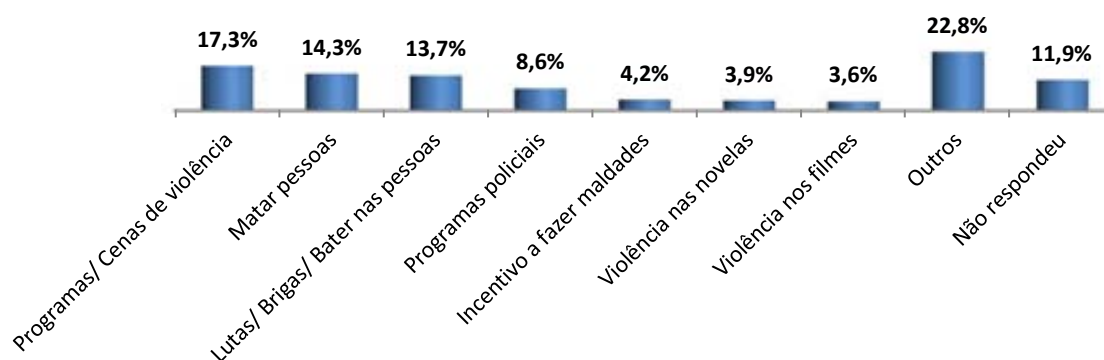
Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Entre aqueles que respondem “sim”, observo que as crianças de escola pública (88,1%), assim como aquelas que não possuem TV por assinatura (87,6%) crescem no cotejo com o resultado global, que é 83,6%, ou seja, essas crianças tendem a apresentar uma percepção mais acentuada de que a TV ensina “coisas ruins”.

Por outro lado, as crianças de escola particular (79,1%) e com TV por assinatura (79,2%) decrescem na relação ao resultado global (83,6%). De qualquer modo, ambas exprimem percentuais altos de reconhecimento da presença

“ensinamentos ruins”. Afirmo isso, tomando como base os resultados da questão seguinte em que pedia exemplos para aqueles que tinham respondido “sim”, ou seja, solicitava que dessem **exemplos das coisas ruins que a TV ensinava**.

Gráfico 40: Principais “coisas ruins” apresentadas na TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Dando destaque aos três primeiros itens eleitos, com 17,3% das respostas vem o item “Programas/ Cenas de violência”, seguindo por “Matar pessoas”, com 14,3%, e em terceiro lugar, “Lutas, Brigas/ Bater nas pessoas”, com 13,7%. Possível é observar que todos esses itens mais representativos, indicados pelas crianças, estão relacionados à temática da violência na TV, ou seja, há uma perspectiva condenatória clara da violência, julgada pelas crianças como um exemplo de “coisas ruins”⁶⁷.

Nesse sentido, posso concluir como uma análise, que a maior parte do que as crianças encaram como coisas ruins que a TV ensina estão diretamente associadas à violência.

⁶⁷ Esse discurso dicotômico, entre Bem *versus* Mal, não traduz a complexidade das questões tratadas, mas foi a forma encontrada de buscar uma aproximação com os discursos infantis.

Prosseguindo com a análise dos resultados desta investigação, nesse tópico sobre a percepção da imagem da TV relativa ao aprendizado, seja de coisas boas ou de coisas ruins, busco conhecer também a imagem dos pais acerca da TV, na percepção das crianças.

5.8.3 Imagem dos pais acerca da TV, com base na percepção das crianças

Procurando aprofundar e conhecer a imagem dos pais acerca da TV, sob a óptica das crianças, elaborei o seguinte questionamento: *O que você mais escuta seus pais falarem sobre a televisão?*

Como o resultado dessa questão foi muito pulverizado, já que as crianças tinham espaço para anotar as frases e/ou comentários daquilo que costumavam escutar dos pais sobre a televisão, mostro somente os resultados das primeiras duas opções nomeadas, como se pode observar na próxima tabela.

Tabela 31: Imagem dos pais da TV, na opinião das crianças – primeiras opções nomeadas

Primeiras opções nomeadas:	
• Não assista programas violentos / filmes de lutas/ brigas violentas:	12,4%
• Assista somente coisas para sua idade:	10,2%

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Como é uma questão aberta e que permitia que as crianças escrevessem frases curtas ou longas, posso dizer que consegui alcançar uma análise quali-quantitativa; no entanto me detendo ainda nos percentuais, dou destaque aos dois primeiros itens.

Em primeiro lugar no ranque com 12,4%, há “Não assista programas violentos/filmes de luta/brigas violentas”, item fortemente associado à preocupação dos pais com o tema da violência na TV. Depois, com 10,2%, “Assista somente coisas para a sua idade”. Já esse item, deixa aflorar a inquietação dos pais com a adequação do programa à faixa etária dos filhos, e indica certa consideração e respeito por parte dos pais com a Classificação Indicativa; e, ainda, uma orientação para os filhos sobre o compromisso e a obediência à Classificação Indicativa orientada pela TV no início de cada programa nas TVs abertas.

Embora realizado em 1996 e 1997, destaco o estudo do *Consejo Nacional de Television de Chile*, que investigou a violência na TV, mas também a percepção dos filhos acerca do posicionamento dos pais sobre a televisão. A intenção é observar as tendências e os avanços, justamente no cotejo entre estudos diversos e em épocas distintas. Segundo esse estudo,

La mayoría de los niños expresan que sus padres se preocupan tanto por la cantidad como por algunos contenidos que pueden ver en televisión (...)En relación a la cantidad de televisión que ven los niños, la restricción más frecuente es el intento de los padres por fijar un límite a su consumo, el cual generalmente se traduce en establecer una hora de apagado del televisor en la noche, especialmente en los días de semana. (CHILE, 1998:151).

É interessante notar que, há quase 20 anos, a maior preocupação dos pais na percepção das crianças, segundo essa pesquisa, era tanto com a quantidade como por alguns conteúdos. Nos dias atuais, segundo esta pesquisa, a maior preocupação dos pais na relação das crianças com a TV, na percepção das crianças, é explicitamente com a “violência” (12,4%).

Seguindo com a análise da pesquisa realizada no Chile, destaco o fato de que havia também a preocupação dos pais com a violência e o sexo na TV, “siempre de acuerdo a los niños, ele sexo e la violencia son los principales contenidos que

los padres intentan regular”. (1997:151). Talvez a preocupação dos pais com a relação criança e televisão, fosse ainda maior naquela época, pois vale lembrar que embora a TV siga sendo a mídia com maior poder de penetração no universo infantil, atualmente as crianças dispõem de grande oferta e diversidade de mídias, além de facilidade no acesso, portanto, as preocupações dos pais dos nossos dias se alargam e se distribuem entre as mais diversas mídias. Provavelmente, os riscos na navegação na internet pelas crianças, sobretudo nas redes sociais, seja o alvo das preocupações e atenção dos pais na atualidade.

Seguirei agora com a análise sobre a imagem dos pais acerca da TV, com suporte na percepção e frases das próprias crianças, tomando como base a seguinte indagação que fiz às crianças: ***O que você mais escuta seus pais falarem sobre a televisão?***

Destaco o fato de que, além da preocupação primordial com os programas e conteúdos violentos veiculados na TV e com a adequação da idade em relação aos programas e conteúdos vistos pelos filhos, esse tópico nos permite analisar algumas outras frases escritas pelas crianças no questionário, que deixam aflorar os diversos posicionamentos, atitudes e maneiras de como os pais encaram a TV na vida dos filhos, aqui desde uma percepção mais qualitativa.

Destaco inicialmente, o sentido de **“ordem”** ou de tentativa de imposição da autoridade dos pais na relação dos filhos com a TV. Ao que parece, os pais querem se apresentar no papel de interventores, determinando e definindo os limites e o poder de cada uma das partes, no caso: pais X televisão.

Não assista muita TV!

Não assista TV até tarde!

Desliga esse negócio!

Depois emergem outras frases escritas pelas próprias crianças no questionário, que assumem um sentido, além de ordem, ainda mais enérgico e proibitivo, quando questionadas: ***O que você mais escuta seus pais falarem sobre a televisão?***

Pode-se ver a seguir a “**ordem e a proibição**” pelos pais com relação a canais, programas e conteúdos específicos ou nomeados. Note-se que perpassa também um sentido de moralidade e de afirmação de valores, além da definição e estabelecimento de costumes e hábitos da família.

Não assista filmes ou programas que tenham imoralidade.

Não assista novelas.

Assista só desenhos animados.

Não assista programas policiais.

Pare de assistir Malbação.

Dependendo do canal, já sabe... Não pode assistir.

Assista só filmes e programas legais.

Novela não é coisa para criança.

Não assista filmes de terror.

Não assista o Big Brother.

Se é terror ou imoral?... Não assiste!

Não pode assistir a novela Rebeldes.

Emerge, ainda, a inquietação dos pais com a reprodução ou **imitação** pelos filhos daquilo a que assistem na TV e que notam como sendo “o lado ruim da TV”.

Não imite as coisas ruins da TV.

A televisão influencia as crianças.

Televisão serve para influenciar de todo jeito... Tem um lado negativo.

Anoto também o fato de que, segundo as crianças pesquisadas, os seus pais se preocupam ainda com a **saúde** dos filhos no que diz respeito a essa relação com a televisão.

TV faz mal pra vista, sente longe da televisão.

TV vicia as pessoas.

Não assiste muita TV, faz mal.

Emerge, também, a questão da TV como “babá eletrônica”, no sentido de uma solução para o cuidado ou preenchimento do tempo da criança.

Fique assistindo filmes, melhor que ficar na rua nesses horários.

Também é possível ver o paralelo ou talvez um **confronto TV e escola** na vida da criança. Em alguns casos, nota-se a tentativa de valorizar a escola, desvalorizando a TV, ou seja, valorar a escola e depreciar a TV.

Tem a hora da TV e tem a hora de estudar.

É pra estudar e ler ao invés de ver TV.

Não assista televisão até tarde, tem escola no outro dia.

Assista mais os jornais menino.

Nota-se, também, a utilização da TV como **castigo ou chantagem** na relação com a escola.

Se não estudar, vou tirar a TV.

Televisão, só depois que terminar as tarefas.

Ou, ainda, existem pais que colocam a TV como representante “**do bem ou do mal**”, em alguns casos de forma mais extrema.

A TV ensina coisas da escola.

A Globo mostra a realidade.

Na televisão não tem nada que preste.

Televisão é sem futuro.

TV é ruim pra criança.

Televisão é um meio de comunicação importante.

A TV não é a realidade.

São muitos os enfoques, mas, de maneira geral, posso concluir que, sob a óptica das crianças, a maior parte dos pais tem uma imagem mais negativa do que positiva da TV.

No próximo tópico, trago as leituras que as crianças fazem acerca da violência na TV.

5.9 Tópico IX – Leituras da violência na TV

Nesse tópico estão as leituras que as crianças fazem acerca da violência na TV, avaliando a percepção da presença da violência na televisão, levantando os programas mais violentos, a audiência a esses programas e ainda a eleição dos personagens “mais violentos da TV”, bem como, analisando o grau de influência da exibição dessa violência na infância, em particular sobre as brincadeiras infantis, sob a óptica das próprias crianças.

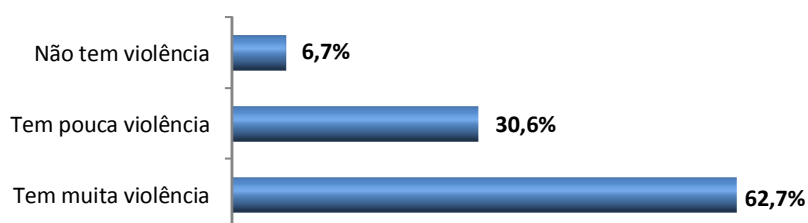
5.9.1 Avaliação da presença de violência na TV

Nesse bloco de perguntas do questionário, começo com a seguinte indagação: Em sua opinião, *a TV tem muita violência, tem pouca violência ou não tem violência?*

Como se pode observar nos gráficos seguintes, 62,7% das crianças avaliam que “tem muita violência na TV”, enquanto que 30,6% declaram que “tem pouca violência na TV” e 6,7% analisam que “não tem violência na TV”.

Considerando a importância dos fatores econômicos de recorte dessa pesquisa, noto também muitos contrastes nesse sentido.

Gráfico 41: Percepção da presença de violência na TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Tabela 32: Percepção da presença de violência na TV, por tipo de escola e por posse de TV por assinatura

	Total	Pública	Particular	Com TV assinatura	Sem TV assinatura
Tem muita violência	62,7%	72,6%	52,7%	54,2%	70,5%
Tem pouca violência	30,6%	23,9%	37,3%	35,4%	26,2%
Não tem violência	6,7%	3,5%	10,0%	10,4%	3,3%
Base: Total da amostra	402	201	201	192	210

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Ao elaborar um detalhamento dos dados, cruzando os resultados dessa pergunta por tipo de escola e por posse de TV por assinatura, observa-se que a percepção de que “na TV tem muita violência” é bem mais acentuada junto às crianças de escola pública, com 72,6%, contra 52,7% das crianças de escola particular, isto é, a média dos resultados tende a subir quando analiso o resultado cruzado somente com crianças de escola pública, e tende a cair quando avalio somente crianças de escola particular.

Por outro lado, as crianças que não têm TV por assinatura, também apresentam acentuada percepção de violência na TV, com 70,5% dos casos, contra 54,2% das crianças com TV por assinatura. Os dados levam a se crer que as TVs abertas exibem uma programação recheada de conteúdos ou programas mais violentos e/ou com menor preocupação com a produção de uma programação mais orientada para o público infantil. Nesse sentido, as crianças com posse de TV por assinatura assistem, preponderantemente, a uma programação mais infantil, enquanto as que não têm TV por assinatura, e veem comumente TV aberta, estão mais expostas a uma programação para adultos, como é o caso das novelas e programas policiais, por exemplo.

Realmente não posso deixar que reconhecer que os canais “fechados” são mais especializados em programas voltadas para a infância, o que faz com que algumas crianças, cujos pais só permitem a audiência a esses tipos de canais, encarem a TV como isenta de violência.

5.9.2 Categorias de programas violentos

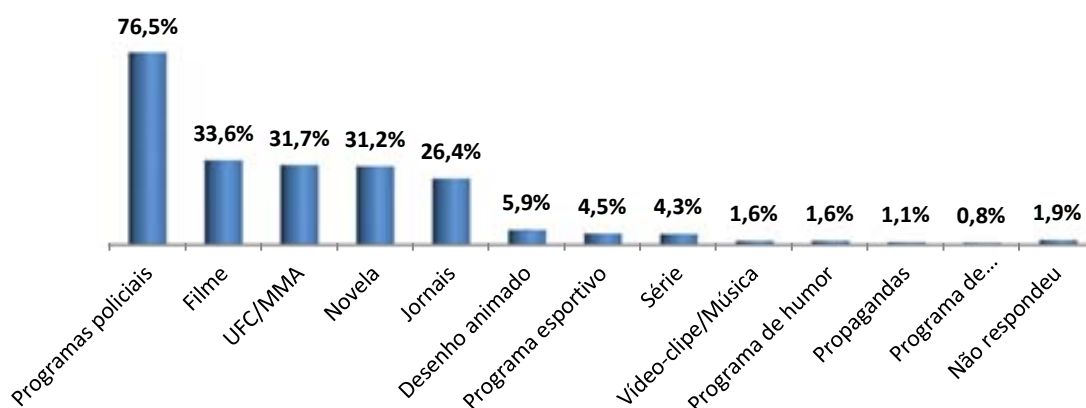
Considerando que a pesquisa sob relatório tem como foco prioritário a questão da violência na TV, investiguei essa temática por meio de duas questões formuladas de forma diferentes, porém com objetivos semelhantes, isto é, aprofundar o conhecimento acerca da percepção da violência na TV pelas crianças.

A primeira é uma questão fechada, isto é, com opções de itens predefinidos, o qual se pode chamar de questão estimulada. A segunda é uma questão aberta, em que as crianças tinham plena liberdade de escrever a resposta, que se pode chamar de questão espontânea.

A primeira pergunta é a seguinte: *Em qual tipo de programa tem mais violência?* As opções ou itens já estavam disponibilizados e as crianças eram

orientadas para marcar o item ou os itens que consideravam pertinentes, era uma questão de múltipla escolha como se pode verificar a seguir.

Gráfico 42: Percepção de presença de violência na TV por categorias pré-definidas – Resposta múltipla

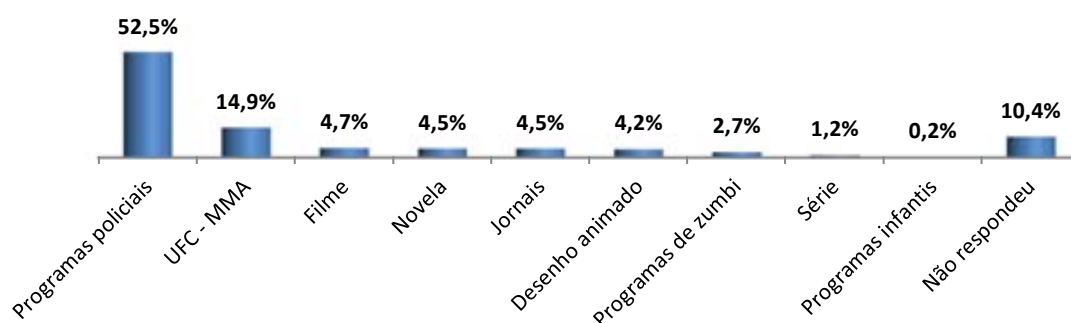


Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

A segunda questão era: *Em sua opinião, qual o programa mais violento da televisão?*

Aqui, as crianças podiam anotar o tipo de programa ou mesmo nomear o programa, era da forma que desejassem.

Gráfico 43: Percepção de presença de violência na TV por categorias



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Relembro que a primeira questão era de múltipla escolha, isto é, a criança podia marcar diversas opções de respostas, portanto com resultado maior que 100%.

A segunda era uma questão aberta, com um espaço, no qual a criança podia anotar o programa que considerasse como o mais violento da TV, caso que ocorreu na maioria dos resultados. Por esse motivo, criei categorias e recodifiquei os resultados. Vale notar que havia a possibilidade de múltiplas respostas, portanto com resultado maior do que 100%, também.

No cotejo entre os dois resultados, observa-se, que o primeiro lugar no ranque foi dos “programas policiais”, ficando o segundo e terceiro lugares divididos entre “UFC-MMA” e “Filmes em geral”. Em quarto lugar, as “Novelas” e os “Jornais” que seguem, ocupando o quinto lugar. Sublinho que há coerência e lógica entre os resultados, mesmo quando questionados de forma diferente.

Anotei a presença da opção “Desenho animado”, embora com um percentual minimamente representativo, em torno de 4% a 6%, deixando-me o indicativo de que algumas crianças percebem algum grau de violência em desenhos animados de TV.

Elaborando uma leitura por gênero, vejo que percebem violência nos desenhos animados, 8,1% dos meninos, e que somente 3,7% das meninas divisam violência nos desenhos animados. Supostamente, os desenhos animados preferidos ou mais voltados para o segmento infantil masculino exprimem maior dose de violência do que aqueles produzidos para o público infantil feminino. Pelo menos é o que posso depreender dos desenhos infantis indicados por meninos e meninas anteriormente.

Mostro, ainda aqui, os resultados das primeiras opções nomeadas pelas crianças, isto é, sem ao agrupamento por categorias. O objetivo é conhecer os primeiros lugares ou os principais programas apontados pelas crianças como os mais violentos da televisão brasileira.

Tabela 33: Percepção de presença de violência na TV – primeiras opções nomeadas**Primeiras opções nomeadas:**

- Cidade 190: 25,6%
- Barra Pesada: 17,7%
- UFC / MMA: 14,9%



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria, com imagens de propriedade dos respectivos autores/ proprietários das marcas comerciais.

Ganha destaque, com 25,6% das respostas, o programa policial “Cidade 190”⁶⁸, exibido diariamente pela TV Cidade⁶⁹, afiliada da TV Record⁷⁰ no Ceará, que apresenta a seguinte grade de programação:

- Cidade 190 manhã(reprise): 100 min, de segunda a sexta, das 06h30min à 08h15min:

- Cidade 190 - ao vivo: 145 min, de segunda a sexta, das 11h50min à 14h20min;

⁶⁹ TV Cidade – uma emissora de televisão brasileira com sede em Fortaleza, capital do Ceará, transmite para sua região de cobertura a programação da Rede Record, além de gerar programação local. Disponível em <<http://tvcidadefortaleza.com.br/tvdeprimeira/programacao>> Acesso em 27 Jul 2013.

⁷⁰ TV Record – é uma rede de televisão brasileira nascida em 1953. A Rede Record foi uma das mais importantes emissoras do país na época. Nos primeiros anos, além da música, investiu em esporte e em entretenimento. Nos anos noventa, a mudança do controle acionário da emissora trouxe ampliação na programação, e manteve o jornalismo como carro-chefe. A Record iniciou a formação de uma rede nacional de emissoras. Disponível em <<http://rederecord.r7.com/historia/>>. Acesso em 07 Dez 2013.

Disputam a audiência os programas Cidade 190⁷¹ e o Barra Pesada. O Cidade 190 se apresenta como um programa de “jornalismo policial”, com o objetivo de levar informação e utilidade pública aos telespectadores. A ideia é apresentar a realidade das ruas da Capital e do restante do Estado com agilidade, além de ser um programa de denúncia, que cobra dos poderes públicos a resolução dos problemas das cidades e dos seus moradores. Também sorteia toda semana prêmios para os telespectadores. O programa Barra Pesada⁷² apresenta-se de forma muito semelhante, também como um programa de “jornalismo policial”, mantendo, praticamente, a mesma estrutura, modo de produção, tendo como foco de audiência, praticamente, o mesmo segmento de público.

Chamo à atenção para o horário em que esses programas são exibidos, que é cedo da manhã, quando as crianças estão se preparando e/ou tomando café para ir à escola; também no horário do almoço, momento em que, normalmente, as crianças brasileiras voltam da escola e almoçam, muitas vezes, na companhia dos adultos da casa que estão justamente assistindo a esse tipo de programa. Vale notar que a maioria das escolas públicas no Brasil ainda não funciona em regime de tempo integral.

Aprofundando um pouco mais, sobretudo com foco nos percentuais mais representativos, é possível perceber, com base dos dados da tabela seguinte, o fato de que 77,1% daqueles que afirmam que os programas policiais são os programas mais violentos da TV, estão na escola pública. Anoto ainda que, daqueles que optaram por apontar os programas policiais como os mais violentos da TV, 71,1% não têm TV por assinatura.

⁷¹ Programa 190 - Programa de TV Cidade 190. Disponível em <<http://www.tvcidadefortaleza.com.br/hotsites/?hot=cidade190>>. Acesso em 08 Dez 2013.

⁷² Programa Barra Pesada. Disponível em: <<http://tribunadoceara.uol.com.br/noticias/ceara/confira-um-resumo-dos-atuais-e-dos-nos-programas-da-tv-jangadeiro/>> Acesso em: Acesso em 08 Dez 2013

Tabela 34: Presença da violência por tipo de escola, por posse de TV por assinatura e por faixa etária

	Total	Pública	Particular	Com TV por assinatura	Sem TV por assinatura	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos
Programas policiais em geral	52,5%	77,1%	27,9%	31,9%	71,1%	35,1%	46,7%	60,0%	60,0%	61,9%
UFC - MMA	14,9%	8,0%	21,9%	20,4%	10,0%	10,4%	19,6%	17,1%	16,0%	9,5%
Outros	22,2%	11,0%	34,0%	33,0%	12,8%	28,6%	26,1%	18,6%	17,0%	22,3%
Não respondeu	10,2%	4,0%	16,4%	14,7%	6,2%	26,0%	7,6%	4,3%	7,0%	6,3%
Base:	402	201	201	191	211	77	92	70	100	63

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Em decorrência dos resultados desta pesquisa, no que se refere à eleição dos programas policiais como os mais violentos da TV, considero relevante levantar informações acerca da programação desses programas, sobretudo no que diz respeito à frequência e à quantidade de horas.

São os seguintes os programas policiais exibidos semanalmente pelas emissoras de televisão:

Barra Pesada: 120min, de segunda a sexta;

Chame o Barra: 15min de segunda a sexta;

Cidade 190 manhã(reprise): 100 min, de segunda a sexta;

Cidade 190 ao vivo: 145 min, de segunda a sexta;

Cidade Alerta: 145 min, de segunda a sexta (rede nacional);

Cidade Alerta Local:130min de segunda a sexta;

Rota 22: 60min de segunda a sexta;

Comando 22: 95min de segunda a sexta;

Os Malas e a Lei: 120min, de segunda a sexta, 110 min, aos sábados;

Polícia 24h: 50min aos domingos (rede nacional);

Brasil Urgente: 135min de segunda a sexta, 140min aos sábados (rede nacional);

Brasil Urgente Local: 70min de segunda a sexta;

Olho no Olho: 25min de segunda a sexta;

Vira e Mexe: 30min de segunda a sexta;

Apresento, ainda, o resultado, por parte de cada canal de TV, os números ou quantidade de horas:

TV Jangadeiro = 32h 50min por semana, 140min, aos sábados;

TV Cidade = 43h 33 min, por semana;

TV Diário: 25h 42min por semana, 110min, aos sábados;

NordesTV: 2h08 min.

Esse conjunto, totaliza **102h de programas policiais transmitidos por TV por semana em Fortaleza**⁷³.

Os programas do gênero policial, produzidos pelas diversas redes de televisão brasileiras, têm alcance nacional e são imitados por emissoras regionais⁷⁴.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Pesquisas Estatísticas (IBOPE), de 2003, mencionados no estudo Remoto Controle – Linguagem, Conteúdo e Participação nos

⁷³ Pesquisa de observação – acompanhamento de programação televisiva, realizado em dezembro de 2013 e em janeiro de 2014.

⁷⁴ Com base em observação da grade televisiva nacional e estaduais.

Programas de Televisão para Adolescentes, 4 crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos representam mais de um quarto do público desse gênero de programa jornalístico. A espetacularização e a banalização da violência caracterizam tais produções. (NJAINÉ, 2005; CARELI, 2005; VIVARTA, 2005: 75).

Outro estudo mais recente, realizado em 2011, pelo Fórum Cearense de Direitos Humanos e pelo Centro de Defesa da Criança e do Adolescente – CEDECA – Ceará, que se transformou na obra *Televisões: violência, criminalidade e insegurança nos programas policiais do Ceará*, informa que,

No Ceará o mais duradouro dos programas policiais(...) é exibido pela TV Jangadeiro, o Barra Pesada se mantém no ar desde 17 de julho de 1990. Hoje, o Barra disputa audiência no horário do meio-dia com Cidade 190, da TV Cidade, e o Comando 22, da TV Diário(...) (CEDECA, 2011:19)

A maioria desses programas já ultrapassa duas décadas e ganha espaço e audiência a cada dia. Esse estudo indica também que esses programas mudaram o estilo, formato e cenário com o passar do tempo, modernizando e adotando novas configurações, mesclando jornalismo, entretenimento e variedades, além de soltar mais ao âncora ou apresentador, que tem ampla liberdade e desenvoltura no cenário, mas o conteúdo segue o mesmo, ou melhor, cada vez mais espetacularizado.

Em um país como o Brasil, onde a violência cresce a cada dia, programas desse estilo, não só têm espaço, mas crescem em audiência, pois, além de apresentarem linguagem fácil, estabelecer relação de proximidade como o povo, despertam o sentimento de justiça, acolhimento e representatividade, sobretudo junto às camadas mais populares(CEDECA, 2011). Além de não conseguir fazer uma reflexão mais profunda acerca das causas e/ou consequências da violência,

alguns desses programas tais como “Os malas e lei⁷⁵”, que para atingir o público infantil traveste-se de engraçado.

O apresentador do programa Os malas e a lei, querendo parecer engraçadinho, recorreu a um herói de ficção que permeia o imaginário infantil para se referir a assaltantes que estariam usando cavalos na prática de delitos durante as madrugadas. Será que a gente vai ter que contratar o Zorro? (...) Eita menino, tem que chamar o Zorro pra cuidar da segurança” (CEDECA, 2011:131).

Sampaio (2008), em sua pesquisa sobre *Modos de ver a violência na mídia entre adolescentes cearenses*, esclarece sobre a percepção dos adolescentes da dimensão trágica associadas a cenas de violência, em razão da tristeza que provoca, tendo como exemplo os programas policiais.

A dimensão trágica associada a algumas cenas de violência também é rejeitada por alguns adolescentes, em razão da tristeza que é capaz de provocar. Este é o caso da violência exposta em programas policiais(...). (2008: 11).

A autora destaca ainda o depoimento de algumas adolescentes, o que permite maior dimensão e entendimento do sentimento que emerge nos adolescentes diante das cenas violentas veiculadas nos programas policiais.

Podemos ver a rejeição direta à “violência em si” no depoimento de algumas adolescentes, ao serem indagadas sobre o que mudariam na TV, se tivesse poder para tanto:

– “Violência [...] esse negócio de crime, de assalto.. “e seqüestro...“e mortes, matando... Guerra...” (Menina 1/ Escola Pública do Interior)

– “Tiraria toda a violência. Num gosto de nenhuma...de violência, de gente morrendo, num gosto” (Menina 2/ Escola Particular de Fortaleza). (SAMPAIO, 2008:11).

⁷⁵ Programa *Os malas e a lei* – exibido em 29.5.2010, do livro *Televisões*, página 131.

Já o UFC/MMA⁷⁶, um programa que muitas vezes só é veiculado em canais fechados, o percentual é crescente em relação à média (14,9%) justamente no segmento de público de escola particular que sobe para 21,9%, assim como entre aqueles que declaram posse de TV por assinatura, crescendo em relação à média para 20,4%.

Tabela 35: Percepção da presença de violência na TV, por tipo de escola e por posse de TV por assinatura

	Total	Pública	Particular	Com TV por assinatura	Sem TV por assinatura
Programas policiais em geral	52,5%	77,1%	27,9%	31,9%	71,1%
UFC – MMA	14,9%	8,0%	21,9%	20,4%	10,0%
Filmes em geral	4,7%	2,0%	7,5%	7,9%	1,9%
Novelas em geral	4,5%	5,0%	4,0%	3,7%	5,2%
Jornais em geral	4,5%	1,0%	8,0%	7,3%	1,9%
Desenhos animados	4,2%	0,5%	8,0%	6,8%	1,9%
Outros	4,3%	2,5%	34,0%	7,3%	1,9%
Não respondeu	10,2%	4,0%	16,4%	14,7%	6,2%
Base: Total da amostra	402	201	201	191	211

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

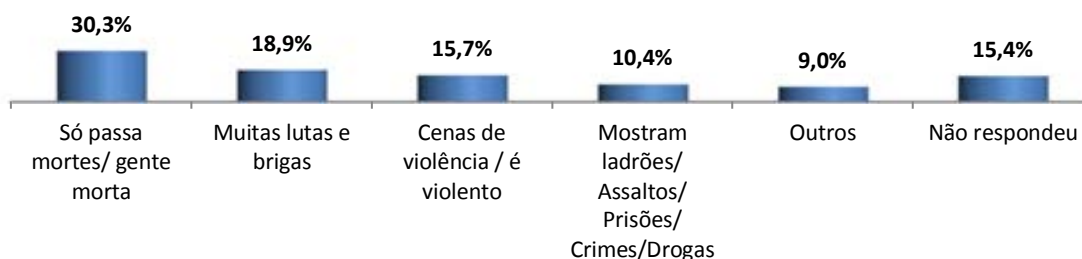
5.9.2.1 Motivações e argumentos

Em seguida, questiono às crianças quais seriam os motivos pelos quais consideravam esses programas de TV violentos. A pergunta era: *Por quê?*

⁷⁶ Ultimate Fighting Championship foi criado em 1993 nos Estados Unidos com regras mínimas e foi promovido como uma competição para determinar a arte marcial mais eficaz em situações de combate desarmado. Para serem competitivos entre os melhores, os combatentes perceberam que precisavam treinar outras disciplinas complementares. Essa mistura de estilos de luta e habilidades ficou conhecida como Mixed Martial Arts (MMA). Disponível em: < <http://br.ufc.com/discover/sport> > Acesso em 20 Dez 2013.

Tomando como base o gráfico seguinte, a principal motivação associada à percepção da presença da violência está atrelada a “cenas de morte”.

Gráfico 44: Motivações associadas à percepção de presença de violência na TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Pode-se observar que o percentual mais representativo, de 30,3%, diz respeito a cenas de mortes ou de pessoas mortas, o que me leva a crer que “cenas de mortes”, sobretudo violentas, causam bastante impacto nas crianças.

Com base nos resultados, sobretudo desse tópico “Leituras da violência na TV”, anoto que a nomeação do que seja violência na televisão para as crianças está vinculada, prioritariamente, a situações ou cenas que configurem violência física ou cenas de agressão física, que na linguagem infantil são “brigas”, além das cenas de morte envolvendo sangue.

Mesmo com alguns anos de realização, destaco o estudo qualitativo realizado pelo Conselho Nacional de Televisão do Chile com crianças, nos anos de 1996 e 1997, sobre violência e televisão, que buscou conhecer o conceito e a percepção de violência para as crianças, “los niños, em general, identifican la violencia con agresiones físicas (peleas y maltrato) e con las consecuencias que éstas conllevan: dolor, heridas, sangre y muerte”. (CHILE, 1997:143).

Seguindo com a análise desta pesquisa observo que não restaram explícitas ou nomeadas nas respostas das crianças outras formas de violência, tais como

violência psicológica (desprezo, desamparo, indiferença afetiva, entre outras) ou violência simbólica (preconceito, coação, imposição de valores, mesmo que forma legitimada ou induzida).

Vale notar que, embora citem ou exemplifiquem casos de preconceitos nos programas e/ou personagens, tais como na novela *Salve Jorge*, no que diz respeito à violência imposta às mulheres que viviam subjugadas ao tráfico e que eram obrigadas a se prostituir, o que se sobrepõe para as crianças como caracterização ou configuração de violência, são as cenas de agressão física ou morte, quando citam que “o Russo batia nas mulheres” ou que “o Russo matava pessoas”.

Na tentativa de ampliar o entendimento acerca dos resultados do último gráfico sobre as motivações associadas à presença de violência nos programas mais citados, que foram os “programas policiais”, com 52,5 %, e os UFC/MMA, com 14,9% e com 30,3% são do item “só passa mortes/ gente morta”, provavelmente, quase a totalidade desse percentual de respostas está associada aos programas policiais, que apresentam a morte e o sangue como meio de atração de audiência, sem ou com o mínimo pudor e respeito aos direitos de privacidade do ‘indivíduo’ ou da família atingida, como nos esclarece o estudo realizado pelo Fórum Cearense de Direitos Humanos e pelo Centro de Defesa da Criança e do Adolescente – CEDECA – Ceará que questiona o formato e conteúdos desses programas.

Se o formato mudou a essência continua praticamente a mesma, com pequenas variações: predomina a abordagem da violência, quase sempre de forma espetacularizada, explorando o sofrimento alheio, expondo pessoas ao ridículo, violando direitos e aplicando discursos com soluções, no mínimo simplistas, para o fenômeno complexo e heterogêneo da insegurança. (CEDECA, 2011:19).

Retomo Sampaio (2008), que toma como base a pesquisa *Modos de ver a violência na mídia entre adolescentes cearenses*, para esclarecer sobre os argumentos de rejeição e aceitação a esse tipo de programa pelos adolescentes pesquisados.

É o caso da violência exposta em programas policiais, algumas das quais estão presentes no cotidiano de alguns deles, atingindo amigos e/ou conhecidos. A rejeição de alguns adolescentes de escola particular do interior a esse tipo de apelo trágico se contapõe o argumento de outros de que a violência está na vida, é parte da realidade. Ao indicarem programas que deveriam ser eliminados na TV, registramos o seguinte diálogo:

- “(...) aí eu eliminaria aqueles programas tudo... policiais”.
(Menino1)

Pesquisadora: “Policiais? E por que?”

- “Menos aquele...” (Menino 2)

Pesquisador: Espera aí, depois você fala, diz:

- “Fala muita tristeza... mah... é morte.”(Menino 1)

- “Mas é a realidade”. (Menina 1). (P.12).

Embora realizada somente com adolescentes, esses argumentos estão coerentes com os resultados desta pesquisa, pois, de acordo com a análise, o percentual somente referente ao item “passa mortes/ gente morta” é de 30,3%.

Detalhando a análise por tipo de escola e posse de TV por assinatura, pode-se verificar, na tabela a seguir, que esse percentual cresce ainda mais (46,8%) entre os alunos de escola pública, e também para 39,8% entre as crianças que não têm TV por assinatura, levando-me a considerar que o impacto das “cenas de mortes” é maior justamente no segmento de público que mais assiste à TV aberta, por conseguinte, os que mais assistem aos programas policiais.

Em seguida, apontam como motivo o item “muitas lutas e brigas”, com 18,9%. Dentro de uma análise integrada e cruzada dos dados, posso indicar que esse

item está mais relacionado à opção “UFC-MMA”, pois há indicação de crescimento em relação à média no segmento de escola particular (22,9), e com TV por assinatura (20,9%).

Tabela 36: Motivações associadas à percepção de presença de violência na TV, por tipo de escola e por posse de TV por assinatura

	Total	Pública	Particular	Com TV por assinatura	Sem TV por assinatura
Só passa mortes/ gente morta	30,3%	46,8%	13,9%	19,9%	39,8%
Muitas lutas e brigas	18,9%	14,9%	22,9%	20,9%	17,1%
Cenas de violência/ violento	15,7%	10,0%	21,4%	17,8%	13,7%
Mostram ladrões/ assaltos/ prisões/ crimes/ drogas	10,4%	16,4%	4,5%	6,3%	14,2%
Outros	9,0%	6,0%	12,5%	12,9%	5,7%
Não respondeu	15,4%	6,0%	24,9%	22,0%	9,5%
Base: Total da amostra	402	201	201	191	211

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Os itens seguintes - “Cenas de violência/violento” (15,7%) e “mostram ladrões/assaltos/prisões/crimes/drogas” (10,4%) - indicam aquilo que seria encarado pelas crianças como motivos da percepção de presença de violência em programas de TV.

Tomando com base algumas respostas, observo que a criança é confrontada com temas que, aparentemente, não conseguem compreender plenamente ou que não dão conta de suas várias faces, tais como a dimensão ou o significado da presença da violência em suas vidas, seja na vida real ou na mídia. Além dos programas policiais, que, em muitos casos, se veem obrigadas a assistir, veem também repetitiva carga de noticiários, em especial os policiais, que hoje ocupam grande espaço das programações televisivas.

Sobre esse fato, recorro a Orozco, quando fala sobre a “violência mediada”:

Nos últimos anos a violência tem deixado de ser “um tema” para constituir-se em um dos ingredientes mais fortemente configurados de nossas sociedades de final de século, e especialmente das latino-americanas. Não é estranho então que, de um lado, a televisão se veja repontencializadora em sua capacidade de catalisar nossos medos, e de outro convertida em bode expiatório ao qual se imputam as contas da violência para exorcizar de alguma maneira o pesadelo cotidiano. O já velho debate sobre os efeitos da violência televisiva se vê assim profundamente delineado a partir do que se denomina lucidamente a “violência da vida” e dos diversos modos de relação das pessoas com a “violência mediada”. Vista desse ponto, a casualidade não é linear em nenhum dos sentidos, senão circular – as violências da vida alimentam as televisivas que por sua vez recarregam estas – de maneira que os efeitos acumulativos, que são os decisivos, resultam o mais difícil de investigar. (*Apud* MARTÍN-BARBERO, 2004: 421).

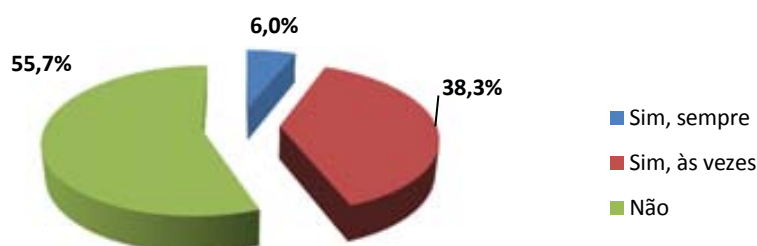
Observo que, entre as crianças, a noção ou o conceito de violência parece fazer parte de conjunto de significados associados a morte, brigas, lutas, assaltos, crimes, drogas e prisões. Essa mixagem é própria da invasão imagética produzida pela mídia, que juntamente com a experiência nas ruas, os assuntos e imagens vão se mixando, no sentido de que vai rasurando e insinuando-se no outro. A “violência da vida”, como diz Orozco (*apud* MARTÍN-BARBERO, 2004: 421) se mistura e alimenta a violência mediada.

Apesar de serem ofertado pelo mercado das empresas de pesquisa os índices de audiência dos principais programas televisivos, inclusive daqueles que as crianças apontam como os mais violentos da televisão, perguntei sobre a frequência com que assistem a esses programas.

5.9.3 Audiência a programas violentos

Questionei assim às crianças: *Você assiste a esse programa?*

Gráfico 45: Audiência a programas violentos



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Tabela 37: Audiência a programas violentos por gênero

	Total	Masculino	Feminino
Sim, sempre	6,0%	7,8%	4,3%
Sim, às vezes	38,3%	45,6%	31,6%
Não	55,7%	46,6%	64,1%
Base: Total da amostra	402	193	209

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

É possível observar na tabela acima que, se somam a opção “sim, sempre” com a opção “sim, às vezes”, terei um total de 44,3% da amostra que assiste ao que consideram programas violentos, isto é, quase metade das crianças assiste, pelo menos “às vezes”, programas que elas mesmas consideram violentos.

Analisando sob a óptica do gênero, anoto que, entre os meninos, esse percentual tende a crescer (53,2%) no cotejo com o total. Enquanto isso, entre as meninas, o percentual tende a reduzir para 35,9%.

Nesse contexto, concluo com base também nos dados desta pesquisa, que os meninos assistem mais a programas “violentos” do que as meninas, embora alguns meninos pesquisados nomeiem esses programas, meramente, de “programas de ação” ou de “lutas”, e que, vistos dessa forma, podem chegar a agradar meninos e meninas.

Recorrendo aos resultados da pesquisa de Ponte Filho (2010) que estudou em termos qualitativos a percepção da violência por gênero, ele esclarece que:

Para as meninas, o que pesava contra Pokemon eram as “mortes”, e não a violência por si só. Esse é um dado muito importante, que demonstra que as meninas não são completamente antagônicas às cenas de ação nos desenhos animados. Quando perguntada sobre a existência ou não de cenas de ação e lutas no desenho animado, Clarita soltou a essência do seu pensamento: “tem, mas elas não matam as pessoas”, ou seja, a luta não é o mais importante. A morte é o que é, e as incomoda. Lalita também compactua do pensamento de Clarita: “a violência é diferente”. As meninas não são opositoras de aventura e heroísmo: elas não suportam mortes em desenhos animados(...). (2010:129).

Não obstante, apresento aqui outro resultado de pesquisa⁷⁷ do IBOPE realizada recentemente, em agosto de 2013, ao mostrar que 43% dos superfãs do UFC/MMA são mulheres, ou seja, há tendência de crescimento do público feminino. Afirma o diretor do IBOPE, José Colagrossi que “o estudo desmistifica algumas ‘verdades’ e revela ‘oportunidades’”. A pesquisa indica também que, no Nordeste do Brasil, o percentual de superfãs de MMA supera os de futebol e que 57% dos apreciadores de MMA têm entre 18 e 29 anos, 41% têm ensino médio completo e 43% têm nível superior completo. Já a renda individual de 52% destes torcedores vai de R\$ 1.148 a R\$ 5.241 por mês. O diretor do IBOPE afirma ainda que, o MMA é o esporte que mais cresceu no

⁷⁷ De acordo com os dados do SPONSORLINK, pesquisa do IBOPE Repucom que traz informações sobre o comportamento de compra e patrocínio esportivo. Pesquisa realizada entre 30 de agosto e 19 de setembro deste ano, o SPONSORLINK representa a população de internautas brasileiros e considera superfã a pessoa que declara ter “muito interesse” por um determinado esporte. A amostra é de 1.000 entrevistados com mais de 18 anos, a cada onda. Disponível em < <http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/43-dos-superfas-de-MMA-sao-mulheres.aspx>>. Acesso em 09 Dez / 2013. Disponível em < <http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/Nordeste-percentual-de-superfas-de-MMA-supera-os-de-futebol.aspx>>. Acesso em 09 Dez 2013.

Brasil nos últimos anos em todas as regiões, classes e faixas sociais, pois “hoje o MMA já é o terceiro esporte no País em termos de audiência, consumo e preferência”.

Ainda nesse contexto, recorro à pesquisa realizada pela UNESCO em 23 países, inclusive o Brasil, acerca da violência na TV, que sublinha:

Durante as horas que passam na frente da televisão, as crianças e os adolescentes ficam vulneráveis a seu conteúdo. De acordo com pesquisa realizada na Suécia, publicada em 2004 no site do Instituto de Estudos da Televisão, com apenas 8 anos de idade, uma criança já foi exposta a 40 mil cenas de violência. Uma investigação da UNESCO realizada em 23 países, inclusive no Brasil, envolvendo 5 mil crianças de 12 anos, procurou entender como esse grupo etário percebe a violência na tela. O Estudo Global, de 1999, enfatizou o que outras pesquisas internacionais e nacionais já haviam apontado: a violência na tela exerce forte atração sobre as crianças e elas tendem a reproduzir o comportamento de seus heróis na vida real. (NJAINÉ, 2005; CARELI, 2005; VIVARTA, 2005: 83).

Creio que não cabe, e nem é possível, remeter exclusivamente à televisão a responsabilidade de conter a violência e suas manifestações, contudo, isso, não a isenta também de cumprir sua função pública, ciente de que é uma das mídias que alcança os mais diversos públicos.

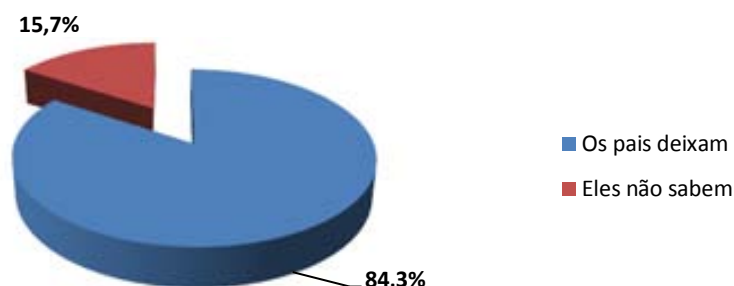
Em seguida, estão os resultados acerca da permissão dos pais para que os filhos possam assistir aos programas que, na opinião das próprias crianças, são violentos.

5.9.4 Permissão dos pais

A questão feita às crianças foi elaborada da seguinte forma: *Seus pais deixam você assistir e esse programa ou você assiste sem que eles saibam?*

O gráfico seguinte mostra os resultados.

Gráfico 46: Permissão dos pais para assistência a programas considerados violentos pelas crianças



Base: 178 (somente quem respondeu que assiste a programas que consideram violentos)

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Tabela 38: Permissão dos pais para assistência a programas considerados violentos pelas crianças, por tipo de escola, por posse de TV por assinatura e por faixa de idade

	Total	Pública	Partic .	Com TV assinat.	Sem TV assinat.	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos
Os pais deixam	84,3%	86,8%	79,7%	83,6%	84,7%	90,0%	78,0%	87,9%	86,0%	82,4%
Eles não sabem	15,7%	13,2%	20,3%	16,4%	15,3%	10,0%	22,0%	12,1%	14,0%	17,6%
Base: quem respondeu que assiste a programas que consideram violentos	178	114	64	67	111	20	41	33	50	34

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Obviamente, essa questão foi elaborada para as crianças que tinham optado pelos itens “assistir sempre” ou “assistir, às vezes”, na questão anterior, portanto apresenta uma base de 178 casos, mesmo com margem de erro maior, contudo ainda representativa para análise.

Vê-se nesses resultados é que 84,3% declaram que “os pais deixam”, enquanto que 15,7% afirmam que “eles não sabem”, portanto assistem “escondidos” ou “fora da vista dos pais”.

Tendo como base de análise a tabela anterior, que cruza essa questão por tipo de escola, posse de TV por assinatura e por idade, nota-se que há certo equilíbrio

entre as respostas, quando comparados com total global, isto é, as diferenças de percentuais ficam dentro da margem de erro. Assim sendo, é possível concluir que, independentemente da classe social, do fato de possuírem ou não TV por assinatura ou mesmo da idade que tenham, há permissão dos pais para a assistência a esse tipo de programa, o que denota acentuado grau de omissão dos pais na tarefa de esclarecer ou mesmo estabelecer limites para a assistência a esse tipo de programação, na maioria das vezes, inadequada às crianças e aos adolescentes; inclusive podendo contar com a “recomendação” da Classificação Indicativa que informa a inadequação de cada programa de acordo com a idade.

Recorro aqui a um trecho do artigo de Sampaio, que traz a tona à importância da conscientização da sociedade em geral acerca da Classificação Indicativa:

É importante reconhecer que a nova proposta de classificação indicativa representa, do ponto de vista do seu processo de elaboração, um avanço significativo no sentido da incorporação da sociedade civil a este debate (...). O reconhecimento deste avanço, contudo, não deve obscurecer o fato de que um contingente considerável da população brasileira sequer tomou conhecimento desse processo de discussão, nem nos desobriga da responsabilidade de analisar, cuidadosamente, os elementos que constituem a referida proposta, especialmente se considerarmos o caráter polêmico desta matéria e o intrincado jogo de interesses que ela mobiliza. É este o nosso desafio a seguir. (2006:142).

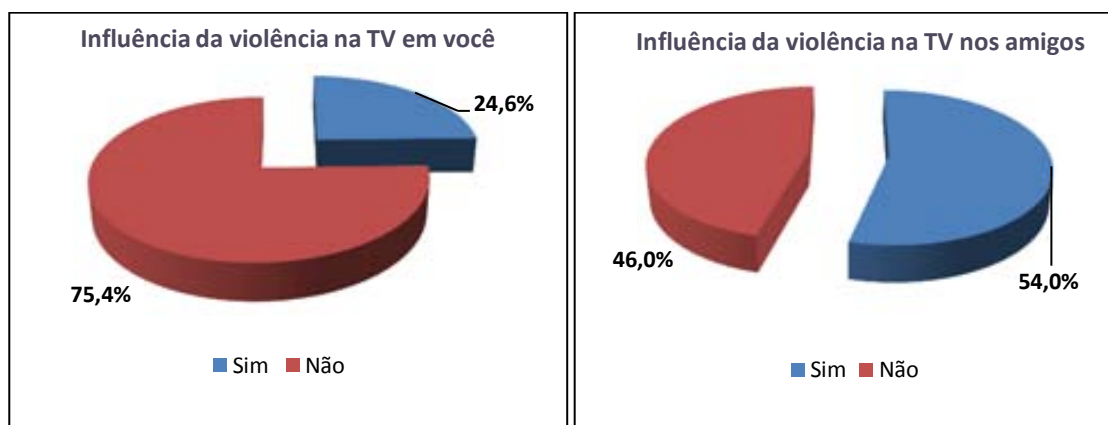
Lembro ainda, que, com a crescente acessibilidade à Internet, além da ampliação da TV digital, que facilita e flexibiliza a grade de programação das emissoras, tornam-se ainda mais complexos a definição e o monitoramento da Classificação Indicativa, que deve ser um instrumento importante, sobretudo junto a pais e mães, com o objetivo de auxiliar e orientar a audiência das crianças e adolescentes aos inúmeros e diversificados programas que zapeiam livremente, muitas vezes, em mãos pequenas.

5.9.5 Percepção da influência da violência da TV nas atitudes infantis, sob a óptica das crianças

Na sequência, estão os resultados de duas questões formuladas sob dois enfoques.

Primeiro: *Você acha que ver cenas de violência influencia você?* Em seguida, perguntei: *Você acha que ver cenas de violência influencia seus amigos?*

Gráfico 47: Percepção de influência da violência da TV por amigos e pela própria criança



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Pode-se observar que a maioria das crianças declara que a violência da TV influencia muito mais aos amigos do que a eles próprios, isto é, 54% das crianças afirmam que a violência na TV influencia os amigos, enquanto somente 24,6% acreditam que a violência na TV os influencia também.

Curiosamente, há uma redução significativa na percepção de influência da violência da TV em relação a eles próprios. Como poderia explicar esta variação de percentual entre a avaliação que fazem de si mesmos e dos outros? Seria um reflexo da conduta, não só das crianças, mas do ser humano, em ser mais severo no julgamento do comportamento alheio, do que sobre o seu próprio? Ou seja, a tendência em julgar com maior rigor o que é negativo no comportamento do

outro, inclusive como atitude de autodefesa e proteção? E, no caso específico das crianças, seria a exacerbação do artifício de projetar no outro o que não deseja ou não consegue ainda assumir em si mesmo? Especialmente quando se trata da admissão de um modelo ou de padrões de comportamentos questionáveis pelos adultos e que, de uma forma ou de outra, sofre algum tipo de preconceito, discriminação ou mesmo recriminação?

São muitas as particularidades que permeiam a relação das crianças com a TV, das crianças com as brincadeiras e das crianças com a percepção que têm do mundo adulto. Nessa perspectiva, não tenho como estabelecer um parecer conclusivo acerca disso.

Como mais uma hipótese, talvez o conhecimento ou a certeza de que alguns de seus amigos tenham acesso a programas de adultos ou a conteúdos televisivos com teor de violência, possa ser superestimado em suas leituras, tornando-se mais rigorosos nessa avaliação.

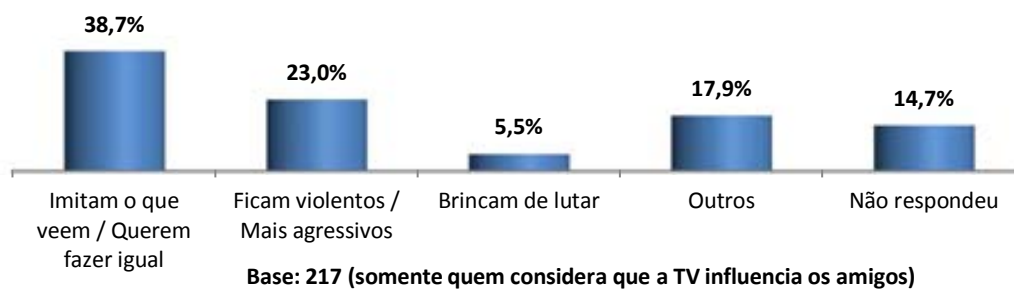
Mesmo com todas as limitações naturais de uma pesquisa, sigo na tentativa de uma aproximação desse entendimento acerca das principais motivações e argumentos que levam uma parcela das crianças a defender a ideia de que a violência da TV influencia o comportamento dos amigos.

5.9.5.1 Motivações e argumentos

Considero importante conhecer quais seriam as motivações para o “sim” na questão: **Você acha que ver cenas de violência influencia seus amigos?**

Apresento a seguir, o gráfico que mostra as principais motivações sobre a percepção da influência da violência da TV no comportamento dos amigos.

Gráfico 48: Motivações sobre a percepção da influência da violência da TV no comportamento dos amigos



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Emerge em primeiro lugar, com 38,7%, o item “imitam o que veem/querem fazer igual”. Como segunda opção, as crianças elegem, com 23%, o item “ficam violentos/ mais agressivos”. Aqui, remetem ao concreto, a atitudes e experiências observadas ou vivenciadas. E, com apenas 5,5%, as crianças elegem “brincam de lutar”, encarando a violência como “brincadeira de luta”.

Inclusive quando analisei por tipo de escola, que efetua de forma indireta também o corte por classe social. Observei que 48,2% das crianças de escola particular percebem mais “imitação no que os amigos veem na TV”, enquanto somente 28,6% das crianças de escola pública. Já o item “ficam mais violentos / agressivos” é percebido por 31,4% das crianças de escola pública, praticamente o dobro do percentual de crianças de escola particular (15,2%).

Esse cenário pode indicar reflexo do aumento da violência nas escolas públicas brasileiras ou que as crianças de escola pública vivenciam mais situações concretas dessa violência no dia a dia escolar, dado esse já indicado em diversos estudos no Brasil e noticiários ou matérias jornalísticas. Assim, julgo importante a análise dessas motivações por tipo de escola, como podemos ver no gráfico a seguir.

Tabela 39: Motivações sobre a percepção da influência da violência da TV no comportamento dos amigos por tipo de escola

	Total	Pública	Particular
Imitam o que veem / querem fazer igual	38,7%	28,6%	48,2%
Ficam violentos /mais agressivos	23,0%	31,4%	15,2%
Brincam de lutar	5,5%	6,7%	4,5%
Outros motivos	18,1%	21,2%	15,3%
Não respondeu	14,7%	12,4%	17,0%
Base: somente quem respondeu que as cenas de violência da TV influenciam os amigos	217	105	112

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Segundo Brougère (2010), por um lado, a “brincadeira de guerra permite-lhe exprimir essa agressividade de modo legítimo e, sobretudo, aceitável, pelo meio”; por outro, a criança pode vivenciar ou representar brincadeiras de violência, cenas ou personagens televisivos intensamente associados à questão da violência, e, nem por isso, ser agressiva com os colegas ou no meio em que vive. Além do mais, a brincadeira pode ser considerada agressiva para quem vê ou avalia, sobretudo quando vista por um adulto, no entanto, para a criança, pode ser apenas “uma brincadeira”. Segundo Brougère (2010), “onde há violência real (e não simples agressividade) não existe mais brincadeira”.

Nesse contexto, destaco aqui como relato acerca dessa questão, parte da entrevista em profundidade que realizei com uma coordenadora de escola particular:

Outro dia foram encaminhados para cá (coordenação), duas crianças, pois uma delas reclamava que o colega a tinha agredido em meio a uma brincadeira. Na verdade, conversando com o menino que estava sendo acusado, ele me disse que os dois estavam brincando como se fossem os personagens de um jogo, desses games que eles gostam...Um deles argumentou que eles estavam imitando o personagem e só isso. Mas o outro dizia que em algum momento da brincadeira, os golpes que ele dava foram ficando mais fortes

ou a forma com o colega se movimentava passou a machucar, então ele disse: acabou a brincadeira! (COORDENADORA de escola particular – Fortaleza).

Esse relato exemplifica que para as crianças a brincadeira segue para fim, quando a violência impera, assim sendo, importante é manter a agressão em nível simbólico. Note-se que, isto nem sempre é possível, segundo a diretora de uma escola particular, que relatou o seguinte:

Eu notei que as brincadeiras de lutas, imitando esses lutadores do UFC, aumentam muito aqui na escola, do ano passado pra cá, parece que tá passando mais na televisão... Outro dia, dois meninos, entre 10 a 11 anos, estavam brincando justamente dessas lutas, mas quando as professoras notaram, estavam virando briga de verdade, então foram separar os dois, e notaram que um deles, tinha ficado bem debilitado, por sorte o pai dele que é médico, chegou bem na hora e ajudou e ficou tudo bem.... Mas o que me chamou atenção é a outra criança nem tinha perfil de agressividade, nunca tinha dado esse tipo de problema, então resolvi conversar... Ele me disse que estava só imitando os lutadores do UFC que via na TV e já entendia disso tudo, sabia até o golpe mortal, o ponto onde aperta no pescoço pra imobilizar o lutador, que o comentarista de esportes da TV tinha explicado tudo. (COORDENADORA de escola particular – Fortaleza – Ceará - Brasil).

A criança que vive no Brasil atual, sobretudo a criança de Fortaleza, a 7ª cidade mais violenta do Mundo⁷⁸, faz da brincadeira uma confrontação da violência do mundo real, com a violência vista na TV.

É um encontro com essa violência simbólica(...). A criança tem que conviver com isso. Talvez seja o único meio de suporta-la assim como as crianças que brincam de guerra entre

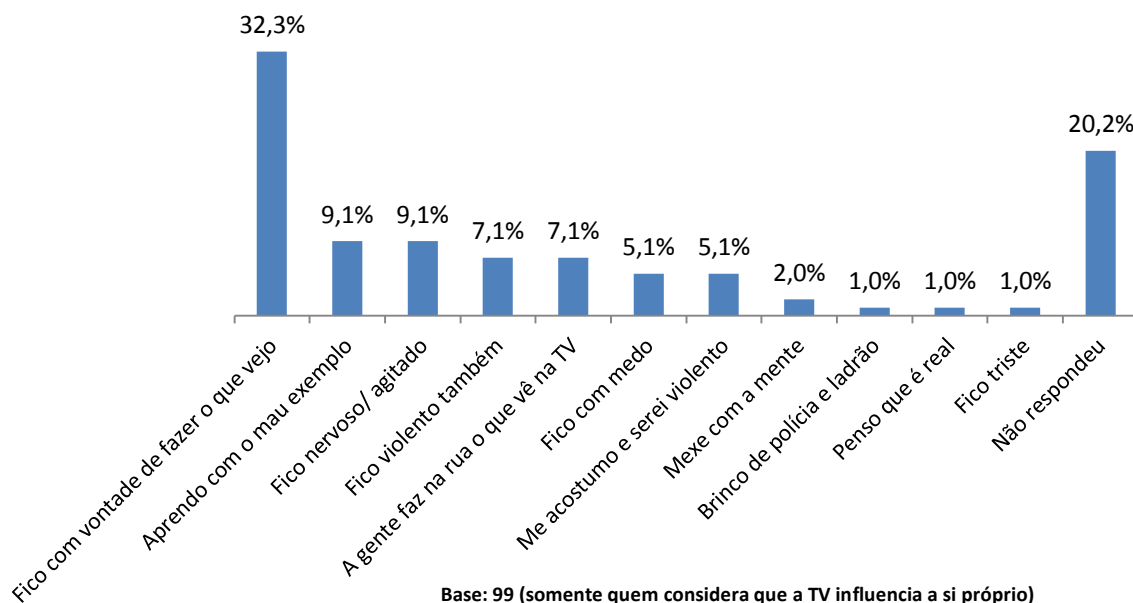
⁷⁸ Segundo pesquisa realizada em 2013 pelo Conselho Cidadão para a Segurança Pública e Justiça Penal, do México. Disponível em <<http://www.seguridadjusticiapaz.org.mx/biblioteca/prensa/summary/5-prensa/177-por-tercer-ano-consecutivo-san-pedro-sula-es-la-ciudad-mas-violenta-del-mundo>>. Acesso em 27 Jan 2014.

Mais informações, também disponível em <<http://g1.globo.com/ceara/noticia/2014/01/fortaleza-e-setima-cidade-mais-violenta-do-mundo-diz-estudo.html>>. Acesso 27 Jan 2014.

dois bombardeios, e que pudemos observar no Tchad (cidade da África). (BROUGÈRE, 2010:83)

Seguindo com a análise dos resultados, mas ainda nesse contexto, questiono quais eram as principais motivações para o “sim” para a mesma questão, porém tendo como foco a própria criança. Eis a pergunta: *Você acha que ver cenas de violência influencia você?*

Gráfico 49: Motivações sobre a percepção da influência da violência da TV na criança entrevistada



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Emerge em primeiro lugar, com 32,3% das respostas, o item “fico com vontade de fazer também”, que é semelhante em significação ao item “imitam o que veem/querem fazer igual”, que alcança o primeiro lugar na questão anterior, com 38,7%. Pode-se considerar que as crianças deixam circunscritas à questão da “imitação” ou do desejo de imitar o que veem na TV como principal motivo pelo qual defendem a ideia de que os amigos são influenciados ou eles mesmos se sentem influenciados pela violência que veem na TV.

Sobre a temática da imitação na infância, sobretudo no contexto das brincadeiras de criança, Brougère sublinha:

A brincadeira não aparece como uma imitação servil daquilo que é visto na televisão, mas sim como um conjunto de imagens que têm a vantagem de ser conhecida por todas, ou quase todas as crianças, de ser combinadas, utilizadas, transformadas, no âmbito da cultura lúdica. (2010:57).

Nesse sentido, relembro as crianças que, mesmo afirmando que cenas de lutas na TV são imagens violentas, defendem a posição de que “gostam de brincar de lutas com os amigos”, ou “gostam de brincar de ser o Homem-Aranha ou Homem de Ferro”, mesmo que elejam um desses dois personagens como “o mais violento da TV”.

Em seguida vêm os itens “aprendo com o mau exemplo”, e “fico nervoso/agitado”, empatados com 9,1%, que indicam maior associação com “ação” ou com sensação, isto é, o efeito de ficar nervoso ou mais agitado.

Ainda com o propósito de compreender a percepção das crianças sobre a influência da TV no mundo infantil, apresento a seguir os resultados de duas questões relacionadas com essas que foram formuladas sob dois enfoques.

Primeiro, questiono: **Você já viu algum amigo imitar algum personagem/ cena de violência que viu na TV?**

Em seguida, pergunto: **E você, já imitou algum personagem/ cena de violência que viu na TV?**

Elaborei gráficos comparativos sobre a imitação de personagens ou cenas de violência da TV, como se pode observar a seguir.

Gráfico 50: Comparativo sobre a imitação de personagem / cena de violência da TV

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Note-se que 44,5% das crianças afirmam que já viram algum amigo imitar algum personagem ou cena de violência que viu na TV. Enquanto isso, somente 16,4% das crianças declaram que já imitaram algum personagem ou cena de violência que viram na TV; da mesma maneira que trato na questão sobre a influência da violência da TV no comportamento dos amigos e em si mesmos, ocasião em que levanto alguns questionamentos e reflexões que me levam a crer que, não somente as crianças, mas o ser humano, de modo geral, tende a ser muito mais rígido no julgamento do comportamento alheio que o seu próprio. Nesse caso, que envolve imitação de modelo de comportamento, normalmente desaprovado ou reprovável por adultos de maneira geral, a criança tende a negar ou não assumir, inclusive pela tendência natural de autodefesa e proteção, assim como pela necessidade de ser aceita, apreciada e admirada.

Nesse tocante, recorro novamente à pesquisa sobre os *Modos de ver a violência na mídia entre adolescentes cearenses*, que analisa também temática da imitação da violência vista na TV, explicando que “as crianças assumem facilmente um comportamento imitativo” (SAMPAIO, 2008:12), ou seja, na opinião dos jovens, as crianças imitam muito mais os personagens ou cenas vistas na TV. Vale notar, porém, que mesmo reconhecendo a possibilidade da imitação, não veem de forma uniforme.

Analisando por gênero, observo que os meninos tendem a imitar mais os personagens ou cenas de violência da TV do que as meninas, resultado coerente em relação à análise global deste estudo, sobretudo se relembrar as diferenças entre os personagens preferidos dos meninos e das meninas, ou ainda personagens idealizados pelos meninos e pelas meninas, ou seja, os personagens eleitos pelas meninas estão majoritariamente distanciados do universo da violência, como se pode observar na tabela seguinte.

Tabela 40: Imitação de personagem ou cena de violência da TV pelos amigos, por gênero

	Total	Masculino	Feminino
Sim	44,5%	50,3%	39,2%
Não	55,5%	49,7%	60,8%
Base: Total da amostra	402	193	209

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Para aqueles que responderam “sim” ao questionamento, quis saber quais seriam os personagens ou cenas de violência que viram os amigos imitando. A pergunta era: *Você já viu algum amigo imitar algum personagem/ cena de violência que viu na TV?* Perguntava, na sequência: *Qual?*

Tabela 41: Imitação de personagem /cena de violência da TV pela própria criança - primeiras opções nomeadas

Primeiras opções nomeadas:
• Lutas em geral: 16,8%
• Lutadores do UFC/MMA: 14,5%
• Personagens de filmes: 8,4%
• Personagens de desenhos animados japoneses: 7,3%
• Personagens de desenhos animados: 6,7%
Base: 179 (somente quem respondeu que vê algum amigo imitar personagens ou cenas de violência da TV)

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Um total de 16,8% considera as imagens de “lutas em geral” como a cena de violência na TV que mais veem os amigos imitar. Em segundo lugar, aparece a cena de imitação dos “lutadores do UFC/MMA” (14,5%), que poderia ser apresentado como um subitem do primeiro, portanto, se somar as duas primeiras opções, tem-se um total de 31,3% daquelas crianças que citam “cenas de lutas”.

Depois, com percentuais menos representativos, vem a citação da imitação pelos amigos dos “personagens de filmes”, “personagens de desenhos japoneses” e “personagens de desenhos animados”. Vale destacar que, nesse último caso, poderia ter somado os dois últimos itens e colocado o item geral “personagens de desenhos animados” com um somatório de 14%, contudo, como houve uma especificação espontânea pelos respondentes, preferindo especificar “personagens de desenhos japoneses”, ponderei que seria oportuno manter esse nível detalhamento, indicando que as crianças optam por colocar em um lugar distinto os personagens de desenhos animados em geral e os “personagens de desenhos japoneses”.

A título de esclarecimento sobre o entendimento de “desenhos japoneses”, Ponte Filho (2010:127) aprofunda, na fala de um dos garotos, ao expressar que gosta de desenhos japoneses, conseqüentemente, gosta de luta e de ação, ou seja, há uma associação geral de desenhos japoneses com lutas e até uma percepção com mortes, embora segundo o estudo desse pesquisador não haja de fato mortes.

Para aqueles que responderam “sim” ao seguinte questionamento: *E você, já imitou algum personagem/ cena de violência que viu na TV?* Perguntei na seqüência: *Qual?*

Tabela 42: Tipo de personagem ou cena de violência da TV – imitação pela criança entrevistada

<p>Primeiras opções nomeadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personagens de filmes: 22,7% • Lutadores do UFC/MMA: 15,2% • Super-heróis : 12,2% <p>Base: 66 (somente quem respondeu que já imitou personagens ou cenas de violência da TV)</p>

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Nota-se que 22,7% das crianças declaram que já imitaram algum personagem/cena de violência que viram em filmes, 15,2% citam que já imitaram os lutadores do UFC/MMA e 12,1% afirmam que já imitaram os super-heróis, quando questionados acerca de imitação de personagens violentos da TV. Posso analisar, aqui, a ideia de que, mesmo sendo vistos como super-heróis, algumas crianças os reconhecem também como personagens violentos. No caso da segunda opção, novamente ganha destaque as lutas corporais como expressão da violência.

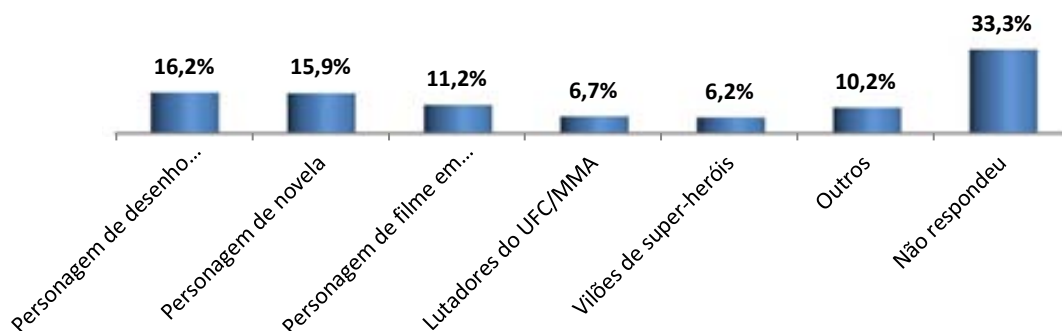
5.9.6 Personagem mais violento da TV

Com o seguinte questionamento, *“qual o personagem de TV que você acha mais violento?”*

Busquei investigar qual é o personagem mais violento da TV na visão das crianças. Vale notar que o resultado foi muito pulverizado.

Nesse contexto, destaco a seguir, aqueles que obtiveram os percentuais mais representativos, por categoria.

Gráfico 51: Personagem mais violento da TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

De acordo com a análise desses dados, observo que há um empate técnico entre “personagens de desenhos”, com 16,2%, e “personagens de novelas” com 15,9%, sendo apontados como os mais violentos da televisão. Bastante citados, são também os personagens de filmes em geral, 11,2%. Depois também empatados, na casa dos 6% a 7%, os “lutadores de UFC/MMA” e os “vilões de super-heróis”.

A seguir os resultados dessa mesma questão, mas somente das primeiras opções nomeadas pelas crianças, ou seja, sem o agrupamento por categorias das respostas.

Tabela 43: Personagem mais violento da TV – primeiras opções nomeadas

Primeiras opções nomeadas:

- Russo (personagem de novela): 6,5%
- Pica Pau: 3,7%
- Anderson Silva (lutador UFC/MMA): 3,5%



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria com imagens de propriedade dos respectivos autores/ proprietários das marcas comerciais.

Embora com percentual reduzido, foi o personagem Russo⁷⁹, da novela *Salve Jorge*, que alcançou o primeiro lugar, com 6,5% das opiniões das crianças. A novela *Salve Jorge* já apresentava um caráter violento na própria narrativa, sendo fortemente incorporado pelo bandido e traficante de Russo que era responsável, sobretudo por escravizar mulheres, além de obrigá-las a se prostituir e traficar drogas no próprio corpo.

Tomando como referência o resultado dessa questão, isto é, um personagem de novela ser eleito pelas crianças pesquisadas como o mais violento, pode-se, com base nesse dado, reafirmar a “força da audiência” das novelas no Brasil também entre o público infantil. Com base nesse pressuposto, esclareço que, ainda na fase de elaboração do nosso instrumento de coleta – o questionário - considere que seria importante incluir perguntas acerca da audiência da infância a novelas e

⁷⁹ Personagem da Novela *Salve Jorge*. Russo era o nome de um bandido que fazia parte de uma quadrilha que traficava pessoas, sobretudo mulheres, obrigando-as a se prostituírem. Comumente batia ou matava pessoas.

as principais motivações, com o objetivo de efetuar correlações com a questão da violência nessa fase da análise.

Antes, porém, de passar para a análise dos espaços das novelas e dos seus personagens no cotidiano e no imaginário infantil, medindo hábitos, apazibilidade, e preferência por novelas, avalio ainda a percepção acerca dos outros principais personagens que as crianças elegeram como os mais violentos da TV.

Em segundo lugar, 3,7%, está o personagem de desenho animado “Pica-pau”, que já foi objeto de estudo no Brasil, tornando-se livro em 1985, sob o título de “Pica-pau: herói ou vilão?”, de autoria de Elza Dias Pacheco, que, com grande ineditismo para a época, desenvolveu uma pesquisa de recepção televisiva junto a crianças acerca dos desenhos animados e o Pica-pau foi escolhido como o personagem ou desenho de que as crianças mais gostavam. Segundo a autora, as crianças gostam do Pica-pau, justamente por ele ser um bicho malvado, que pica todo mundo, mas que luta de todas as formas, para defender os próprios interesses e a sua propriedade, que não deixa de ser uma reprodução do pensamento capitalista, que, muitas vezes, impõe, inflige e estabelece posições.

A violência simbólica mostra de modo impressionante quem consegue “levar a melhor” e contra quem. Ela nos conta quem são os agressores e quem são as vítimas. A partir de uma perspectiva sistêmica de controle social, estas são as “lições” importantes para aprendermos. (MORGAN, 2009:197).

Interessante é destacar o fato de que, 17 anos depois, uma equipe de pesquisadores de Elza Pacheco realizou nova pesquisa sobre os desenhos animados, e descobriu que, dos 176 desenhos mencionados, dos cinco mais citados, estava novamente o Pica-pau.

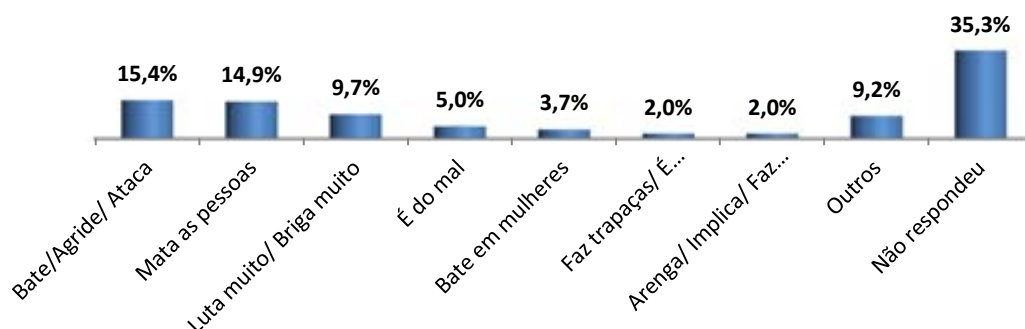
Ao que notei, as crianças reconhecem no personagem Pica-pau o lado malvado ou até mesmo “violento”, pois, segundo algumas justificativas das crianças, “o Pica-pau pica os outros”, “arenga”, “implica”, e ainda parte em defesa da ecologia e da natureza, quando argumentam que “ele destrói as árvores”. Por outro lado, algumas crianças não deixam de admirá-lo também como uma espécie de herói, que vence a todo custo: “ele sempre vence e se dá bem no final”.

Em terceiro lugar com 3,5% das indicações como sendo o personagem mais violento, vem o lutador brasileiro Anderson Silva, que provavelmente seja o lutador e campeão de UFC/MMA mais conhecido no Brasil.

5.9.6.1 Motivações e argumentos

Avaliamos que seria essencial conhecermos as principais motivações e argumentos relacionados com a eleição do personagem que percebiam como o mais violento da TV. Perguntamos então, *Por quê?*

Gráfico 52: Motivações relativas aos personagens mais violentos da TV



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

São os dois primeiros argumentos que alcançam maior representatividade, apresentando percentuais bem aproximados, isto é, “Bate / Agride/ Ataca”, com

15,4%, e “Mata as pessoas”, com 14,9%. Portanto, as ações de bater, agredir, atacar e também matar são as atitudes ou posturas que são encaradas pelas crianças como as mais violentas. Em seguida, com 9,7%, vem o argumento mais associado a “luta” e “ação”, supostamente, vinculados a lutadores do UFC/MMA ou/e a personagens de filmes e de desenhos animados. Depois, com índices mais baixos, vem “é do mal”, com 5,0%, “Bate em mulheres”, com 3,7%, “faz trapaças/queixudo”, com 2,0% e “Arenga/Implica/Faz confusão”, com 2,0%.

Evidencio que atitudes ou posturas atreladas a perfil e modelo de comportamento, bem como a desvios de caráter ganham a atenção pelas crianças, já que algumas delas citam como violento “aquele que faz trapaças” ou que “é queixudo”.

Vale esclarecer que a opção “Bate em mulheres” deve ter associação direta com a postura do personagem “Russo”, da novela das 21h, apresentada pela Rede Globo que fazia parte do bando que traficava mulheres para a prostituição no Exterior. Vale esclarecer que eram recorrentes cenas em que o “Russo” batia, maltratava, chegando a matar algumas das mulheres escravizadas pelo tráfico. Ao que tudo indica, o motivo principal indicado nesta pesquisa pelo qual o personagem “Russo” foi apontado como o “mais violento da TV”. Posso afirmar que a atitude de “bater em mulheres” conseguiu impactar fortemente às crianças, fazendo-as elegerem o “Russo” como o mais violento da TV.

5.10 Tópico X – O espaço das novelas e dos seus personagens no cotidiano e no imaginário infantil

Nesse tópico, trago os resultados acerca do espaço que as novelas ocupam na vida das crianças como os seus personagens são vistos no imaginário infantil.

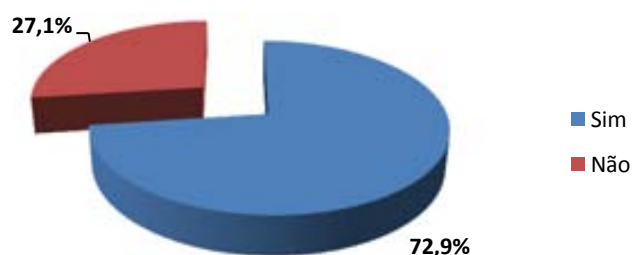
Importante é enfatizar que analiso acerca da audiência infantil a novelas, sempre atrelada a questão da violência na TV, de modo a manter o foco de análise.

Como primeira pergunta, indagamos às crianças acerca da aprazabilidade na audiência a novelas.

5.10.1 Aprazibilidade a audiência a novelas

A questão estava formulada da seguinte forma: *Você gosta de assistir a alguma novela?*

Gráfico 53: Aprazibilidade a audiência a novelas



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

De acordo com os resultados, 72,9% das crianças declaram que “gostam de assistir a novelas”, enquanto 27,1% indicam que “não gostam de assistir a novelas”.

De acordo com Pesquisa do Fundo das Nações Unidas para a Infância e Adolescência (UNICEF), realizada em 2002, com 5.280 adolescentes em todo o país, 52% dos jovens brasileiros têm na TV sua maior diversão e, dentro dela, os programas de entretenimento são os mais assistidos. Dentre os programas preferidos, enfatizam as novelas e as minisséries (21%). Embora seja um estudo com adolescentes, dou destaque aos resultados desse estudo da UNICEF, que indicam a dificuldade e falta de opção da maioria dos adolescentes brasileiros em

relação ao lazer. Segundo a pesquisa, o cotidiano do jovem restringe-se à escola, à rua ou às atividades pagas inacessíveis à maioria, como ir a cinemas, boates ou usar Internet.⁸⁰

Como se observa no detalhamento da questão anterior, por meio do gráfico a seguir, as crianças de escola pública, bem como aquelas que não possuem TV por assinatura, são as que têm maior audiência às novelas, embora os percentuais, de maneira geral, se mantenham elevados, no que diz respeito à audiência a novela, inclusive quando analiso a distribuição por faixa etária. Com exceção das crianças de oito anos, verifico que há um equilíbrio nos percentuais entre as diversas faixas etárias.

É possível verificar que as crianças de escola particular, bem como aquelas que declaram ter TV por assinatura, e que afirmam gostar de assistir a novelas, estão em torno de 60%. Já o percentual de crianças de escola pública, assim como aquelas que não possuem TV por assinatura, chega a alcançar 85%.

Esclareço que não tenho a intenção de entrar em detalhes sobre as preferências das crianças por novelas, já que esse não é o foco deste trabalho, contudo, acredito que são diversificados os fatores que levam as crianças a gostar de assistir a novelas, que vão desde questões culturais a contextos familiares impostos pela forma como vive a maioria das famílias de classe C/D do Nordeste brasileiro. Ilustro o caso de um menino que justificou o fato de assistir a novelas sob o argumento de que “lá em casa só tem uma televisão e um quarto, que dorme eu, minha mãe e minha avó e elas assistem Salve Jorge, então eu assisto também”. Outra criança dizia que “minha mãe não perde Salve Jorge, então na hora da novela, ela diz que é melhor eu ficar assistindo a novela em casa com ela, que tá na rua”. Importante é refletir acerca da exposição das crianças a

⁸⁰ Mais informações sobre esse estudo. Disponível em <http://www.brasilemviolencianamidia.org.br/downloads/Cap_04.pdf> Acesso em 08 Set 2013.

conteúdos do universo dos adultos, bem como à falsa ideia de que, se a criança está em casa, está protegida, como se a TV nunca representasse nenhum risco.

Vale lembrar então, que o horário em que a novela *Salve Jorge* era apresentada girava em torno das 21h e que, segundo a Classificação Indicativa, está recomendada para maiores de 12 anos. Novamente ressalto, no entanto, que esta pesquisa indica que 52,6% das crianças entre de oito a 12 anos gostam de assistir à novela global *Salve Jorge*, isto é, segundo o dado amostral desta pesquisa, basicamente metade das crianças fortalezenses afirmam que gostam de assistir a essa novela como está mostrado mais adiante.

Recorro, ainda, a Corsaro, que sublinha:

A ideia é que a criança está sempre participando e integrando duas culturas – a das crianças e a dos adultos – e essas culturas são complexamente interligadas. Para entender a complexidade da integração evolutiva das crianças nessas duas culturas, precisamos examinar suas atividades coletivas com as outras crianças e com os adultos. Também precisamos considerar as crianças como parte de um grupo social que tem um lugar na estrutura social mais ampla. (2011: 40).

A pesquisa indica que, em qualquer dos casos, é elevado o percentual de crianças que “gostam das novelas”.

Tabela 44: Apazabilidade a audiência a novelas, tipo de escola, por posse de TV por assinatura e por faixa etária

	Total	Pública	Particular	Com TV assinat.	Sem TV assinat.	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos
Sim	72,9%	85,1%	60,7%	59,9%	84,8%	62,3%	75,0%	78,6%	75,0%	73,0%
Não	27,1%	14,9%	39,3%	40,1%	15,2%	37,7%	25,0%	21,4%	25,0%	27,0%
Base	402	201	201	192	210	77	92	70	100	63

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Lembro Martin-Barbero e Rey, que realçam a capacidade de atratividade das novelas, além de destacarem os principais elementos, muitas vezes subjacentes, porém que estimulam o público a acompanhar e a se envolver diariamente com cada cena ou capítulo.

A telenovela tem a propriedade de revelar a cartografia dos sentimentos tanto como as tensões do social, as propriedades da imaginação cultural como as aspirações secretas e explícitas das pessoas que a acompanham com fervor. Contribui para criar – como escreve Cabrera Infante – os “céus imaginários” de nossos dias. (2004:174).

Já García Marquez analisa as inversões e os anacronismos da televisão de hoje, elaborando uma reflexão acerca do papel dos noticiários e das novelas, e de como repercutem de forma ampla em todos os públicos, inclusive o infantil.

García Marquez não se cansa de repetir: no país do realismo mágico, a realidade desbota a ficção, e ultimamente, a transborda em tal grau que, num país assim, não resta aos ficcionistas outro remédio senão mudar de profissão. Que casualidade! Na televisão acontece justamente o contrário: enquanto os noticiários se enchem de fantasia tecnológica e se espetacularizam a si próprios, é nas telenovelas e programas dramáticos que o país se relata e se deixa ver. Enquanto, nos noticiários, o vedetismo político ou farsesco se faz passar por realidade ou, pior ainda, se transmuta em hiper-realidade – essa que nos é escamoteada pela empobrecida e dramática realidade que vivemos –, nas telenovelas, nas dramatizações semanais, é onde se faz possível representar a história (com minúscula) do que acontece, suas misturas de pesadelo com milagres, as hibridações da sua transformação e de seus anacronismos, as ortodoxias de sua modernização e os desvios de sua modernidade. (MARTIN-BARBERO E REY, 2004:161).

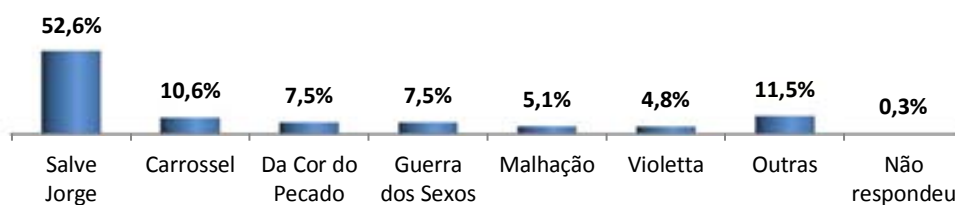
Pode-se ver a espetacularização dos noticiários, com o vedetismo dos políticos ocupando as transmissões televisivas. Já as novelas, por sua vez, assumem o tom realístico, querendo ser “cópia do cotidiano”, no dizer de uma das crianças que explicou o gosto pelas novelas: “é porque mostra a vida real, parece real, na novela *Salve Jorge*, a gente vê como é a vida no Morro do Rio de Janeiro, como

é que os bandidos traficam as mulheres, aí fica sabendo, pra não cair nas armadilhas deles...”.

5.10.2 Preferência por novelas

Quisemos conhecer ainda quais seriam as novelas preferidas pelas crianças, portanto, perguntamos: **Qual?**

Gráfico 54: Preferência por novelas



Fonte: Resultado de pesquisa. **Elaboração própria.**

No cotejo com as outras novelas citadas, a novela da Rede Globo, “Salve Jorge” alcança o primeiro lugar da preferência das crianças, com 52,6%.

Apenas com o objetivo de elaborar ligeira contextualização, a novela Salve Jorge é uma telenovela brasileira produzida e exibida pela Rede Globo, de 22 de outubro de 2012 a 17 de maio de 2013, justamente no período em que eu estava aplicando os questionários com as crianças. A novela abordou o tema da fé e a devoção a São Jorge, mas teve como foco prioritário o tema do tráfico ilegal, escravização e prostituição de mulheres no Exterior. A novela tinha como núcleo central a vida no Morro do Alemão, no Rio de Janeiro, além da região da Capadócia, na Turquia. Foi uma novela que chegou a alcançar picos de audiência de até 48 pontos, o que equivale a 62 mil domicílios na Grande São Paulo⁸¹.

⁸¹ Disponível em <<http://oplanetatv.clickgratis.com.br/noticias/audiencia-da-tv/penultimo-capitulo-de-salve-jorge-alcanca-picos-de-46-pontos.html>>. Acesso em 21 Out 2013

Pacheco (1999) sublinha a capacidade de atratividade das novelas em geral, mas, sobretudo, da conhecida “novela das oito”, da Rede Globo. A autora lembra que:

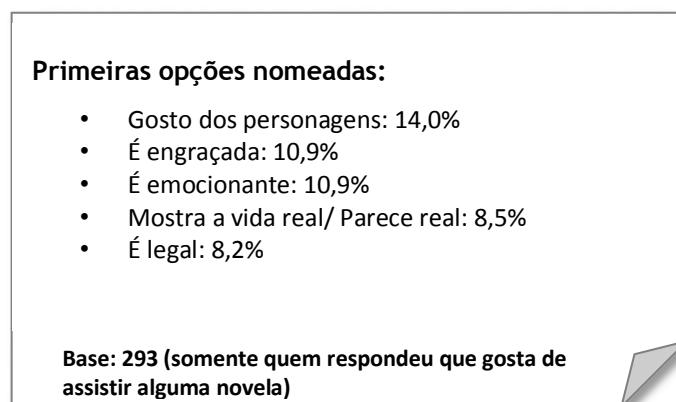
É diante dessa televisão que sessenta milhões de brasileiros (quase a metade da população), de diferentes idades e de diferentes estratos sociais, param as suas atividades para assistir a "Novela das Oito", programa de maior audiência levado ao ar pela Rede Globo. Qual o motivo de tanta fascinação? Entre as diversas respostas temos: "Esta é um verdadeiro Olimpo, com narrativas fabulosas"; "Ela lida com vivências profundas do cotidiano cercado de mistérios"; "Ela é uma janela para o universo"; "Ela nos permite encontros com desejos universais [...]". (1999: 1).

A seguir é possível conhecer exatamente as motivações e/ou argumentos, desde a percepção das crianças, para explicar a intensa capacidade de atração e envolvimento produzido pela “novela das oito” da Rede Globo.

5.10.2.1 Motivações e argumentos

Questiono quais eram as principais motivações, isto é: *Por que você gosta de assistir a essa novela?*

Tabela 45: Principais motivações da assistência a novelas



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Como é examinado nos dados expostos, 14% das crianças optam pelo item “gosto dos personagens” como justificativa de preferência pela novela. Como era uma questão aberta, não tenho como me assegurar em uma questão aberta que a resposta será efetiva ou que realmente consiga responder à indagação precisamente. Entendo que esse é o caso dessa resposta “gosto do personagem” que possibilita vasta amplitude de entendimento ou significações, contudo, posso levantar a hipótese de que a opção por “gosto do personagem” está associada a atributos físicos, à postura e à conduta do personagem, ou ainda ao contexto de vida em que personagem está inserido, por exemplo, a profissão do personagem, o local de moradia. Garimpei alguns exemplos de respostas nos questionários de algumas crianças que explicavam dizendo “gosto da Morena por luta pelo quer, é guerreira”, “gosto Téo, porque ele é soldado e eu também quero ser quando crescer”, “gosto do Téo pela Morena e pelo filho dela”.

Em seguida, veem-se empatadas as opções “é engraçada” e “é emocionante”, com um percentual de 10,9% da preferência das crianças para cada item. Novamente emerge aqui a referência ao humor como um dos elementos potencializadores da atração das crianças, além da questão do drama, tendo no romance e na emoção elemento de encanto e fascínio.

Depois, verifico um empate técnico entre as opções “mostra a vida real/parece real” (8,5%) e “é legal” (8,2%). O item “mostra a vida como ela é” emerge como mais um fator de atração da infância para o mundo das novelas, justamente pela natural curiosidade ou necessidade da criança de conhecer, de querer entender e compreender o que ocorre e como acontece esse “mundo real”, o que para algumas crianças é o mundo de distante ou bem diferente do delas e que só pode ser acessado ou visto pela tela da TV. Assim sendo, o caráter tocante dessas obras televisivas para as crianças está atrelado tanto ao humor, ao drama, quanto ao realismo que apresentam.

Nesse contexto, recorro a Pérez Tornero, no sentido de estimular a reflexão acerca do que as crianças encaram como ficção e realidade, do lugar que dão às novelas ou mesmo aos filmes ou programas de ficção e de como lidam como isso, cotidianamente.

He aquí una de las principales razones de su impacto: cuando la televisión inventa mundos y ficciones, nunca deja de jugar con el hecho de que los espectadores, máxime si éstos son niños y jóvenes, atribuyen siempre a esa imaginación una existencia posible. (1994: 100).

Por último realço a “força” da telenovela brasileira, assim como das telenovelas na América Latina. São vários os estudos e pesquisadores que se debruçam para conhecer e analisar essa realidade, pois as telenovelas são os programas televisivos mais populares há várias décadas na maioria dos países da América Latina, tais como o México, Argentina, Colômbia, Chile e Brasil, que são as principais produtoras de novelas no Continente.⁸²

5.11 Tópico XI – Preferência por brincadeiras infantis e a relação com a violência da TV

Nesse tópico, o objetivo principal foi conhecer as brincadeiras que as crianças mais brincam ou aquelas que mais preferem brincar no intervalo das aulas na escola, já que este estudo tem como objetivo conhecer a influência da violência da televisão nas brincadeiras infantis, sob a óptica das crianças, isto é, saber como as crianças veem a influência da televisão, em especial da violência, nas brincadeiras infantis.

⁸² Teledossiê. América Latina: o celeiro de todas as novelas. Disponível em: < <http://www.teledossie.com.br/america-latina-o-celeiro-de-todas-as-novelas/>> Acesso em 07 Jan. 2014.

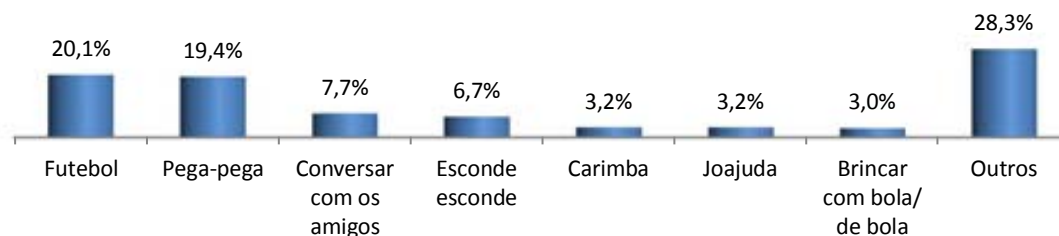
Objetivo realizar uma análise integrada, verificando se e como as questões da violência da TV e as escolhas dos tipos de brincadeiras se relacionam e se conectam, de forma simbólica ou concreta.

Defini ainda na fase de estruturação do projeto de pesquisa e escolha da metodologia de trabalho, que faria essa observação das atividades das crianças, no pátio da escola durante o intervalo das aulas/ hora do lanche, direcionando a visão, prioritariamente, para a observação das brincadeiras na relação com a violência, sobretudo, buscando identificar a possível existência de reprodução das cenas de violência vistas na TV. Nesse intento, busco também, por meio da pesquisa quantitativa, utilizando como instrumento o questionário, selecionar perguntas que me fornecessem as brincadeiras preferidas das crianças em termos percentuais.

5.11.1 Preferência por brincadeiras na escola

Início esse bloco de perguntas sobre “brincadeiras”, indagando: ***Na escola, na hora do intervalo, qual a sua brincadeira preferida?***

Gráfico 55: Preferência por brincadeiras no intervalo das aulas na escola



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Detendo-me naqueles percentuais mais representativos, a primeira opção, na preferência das crianças, é o “futebol”, com 20,1%, seguido da brincadeira de “pega-pega”⁸³, com 19,4%, “esconde-esconde”⁸⁴, com 6,7%, “carimba”⁸⁵ e “joajuda”⁸⁶ empatados com 3,2%. Distribuídas nessas três opções de brincadeiras, está quase metade do universo infantil. Vale destacar que “Conversar com os amigos”, que apresentou um percentual de 7,7%, foi considerado pelas crianças como um “tipo de brincadeira”.

Destaco dois aspectos que anotei para reflexão acerca dessa questão. Primeiramente, não observei aqui, nessa questão espontânea/ aberta, a eleição de nenhuma brincadeira associada à questão da violência ou que reproduza de forma mais direta algum tipo de violência da TV, pelo menos nessas brincadeiras que foram eleitas com percentuais mais representativos.

Depois, ganham destaque brincadeiras que poderia se enquadrar como “tradicionais”, pois muitos dos pais e até avós, brincaram em suas infâncias.

⁸³ Uma brincadeira em que uma criança deve correr e tocar outra. A criança tocada passa a ter que fazer o mesmo. Disponível em: <<http://brasileirinhos.wordpress.com/brincadeiras/>>. Acesso em 06 Dez. 2013.

⁸⁴ Nessa brincadeira, a criança tem de se esconder e não ser encontrada. A criança que deverá procurar os demais elementos do grupo deve permanecer de olhos fechados e contar até 10 para que todos tenham tempo de se esconder. Após a contagem, a criança sai em busca dos amiguinhos que estão escondidos. Para ganhar, a criança que está procurando deve encontrar todos os escondidos e correr para a base. Disponível em: <<http://brasileirinhos.wordpress.com/brincadeiras/>>. Acesso em 06 Dez. 2013.

⁸⁵ O espaço é dividido em dois campos do mesmo tamanho e os participantes em dois times. O jogo começa quando um lançador atira a bola em direção a um dos jogadores do time adversário; se este for atingido pela bola, estará fora do jogo. Se alguém do time adversário conseguir segurar a bola, sem deixá-la cair no chão, quem sai do jogo é o lançador. Se a bola bater no chão antes de atingir alguém, a posse de bola passa automaticamente para o time adversário que poderá atacar. Se algum jogador ultrapassar os limites do campo, tentando fugir da bola, será eliminado. Também conhecida no Brasil como “Queimada”. Disponível em <<http://delas.ig.com.br/filhos/brincadeiras/queimada/4e3b22743cb3176863000003.html>>. Acesso em 06 de dezembro de 2013.

⁸⁶ Uma criança é o “pega” e, quando conseguir pegar o primeiro colega, será ajudado por ele a pegar o restante e assim por diante. O último a ser pego é o vencedor e tem o direito de escolher quem começará sendo o “pega” da próxima partida. Disponível em <<http://jogandobrancando.blogspot.com.br/2010/09/joao-ajuda-ou-pique-ajuda.html>>. Acesso em 06 de dezembro de 2013.

Sobre esta questão, Solange Jobim e Souza (2003) sublinha que, na brincadeira, as crianças não se limitam a repetir, a recordar e reviver experiências, mas, quando brincam, também as reelaboram criativamente, incluindo as experiências presentes e edificando novas possibilidades de interpretação e representação do real de acordo com suas necessidades, desejos e afeições. Assim, a brincadeira é frequentemente atualizada, pois também é simbólica, fazendo parte das representações, da imaginação, dos relatos, das histórias e das imagens retiradas até mesmo de outros suportes, como livros, filmes, desenhos animados etc.

Voltando ao gráfico, esclareço que estas são as brincadeiras que as crianças preferem brincar dentro da instituição escolar, já que a pergunta era: **Na escola, na hora do intervalo, qual a sua brincadeira preferida?** A investigação se restringe ao horário do recreio escolar ou do intervalo da escola.

É importante esclarecer que não investiguei as brincadeiras preferidas das crianças em outros locais, como o domicílio, dentro de casa, nos condomínios fechados, mas com áreas de lazer para as crianças brincarem juntas, nas ruas ou na casa de vizinhos, nas praças públicas etc. Assim sendo, não saberia informar ou não posso afirmar se as crianças elegeriam essas mesmas brincadeiras como suas preferidas, a depender do local, do tipo de espaço físico, do grau de liberdade, entre outros aspectos que poderiam ser levados em consideração.

Prosseguindo com a análise, observo que, de acordo com o gráfico a seguir, não há grandes variações que diferenciem as preferências das brincadeiras por tipo de escola, ou seja, entre crianças de escola pública e crianças de escola particular.

Tabela 46: Preferência por brincadeiras no intervalo das aulas na escola – por tipo de escola

	Total	Pública	Particular
Futebol	20,1%	19,9%	20,4%
Pega pega	19,4%	27,4%	11,4%
Conversar com amigos	7,7%	3,5%	11,9%
Esconde esconde	6,7%	4,0%	9,5%
Carimba	3,2%	2,5%	4,0%
Joajuda	3,2%	5,5%	1,0%
Brincar com bola / de bola	3,0%	5,0%	1,0%
Outras	28,5%	27,5%	32,0%
Não respondeu	7,0%	5,0%	9,0%
Base:	402	201	201

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Acredito que a diferença mais significativa, se se considerar a margem de erro, está na brincadeira “pega-pega”. Creio que decorre das condições de infraestrutura e de espaço, pois, pelo que notei em visitas às escolas, algumas escolas públicas, embora sem nenhuma ou pouca oferta de estrutura de recreação (parque, jogos, equipamentos recreativos, entre outros), oferecem simplesmente um amplo espaço físico. Note-se ainda que muitas escolas públicas estão localizadas em bairros com baixa densidade demográfica e/ou de periferia. Já as escolas particulares, além de oferecerem maior infraestrutura, com maior diversidade de opções recreativas, a maioria delas está localizada em bairros de classe A/B, em áreas com maior densidade demográfica, e, ao mesmo tempo, com maior valorização financeira em termos de metro quadrado, portanto com alguma limitação de espaço.

No que diz respeito à análise por gênero, o gosto pelo “futebol” e por “brincar com bola/de bola” predomina entre os meninos, já as brincadeiras de “pega-pega”, “esconde-esconde” e “carimba” apresentam percentuais maiores entre o

público feminino do que entre o masculino. Interessante é notar que o gosto por “conversar com os amigos” é apontado aqui como uma brincadeira, sendo prevalente entre as meninas, com 12%, e apresentando percentual de 3,1% entre os meninos.

Tabela 47: Preferência por brincadeiras no intervalo das aulas na escola – por gênero

	Total	Masculino	Feminino
Futebol	20,1%	38,9%	2,9%
Pega-pega	19,4%	15,0%	23,4%
Conversar com os amigos	7,7%	3,1%	12,0%
Esconde-esconde	6,7%	4,1%	9,1%
Carimba	3,2%	1,6%	4,8%
Joajuda	3,2%	5,7%	1,0%
Brincar com / de bola	3,0%	6,2%	0,0%
Outras	28,5%	21,2%	37,0%
Não respondeu	7,0%	3,6%	10,0%
Base: Total da amostra	402	193	209

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

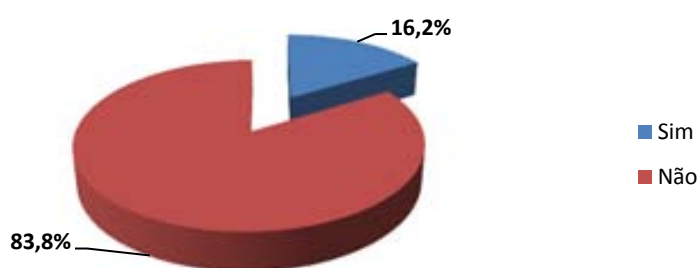
Com base nesses resultados, é possível notar que as crianças pesquisadas seguem gostando e valorizando brincar com os amigos das brincadeiras tradicionais ou clássicas, pelo menos durante o recreio da escola, local de investigação. Ganham destaque brincadeiras como o pega-pega, esconde-esconde, jogar de bola, além de futebol, que alcança o primeiro lugar no ranque, provavelmente explicado pela própria preservação e divulgação do futebol como uma forte manifestação cultural brasileira, esporte que atravessa gerações, cruzando e abarcando todas as idades em todo o País desde fins do século XIX.

5.11.2 Percepção de brincadeiras violentas

Em seguida, questionamos: *Há alguma brincadeira violenta que você tem com seus amigos? Se sim, qual?*

O objetivo, aqui, é conhecer a percepção de brincadeiras violentas praticada pelos amigos.

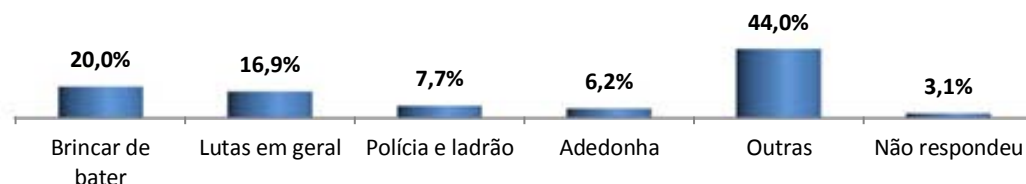
Gráfico 56: Percepção de brincadeiras violentas praticada com amigos



Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Daqueles que responderam “sim”, isto é, 16,2% que declararam que brincavam de alguma brincadeira violenta com os amigos, coloquei a seguinte questão: *Qual a brincadeira?*

Gráfico 57: Tipo de brincadeira violenta praticada com amigos



Base: 65 (somente quem respondeu que pratica alguma brincadeira violenta)

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

Apesar de a base ser considerada reduzida para análise (16,2%), destaco os percentuais mais representativos, que podem ser encarados como indicativo ou tendência.

Dão ênfase a “brincar de bater”, com 20%, “brincar de lutas em geral”, com 16,9%, “polícia e ladrão”, com 7,7%, e “adedonha”, com 6,2%.

Vale notar que questioneei a uma criança o porquê da indicação da brincadeira adedonha⁸⁷, que aos meus olhos, dentre as quatro primeiras eleitas pelas crianças nesta pesquisa, essa não seria enquadrada como uma brincadeira violenta. Obtive como justificativa de uma das crianças a questão dos “castigos” que são infligidos ao final da brincadeira ao perdedor, vistos como violentos ou constrangedores.

Acerca das primeiras brincadeiras eleitas, que foram “brincar de bater” e “lutas em geral”, algumas crianças fazem referência à “imitação de lutadores do MMA”, “filmes de lutas”, “personagens de filmes de ação”, assim como a “heróis ou vilões dos desenhos animados”. Nesses casos, diretamente atrelados à violência da TV.

Ressalto que as crianças diferenciam a “brincadeira violenta”, quando não há intenção de agredir o outro, do ato violento em si. Por isso, quando brincam dessas brincadeiras, não há a percepção de que estaria brincando de forma violenta ou de que estaria sendo violento com o colega, ou seja, brincam de briga ou brincam de lutar, pelo menos no sentido estrito da palavra, que segundo o dicionário Aurélio, significa “qualidade ou caráter de violento. Ação violenta: cometer violências. Ato ou efeito de violentar. Opressão, tirania: regime de violência. Constrangimento físico ou moral exercido sobre alguém”⁸⁸.

⁸⁷ Todos dizem "adedonha" e colocam o número de dedos que quiserem à mostra. Depois, contam os dedos como se cada um deles fosse uma letra do alfabeto. Depois de contar, os participantes têm que dizer palavras com a última letra até alguém errar. Quem errar toma uma tapa com dois dedos. Disponível em <<http://mapadobrinca.folha.com.br/brincadeiras/diversas/629-adedonha>>. Acesso em 10 Nov 2013.

⁸⁸ Para mais informações. Disponível em <<http://www.dicionarioaurelio.com/dicionario.php?P=Violencia>>. Acesso em 08 Set 2013.

Por outro lado, elaborando uma análise integrada com a violência da TV, destaco uma das conclusões apresentadas no livro *Televisión, violencia e infancia* (2008), da pesquisadora Maria del Carmen García Galera, que aborda questões relativas aos efeitos negativos da violência televisiva:

[...] esta diversión supone un elemento de preocupación en el estudio de los efectos negativos de la violencia televisiva. El niño puede llegar a considerar la violencia como algo divertido y ponerlo en práctica en sus relaciones con los demás. De igual forma, el niño puede desensibilizarse ante la continua exposición a argumentos violentos, con lo cual, puede llegar a ser insensible ante el sufrimiento humano. Asimismo, en el apartado cognitivo, el niño puede creer que la violencia es un medio para conseguir determinados fines. (2008:190).

Brougère assinala, no entanto, que

A cultura lúdica incorpora, também, elementos presentes na televisão, fornecedora generosa de imagens variadas. Seria inverossímil se a brincadeira da criança não se alimentasse da televisão e de seus efeitos. (2010:56).

Esse autor complementa, explicando sobre as brincadeiras associadas a medo, salientando que é

Por meio das brincadeiras a criança manipula e se apropria dos códigos sociais da transposição imaginária, manipula valores (o bem e o mal), brinca com o medo e o monstruoso, em suma, preenche as pulsações e os comportamentos individuais (comportamentos motores, fantasias) com conteúdos sociais, socializados e socializadores, através da comunicação que estes desenvolvem entre as crianças. (2010:75).

Isto é diferente da exacerbação do que veem na TV e nas brincadeiras dos amigos no sentido de causar temor, em que o susto e o medo ganham mais espaço do que o “brincar de monstro ou de terror”, por exemplo.

A seguir apresento o resultado da questão por gênero: ***Há alguma brincadeira violenta que você tem com seus amigos?***

Tabela 48: Percepção de brincadeiras violentas praticada com amigos por gênero e por tipo de escola

	Total	Masculino	Feminino	Pública	Particular
Sim	16,2%	22,8%	10,0%	18,4%	13,9%
Não	83,8%	77,2%	90,0%	81,6%	86,1%
Base: Total da amostra	402	193	209	201	201

Fonte: Resultado de pesquisa. Elaboração própria.

É fácil notar que, de modo geral, o percentual de “sim” é baixo, ou seja, somente 16,2% das crianças declaram que brincam de alguma brincadeira que consideram violentas com os amigos. Os meninos (22,8%) tendem a brincar mais dessas brincadeiras que consideram violentas do que as meninas (10%). Mesmo entre as crianças de escola pública, vale notar que esse percentual de crianças que declaram que brincam de brincadeiras que notam como violenta quase não cresce (18,4%) em relação ao total geral (16,2). Por outro lado, também não há redução acentuada (13,9%) entre as crianças de escola particular.

Tomando como base de análise os dados da pesquisa em geral, ou seja, a percepção das próprias crianças, assim como nas observações realizadas nos recreios das escolas, é possível notar que, de modo geral, não prepondera ou sobressai a imitação da violência física da TV, sendo retratada ou reproduzida nas brincadeiras vivenciadas no horário de recreio das crianças nas escolas. Vale advertir o fato de que o momento do intervalo da escola é um espaço de maior vigilância por adultos responsáveis pelas crianças, sendo também local onde não há permissão para utilizar aparatos tecnológicos, portanto, ou por isso, as crianças tendem a se voltar para os recursos disponíveis, isto é, as brincadeiras clássicas com os amigos, o “brincar tradicional”. Isto não quer dizer que, em outros locais, com menor interferência ou controle de adultos, as brincadeiras não sejam mais permeadas de violência física ou simbólica; ou, ainda que, em locais com maior facilidade de acesso à tecnologia, as crianças não priorizem

brincar com os aparatos tecnológicos, interativos ou não, além do cunho da violência, tais como *games* desse tipo.

6 CONCLUSÕES

Concluir uma tese constitui um desafio muito maior do que finalizar um estudo. Compreendo que a apresentação das conclusões constitui para mim a intenção de concentra todos os esforços para a sintetização daquilo que foi levantado, analisado e construído no percurso do estudo, sobretudo para que não perca o que foi desvelado, em especial os resultados que tenham me dado mais clareza, acerca das questões inicialmente propostas; embora ciente de que o trabalho de pesquisa não é estático e muito menos definitivo, sobretudo quando se debruça em estudos que envolvem o comportamento humano e as mídias, sempre em constante mutação.

Desse modo, neste capítulo, optei por as formulações em duas partes. Na primeira, retomo o foco principal do trabalho, considerando os objetivos principais e a hipótese desta pesquisa. Na segunda parte, apresento os principais resultados e análises da investigação que foi pautada em estudo quantitativo e qualitativo.

Recapitulando de forma sumária, este estudo teve como objetivo, em especial, escutar o sujeito que fala, ou melhor, ouvir a criança que brinca, no caso, crianças de oito a 12 anos, estudantes de escolas públicas e de escolas particulares, estratificadas por gênero e série escolar, de variadas zonas ou regiões demográficas da cidade de Fortaleza, no Estado do Ceará, no Nordeste do Brasil, **acerca do modo como compreendem a influência da violência exibida na TV, nas brincadeiras infantis.** Busco saber se as crianças reconhecem os conteúdos violentos exibidos na TV, se os reproduzem em suas

brincadeiras e como percebem a influência dessa violência em suas interações grupais relativas ao brincar.

Tenho a intenção de construir este capítulo conclusivo, fundamentando e contrastando com os objetivos específicos formulados no plano inicial dessa investigação:

- a. conhecer o espaço que as mídias ocupam no cotidiano das crianças pesquisadas, em especial a televisão, considerando a peculiaridade dos seus contextos socioeconômicos e culturais;
- b. conhecer suas preferências acerca de canais, programas e personagens, além das motivações atreladas a essas escolhas;
- c. identificar conteúdos televisivos que as crianças pesquisadas identificam como violentos;
- d. conhecer as preferências infantis em termos de brincadeiras, buscando identificar se e como se relacionam com conteúdos televisivos apontados como violentos; e
- e. promover uma reflexão em torno da contribuição dos meios e, em particular, da televisão, para a promoção de uma cultura de paz e igualdade para todas as crianças.

Este estudo se articulou em torno da hipótese de que as crianças tendem a se apropriar dos conteúdos que veem na TV, tidos como violentos, e incorporá-los em suas brincadeiras infantis, sendo capazes de identificar a existência dessa suposta referência, ainda que nem sempre reconheçam os conteúdos violentos nos mesmos termos que os adultos.

A pesquisa buscou em sua proposta teórica-metodológica estabelecer caminhos para responder à hipótese, e, fundamentalmente, contribuir com o acervo de

produção acerca da relação entre mídia e infância. Por entender que uma tese sempre abarca um determinado terreno do conhecimento, e, ao mesmo tempo, abre novas linhas de reflexão e investigação, contribuindo para o progresso do conhecimento humano e da reflexão crítica, acredito que o conhecimento não se esgota e seu escopo está circunscrito a um tempo histórico e social que se busca compreender.

Para dar conta de buscar conhecer a dimensão da mídia, sobretudo a televisiva, desde a da percepção das crianças, no intuito de traduzir o sentido dado por elas, foi necessária a utilização de métodos e técnicas de pesquisas, assim descritos sucintamente:

- a. pesquisa quantitativa, face a face com crianças, realizada em domicílios e em escolas públicas e particulares da cidade de Fortaleza, Ceará, Brasil, totalizando 402 questionários.

A pesquisa tomou como base amostral a distribuição entre crianças de escola pública e crianças de escola particular, pois, no contexto da realidade brasileira, faz significativos e fundamentais cortes subjacentes, com destaque para o corte de renda. Além disso, possibilita o conhecimento acerca de estilos de vida, tipos de habitação, posse de bens de consumo, entre outros. O objetivo foi conhecer similaridades e diferenças próprias ou particulares das realidades que circundam estudantes e pais com filhos em escolas pública e particular, sobretudo no que diz respeito a preferências, hábitos, costumes e acessibilidades na relação com a mídia televisiva. Apresento o mapa da cidade de Fortaleza (313,14 km²/ 2.452.185 habitantes), com a indicação dos bairros onde estão localizadas as

escolas que estudam as crianças que participaram desta pesquisa, que somam 65 escolas⁸⁹.

- b. Pesquisa qualitativa, com a aplicação de seis entrevistas em profundidade com diretoras, coordenadoras e professoras de escolas públicas e particulares.
- c. Observação do recreio nas escolas com a realização de “rodas de conversa” com as crianças.
- d. Levantamentos de dados secundários junto a instituições públicas e pesquisas na Internet.
- e. Elaboração de cruzamentos adicionais, análises globais e específicas e integradas, tendo como base os resultados coletados por meio dos diversos métodos, assim como as fundamentações de referências, informações e dados comparativo-analíticos de resultados de vários estudos e pesquisas.

A pesquisa que integra métodos quali-quantitativos confere mais robustez a um estudo que se propõe analisar hábitos e percepções das crianças sobre a TV e sua relação com as brincadeiras infantis, consideradas sob o enfoque dos conteúdos violentos.

O percurso da pesquisa e a utilização de questionários (de base quantitativa) deu-me um panorama geral acerca da problemática da violência na TV, mas também as entrevistas em profundidade e o contato com as crianças possibilitaram um conhecimento mais profundo, embora mais difícil de ser objetivado, pois se tratava de visão de mundo, de maneiras de pensar e sentir, traduzidas na percepção do pesquisador. Assim sendo, tanto os dados obtidos com base nos

⁸⁹ Ver mapa em 4.7. Universo e Amostra, do capítulo 4.

questionários da pesquisa quantitativa e as informações qualitativas, colhidas na interação face a face com as crianças e com os outros sujeitos do estudo (educadores), foram sendo compilados e analisados de forma integrada no decorrer do estudo. Articulei-os em categorias previamente definidas durante o estudo, assim como outras que surgiram no transcurso do processo, ainda elaborando um diálogo entre pesquisador, conteúdos extraídos dos sujeitos do estudo e autores que me serviram de fundamentação.

A infância e o lazer

Minhas considerações mais relevantes acerca da questão do lazer e da infância se pautam no reconhecimento de que, embora nos dias atuais a criança não brinque da mesma maneira como os pais ou avós brincavam, já que hoje em dia elas têm mais opções de atividades de lazer, como o mundo da tecnologia, (brinquedos, jogos eletrônicos, *tablets*, computador, TV) e todo esse universo, elas seguem gostando, valorizando e preferindo brincar com os amigos.

Por outro lado, ante do questionamento - “o que você gosta de fazer nas horas vagas?” - a alternativa “Ver TV” emerge fortemente, destacando-se com 54% da preferência infantil. Interessante é salientar que “ver TV” é encarado pelas crianças como uma opção de lazer. Portanto, ante a investigação sobre o entendimento e as atividades preferidas de lazer das crianças, considero que a preferência das crianças se reparte entre “Brincar com os amigos” (56,7%) e “Ver TV” (54%). Assim sendo, a TV pode ser percebida como um entretenimento ou um modo de ocupação do tempo. Por outro lado, a brincadeira com amigos pode ser entendida como um gesto universal da interação da criança com o mundo em sua volta.

A infância e a TV

No tocante à relação das crianças com a televisão, a pesquisa indica que, além de a TV ser a mídia mais acessível, dado esse confirmado no último Censo do IBGE, indicando que praticamente todos os lares cearenses têm televisor, é também a mídia que obtém maior audiência, em todas as classes e faixas etárias pesquisadas, o que reafirma a capacidade de penetração e força da mídia televisiva no Brasil.

Com o objetivo de avaliar especificamente a frequência da assistência à TV pelas crianças, elaborei duas perguntas em formatos diferentes com o mesmo objetivo. Como resultado, em torno de 85% das crianças declaram que assistem a TV todos os dias, no entanto, saliento que todas elas declaram que assistem a TV, mesmo com restrições, ou seja, “somente nos finais de semana” ou “somente durante a semana”.

Considero relevante, também, destacar as conclusões acerca da aprazibilidade na relação da infância com a TV. Considero fundamental como análise de quadro atual, o que se pode chamar análise de *like* e *deslike*, com relação à assistência à TV, indicando que 50,2% das crianças declararam “gostar muito de assistir televisão”, 39,8% declararam que “gostam” e, apenas 9,7% que “gostam pouco”. Portanto, somados os percentuais dos que declaram que “gostam muito” com “gostam” de assistir a TV, esse percentual atinge 90% das crianças pesquisadas; considerando que a TV é a mídia mais acessível à infância, alcançando maior audiência e acentuada aprazibilidade.

Vale notar, no entanto, que essa aprazibilidade decresce com a idade, ou melhor, com a idade, se ampliam a diversidade e a acessibilidade a outras mídias, como o computador e o *tablet*, ou mesmo o telefone celular, quando enfocado como um tipo de mídia.

O gosto pela TV pode ser pensado com um hábito construído socialmente, já que a televisão ocupa um lugar privilegiado na casa (SILVERSTONE, 1994) e sua existência integra, muitas vezes, os membros da família em sua volta. Essa questão tem matizes diferenciados nas famílias com menor renda e/ou poder de consumo, em que outras mídias, tais como o computador e o *tablet*, são menos acessíveis. Nesse segmento social, na maioria das vezes, as casas possuem uma só TV, localizada em lugar privilegiado como a sala, cozinha ou o cômodo onde todos dormem.

A infância, a TV aberta e a TV fechada

Durante a pesquisa, percebi notórias diferenças entre TV aberta e TV fechada, e quão significativos são os resultados desta pesquisa no tocante às repercussões da posse e da ausência de TV por assinatura.

Dados oficiais recentes indicam aumento no acesso e na posse de TV por assinatura na América Latina, no Brasil e no Nordeste do País. Analisando esses dados, notei que os indicativos de aumento de posse de TV por assinatura estão localizados largamente nas classes A/B, coincidindo justamente com os domicílios de crianças que estudam em escolas particulares. Por correspondência, as crianças que estudam em escola pública, majoritariamente de classe C, D e E, não têm acesso à TV por assinatura.

Avaliando essa conjuntura, reafirmada pelos resultados desta pesquisa, confirma-se a tendência de que crianças de classe social mais elevada e que estudam em escola particular tenham acesso a maior diversidade de informações, inclusive a canais de TV especializados ou voltados para o público infantil, enquanto as crianças de classe socioeconômica C/D/E, que estudam em escolas públicas e que não possuem TV por assinatura, tenham maiores limitações de oferta e variedade de programação e conteúdo, sobretudo infantil. Como fator agravante para esse segmento infantil, existe a maior facilidade e acesso à programação

orientada para o público adulto, prioridade das TVs abertas. Nesse caso, observei, nas informações qualitativas, que, muitas vezes, o adulto ou responsável do domicílio pode impor a programação da TV em horários específicos do dia, para os demais membros da casa, inclusive para as crianças. Note-se que pode até parecer um consenso familiar a eleição dos programas dentro da grade de programação disponibilizada pelas TVs, sobretudo as abertas, mas, muitas vezes, se trata de submissão ou obediência. Dentre eles estão os programas de auditório e as novelas, com ampla repercussão e elevados índices de audiência no Brasil.

As análises vistas nesse tópico levam-me a refletir na ideia de que a ampliação do processo de oferta e democratização das informações, com equilíbrio e certo controle social das diferentes fontes de informações da TV, certamente, se caracteriza como mais um desafio importante para o Poder Público, em parceria com a sociedade brasileira no que diz respeito a políticas públicas na área da Comunicação, sobretudo pensando nesse contexto da ampliação do mercado de TV por assinatura.

A infância e as mídias

Confirmada por esta pesquisa, o que indicam diversas investigações realizadas em âmbito nacional e internacional, sobre aumento do uso de computador, *tablet*, telefone celular, como mídia, pelo segmento infantil em geral. Pode-se notar que a maioria das crianças declara o uso do computador/internet, seja em casa, na escola, em *lan houses* ou via telefone celular. Assim sendo, concluí que os meios audiovisuais ganham a preferência das crianças em detrimento dos outros, mesmo entre as crianças de escola pública, que, muitas vezes, não possuem, mas as utilizam. Essa questão também se articula com a tendência da construção dos vínculos sociais por intermédio das redes virtuais como modo de interação dos

diversos mundos do mundo contemporâneo. Isso quer dizer que as interações também passam pelo virtual, e, por isso, são mediados pelo acesso às mídias.

Quando analisei a quantidade de computadores por domicílio, observei ampla desigualdade na posse desse equipamento entre crianças de escola pública e crianças de escola particular. A pesquisa indica que 75,1% das crianças de escola pública declaram não possuir computador em casa, contra somente 3% das crianças de escola particular, e que, 97% das crianças estudantes de escola particular tem computador, inclusive, observei que em torno de 60% desse público de escola particular possuem mais de um computador por domicílio. Supostamente, a maioria dessas crianças tem o próprio computador de mesa ou *notebook*, o que pode indicar inclusive mais independência por parte dessas crianças, em relação ao tempo dedicado a essa mídia ou maior liberdade na escolha dos conteúdos da Internet.

Importante é destacar que a ausência do computador no domicílio, não significa, necessariamente, a falta de acesso a essa tecnologia, mas a limitação na forma de acesso, visto que muitas crianças acessam computadores nas escolas, ordinariamente, contudo submetidos a rígidos controles, ou ainda nas *lan houses*, onde o acesso é limitado pelo fator financeiro e, em muitos casos, implica o contato com computadores ultrapassados em termos de alta tecnologia.

Recorrendo a números para analisar os resultados acerca da utilização do computador, 74,7% do total das crianças pesquisadas afirmam que usam computador “todo dia”, somado ao item “só durante a semana” e ao item, “final de semana”. Aqui há outro dado a reafirmar que nem sempre, a não posse do computador significa a não utilização dessa máquina. Mesmo analisando somente os estudantes de escola pública, 54,2% destes declaram uso do computador, nos termos assinalados no parágrafo anterior.

Analisando os resultados com relação à posse de *tablet* por tipo de escola, a pesquisa indica que somente 1,5% das crianças de escola pública declara possuir esse instrumento. Em contrapartida, em torno de 40% das crianças de escola particular declaram possuir um ou mais *tablets*. Esses resultados informam que, praticamente, o total da amostra (98,5%) das crianças de escola pública não possui *tablet*, o que não deixa dúvida de que este é um tipo de dispositivo móvel que muito poucas crianças de escola pública possuem, mas que também não significa que não conheçam, que não utilizem ou que não usem.

Nos usos das mídias de modo geral, para as crianças de baixa renda, percebe-se que há uma espécie de reinvenção da própria realidade, uma tática, para me referir ao pensamento de De Certeau (1996), que faz com que a criança empregue maneiras de reagir e encontrar saídas para usar as mídias virtuais, mesmo sem possuir em sua casa. As táticas se escondem em pequenos atos de trajetória indeterminadas, quais sejam, as já mencionadas, como o uso de *lan house*, e outras como pedir emprestado ao vizinho, utilizar a rede WiFi aberta, piratear programas, dentre outras astúcias invisíveis que podem ser qualificadas como táticas.

Pode-se observar que há menos dessemelhança quanto à proporcionalidade, quanto ao item telefone celular, apesar de existirem diferenças entre os resultados das crianças de escola pública e das crianças de escola particular. Semelhante ao computador, muitas crianças declararam “não possuir” esse equipamento, contudo declaram utilizar “diariamente” o “celular da mãe” ou de familiares, principalmente, “para jogar”. Note-se que a priorização na utilização do telefone celular pelas crianças é para jogos, e menos para efetuar ligações e estabelecer contatos. No caso do celular com acesso à Internet, algumas declaram a utilização do *Facebook* e/ou do *Youtube*.

Como indicado no capítulo 5, um dado relevante e recente, revelado na pesquisa sobre consumo de mídia no Brasil, realizado pelo IBOPE em 2013, reafirma o crescente acesso, pela população brasileira, a novos dispositivos para o consumo de mídia. Outra informação que posso afirmar por inferência, é que a política de acesso ao crédito no Brasil está facilitando a compra de computadores nas classes C, D e E, bem como a política de incentivo do Governo do Ceará em premiar adolescentes e jovens das escolas públicas com computadores, que, por sua vez, faz chegar aos domicílios, podendo ser usado pelas crianças. Isso pode indicar que as mudanças nesse setor e na acessibilidade pelas crianças podem ocorrer de forma muito rápida, o que significa, à primeira vista, uma democratização dos produtos midiáticos, mas implica também em uma discussão sobre a padronização dos produtos culturais em escala global e, no caso brasileiro, numa transversalidade de classe.

Os resultados expressos no decorrer deste estudo, e privilegiado neste capítulo, que é conclusivo, de forma sucinta, reafirmam o quanto as diversas mídias permeiam o cotidiano das crianças, mesmo entre os estudantes de escola pública e de classe socioeconômica C/D, que apresentam maiores limitações em alguns itens de posse de bens, tais como *tablet* e computador, reafirmando que os percentuais não indicam que esse público não esteja *online*, ou seja, conectados ao mundo das mídias.

Finalizo esse tópico, reafirmando que, semelhante aos resultados desta investigação, a maioria das pesquisas recentes, tais como aquelas realizadas pelo IBOPE (2013), bem como pela autora Lacalle (2013), apresentada em seu livro *Jóvenes y ficción televisiva: construcción de identidad y transmedialidad*, constata a utilização das “multitelas” pelo público em geral, inclusive pelas crianças, estando a TV intrinsecamente integrada nessa nova estrutura ou modelo de relacionamento com as mídias.

A composição familiar no contexto da assistência a TV pelas crianças

O debate sobre composição familiar e contexto de assistência à TV está relacionado, de modo mais amplo, com a composição das relações no ambiente doméstico. A família pensada desde a sua dimensão complexa, com suas diversas composições no mundo contemporâneo (monoparentais, recompostas, tentaculares entre outras) levou-me a incursões e cruzamentos, como a renda das famílias, ou seja, a composição familiar na estratificação por classe, o tamanho dos domicílios e outros fatores que se conjugaram na análise do fenômeno.

O exame dos resultados da pesquisa conduziu-me a inferir que há influência da composição familiar no contexto da assistência à TV pelas crianças em geral. Especialmente em um país com as dimensões do Brasil, com ampla diversidade de ambientes familiares, implicando a consideração da peculiaridade de contextos socioculturais em que as múltiplas infâncias estão inseridas. Por isso, os dados acerca da composição familiar informam e definem os tipos de assistência à TV pelas crianças e, se conjugados, concedem um universo de significações.

Dado importante e que merece destaque é o percentual de crianças que declaram viver com pai e mãe (68,9%). Note-se que este fator tende a se alterar de acordo com a classe socioeconômica, notadamente nas classes A/B, alcançando o patamar de 78,4%, especificamente na classe A, enquanto que nas camadas C/D/E decresce, mostrando um percentual de 54% na classe D/E. O percentual de crianças que vive somente com a mãe, com os avós e com o pai cresce nas classes C/D/E, fenômeno esse denominado monoparentalidade.

Esses números reafirmam que existem diferenças na composição familiar de acordo como a classe socioeconômica, configurando uma realidade de crianças que vivem em ambientes familiares distintos, por exemplo, com maior ou menor assistência, com menos ou mais controles, com acompanhamento e proteção de

um ou mais familiar ou adulto responsável ou quase que completamente desamparadas, redundando numa vulnerabilidade, principalmente entre as famílias de renda mais baixa. Esse conjunto de significações reflete a realidade dos contrastes, no qual a vivência da infância apresenta variantes extraordinárias, que vão desde a proteção até a exploração.

Com efeito, considerando a necessidade da análise das peculiaridades dos contextos socioculturais em que as múltiplas infâncias estão inseridas, surgem outros desafios, que provavelmente só serão alcançados sob o esteio de estudos e pesquisas que abordem e tematizem questões sobre as novas composições familiares no Brasil, mudanças nos perfis de consumo por classe socioeconômica e análises dos hábitos de mídia.

Ainda no contexto da composição familiar, evidencio a questão da assistência à TV pelas crianças, se prevalece a condição de estar sozinho ou acompanhado. Verifiquei que esse hábito recebe influência direta da composição familiar, estando diretamente relacionado.

Pouco mais da metade da amostra aponta que costuma assistir à TV acompanhado(a), ou seja, 55,5%. Examinei, porém, o percentual das crianças de escola pública, ele tende a crescer (67,2%). Isso está relacionado, direta ou indiretamente, com o fato de as casas possuírem um só aparelho de TV, assim como com o tamanho das casas, que têm em média, de um a três cômodos. Esses fatores, como já dito, levam as crianças a compartilhar espaços, inclusive o da TV, permitindo que tenham acesso a programações orientadas para adultos, e que algumas crianças tenham acesso a conteúdos inadequados à sua idade, mesmo na presença dos pais.

Já nas famílias com maior poder aquisitivo, não são as condições de moradia que definem as circunstâncias de assistência à TV acompanhado(a) (43,8%). Notei que em muitos dos lares com posse de assinatura de TV, os pais defendem a

ideia de que, por estarem proporcionando aos filhos a assistência a canais fechados, supostamente mais seletivos e com maior qualidade de programação infantil, tranquilizam-se, pois alegam que os filhos estão resguardados de todos os “males” ou da “violência” dos canais abertos. Assim sendo, analiso, como base em algumas informações qualitativas, que alguns pais supõem que os filhos não precisam de suas presenças, já que estão protegidos “dentro do mundo dos canais fechados”, sem se darem conta de que esses canais podem exibir conteúdos associadas à violência simbólica e/ou ao estímulo ao consumismo, dentre outros teores questionáveis para crianças.

Os canais de TV e as diversas infâncias

A infância não constitui fenômeno universal se tomada em sua dimensão sociocultural. Ao contrário, revela os elementos da cultura em particular. Especificamente nas sociedades estratificadas pela renda e posse de bens de consumo, a infância reflete seus contornos e apresenta-se diferenciada. A pesquisa deixou aflorar intensamente essas diferenciações, mostrando também os elementos de intersecção das rendas das famílias, de forma prevalente quando se investiga a preferência por canais de TV.

Os resultados desta pesquisa reafirmam alguns resultados de vários índices de audiência oficiais que salientam a ascendência ou o domínio da Rede Globo, com 32,6% no total, chegando a 51,7% da preferência das crianças de escola pública. Em segundo lugar, vem a *Disney Channel* com 14,4%. Os outros percentuais são pulverizados com indicativos menores do que 10%.

Seja por preferência, imposição ou por falta de opção, concluo dizendo que a programação e os conteúdos apresentados da Rede Globo conseguem alcançar, pelo menos, em torno da metade do público infantil de Fortaleza. Esse dado me conduz a refletir sobre as implicações e decorrências que a desigualdade de acesso à informação pode provocar na infância.

Ao modo de remate, há várias infâncias que convivem em um país com grandes limitações no que concerne à oferta e democratização das informações e da comunicação para a infância. Saliento, ainda, que as políticas públicas de comunicação brasileira não tem sido capazes de assegurar o acesso plural e igualitário à informação por parte das crianças, ainda que existam esforços importantes nesse sentido, como a Política de Classificação Indicativa.

Os programas de TV e as preferências das crianças

Com relação aos conteúdos exibidos pela TV, o resultado é que os programas preferidos pelas crianças pesquisadas, de modo geral, são os desenhos animados, séries, filmes e novelas.

Pela relevância da temática, elaborei um estudo comparativo entre o que as crianças declaram a que “mais gostam de assistir” e ao que “mais assistem” de fato. Nota-se que há coerência entre os resultados, ou seja, apontam a mesma tendência, de que as crianças priorizam os desenhos animados, mas que as “séries em geral” conseguem alcançar um terço da audiência infantil atual.

Em primeiro lugar no ranque os “desenhos animados/ personagens de desenhos animados” (51,7%), as “séries” em segundo lugar na preferência das crianças, seja como o item “que mais gosta de assistir”, com 30,8% da preferência, seja com 19,7% entre as crianças que informam que são “Séries”, a programação a que mais assistem de fato. Em terceiro lugar no ranque das crianças relativo ao programa a que mais gostam de assistir, vem “Filmes em geral”, com 25,1%, seguido pelas novelas, com 17,4%. No cotejo com a pergunta sobre ao mais assiste, há uma inversão, vindo em terceiro lugar as “Novelas” com 17,4%, seguidas dos “filmes em geral”, com apenas 4,7%. Estes fatos reafirmam também a força das novelas na televisão brasileira.

Sobre os argumentos que justificam a preferência pelos programas dos quais “mais gostam”, observei que 30,6% elegem o argumento “É engraçado/ Tem personagens engraçados”. Apesar de estarem classificados em categorias distintas, ao se agrupar as duas primeiras opções eleitas, isto é, “É engraçado/ Tem personagens engraçados” e “Ser divertido”, totalizando 54%, vê-se que há busca por programas que os conduzam a momentos de descontração e alegria. Portanto, mais da metade das crianças tende a eleger o programa de TV favorito, por motivações associadas ao apelo do humor e do lúdico.

Os programas de TV que mais desagradam as crianças

Notei que existem os programas de TV que causam profundo desagrado no segmento infantil. Ao que se observa, existem a identificação e o reconhecimento, ou seja, as crianças conseguem elencar os programas de TV dos quais “menos gostam”, emergindo com percentuais significativos: jornais em geral (29,4%), personagens de desenhos animados (20,9%), programas policiais (18,9%) e novelas (17,9%).

Os principais argumentos que justificam esse desagrado estão associados a pontos como “é chato”(36,6%), “é violento”(27,6%) e “é besta/fala besteira”(21,6%). Inclusive quando citam “desenhos animados”, referem-se aos tipos de desenhos que a eles desagradam ou que consideram pouco atraentes, em razão de aspectos relativos às questões da idade ou do gênero.

O item “Jornais em geral” assume a liderança, com 29,4% da indicação desse público, como o estilo de programa de que “menos gostam”. O desinteresse das crianças pelos jornais, como citado por elas, está relacionado ao fato de não ter o objetivo de entreter, mas, fundamentalmente, de informar. As respostas às motivações para o desagrado e, conseqüentemente, para a baixa audiência a jornais em geral, são argumentos atrelados a “desinteressante” e “sem graça”.

Já nos argumentos mais fortes, para justificar as desmotivações para a audiência a “programas policiais” (18,9%), emergem, sobretudo, questões atreladas a violência, mortes e “as coisas ruins da vida”.

No debate sobre a decisão pela audiência a um canal ou programa de TV específico, reafirmo que as crianças de baixa renda que, majoritariamente, residem em domicílios pequenos e com um só aparelho de TV, declaram que comumente, “assistem TV todos juntos”. Algumas crianças explicam que, muitas vezes, se veem impelidas a assistir a programas que não são os seus prediletos ou mesmo aqueles programas que a elas desagradam, a depender do comando do “controle remoto da TV”. Trata-se, portanto, nesses casos, de uma assistência involuntária. Se considerar todas as variantes quantitativas e qualitativas, no cruzamento das respostas acerca dessa questão, os programas indesejados podem ser assistidos por decisão dos pais e/ou adultos residentes na casa e não delas mesmas.

A infância e seus personagens de TV favoritos

No que diz respeito à preferência nomeada dos personagens de TV pelas crianças, observei que há claras diferenças nas preferências dos programas e/ou personagens, quando se analisa o caso à luz do gênero. As meninas preferem as “Séries”, com destaque para “Violetta” (9,6%), e para os “Desenhos animados”, com destaque para a “Barbie”. Já entre os meninos, ganham ênfase o “Homem-Aranha”(6,2%) e o “Ben 10”, personagens de desenhos animados.

Houve grande pulverização na eleição do personagem de TV favorito, ou seja, no universo televisivo atual, não há um só personagem que atraia um percentual significativo das crianças, pelo menos nesse universo pesquisado.

Quanto aos argumentos e motivações atrelados à escolha dos personagens favoritos das crianças, observei que, entre os meninos, preponderam as seguintes

motivações: “ser engraçado” e “ter superpoderes”. Já entre as meninas, também emerge “ser engraçado (a)” e depois “ser bonito(a)”. Portanto, para as meninas, a questão estética e física emerge como valor significativo. Suas respostas revelam ainda as significações do feminino e do masculino, bem como a busca por uma identificação dos personagens femininos, no caso das meninas, e de personagens masculinos, para os meninos.

A infância e a idealização dos personagens de TV

Já quanto ao personagem idealizado ou projetado pelas crianças, também emergem opções distintas no cotejo da questão do gênero. Embora aqui nesse aspecto também tenha ocorrido pulverização dos resultados, os meninos elegem o personagem Ben 10 (8,8%) em primeiro lugar no ranque. Já as meninas, nomeiam a personagem Violetta (9,1%).

Preponderam como motivação ou justificativa de escolha, entre os meninos, “os superpoderes” (19,7%) e, entre as meninas, a questão da “beleza” (33,5%). Vale ressaltar que, quando se trata de projeção de imagem ou modelo idealizado, o item “ser engraçado” perde relevância, indicando o percentual de 9,8% entre os meninos e 8,6% entre as meninas.

As novelas e a infância inter-relacionadas com as leituras da violência na TV

Embora o estudo das novelas não seja o foco desta pesquisa, observei como são diversificados os fatores que levam as crianças a gostar de assistir a novelas, que vão desde questões culturais a contextos familiares impostos pela forma como vive a maioria das famílias do Nordeste brasileiro.

O hábito de assistir a novela revela-se como um consenso entre os diversos segmentos sociais no Brasil, já sendo apontado por outros estudos. Diferencia-se, fundamentalmente, no entanto, de acordo com a situação familiar e o acesso

a TV por assinatura. Isso porque a TV por assinatura se configura como temporalidade diferenciada dos programas, podendo ter canais infantis durante todo o dia, enquanto na TV aberta os programas se restringem a determinados horários. Desse modo, parece existir nos domicílios uma determinação habitual que é definida pelo tempo da televisão, como o horário da novela, o horário do jornal nacional etc, sinalizando o que Martin-Barbero (1987) aponta como transformações da percepção do tempo pelo uso dos aparatos técnicos.

Com relação às novelas, o resultado desta pesquisa me conduz ainda a enfatizar a importância da reflexão, não somente pelos responsáveis e pais, mas também pela sociedade e estudiosos dos assuntos acerca da exposição demasiada das crianças a conteúdos do universo dos adultos.

As respostas revelam que 72,9% das crianças pesquisadas “gostam de assistir novelas”, indicando que um percentual significativo das crianças de oito a 12 anos têm o hábito e gosto pelas novelas.

Interessante é destacar o fato de que, as crianças de escola particular, bem como aquelas que declaram ter TV por assinatura, e que afirmam gostar de assistir a novelas, constitui um percentual de 60%. Já o percentual de crianças de escola pública, assim como daquelas que não possuem TV por assinatura, chega a alcançar 85% desse universo.

As motivações pela audiência às novelas constam de argumentos tais como “gosto dos personagens” (14%), que é um argumento intensamente associado a atributos físicos, à postura e à conduta do personagem, ou ainda ao contexto de vida em que a personagem está inserida. Observei que geram identificação e reconhecimento entre as crianças os protagonistas das novelas ou personagens principais, sobretudo aqueles que representam a “mocinha” e/ou o “mocinho” na trama. Notei ainda que o apelo do humor e da emoção é reconhecido como um dos principais fatores de atração das novelas pelas crianças.

A despeito disso, as crianças reconhecem os conteúdos violentos nas novelas em geral, inclusive quando elegem o bandido Russo como o personagem mais violento da TV.

Por último, realço a “força” da telenovela brasileira, assim como das telenovelas na América Latina, o que sinalizaria a necessidade de aprofundamentos ou estudos específicos focados na questão da infância, novelas e violência.

A violência da TV na percepção das crianças

Desde agora, indicarei as análises conclusivas de mais importância para esta tese, que dizem respeito às leituras que as crianças fazem acerca da violência na TV, orientadas pela busca de conhecer a percepção no tocante à violência na televisão, à audiência aos programas e ainda aos personagens eleitos como os “mais violentos da TV”, examinando a influência da exibição dessa violência para a infância, em particular, sobre as brincadeiras infantis, sob a óptica das próprias crianças.

Quando questionados acerca da presença da violência na TV, 93,3% das crianças pesquisadas declaram que “sim”, que percebem violência na TV, e, predominantemente, em “programas policiais” (76,5%). Em seguida, com percentuais menores, indicam a presença de violência nos “filmes” (33,6%), “UFC/MMA” (31,7%) e nas “novelas” (31,2%).

Vale destacar o fato de que, atualmente, em Fortaleza, são transmitidos semanalmente por TV, 102h de programas policiais, conforme indicado no capítulo 5. Além desses programas policiais, que, em muitos casos, algumas crianças se veem obrigados a assistir, há também repetitiva carga de noticiários, com temática de violência em geral.

Tomando como base algumas respostas, observei que a criança é confrontada com temas que, aparentemente, não consegue compreender plenamente ou que

não dão conta de suas várias faces, tais como a dimensão ou o significado da presença da violência, seja na vida real ou na mídia.

Para as crianças pesquisadas, a noção ou o conceito de violência parece fazer parte de conjunto de significados associados a “mortes”, além de cenas de brigas, lutas, assaltos, crimes, drogas e prisões. Essa mixagem é própria da invasão imagética produzida pela mídia, que se junta com a experiência nas ruas de parcela da infância brasileira. A “violência da vida”, como diz Orozco (*apud* MARTÍN-BARBERO, 2004:421), se mistura e alimenta a violência mediada.

Os índices de audiência dos principais programas televisivos, inclusive daqueles que as crianças apontam como os mais violentos da televisão, também conferidos nestas pesquisa, podem ser confirmados nos índices de medição de audiência informados por empresas especializadas.

Note-se que 44,3% das crianças pesquisadas declaram que assistem a programas que consideram violentos, “sempre” ou “às vezes”. Dentre esse universo, 84,3% assistem com a permissão dos pais e apenas 15,7% mencionaram não estarem autorizados, portanto, assistem “escondidos” ou “fora da vista dos pais”.

Destaco o fato de que a representação da violência para as crianças pesquisadas está muito claramente atrelada à violência física e não à violência simbólica, ou seja, “cenas de mortes” (30,3%), “muitas brigas/lutas” (18,9%), “cenas de violência/ser violento” (15,7%) e “mostra ladrões /assaltos /prisões /crimes” (10,4%). A violência física tende a ser mais facilmente identificada pelas crianças do que a violência simbólica. O atributo de violento, por exemplo, é dado aos programas policiais por trazerem, sobretudo, “cenas de morte”. A violência expressa em preconceitos contra negros e pobres e/ou com relação a criança e/ou adolescente que praticou algum ato infracional nesses mesmos programas, por exemplo, não foi mencionada pelas crianças pesquisadas.

Utilizando diversos cruzamentos detalhados no capítulo 5, notei que, independentemente da classe social, o fato de possuírem ou não TV por assinatura ou faixa etária, existe a permissão dos pais para a assistência a esse tipo de programa, o que denota acentuado grau de omissão dos pais ou responsáveis na tarefa de esclarecer ou mesmo estabelecer limites para a assistência a essa programação, na maioria das vezes, inadequada a crianças e adolescentes. Mesmo contando com a “recomendação” da Classificação Indicativa, que informa a inadequação de cada programa de acordo com a faixa etária, a maioria dos pais parece não utilizar esse instrumento de orientação, o que denota a necessidade de que o Sistema de Classificação Indicativa e o conceito de proteção e promoção que lhe subjaz, sejam amplamente discutidos pela sociedade brasileira, já que muitos pais, pelo que indica a pesquisa, ainda não compreendem a sua importância.

No que diz respeito à influência da violência exibida na programação televisiva nas atitudes dos amigos e neles próprios, 54% das crianças pesquisadas afirmam que a violência vista na TV influencia os amigos, no entanto, somente 24,6% declaram que a violência vista na TV os influencia. Diante disso, reflito acerca da tendência de conduta, não só das crianças, mas também do ser humano em geral, em ser mais severo no julgamento do comportamento alheio, que sobre o seu próprio.

O caso específico das crianças revela a exacerbação do artifício de projetar no outro o que não quer ou não consegue ainda assumir para si mesmas, especialmente quando se trata da admissão de um modelo ou de padrões de comportamentos questionáveis pelos adultos, que, em alguns casos, podem receber algum tipo de recriminação. Desse modo, as respostas conduziam sempre a outro sujeito, seja o amigo, o irmão, o vizinho.

Com efeito, justificam com o argumento de que os amigos são influenciados pelo que veem na TV, pois “eles imitam o que veem” (38,7%) e que “ficam violentos/ mais agressivos” (23%).

Analisando por tipo de escola, 48,2% das crianças de escola particular percebem mais “imitação no que os amigos veem na TV”, enquanto somente 28,6% das crianças de escola pública notam isso. Já o item “ficam mais violentos / agressivos” é percebido por 31,4% das crianças de escola pública, praticamente o dobro do percentual de crianças de escola particular (15,2%), fato indicativo de que o aumento da violência nas escolas públicas brasileiras faz com que as crianças de escola pública vivenciem mais situações concretas dessa violência no dia a dia escolar, dado esse já indicado em diversos estudos no Brasil e noticiários ou matérias jornalísticas.

Sobre autoavaliação, ou seja, quando questionados acerca da influência da violência vista na TV nas próprias atitudes, emerge como justificativa, em primeiro lugar com 32,3% das respostas, o item “fico com vontade de fazer também”, que é semelhante em significação ao item “imitam o que veem/querem fazer igual”, que alcança o primeiro lugar na questão anterior, com 38,7%. Conclui-se, portanto, que as crianças circunscrevem à questão da “imitação” ou do desejo de imitar o que veem na TV como elemento definidor dessa vulnerabilidade e principal motivo pelo qual avaliam que os amigos são influenciados ou eles mesmos se sentem influenciados pela violência que veem na TV. Neste caso, novamente se estabelece a prevalência da violência física sobre a forma simbólica.

Com respeito, à temática da imitação na infância, sobretudo no contexto das brincadeiras de criança, Brougère sublinha que a brincadeira não aparece como uma imitação servil daquilo que é visto na televisão, mas sim como um conjunto

de imagens que têm a vantagem de serem conhecida por todas(...), de serem combinadas, utilizadas, transformadas, no âmbito da cultura lúdica (2010: 56).

Nesse sentido, lembro que as crianças, mesmo afirmando que cenas de lutas na TV são imagens violentas, defendem a ideia de que “gostam de brincar de lutas com os amigos”, ou que “gostam de brincar de ser o Homem-Aranha ou Homem de Ferro”, mesmo entre aqueles que elegem um desses dois personagens como “o mais violento da TV”, ou seja, elegem por serem “heróis” e não por serem violentos. As características positivas parecem ressaltar mais do que as negativas.

Sobre a imitação efetiva de algum personagem ou cena da TV, 44,5% das crianças declaram que já viram os amigos imitarem, enquanto somente 16,4% admitem que já imitaram alguma cena ou personagem da TV.

As “lutas em geral” emergem como primeira opção, com 16,8%, e, com 14,5%, os “lutadores do MMA/UFC”, além de 8% para os “personagens de filmes”, sendo esses três os principais tipos de imitação da violência vistos nos amigos.

Já na autoavaliação, 22,7% admitem que imitam os “personagens de filmes” e 15,7% os “lutadores do MMA/UFC”. É válido concluir, pois que os itens “lutadores de MMA/UF” e “personagens de filmes” estão presentes nas duas opções de respostas, portanto, são os itens que acumulam as mais intensas representações da imitação da violência da TV, na percepção das crianças.

Sob o enfoque do gênero, a pesquisa indica que as meninas imitam menos do que os meninos os personagens violentos ou cenas de violência vista na TV, ou seja, somente um terço das meninas declara que imita personagens ou cenas de TV, no cotejo com o percentual dos meninos.

Na eleição do personagem mais violento da TV, quando analisado por categoria, vê-se que são 16,2% de “personagens de desenhos animados”, 15,9% de

personagens de novelas e 11,2% de personagens de filmes em geral. Embora apresentando respostas bastante pulverizadas, quando analisei as primeiras opções nomeadas, em primeiro lugar, vem um personagem de novela, o bandido Russo, com 6,5%, seguido do personagem de desenhos animados, que é o Pica-pau, com 3,7%, e em terceiro lugar o lutador de MMA/UFC, Anderson Silva, com 3,5%.

Embora com percentual reduzido, a eleição do personagem Russo, da novela *Salve Jorge*, reafirma que a representação da violência para as crianças está traduzida ou associada intensamente a questão da violência física, ou seja, bater, maltratar e matar. Já a eleição do Pica-pau, ainda que remeta também às questões da violência física, reporta-se também, à violência simbólica, que mostra quem consegue “levar a melhor” e contra quem. Por último, elegem a personificação do típico lutador de MMA/UFC, Anderson Silva, mas que também é o campeão de MMA/UFC mundialmente famoso – aqui, temos um misto de recriminação com admiração.

As brincadeiras infantis e a relação com a violência da TV

Quanto às brincadeiras, remato, dizendo que as crianças seguem gostando e valorizando brincar com os amigos das brincadeiras tradicionais, tais como pega-pega, esconde-esconde, jogar bola etc, pelo menos durante o recreio da escola.

De modo geral, não prepondera ou sobressai a imitação da violência da TV retratada ou reproduzida nas brincadeiras vivenciadas no horário de recreio das crianças nas escolas, tanto que elegem como as principais brincadeiras preferidas o futebol (20,1%) e o pega-pega (19,4%).

Vale ressaltar que o momento do intervalo da escola é um espaço de maior vigilância por adultos responsáveis pelas crianças, sendo também local onde não há permissão para uso de aparatos tecnológicos, portanto ou por isso, as crianças

tendem a se voltar para o brincar “tradicional”. Isto não quer dizer que, em outros locais, com menor interferência ou controle de adultos as brincadeiras não sejam permeadas de violência física e/ou simbólica. Ou, ainda que, em locais com facilidade de acesso à tecnologia, as crianças não priorizem essas brincadeiras, que podem ser também interativas e com cunho de violência, tais como *games* com enredo violento. Esses são novos problemas que esta pesquisa deixa em aberto, a serem aprofundados por outros pesquisadores ou em novos estudos, em momento oportuno.

No que diz respeito a “brincadeiras violentas”, somente 16,2% das crianças pesquisadas admitem que brincam de brincadeiras violentas com os amigos. Entre as brincadeiras, ganham destaque “brincar de bater”, com 20%, “lutas em geral”, com 16,9%, “polícia e ladrão”, com 7,7% e adedonha, com 6,2%. Portanto, esse resultado indica um percentual mínimo de crianças que reconheçam brincar de brincadeiras violentas.

Ressaltamos, neste passo, o fato de que as crianças conseguem diferenciar a “brincadeira violenta”, quando não há intenção de agredir o outro, do ato violento em si. Assim sendo, quando brincam dessas brincadeiras, não há a percepção de que estariam brincando de forma violenta ou de que estariam sendo violento com o colega, ou seja, “brincam de briga” ou “brincam de lutar”.

Assim sendo, considero pertinente o alerta de alguns estudiosos, ao salientarem que “el niño puede desensibilizarse ante la continua exposición a argumentos violentos, con lo cual, puede llegar a ser insensible ante el sufrimiento humano(...), o en el apartado cognitivo, el niño puede creer que la violencia es un medio para conseguir determinados fines”(GARCÍA GALERA, 2008:190). Por outro lado, destaco outras abordagens que indicando que é também “por meio das brincadeiras que a criança (...) manipula valores (o bem e o mal), brinca com o medo e o monstruoso (...) preenche as pulsações e os comportamentos

individuais (comportamentos motores, fantasias) com conteúdos sociais, socializados e socializadores, através da comunicação que estes desenvolvem entre as crianças”. (BROUGÈRE, 2010:75)

Ante as análises aqui delineadas, concluo que as crianças reconhecem a violência exibida na TV, mesmo que com base em critérios algumas vezes distintos dos adultos, e que a maioria das crianças não se apropria dos conteúdos tidos como violentos que veem na TV, incorporando-os e tornando-os expressão de imitação em suas brincadeiras durante o recreio escolar.

É inegável que esse processo de recriação e de reelaboração da realidade mediada não consiste em um percurso autônomo de signos ou autoreferencial, pois existem lutas no interior das palavras, discussões, temas e significados dos atos e atuações, no caso das crianças, em suas formas mais naturais de expressão, que são suas brincadeiras cotidianas. As crianças interatuam e negociam com o que veem na TV, recriando e ressignificando seu mundo, muitas vezes, na intenção de transformar.

Chegando ao final deste capítulo que denomino de conclusões, reflito a respeito da dificuldade que é concluir análises acerca de tema que enfoca fenômenos tão complexos e dinâmicos como a mídia e a infância. Além de envolver inúmeras questões que exigem a consideração de variáveis determinadas por classe, renda, instrução, idade, gênero, entre outros, com destaque para a questão da renda, que transversaliza todo o resultado dessa pesquisa.

Espero que este estudo contribua com os esforços para um entendimento maior das particularidades, das condições e reconstruções culturais na infância ante os desafios que se mostram nas relações com as mídias em geral, e, sobretudo, relativamente à televisão, de modo que possa oferecer e assegurar o acesso a condições plurais e de igualdade à criança, na expectativa de promoção de um mundo mais solidário.

Considerando, porém, todos os pontos debatidos, suponho que para alcançar mudanças na cultura da violência, necessário se faz transformar alguns aspectos das instituições de apoio para a socialização dos sujeitos: a família, a escola, as políticas públicas, os meios de comunicação, e, em particular, a televisão.

Não há como desconsiderar as intenções subjetivas e o envolvimento no assunto. O pesquisador, quando dialoga com os autores e com a realidade, também incita um diálogo consigo mesmo e mobiliza-se interiormente, numa conjunção entre as descobertas e seus ideais. Foi desse modo que minha motivação com relação a esse estudo está intimamente ligada a intenção de contribuir para a transformação e promoção cultural, por meio da mídia que alcança maior acesso nos mais diversos segmentos de público, e que se mostra habilitada a dialogar, difundir ideias e promover debates na sociedade brasileira, de maneira intensa e ampla, torcendo para que o conteúdo presente possa ser propagado, alcançando outros protagonistas a fim de que passem também a contribuir para as necessárias transformações na história da infância brasileira no contexto da relação com as mídias, especialmente a televisão.

No fim deste percurso e sob a luz da experiência enriquecedora a que esteve relacionada esta pesquisa, o concebemos como um leitmotiv para aprofundar e retroalimentar minhas – atuais e futuras – inquietações em torno da televisão, da infância e dos conteúdos violentos exibidos na TV. Além de se reverter em um contributo no propósito de garantir à criança uma comunicação de qualidade, pautada pelos princípios da diversidade, do respeito aos valores democráticos e dos direitos das crianças e dos adolescentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERT. **Tudo o que você precisa saber sobre rádio e televisão:** licenças outorgas, taxa de penetração, receitas e receptores. Disponível em: <<http://www.abert.org.br/web/index.php/bibliotecas/2013-05-22-13-32-13/item/tudo-o-que-voce-precisa-saber-sobre-radio-e-televisao-licencas-outorgas-taxa-de-penetracao-receitas-e-receptores>> Acesso em 25 Fev. 2014.

ALTMAN, Raquel Zumbano. Brincando na história. *In:* PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2007. p. 231-258.

ALVES, Anna Karine Gurgel de Castro. Os brinquedos da TV no olhar de crianças dos setores populares. *In:* SAMPAIO, I. S. V.; CAVALCANTE, A. P. P.; ALCÂNTARA, A. C. **Mídia de chocolate:** estudos sobre a relação infância, adolescência e comunicação. Rio de Janeiro: E-papers, 2006. p. 111-122.

ANATEL. **Relatório 2012.** Disponível em: <<http://www.anatel.gov.br/Portal/verificaDocumentos/documento.asp?numeroPublicacao=297390epub=originalefiltro=1edocumentoPath=297390.pdf>> Acesso em 10 Out. 2013.

_____. **Brasil alcança 267 milhões de acessos móveis em julho 2013.** Disponível em <<http://www.anatel.gov.br/Portal/exibirPortalPaginaEspecialPesquisa.do?acao=&tipoConteudoHtml=1&codNoticia=30392>> Acesso em 29 Dez. 2013.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família.** Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AZAMBUJA, Roseli Stier. A decodificação do discurso adulto da televisão pelo público infantil. *In:* SOUSA, M. W. (Org.). **Sujeito: o lado oculto do receptor.** São Paulo: Brasiliense, 2002. p. 123-133.

BARBOSA, Alexandre F. **TIC Kids online Brasil 2012.** Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil. São Paulo: Comitê gestor da Internet no Brasil, 2013.

BAUER, Martin W.; AARTS, B. A construção do corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. In: BAUER, M. W.: GASKELL G.(editores). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002, p.39 a 63.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: BAUER, M. W.: GASKELL G.(editores). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 17 a 36.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas. vol. 1, Tradução: Sérgio P. Rouanet. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BOYLE, Charles. **O mundo doméstico**. Rio de Janeiro: Abril Coleções, 1997.

BRINQUEDOTECA BUMERANGUE. **Propaganda vende más opções à saúde**. Disponível em <<http://brinquedotecabumerangue.com.br/propaganda-vende-mas-opcoes-a-saude/>>. Acesso 19 Nov 2013.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez. 2010.

BRYANT, J. Alison. Como se desenvolveu a indústria da mídia infantil? In: MAZZARELLA, S. R. **Os jovens e a mídia: 20 questões**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 28-45.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em 10 Out. 2013.

_____. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos**. Orientações gerais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>>. Acesso em 18 Nov. 2013.

_____. Ministério da Justiça. **Classificação Indicativa**. Disponível em <http://portal.mj.gov.br/ClassificacaoIndicativa/jsps/DadosObraForm.do?select_action=etbobra_codigo=51349>. Acesso em 20 Nov. 2013

BRASIL. Ministério da Justiça. **Classificação Indicativa**. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/main.asp?ViewID=%7B6C4030FE-0A4D-46B0-BA1F-800A22C0F642%7D¶ms=itemID=%7B0650A4E4-A462-4FD1-BABC-FF7546AA1D29%7D;eUIPartUID=%7B2868BA3C-1C72-4347-BE11-A26F70F4CB26%7D>>. Acesso em 20 Nov. 2013.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Taxas de distorção idade-série Escolar na Educação Básica**. Disponível em: <<http://dados.gov.br/dataset/taxas-de-distorcao-idade-serie-escolar-na-educacao-basica>>. Acesso em 18 Nov. 2013.

_____. **Diário Oficial da União**. Disponível em <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=65&data=29/08/2013>>. Acesso em 29 Dez 2013.

BRASILEIRINHOS. **Brincadeiras**. Disponível em: <<http://brasileirinhos.wordpress.com/brincadeiras/>>. Acesso em 06 Dez. 2013.

BUCKINGHAM, David. **Crece en la era de los medios electrónicos**. Madrid: Morata, 2002.

_____. **Educación en medios**. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea. Barcelona: Paidós Comunicación 158, 2005.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. São Paulo: Ática, 1982.

CARTA MAIOR. **72% das propagandas de alimentos vendem más opções à saúde**. Disponível em <<http://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Direitos-Humanos/72-das-propagandas-de-alimentos-vendem-mas-opcoes-a-saude/5/14134>>. Acesso em 19 Nov. 2013

CENTRO DE DEFESA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DO CEARÁ. **Tele(visões): violência, criminalidade e insegurança nos programas policiais do Ceará**. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2011.

CETIC – Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação. Disponível em: <<http://www.cetic.br/usuarios/kidsonline/2012/c-A2-entrevista.html>> Acesso em 20 Ago. 2013.

CHAGAS, C. M. F.; ROMÃO, J. E. E.; LEAL S. **Classificação indicativa no Brasil: desafios e perspectivas**. Brasília: Ministério da Justiça, 2006.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. *In*: DEL PRIORE, M. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 55-83.

CHILE. Los niños y la violencia televisiva. *In*: **Cinco estudios sobre violencia y televisión en Chile**. Santiago de Chile: Consejo Nacional de Televisión, 1998. p. 137-158.

COGO, D.; GOMES, P.G. **Televisão, escola e juventude**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

CONSEJO CIUDADANO PARA LA SEGURIDAD PÚBLICA Y LA JUSTICIA PENAL A.C. Listado de las 50 ciudades más violentas del mundo en 2013. Disponível em <<http://www.seguridadjusticiaypaz.org.mx/biblioteca/view.download/5/177>>. Acesso em 27 Jan. 2014.

CORDEIRO, Celeste. **Brinquedos de Memória: a infância em Fortaleza no início do século XX**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 1996.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DE CERTEAU, Michel. **Artes de fazer - A invenção do cotidiano**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007.

DEMO, P. **Pesquisa e informação qualitativa**. Campinas: Papyrus, 2001.

DICIONÁRIO AURÉLIO. **Violência**. Disponível em <<http://www.dicionariodoaurelio.com/dicionario.php?P=Violencia>>. Acesso em 08 Set. 2013.

DICIONÁRIO inFormal. Disponível em <<http://www.dicionarioinformal.com.br/>>. Acesso em: 21 Jan. 2014.

EXAME. **Brasileiro consome 20 horas semanais de TV**. Disponível em <<http://exame.abril.com.br/tecnologia/noticias/brasileiro-consome-20-horas-semanais-de-tv>>. Acesso em 20 Nov. 2013.

FANTIN, M. **Mídia-Educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FEILITZEN, V. C. Quantidade de tempo que as crianças passam vendo TV: estatística de dez países. In: FEILITZEN, V. C; CARLSSON, U. **A criança e a mídia**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 76-81.

FEILITZEN, V. C; CARLSSON, U. **A criança e a mídia**: imagem, educação, participação. São Paulo: Cortez, Brasília, DF UNESCO, 2002.

FERREIRA. Regina Pacis Timbó **A infância como possibilidade**: significados que pais, adolescentes e crianças constroem sobre os direitos da criança e do adolescente, a partir da mídia televisiva. 2006. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Políticas Públicas) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza.2006.

FOLHA. **Adedonha**. Disponível em <<http://mapadobrincar.folha.com.br/brincadeiras/diversas/629-adedonha>>. Acesso em 10 Nov. 2013.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. A história das violências nas prisões. Petrópolis: Vozes, 1986

FOX. **Sobre a Série Os Simpsons**. Disponível em: <<http://www.canalfox.com.br/br/series/os-simpsons/>>. Acesso em 18 Nov. 2013.

FREEDOM. **Mais da metade das brasileiras transformou os cabelos**. Disponível em: <<http://www.freedom.inf.br/notas-mais-da-metade-das-brasileiras-transformou-os-cabelos-3399.asp>>. Acesso em 10 Nov. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa, 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FRENTE PELA REGULAÇÃO DA PUBLICIDADE DE ALIMENTOS. Disponível em <<http://www.slideshare.net/regulacaoalimentos/o-impacto-da-publicidade-de-alimentos-no-consumo-infantil>> Acesso em 19 Nov. 2013

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FUENZALIDA, Valério. Cambios en la relación de los niños con la televisión. Comunicar, nº 30, v. XV, 2008, **Revista Científica de Comunicación y Educación**; ISSN: 1134-3478; páginas 49-54. 2007.

FURTADO Jonas. **ABEP apresenta o novo Critério Brasil.** <<http://www.meioemensagem.com.br/home/marketing/noticias/2013/05/13/Abep-apresenta-o-Novo-Criterio-Brasil.html#ixzz2Zaq6Rlo9>>. Acesso em: 10 Out. 2013.

GARCÍA GALERA, Maria del Carmen. **Televisión, violência e infância: el impacto de los medios.** Barcelona: Gedisa, 2008.

GERBNER, G., *et al.* Crescer con la televisión: perspectiva de aculturación. In: BRYANT, J., ZILLMANN, Dolf. **Los efectos de los medios de comunicación.** Investigaciones y teorías. Barcelona: Paidós, 1996. p. 35-66.

GIDDENS. Anthony. **As consequências da Modernidade.** São Paulo: UNESP, 1991.

GOMES, Itânia. **Ingenuidade e recepção.** Salvador: Facom/UFBA, [s.d.]. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/sentido/ingenuid.html>>. Acesso em 20 Jun. 2006.

GROEBEL, J. Acesso à mídia e uso da mídia entre as crianças de 12 anos no mundo. In: FEILITZEN, V. C; CARLSSON, U. **A criança e a mídia.** São Paulo: Cortez, 2002. p. 69-76.

GUNTER. B. **Violencia en los medios de comunicación: retos y preocupaciones.** In: Edición en castellano de la revista internacional 'Les politiques sociales', Bélgica. Políticas Sociales en Europa, 21. (2007).

G1. **Fortaleza é a sétima cidade mais violenta do mundo, diz estudo.** Disponível em <<http://g1.globo.com/ceara/noticia/2014/01/fortaleza-e-setima-cidade-mais-violenta-do-mundo-diz-estudo.html>>. Acesso 27 Jan 2014.

HEYWOOD, Colin. **Uma História da Infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens.** São Paulo: Perspectiva, 2007.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2011.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2011/brasil_defaultxls.shtm> Acesso em 04 Mai. 2013.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em <<http://cidades.ibge.gov.br/painel/populacao.php?lang=&codmun=230440&search=ceara|fortaleza|infograficos:-evolucao-populacional-e-piramide-etaria>>. Acesso em: 25 Nov. 2013.

IBOPE. MediaBook 2012. **Hábitos da Mídia e Investimento Publicitário em 2011**. Ibope, São Paulo, 2012. Disponível em <http://www4.ibope.com.br/ibope_media/2012/mediabook/pt/>. Acesso em 03. Abr. 2013.

_____. **Um novo cenário para o consumo de mídia**. Disponível em <<http://www.ibope.com.br/pt-br/conhecimento/Infograficos/Paginas/Um-novo-cenario-para-o-consumo-de-midia.aspx>> Acesso em 22 Nov. 2013.

_____. Media Book 2012. **Estudo que informa sobre o tempo médio diário que os brasileiros passam assistindo TV**. Disponível em <<http://www.mediabook.ibope.com/pais/brasil/2012/abertura/destaques>> Acesso em 28 Nov. 2013.

_____. **43% dos superfãs de MMA são mulheres**. Disponível em <<http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/43-dos-superfas-de-MMA-sao-mulheres.aspx>>. Acesso em 09 Dez. 2013.

_____. **No Nordeste, percentual de superfãs de MMA supera os de futebol**. Disponível em <<http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/No-Nordeste-percentual-de-superfas-de-MMA-supera-os-de-futebol.aspx>>. Acesso em 09 Dez. 2013.

_____. **TV por assinatura cresce na América Latina**. Disponível em <<http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/TV-por-assinatura-cresce-na-America-Latina.aspx>>. Acesso em 27 Dez. 2013.

IG. **Brincadeiras**. Disponível em <<http://delas.ig.com.br/filhos/brincadeiras/queimada/4e3b22743cb317686300003.html>>. Acesso em 06 Dez. 2013.

IPECE. **Perfil Básico Regional da Região Metropolitana de Fortaleza, 2012**. Disponível em <http://www2.ipece.ce.gov.br/estatistica/perfil_regional/Perfil_Regional_R1_RMF_2012.pdf>. Acesso em 18 Jun. 2013.

IPECE. **Perfil Básico Municipal de Fortaleza, 2012**. Disponível em <http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/perfil_basico/pbm-2012/Fortaleza.pdf>. Acesso em 18 Jun. 2013.

JACKS, Nilda. A pesquisa de recepção no Brasil: em busca da influência latino-americana. *In*: LOPES, Maria Immacolata Vassalo de (org.). **Vinte anos de ciências da comunicação no Brasil** Avaliação e perspectivas. São Paulo: INTERCOM, Univ. Santa Cecília, 1999.

JOBIM e SOUZA, Solange. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2003.

JOGANDO BRINCANDO. **JOÃO AJUDA OU PIQUE AJUDA**. Disponível em <<http://jogandobrancando.blogspot.com.br/2010/09/joao-ajuda-ou-pique-ajuda.html>>. Acesso em 06 Dez. 2013.

KASPRZAK, R. G., **Desenhos animados em tempo de violência: uma contribuição para pensar a construção de valores sócio-morais em crianças pré-escolares**. 1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

LACALLE, Charo. **El espectador televisivo**. Barcelona: Gedisa, 2001

_____. **Jóvenes y ficción televisiva: construcción de identidade y transmedialidad**. Barcelona: UOC, 2013.

_____. Género y edad en la recepción de la ficción televisiva. **Comunicar**, Barcelona, v. 20., n. 39, p.111-118, out. 2012.

LAZO, Carmen Marta. **La televisión en la mirada de los niños**. Madrid: Fragua, 2005.

LEITE, Miriam Moreira. **Retratos de Família**. São Paulo: USP, 2000.

LINHARES, Ângela Maria Bessa. **O tortuoso e doce caminho da sensibilidade: um estudo sobre arte e educação**. Ijuí: Unijuí, 1999

LISPECTOR, Clarice. **Um sopro de Vida (Pulsações)**, 9.ed., Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1991.

LOBATO, Monteiro. **Negrinha**. São Paulo: Globo, 2008. p. 25-26.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações:** comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

_____. **Ofício de cartógrafo:** travesias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Loyola, 2004.

MARTÍN-BARBERO, Jesús.; REY, Germán. **Os exercícios do ver:** hegemonia audiovisual e ficção televisiva. São Paulo: Senac, 2004.

MEMÓRIA GLOBO. **Jornal Nacional.** Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/jornalismo/telejornais/jornal-nacional.htm>> Acesso em 21 Dez. 2013.

_____. **Malhação.** Disponível em <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/seriados/malhacao/1-temporada.htm>> Acesso em 18 Nov. 2013.

_____. **Salve Jorge.** Disponível em <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/novelas/salve-jorge/salve-jorge-trama-principal.htm>>. Acesso em: 20 Nov. 2013.

_____. **TV Globinho.** Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/infantojuvenis/tv-globinho/formato.htm>> Acesso em 26 Nov. 2013.

MORGAN, Michael. O que os jovens aprendem sobre o mundo ao assistirem televisão?. In: MAZZARELLA, S. **Os jovens e a mídia:** 20 questões. Porto Alegre: Artemed, 2009. p. 197.

NJAINE, Kathie; CARELI, Jorge; VIVARTA, Veet. Violência na mídia: excessos e avanços. In: OLIVEIRA, Helena (coord.). **Direitos Negados:** a violência contra a criança e o adolescente no Brasil. Brasília: UNICEF, 2005. p. 71-95.

OLIVEIRA, Edite Colares de. Fundamentos para a compreensão do papel da brincadeira na formação humana. In: OLINDA, E. M. B. **Formação humana:** liberdade e historicidade. Fortaleza: UFC, 2004. p. 70-85.

ORLANDI. E. P. **Análise do Discurso:** princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2000.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Olhares latino-americanos para a televisão. In: MARTÍN-BARBERO, J. **Ofício de cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação na cultura**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 417-424.

_____. Mediaciones familiares y escolares en la recepción televisiva de los niños (Algunos hallazgos recientes). **Comunicación y Sociedad** (13), pp. 113-129. 1991

_____. **Hacia uma dialética de la recepción televisiva**. Porto Alegre, 1993.

_____. Disponível em: http://www.comminit.com/job_vacancies/node/67156. Acesso em: 10 Out. 2013.

PACHECO, Elza Dias. **O pica-pau herói ou vilão? : representação social da criança e reprodução da ideologia dominante**. São Paulo: Loyola, 1985.

_____. **Televisão, criança e imaginário no terceiro milênio**. In.: INTERCOM, São Paulo, n.32, p. 91-104, 1997.

PARQUE Infantil. Disponível em: <http://florianopolis.evisos.com.br/parque-infantil-brinquedos-para-parque-infantil-id-61944> Acesso em 20 Out 2013

PÁTIO escolar. Disponível em: <http://www.joaopessoa.pb.gov.br/canteiro-de-obras/execucao-de-estrutura-metalica-e-coberta-em-quadra-na-escola-municipal-antonia-do-socorro-machado/> Acesso em 20 Out 2013.

PEREIRA JÚNIOR, Antonio Jorge. **Direitos da criança e do adolescente em face da TV**. São Paulo: Saraiva, 2011.

PEREIRA, S., PINTO, M., PEREIRA, L. Recursos para la alfabetización mediática: investigación y propuestas para niños. **Comunicar**, Barcelona, v. 20., n. 39, p.81-90, out. 2012.

PEREIRA, Sara. **Por trás do ecrã: televisão para crianças em Portugal**. Porto: Porto Editora, 2007.

PIAGET, Jean. **O Julgamento moral das crianças**. São Paulo: Mestre Jou, 1972.

PINTO, Manuel. **A televisão no quotidiano das crianças**. Porto: Afrontamento, 2000.

PLANETA TV, O. **Penúltimo capítulo de “Salve Jorge” alcança picos de 46 pontos.** Disponível em

<<http://oplanetatv.clickgratis.com.br/noticias/audiencia-da-tv/penultimo-capitulo-de-salve-jorge-alcanca-picos-de-46-pontos.html>>. Acesso em 21 Out. 2013

PONTE, Cristina. Kids Online na Europa e no Brasil. Desafios para a pesquisa comparada sobre as práticas de crianças e adolescentes na Internet. **Comunicação, Mídia e Consumo**, São Paulo, ano 9, v. 9, n. 25, p. 13-42, ago. 2012.

_____. **Jovens e Internet:** discutindo divisões digitais. São Paulo: INTERCOM, 2010.

PONTE, C.; SIMÕES, J. A. Comparando resultados sobre acessos e usos da internet: Brasil, Portugal e Europa. *In:* BARBOSA, A. F. **TIC Kids Online Brasil 2012.** São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013. p. 27-35.

PONTE FILHO, M. H. L., **A imagem como brinquedo:** a relação entre crianças e desenhos animados à luz da divisão de gênero. 2010. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2010.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância.** Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

QUADRA de esportes. Disponível em: <<http://www.saobentoemfoco.com.br/noticia/obras+de+quadras+poliesportivas+de+escolas+municipais+de+sao+bentopb+estao+em+ritmo+acelerado+e+devem+ser+concluidas+em+breve-712>> Acesso em 20 Out. 2013.

_____. Disponível em: <<http://www.pemais.com/2013/01/prefeitura-ainda-nao-respondeu-sobre.html>> Acesso em 20 Out. 2013.

_____. Disponível em: <<http://www.camocimonline.com/2010/04/quadra-de-escola-de-camocim-desaba-aos.html>> Acesso em 20 Out. 2013.

QUIROZ, Maria Teresa. Todas as vozes: educação e comunicação no Peru. *In:* MARTÍN-BARBERO, J. **Ofício de cartógrafo:** travesias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Loyola, 2004. p. 391-395.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007. p.19-54.

RECORD. **Todo mundo odeia o Chris**. Disponível em: <<http://entretenimento.r7.com/series/todo-mundo-odeia-o-chris/personagens/>> Acesso em 18 Nov. 2013

_____. **História**. Disponível em < <http://rederecord.r7.com/historia/>>. Acesso em 07 Dez. 2013.

REY, Germán. Balsas e medusas: visibilidade comunicativa e narrativas políticas. In: MARTÍN-BARBERO, J. **Ofício de cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação na cultura**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 430-438.

REZENDE, A. L. M.; REZENDE, N. B. **A tevê e a criança que te vê**. São Paulo, Cortez, 1993.

RIZZINI, Irene. **Século Perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. São Paulo, Cortez, 2008.

ROMÃO, J. E.; CANELA, G.; ALARCON, A. **Manual da nova classificação indicativa**. Brasília: Ministério da Justiça, 2006.

SALGADO, R. G.; PEREIRA, R. M. R.; SOUZA, S. J. Pela tela, pela janela: questões teóricas e práticas sobre infância e televisão. **Caderno Cedes**. Campinas, v. 25, n. 65, p. 9-24, jan./abr. 2005.

SAMPAIO, Inês Silvia Vitorino. **Televisão, publicidade e infância**. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretária de Cultura e Desporto do Estado do Ceará, 2004.

_____. Preferências infantis no mundo dos jogos eletrônicos. In: SAMPAIO, I. S. V.; CAVALCANTE, A. P. P.; ALCÂNTARA, A. C. **Mídia de chocolate: estudos sobre a relação infância, adolescência e comunicação**. Rio de Janeiro: *E-papers*, 2006. p. 125-137.

_____. Classificação indicativa na TV: são adequados nossos critérios. In: CHAGAS, C. M. F.; ROMÃO, J. E. E.; LEAL S. **Classificação indicativa no Brasil: desafios e perspectivas**. Brasília: Ministério da Justiça, 2006.

SAMPAIO, Inês S. V. ; Cavalcante, Andrea P.C. ; Fontoura, Tiago M.C. da ; Torres, Geciola F. **Consumo de mídia e qualidade da TV na visão de crianças e adolescentes brasileiros.** *In:* IX Congreso Latinoamericano de Investigación de la Comunicación, 2008, Atizapan de Zaragoza. Memorias 30 Aniversario ALAIC IX Congreso. Atizapan de Zaragoza: Tecnológico de Monterrey, 2008.

_____. Modos de ver a violência na mídia entre adolescentes cearenses. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação E-compós**, Brasília, v. 11, p. 1-18, set./dez. 2008.

SBT. **Chaves.** Disponível em: <<http://www.sbt.com.br/clubinhosbt/chaves/>>. Acesso em 18 Nov. 2013

SCARANO, Julita, Criança esquecida das Minas Gerais. *In:* DEL PRIORE, M. **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2007. p. 105-136.

SIGNORIELLI, Nancy. Como as crianças e os adolescentes são retratados no horário nobre da televisão? *In:* MAZZARELLA, S. **Os jovens e a mídia: 20 questões.** Porto Alegre: Artemed, 2009. p. 197.

SILVERSTONE, Roger. **¿Por qué estudiar los medios?** Buenos Aires: Amorrortu, 2004.

_____. **Televisión y vida cotidiana.** Buenos Aires: Amorrortu, 1994.

SALGADO, R.G.; PEREIRA, R.M.R.; SOUZA, S.J. Pela tela, pela janela: questões teórica e práticas sobre infância e televisão (artigo). **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 65, p. 9-24, jan/abr. 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n65/a02v2565.pdf>>. Acesso em 23 Out. 2013.

STEINBERG, Shirley e KINCHELOE, Joe (orgs.). **Cultura Infantil: a construção corporativa da infância.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

TAYIE, Samy. Los niños y la nueva alfabetización mediática: um caso de estúdio egípcio. **Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura.** Monogràfic 2013. P. 65-76. UAB, Barcelona.

TEJEDOR, S., PULIDO, C. Retos y riesgos del uso de Internet por parte de los menores. ¿Cómo empoderarlos? **Comunicar**, Barcelona, v. XX., n. 39, p.65-72, out. 2012.

TELEDOSSIE. **América Latina, o celeiro de todas as novelas.** Disponível em: <<http://www.teledossie.com.br/america-latina-o-celeiro-de-todas-as-novelas/>> Acesso em 07 Jan. 2014.

TESSER, Teresa Cristina. Programas dedicados às mulheres e às crianças marcam os primeiros vinte anos do Rádio, nas emissoras do Rio de Janeiro e São Paulo. In: **V Congresso Nacional de História da Mídia.** 2007, São Paulo.

TORNERO, José Manuel Pérez. **El desafío educativo de la televisión.** Para comprender y usar el medio. Barcelona: Paidós, 1994.

_____. **La sociedad multipantallas:** retos para la alfabetización mediática. Revista Comunicar, No 31, v. XVI, 2008, pág. 15 a 25.

_____. El nuevo horizonte europeo de la alfabetización midiática. **Revista TELOS,** Abril-junio, 2009, No 79.

TV Câmara. **Número de celulares no Brasil supera população brasileira.** Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/tv/materias/CAMARA-HOJE/190734-NUMERO-DE-CELULARES-NO-BRASIL-SUPERA-POPULACAO-BRASILEIRA-.html>> Acesso em 29 Dez. 2013.

TV Cidade. **Programação.** Disponível em <<http://tvcidadefortaleza.com.br/tvdeprimeira/programacao>>. Acesso em 27 Jul. 2013.

_____. **Cidade 190.** Disponível em <<http://www.tvcidadefortaleza.com.br/hotsites/?hot=cidade190>>. Acesso em 08 Dez. 2013.

UFC. **O esporte.** Disponível em: <<http://br.ufc.com/discover/sport>>. Acesso em 20 Dez. 2013.

UOL. **Confira um resumo dos atuais e dos novos programas da TV Jangadeiro.** Programa Barra Pesada. Disponível em: <<http://tribunadoceara.uol.com.br/noticias/ceara/confira-um-resumo-dos-atuais-e-dos-nos-programas-da-tv-jangadeiro/>> Acesso em: Acesso em 08 Dez. 2013

_____. **Dragon Ball Z.** Disponível em: <<http://omelete.uol.com.br/dragon-ball-z/>>. Acesso em 10 Nov. 2013.

UOL. **Nickelodeon renova Bob Esponja.** Disponível em: <<http://omelete.uol.com.br/series-e-tv/nickelodeon-renova-bob-esponja/>>. Acesso em: 18 Nov. 2013

_____. **Livro revela segredos do herói Ben 10 e seu relógio alienígena.** Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/livrariadafolha/798079-livro-revela-segredos-do-heroi-ben-10-e-seu-relogio-alienigena.shtml>>. Acesso em 18 Nov. 2013

_____. **Violetta estreia na tela da Band nesta segunda-feira.** Disponível em: <<http://entretenimento.band.uol.com.br/tv/noticia/?id=100000648314et=violetta-estreia-na-tela-da-band-nesta-segunda-feira>>. Acesso em: 18 Nov. 2013

URRA, J.; CLEMENTE, M.; VIDAL, M. A. **Televisión: Impacto en la infancia.** Madrid: Siglo XXI de España, 2000.

WOLF, M. **Los efectos sociales de los media.** Barcelona: Paidós, 1994.

WARTELLA E. Onde estávamos e para onde vamos? In: MAZZARELLA, S. R. **Os jovens e a mídia: 20 questões.** Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 15-26.

XAVIER, Chico. **Embora ninguém possa voltar atrás e fazer um novo começo, qualquer um pode começar agora e fazer um novo fim.** Disponível em <<http://kdfrases.com/frase/97760>>. Acesso em 30 Fev. 2014.

XAVIER, R. **Pesquisa qualitativa: o discurso como objeto.** Recife: [s.n.], 2000. [Trabalho não publicado].

APÊNDICES

Questionário aplicado com as crianças

PROJETO Niños Ceará - Brasil" (Face a Face)

ESCOLA: _____
 BAIRRO: _____ 1.Pública 2.Particular

A. Qual é a sua idade? (SE TEM MENOS DE 8 ANOS OU MAIS DE 12 ANOS, ENCERRE)

1. 8 anos 2. 9 anos 3. 10 anos 4. 11 anos 5. 12 anos

B. Na sua casa tem esses itens? Quantos? (Marcar um X)

POSSE DE ITENS	Não possui	POSSUI			
		UM	DOIS	TRÊS	QUATRO ou mais
Televisores em cores					
Vídeo cassete / DVD					
Rádios					
Banheiros					
Automóveis					
Máquinas de lavar roupas					
Geladeira					
Freezer (aparelho independente ou parte de geladeira duplex)					
Computador					
Celular (somente a criança)					
Tablet (somente a criança)					

Qual o grau de instrução de quem sustenta a casa/ dono(a) da casa? (apenas um)	
Nomenclatura antiga	Nomenclatura atual
Analfabeto / Primário Incompleto	Analfabeto / Até 3ª Série Fundamental
Primário completo / Ginásial incompleto	4ª Série Fundamental / Até 7ª série Fundamental
Ginásial completo / Colegial incompleto	Fundamental completo / Médio incompleto
Colegial completo / Superior incompleto	Médio completo / Superior incompleto
Superior completo / pós-graduação	Superior completo / pós-graduação

P1. Qual a profissão?

A.Pai _____

B.Mãe? _____

P2. Na sua casa tem empregada doméstica (mensal)? 1. Sim 2. Não **P2A. Se SIM, quantas?** _____
8. Não se aplica

P3. Agora, eu gostaria de saber qual das seguintes frases combina com você (marque a opção):

Eu assisto televisão todos os dias.	1	
Eu assisto televisão pelo menos 3 vezes por semana.	2	
Eu assisto televisão somente nos finais de semana.	3	
É muito difícil eu assistir televisão.	4	ENCERRE

P4. Sexo: 1. Masculino 2. Feminino

P5. Qual a sua série na escola?

1. 2ª ano 2. 3ª ano 3. 4ª ano 4. 5ª ano 5. 6ª ano 6. 7ª ano

P6. Com quem você mora?

01. Pai e mãe 02. Tios 03. Avós
04. Mãe 05. Pai 08. Outro

P7. Quantos irmãos?

01. 1 irmão/irmã 02. 2 a 3 irmãos 03. 4 a 6 irmãos
04. mais de 6 irmãos 05. Não têm irmãos

P8. Marque com um "X" quando você utiliza os seguintes itens:

Meios de comunicação	FREQUÊNCIA				Não tem em casa/ está com defeito/ quebrado
	Todos os dias	Só durante a semana	Só durante o final de semana	Nunca	
A. Televisão					
B. Rádio					
C. Revistas em quadrinhos					
D. Revistas em geral					
E. Computador/Internet					
F. Celular					
G. DVD					
H. MP3					

P9. O que você mais gosta fazer nas horas vagas ou de lazer? (ESPONTÂNEA – ANOTAR AS 2 OPÇÕES)

1. Ver TV
2. Ler livros
3. Ficar no computador. Fazendo o que? _____
4. Jogar games. Qual? _____
6. Brincar com os amigos
7. Outro: _____
8. Outro: _____

P10. Agora falando mais sobre televisão, você gosta muito de assistir TV, gosta de assistir TV, gosta pouco de assistir TV ou não gosta de jeito nenhum de assistir TV?

1. Gosto muito 2. Gosto 3. Gosto pouco 4. Não gosto de jeito nenhum

P11. Você tem TV no seu quarto?

1. Sim 2. Não

P12. Na sua casa tem TV por assinatura?

1. Sim 2. Não

4. Programa de auditório
 7. Programas policiais
 10. Programa esportivo
 88. Outro: _____
5. Programa de humor
 8. Video-clip/Música
 11. UFC/MMA
6. Jornais
 9. Propagandas
 12. Série
88. Não se aplica

P24. Na sua opinião, qual o programa mais violento da televisão?

- _____ 99. Não sabe
- Por que? _____ 99. Não sabe

P25. Você assiste esse programa?

1. Sim, sempre 2. Sim, às vezes 3. Não 88. Não se aplica

P26. Seus pais deixam você assistir ou você assiste sem que eles saibam?

1. Os pais deixam 2. Assiste quando eles não sabem 88. Não se aplica

P27. Qual o personagem de TV que você acha mais violento?

- _____ 99. Não sabe
- Por que? _____ 99. Não sabe

P28. Você acha que ver cenas de violência na televisão influencia você?

1. Sim 2. Não A. Porque? _____ 99. Não sabe

P29. Você acha que ver cenas de violência na televisão influencia seus amigos?

1. Sim 2. Não A. Porque? _____ 99. Não sabe

P30. Você já viu algum amigo imitar algum personagem/cena de violência que viu na TV?

1. Sim 2. Não A. Se SIM, qual? _____ 99. Não sabe 88. Não se aplica

P31. E você, já imitou algum personagem ou cena de violência que viu na TV?

1. Sim 2. Não A. Se SIM, qual? _____ 99. Não sabe 88. Não se aplica

P32. Na escola, na hora do intervalo, qual a sua brincadeira preferida? (anotar o nome e funcionamento)

P33. Há alguma brincadeira violenta que você tem com seus amigos?

1. Sim 2. Não A. Se SIM, qual? _____ 99. Não sabe 8. Não se aplica

P33.A. Por que é violenta? _____ 88. Não se aplica

P33.B. Mas você gosta dessa brincadeira? 1. Sim 2. Não 88. Não se aplica

P33 C. Porque? _____ 88. Não se aplica

P34. Você gosta de assistir alguma novela? 1. Sim 2. Não

P35. SE SIM, qual?
_____ 88. Não se aplica

P36. Por que você gosta de assistir essa novela?
_____ 88. Não se aplica

P37. Você acha que na TV ensinam “coisas boas”?
1. Sim 2. Não
A. Dê algum exemplo: _____ 99. Não sabe

P38. Você acha que na TV ensinam “coisas ruins”?
1. Sim 2. Não
A. Dê algum exemplo: _____ 99. Não sabe

P39. O que você mais escuta seus pais falarem sobre a televisão?
_____ 99. Não sabe

Entrevistador: _____

Nome do entrevistado: _____ Data: ____ / ____ / ____

Roteiro de entrevista em profundidade com diretoras e coordenadoras de escolas

ROTEIRO DE PESQUISA QUALITATIVA

Entrevistas em profundidade com diretoras e coordenadoras de escolas

1. INTRODUÇÃO/APRESENTAÇÃO
2. Percepção sobre a educação escolar
 - . Qual a sua opinião sobre a educação escolar infantil atual?
 - . Que mudanças e/ou transformações mais significativas ocorreram com tempo? (Observar referências e diferenças entre escolas públicas e particulares).
3. O cotidiano das crianças na escola
 - . Como é o cotidiano escolar das crianças? (Observar diferenças entre as escolas públicas e particulares/ horário regular e integral).
 - . Qual o tempo do recreio? Está dividido por turmas? Por idades?
 - . O que costumam fazer durante o recreio escolar?
4. Percepção sobre a influência das mídias, especialmente da TV, no comportamento das crianças
 - . E sobre a presença das mídias em geral no cotidiano das crianças, como o Sr. (a) avalia?
 - . Observa influência de conteúdos da TV no comportamento das crianças durante o recreio da escola?
 - . Lembra-se de algum exemplo ou situação?
 - . Com o decorrer do tempo, ou seja, de uns dez anos até os dias atuais, o Sr. (a) percebeu mudanças ou transformações no comportamento das crianças na escola no contexto da relação com a TV?
5. Leitura sobre a violência apresentada na programação da TV relacionada com o comportamento infantil na escola
 - . O Sr. (a) observa algum comportamento que considere violento nas brincadeiras das crianças durante o recreio?
 - . (Se sim) Observa algum tipo de identificação e/ou reprodução dessas brincadeiras violentas com algum conteúdo televisivo, cena ou personagem?
 - . Gostaria de compartilhar alguma situação ou exemplo disso?
 - . Alguma opinião e/ou contribuição a mais considerando sua experiência escolar infantil?
6. FINALIZAÇÃO E AGRADECIMENTO

ANEXOS

Termo de consentimento livre e esclarecido

Eu _____, RG _____, estado civil, _____, idade _____ anos, residente na _____, n° _____, bairro _____, cidade _____, telefone _____.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por objetivo estudar a percepção das crianças sobre a influência da televisão e da violência exibida nos programas que costumam assistir e o reflexo em suas brincadeiras.
2. Ao participar desse trabalho, estarei contribuindo para refletir sobre as preferências televisivas da criança e sua relação com o brincar.
3. A minha participação como voluntária deverá ter a duração de aproximadamente 20 minutos para preenchimento de um questionário.
4. O preenchimento do questionário não deverá provocar danos morais, físicos, financeiros ou religiosos, e deverá colaborar para os avanços nos estudos e pesquisas sobre infância, lazer, brincadeiras e televisão.
5. Durante a execução do projeto, os participantes não deverão correr riscos.
6. Não terei nenhuma despesa ao participar desta pesquisa.
7. Eu poderei deixar de participar da pesquisa a qualquer momento.
8. Meu nome e da escola serão mantidos em sigilo absoluto, assegurado assim total privacidade.
9. Se desejar, deverei ser informado dos resultados dessa pesquisa.
10. Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, poderei entrar em contato com a pesquisadora (REGINA TIMBÓ) pelo telefone (85) 96755069, (85) 88209187 e (85) 30827080.

Diante dos esclarecimentos prestados, concordo em participar do estudo A INFLUÊNCIA DA TELEVISÃO NAS BRINCADEIRAS INFANTIS (nome do projeto), na qualidade de voluntário.

.....
Assinatura da criança

Diante dos esclarecimentos prestados, autorizo meu filho (a) _____, impúbere, nascido aos/...../....., a participar da pesquisa "A INFLUENCIA DA TELEVISÃO NAS BRINCADEIRAS INFANTIS: uma reflexão sobre a cultura da violência" pelo Programa de Doctorat en Comunicació i Periodisme, da Universidade Autònoma de Barcelona, na qualidade de voluntário.

Fortaleza,..... de de

Assinatura do responsável do(a) voluntário(a)

