

5 Encaminhando conclusões

Como esta pesquisa aconteceu numa escola, com uma determinada turma de crianças, acho importante contextualizar o ambiente, mais do que isso, a ambiência, para fazer uma referência às condições do espaço para além dos aspectos físicos. Buscava identificar como e se os saberes infantis circulavam e, com eles, as dúvidas, os questionamentos, as fantasias, as expectativas e os medos. Nesse bojo, incluíam-se as experiências vividas e imaginadas, as relações com suas famílias, com o entorno social e, principalmente, com a televisão, como algo que os ocupou por quase 5h/dia, no ano da pesquisa, em 2007, segundo divulgação do IBOPE/PNT nos primeiros meses de 2008.

Assim, deixo aqui encaminhada uma reflexão que merece ser melhor desdobrada futuramente em outros estudos, utilizando-se de pesquisas como a do IBOPE, analisando os dados qualitativamente, em vários níveis, focando determinados grupos em suas territorialidades e especificidades. Os dados do IBOPE precisam ser aproximados criticamente de campos menores, delimitados, como o meu universo de pesquisa, composto por essas crianças de 7 anos, em média, que acompanhei por um ano letivo. Lembro, para isso, mais uma vez, que este estudo não se justifica como uma balança de equilíbrio entre os supostos benefícios da televisão, de um lado, contra seus supostos malefícios, de outro. De modo diferente, gostaria de realocar as crianças no foco do meu estudo em relação à televisão, em relação aos recortes que nela e dela fazem quando o assunto é notícia. Ainda assim, vou tentar situar a televisão que as crianças vêem, que chega às suas casas e famílias e que também vai à escola ciente de certos riscos indicados por Barbero & Rey (2001), sem, contudo, acreditar que esse mecanismo se dê exatamente assim, chegando a “uma homogeneização do gosto e das opiniões” (p.9), de modo simples e linear, apesar dos esforços empenhados pelas emissoras comerciais abertas para tal. Embora, ao mesmo tempo, acredite como eles na hipótese de que a mídia, sobretudo por meio da televisão, venha instituindo um processo de banalização de quase tudo, como da política, da guerra, das religiões, da morte, da violência, da dor humana.

É na televisão como experiência comunicativa e cultural do nosso tempo que a batalha cultural efetivamente se trava, e esta impacta os processos de

(des)construção e de (re)construção das identidades coletivas, sem qualquer dúvida. E o que torna esse dado preocupante é o fato de em espaços institucionais como a escola, em que as tensões culturais contemporâneas deveriam ser mais valorizadas, com tanta força se busque não enfrentar essas mesmas tensões. Como pode a escola se desincumbir de seu compromisso com a(s) cultura(s) diante de transformações tão intensas e cada vez mais rápidas pelas quais todos passam? (2001, p. 11)

Volto ao grupo de crianças e ao IBOPE, indicando terem elas ficado, durante o ano de 2007, diariamente por quase 5h/dia diante da televisão. No ambiente escolar que frequentam, não houve qualquer valorização das diferenças existentes entre elas, nem preocupação em identificar a vida de cada uma como sendo diferente das demais. Não se sabe como suas famílias enfrentam esse fenômeno, mas se pode dizer que, também em casa, não exista qualquer proposta de ouvir as crianças, diretamente, conversando com elas sobre suas experiências com os audiovisuais e a televisão, e, assim, parece não ser importante saber como pensam, sentem e entendem. Se, às emissoras televisivas interessa homogeneizar, pasteurizar, vender desejos, comportamentos e certos produtos a eles relacionados, em casa não é diferente. Os adultos não assumem seu lugar, seus deveres e suas responsabilidades em relação às suas crianças, que, entre si, pelo menos na escola, trocam e compartilham medos, sustos, prazeres, hipóteses e alegrias que lhes marcam como experiências oriundas da televisão.

Aqui vale uma outra reflexão. Escolas boas, sedimentadas e reconhecidas pela comunidade, como essa é, eventualmente fazem certas mobilizações entre as crianças com o objetivo de que elas capilarizem certas experiências em suas famílias e no entorno de onde moram. Assim, com sucesso, as crianças interferem no mundo dos adultos de suas famílias a ponto de conseguir implementar certas mudanças de hábitos arraigados, como fazer com que passem a beber apenas água filtrada, escovar os dentes pelo menos duas vezes por dia e fazer coleta seletiva com reaproveitamento de lixo, para citar apenas três. O sucesso desse tipo de mobilização que parte da escola tendo as crianças como agente de mudanças é muito expressivo, ainda mais quando essas questões perpassam o conceito de proteção ao meio ambiente, além do de vida saudável. A repercussão expressiva de iniciativas como as citadas se deve a convicção de que seja possível provocar mudanças a partir da escola que devem chegar às famílias, às comunidades, conduzidas pelas crianças. No entanto, sem que acreditem e saibam de sua

importância, como os professores podem propor às crianças que convidem, por exemplo, seus familiares diretos para assistir a um determinado programa de televisão de que elas gostam ou que rejeitem? Como fazer com que esta passe a ser uma preocupação compartilhada com as famílias?

Que adultos conhecem e conversam com as crianças sobre o que elas gostam ou não? Diante disso, quem sabe dizer por que as crianças não desligam a televisão ao se defrontarem com imagens, falas e assuntos que rejeitam? O que, em cada um desses casos, é expresso pelas crianças? Como? A certeza que temos é que há uma audiência infantil fiel mesmo que não exista espaço para manifestar as marcas que essas experiências deixam em suas vidas. Daí a preocupação deste estudo. Como são feitos os recortes das crianças diante de tudo o que vêem? Esse grupo deixou bem claro nas oportunidades apresentadas que detesta jornal, que gosta mesmo de desenhos e de novelas, além de *Zorra Total* e *Big Brother*.

Sabe-se que a experiência audiovisual e a ida à escola são experiências muito diferentes entre si, quanto à sua natureza, aos objetivos, até mesmo porque espera-se que a televisão divirta, entretenha, informe e alegre a vida das crianças. No caso dos telejornais e das notícias da televisão, parece não haver diversão. No horário noturno, acompanhadas de adultos, elas já não têm mais direito de escolha, e, assim, permanecer perto ou diante da televisão é a alternativa de encontro de que dispõem, ainda que pouco ou nada interativa. Talvez nessa circunstância esteja a origem e uma possível explicação para “o ouvir sem ver” de que as crianças tanto falam. Elas dizem que ficam ouvindo enquanto brincam com bonecas, com jogos ou fazendo desenhos e que, apenas quando o assunto lhes interessa, elas correm “para ver a notícia”.

Foi necessário buscar encontrar um caminho possível de compreensão do fato de as crianças terem apresentado tanta rejeição aos telejornais e às notícias e, paralelamente, terem assistido com tanta frequência a esses programas. Esse grupo de crianças expressou reiteradamente o que tratamos como imagem do outro sobre elas projetadas, neste caso, pelos adultos—responsáveis por elas. Essas imagens projetadas nelas estabeleciam certos padrões de comportamentos e expectativas das quais não poderiam fugir. Refiro-me assim à busca de acesso e do poder oriundo das informações, que faz com que os pais estimulem e incentivem suas crianças “para que sejam espertos, para estarem ligados” e, até mesmo, para saberem certas coisas que os pais desconheciam quando eram da idade delas. Estar a par e em dia

com as informações e notícias do mundo e, ainda, ter algo pronto para dizer que sirva como uma resposta pronta, imediata passa a ser um modelo “de pessoa bem informada” que todos devem seguir, sob o risco de se sentirem excluídos da sociedade da informação. Esse é um caminho para a compreensão do valor que elas mesmas, as crianças, dão ao fato de serem sabidas, de acompanharem o noticiário, ainda que com medo e repulsa. Em situações que ocorreram na escola, quando alguma criança do grupo mostrou não poder participar ativamente da conversa por não ter ficado sabendo de determinada notícia, evento ou acontecimento, esta foi alvo de crítica dura e de resistência entre as próprias crianças, chamando-a de “por fora, viajante e de autista”. Ao serem questionados sobre o que significava ser autista, foi dito que era a mesma coisa que “ser burro, estar por fora ou viajandão”.

Na escola e na sala de aula, pode-se dizer que a televisão, quando foi lembrada e/ou usada, em geral, serviu para legitimar mais o seu sentido instrumental, ainda que, na verdade, ela extrapole muito esse sentido como uma tecnologia, porque, mais que uma técnica, ela incita a novas formas de perceber, de ler, de ver e ouvir, de aprender novas linguagens, de estruturar conhecimento e vida. Barbero & Rey, por exemplo, entendem a televisão como uma tecnicidade com visualidade, que retoma a separação entre “ver e saber”, além de tornar possível representar o mundo como imagem. (idem, p.12) O verbo “representar”, aqui, se justifica para afastar o caráter equivocado e reducionista de cópia e de reprodução; ao mesmo tempo, para introduzir a noção de que o mundo real seria inapreensível como tal, ainda que esta fosse a intenção, visto que seja apenas passível de ser transmutado em linguagem(ns) que são formas de representação.

Assim, voltando à vida das crianças, caso concordemos com os mesmos dois autores sobre sua conceituação de cultura “menos como a paisagem que vemos e mais pelo o olhar com que a vemos” (idem, p.24), é importante desenvolver também uma reflexão sobre a vida das pessoas de classes socioeconômicas mais baixas que não têm espaços de ócio, de silêncio planejado e nem de uma solidão conquistada, opcional; ao contrário, na maioria das vezes, essas famílias moram e vivem amontoados em pequenos espaços com muita gente, além de parecerem buscar cada vez mais movimento, mais luzes e cores e, ainda, barulho e confusão sonora de outra ordem como a combinação que a televisão proporciona.

Parece ser verdade que todos gostam da televisão! Todos vêm muita televisão! As crianças amam a televisão e, por isso, ficam quase 5h/dia diante dela!

Todos ficam embevecidos e fascinados por ela! Essas são expressões comuns, cotidianas que refletem o pensamento que circula no senso comum e estão sendo ratificadas pelos dados apresentados pelo IBOPE.

Assim, se as crianças com idade entre 4 e 11 anos vêem quase 5h/dia de televisão, pode-se afirmar que todas elas gostam muito do que vêem? Do que gostam mais ou menos? O que as assusta? É verdade que ela fascina e deixa a todos embevecidos a despeito do que lhes é disponibilizado? Que alternativas essas crianças de classes populares têm para se ocupar quando não estão na escola? Com quem estão, quando não estão na escola? Quem são os “todos” a que nos referimos?

Com isso, conduzo essa reflexão para uma circunstância diferenciada, olhando para a vida de crianças menos favorecidas economicamente em relação à televisão. É dispensável dizer que todos têm o direito a uma vida segura, confortável e feliz, apesar da desigualdade de oportunidades e de acesso. Nesse viés, supõe-se que a crianças de classes sociais mais favorecidas, ao se verem indignadas, aborrecidas, entediadas com o que vêem na televisão, seja dado o direito de simplesmente desligá-la, negando-se assim a ver o que não gostam. Enquanto isso, os menos favorecidos a cada dia vêem mais e mais televisão, que hoje representa a diversão dos mais pobres, como se esse comportamento fizesse parte da sua identidade como classe popular, representando o lazer daqueles que vivem em situação de pobreza, que passam a ter/ver negadas, com isso, todas as suas experiências e matrizes culturais. (idem, p.24)

As crianças desta pesquisa, de classes mais pobres, dizem gostar de muitas coisas que passam na televisão, apesar de ter sido comprovado nesse grupo que, mesmo que sejam os adultos que escolham e determinem o que será visto por todos, elas jamais pensam em desligar a televisão. Vale lembrar que muito ou quase tudo do que essas crianças vêem à noite, compartilhando o espaço com os adultos, são programas destinados aos mais velhos. Mesmo assim, elas afirmam categoricamente que detestam certos programas, como é o caso dos telejornais. Ainda que cada um tenha seu jeito próprio e nem sempre uma mesma lógica para expressar os porquês do que gostam ou não, todos apresentam uma aversão explícita aos telejornais, mas os vêem. O IBOPE nos indica que eles ocupam o oitavo lugar na lista dos programas mais vistos por crianças de 4 a 11 anos. Isso nos faz crer que seja na televisão, ainda segundo os dois autores, onde se produz “o espetáculo do poder e do simulacro da democracia sua densa trama de farsa e de

raiva, onde adquirem alguma visibilidade dimensões-chave do viver e do sentir cotidiano” (idem, p.24) de pessoas comuns que não têm lugar, visibilidade nem legitimidade na escola nem nos chamados discursos culturais.

É possível que o desejo de escapar da imagem da pobreza, que associa a televisão à diversão dos desfavorecidos, justifique a negação de visionamento por parte dos adultos da escola a determinados programas que passam na televisão. Assumir, tal como fazem as crianças, que vêem certos programas parece ameaçar em algum nível a sua minguada e questionável autoridade intelectual. E, deste modo, num processo semelhante ao que vimos acontecer com as crianças, eles se escondem e se aproveitam dos interstícios das ordenações escolares que eles mesmos criam para poder falar do que gostam na televisão. Não foram raras as vezes em que o assunto na sala de professores, na secretaria e no balcão do cafezinho (um semicírculo no pátio) foi o capítulo anterior da novela, ou o *Zorra Total* do último sábado, ou, ainda, expectativas em relação ao mesmo casal do *Big Brother* a que se referiam as crianças, além das grandes tragédias que ocupavam as manchetes da mídia em geral. Sem os adultos perceberem, algumas vezes as crianças testemunharam os adultos falando pelas fendas e pelas fissuras dos espaços sempre muito planejados e organizados rigorosamente por eles, para se fazerem de impermeáveis às novidades, aos imprevistos e ao que pudesse escapar de seus frágeis controles.

A farsa e a mentira dos adultos, no entanto, não passaram despercebidas pelas crianças quando esses deixavam escapar seu controle e os comentários acabavam sendo feitos na frente delas. Um dia, duas delas riram muito ao descobrir que sua professora também tinha ficado triste com o afastamento da Siri e do Alemão e, por isso, ensaiaram um coro com a palavra tristeza, para falar alto quando a professora entrasse em sala. Não era um sentimento qualquer, e por isso elas planejaram cantarolar uma tristeza arrastada, em sílabas longas marcadas pelas palmas que bateriam: tris-te-za. Elas, as sílabas, foram ditas sem as palmas, bem baixinho, por falta de coragem da dupla de meninas, diante da expressão de surpresa e de falta de entendimento da mestra em relação à brincadeira que planejaram. Por que isso é importante aqui? Para deixar marcado que as crianças estavam muito interessadas e desejosas por estabelecer relações menos formais, mais humanas, em que sua identificação com certos sentimentos da professora sugeria pertencimento, aproximação e encontro. Uma possibilidade de encontro das

crianças com um adulto importante para elas. Por isso, elas deram as pistas do caminho, iluminaram as trilhas para esse novo formato de encontro, mas a professora não aderiu. Ela lá esteve, diante da televisão, torcendo pela manutenção da união do mesmo casal do *Big Brother*, mas, estando, fingiu não estar.

Aqui está a lista dos 20 programas mais vistos pelas crianças brasileiras, com idade entre 4 e 11 anos, segundo o mesmo IBOPE Media Workstation PNT (dados contabilizados até 13 de julho de 2008)³³. Esses programas mais vistos por elas, ainda que em grande parte não sejam a elas destinados, são: 1º lugar - *A Favorita*; 2º- *A Turma do Pica Pau*; 3º- *A Grande Família*; 4º - *Malhação*; 5º-*Temperatura Máxima*; 6º- *Os Mutantes, Caminhos do Coração*; 7º *Zorra Total*; 8º- *Jornal Nacional*; 9º- Futebol, quarta-feira na Globo; 10º- *Beleza Pura*; 11º- *Casseta e Planeta*; 12º - *Sessão da Tarde*; 13º - *Domingo Legal*; 14º- *Tela Quente*; 15º- *Ciranda de Pedra*; 16º- *Chamas da Vida*; 17º- *Sábado Animado*; 18º- *Tela Máxima*; 19º- *A Praça é Nossa*; 20º- *Por toda a Minha Vida*.

Com isso, o IBOPE nos permite supor, por exemplo, que o programa *Zorra Total*, veiculado nas noites de sábado, seja responsável por um encontro das crianças diante da televisão neste dia e horário. Ou seja, supõe-se que as crianças brasileiras se encontrem com os adultos que vivem com elas, com a professora e os outros profissionais que atuam na escola. Já que as crianças sabem que eles vêm esse mesmo programa, mais uma vez, retomo a questão que considero central – onde estão os adultos? Diante dessa nova proposta de encontro, com quem essas crianças se encontram, efetivamente? Deste modo, considerando o espaço que ocupa a televisão na vida de todos, parece que, diante dela, o país comparece e se encontra; supõe-se que estejam todos lá vivenciando um tipo de encontro que pode prescindir do toque, dos olhares e cheiros, aceitando-se a possibilidade potencial de que isso ocorra. No entanto, a meu ver, esses encontros são muito perversos e cruéis, em especial quando nosso foco é a infância. Os adultos que cercam as crianças em casa e na escola lá estão diante do *Zorra Total*, tomado como um exemplo, mas eles se escondem das crianças e fingem acompanhá-las em algo do qual se envergonham de reconhecer como experiência. Pior do que estarem sozinhas diante da televisão é o sentimento que elas desenvolvem, de que a vida

³³ Ver anexo 3, no qual a pesquisa do IBOPE foi organizada pelo colunista Daniel Castro, da *Folha de S. Paulo*.

com a televisão contenha elementos capazes de envergonhar sua família e a professora. As crianças só se encontram, portanto, com elas mesmas, e isso aparece com nitidez no cotidiano escolar.

Não me cabe julgar valorativamente a relação de cada família com suas crianças nem a da professora como se fossem casos pessoais e isolados. Remeto-me apenas à solidão e à participação que é negada às crianças em situações que supostamente elas poderiam estar próximas e inteiras, exercendo seu direito e sua imensa vontade de expressar opiniões, medos, escolhas e preferências.

Assim, pode-se dizer que, se para alguns a televisão pode ser tomada, eventualmente, como fonte de frustração, por exemplo, diante da derrota do time de futebol do coração, para as classes menos favorecidas de que essas crianças são parte, ali, diante e com a televisão, concretizam-se cenários muito próximos, como os da violência, do “vazio moral, das perversões do social e também da constituição de imaginários coletivos”. (idem, p. 26)

A experiência audiovisual televisiva pode ser extremamente rica e produtiva, precisando apenas ser legitimada como uma prática cultural. Se é verdade que a televisão venha apresentando ao mundo novos modos de “estar junto”, muito mais há para se refletir. Se, por um lado, ela desagrega a experiência coletiva, na medida em que impede os encontros, dissolvendo assim o indivíduo no mundo obscuro do anonimato, por outro, ela sugere que todos possam se encontrar diante dela, cada um no seu espaço próprio, além de acabar segmentando o povo em públicos construídos pelo mercado. (idem, p. 36)

As questões relativas à programação televisiva em diferentes emissoras e suas respectivas destinações a certas fatias de mercado também formaram um aspecto presente e relativamente fácil de ser identificado neste estudo. Foram retratadas e analisadas certas brincadeiras infantis em que as crianças levantaram hipóteses para a resolução de certos desafios, em que a resposta correta para o *quiz* exigia delas que vissem um determinado programa, no caso, o mesmo *Zorra Total*. Além da programação, as crianças fizeram referência a anúncios e a publicidade de linhas de produtos e de lojas que se destinam às classes populares. As propagandas sugeridas por elas foram as das Lojas Marisa, da Líder Magazine, do Supermercado Guanabara e da Fininvest, como uma empresa que disponibiliza empréstimos financeiros.

As crianças abordaram aspectos que se referiam diretamente à lógica mercantil avassaladora das emissoras de televisão. Elas identificaram e cobraram a inserção de propagandas antes, durante e depois dos telejornais, apesar de não terem elementos suficientes para entender o funcionamento da dinâmica financeira que explicaria como a televisão ganha dinheiro com a programação que veicula. Em alguns casos, elas citaram certos apresentadores de televisão os quais julgam estar enriquecendo pelo trabalho que desenvolvem na televisão, mas não sabem explicar como isso acontece. Em compensação, é muito clara a compreensão deles em relação à vida de um cantor de sucesso, por exemplo, que passaria a vender mais CDs depois de ter aparecido na televisão.

A relação entre o público infantil e as questões relativas aos aspectos comerciais das emissoras de canal aberto, a meu ver, é uma das questões que merece ser mais bem compreendida sob o viés das culturas infantis, em estudos posteriores.

Retomando as crianças e a televisão, parece ser oportuno destacar o que se deseja entender como diversão e entretenimento, caso seja verdade que a televisão divirta e entretenha, além de informar. Quem e o que lhes diverte, ou seja, diversão e entretenimento sob a ótica de quem? Crianças e/ou adultos? Crianças rurais ou urbanas, de que gênero, etnia, classe social e capital cultural?

E, no bojo dessa discussão, é preciso ainda verificar se é verdade que as classes mais favorecidas vêm se afastando da programação televisiva. Caso essa hipótese venha a se confirmar, é importante conhecer os impactos disso nos investidores e nos produtores de emissoras, que vivem de audiência e dos produtos, comportamentos e hábitos que precisam vender a cada dia para mais pessoas. E, nesse caso, volta a ser desejado saber onde estão expressas as imagens da diversidade e da heterogeneidade da sociedade em que as crianças vivem?

Já se sabe que pais e professores não costumam conversar com as crianças sobre o que vêem na televisão. Talvez pelo fato de a televisão, para ser vista, não exigir nenhum tipo de aprendizado, essa prática cultural acabe desconsiderada na escola. E, nessa turma de crianças, não se pode dizer quais são os adultos que se sentem comprometidos em ajudá-las a distinguir, minimamente, o que seja “informação independente de informação subordinada ao poder econômico e político” (idem, p.27), por exemplo, como também a distinguir as cópias baratas de produtos expatriados, desterritorializados que são vendidos para os países mais

pobres, que cada vez menos investem, divulgam ou legitimam sua produção audiovisual. Deste modo, insistem os dois autores (p.34), a cada dia mais desprendida do espaço local- nacional, a cultura perde seu laço orgânico com “as bases do seu próprio tecido: o território e a língua”. (idem, p.34)

Quando se toma o seu povo como público, acentua-se o caráter abstrato e desencarnado da relação com as audiências (idem, p.32), além de segmentar esse público pela lógica do mercado que sustenta as emissoras e, vale dizer, os gêneros em que os investimentos publicitários recaem são especialmente as novelas e os telejornais.

A relação com as mídias em geral, na escola, e também com a televisão, portanto, permanece servindo para auxiliar as aulas, para acabar com o tédio das mesmas, para tornar possível aos alunos ver bactérias e micróbios “em tamanhos observáveis” (idem, p.60), ou seja, é feita uma opção por trabalhar com as novas linguagens e possibilidades comunicacionais sem enfrentamento da tensão cultural, que está diretamente relacionado à vida escolar e à Educação.

Deste modo, os sentimentos infantis circulam sem que sejam identificados, ouvidos e, portanto, valorizados na escola. Esta pesquisa não visa tratar exatamente dessa questão, é verdade, mas não há como desenvolver pesquisas com crianças nas escolas sem viver com elas sob o jugo da configuração estabelecida para o espaço, suas estruturação, rotinas e ordenações.

No caso desta pesquisa, a dinâmica escolar funcionou a partir de trabalhos mimeografados a serem preenchidos pelos alunos pelo meio dos quais a escola poderia, supostamente conhecer suas crianças, o que sabiam ou não sob a ótica do desempenho escolar esperado para o período. Os produtos dos trabalhos delas eram avaliados de modo desvinculado dos seus processos de produção, descolados das condições em que foram propostos e não levavam em conta as dinâmicas de interação estabelecidas entre as crianças, nem e com o mundo em que vivem. Esses trabalhos entregues à professora se diluíram na vida escolar das crianças como material de análise sobre seus desempenhos, e deles advinham as informações necessárias para seguirem a escolaridade, no sistema de ciclos e não de séries.

Nessas escola e sala de aula, fez-se valer o antigo paradigma de que o livro e a linearidade que lhe caracteriza fossem a única fonte de saber da mídia. Quando as crianças foram questionadas sobre a possibilidade de poder vir a olhar e conversar sobre os trabalhos já feitos e/ou entregues, houve um desejo manifesto de quase

todas em relação a poder mexer, alterar e “fazer um outro, do meu jeito, muito mais legal”, mas seguiram-se as falas sobre “não dar mais tempo, esse já era, já acabou”, como acontece com o material em geral apresentado pelo livro didático, que equivale a uma única verdade, reificada e inquestionável.

Se a televisão também trouxe para a vida de todos uma reordenação de tempos e de espaços, na escola essa nova ordem não se apresentava nem como uma alternativa. Enquanto na experiência com a televisão as crianças viviam sob um fluxo contínuo de imagens com valorização da simultaneidade, do instantâneo e do efêmero, na escola era mantida a linearidade do tempo de estudar e de aprender segundo a linearidade do texto escrito, como também o desenvolvimento escolar, que corresponderia a cada fase e idade das crianças. Deste modo, os conhecimentos escolares se mantiveram pautados e identificados como o resultado de um processo de transmissão de saberes totalmente controlado, sucessivo e linear que assegurava ao professor a manutenção da crença de que existiria uma leitura unívoca, ou seja, que equivalesse àquela leitura como seu puro eco. (p.56) Aí talvez se justifique a insegurança da Educação e de grande parte de seus profissionais para com a emergência da imagem, pela sua polissemia descontrolável. Assim, enquanto for possível, os professores continuam crendo que a imagem tenha a função de ilustrar o texto escrito e este de lhe servir como legenda para, assim, garantir o que se deseja que as crianças leiam nas imagens.

Quando nos remetemos às notícias da televisão e aos sentimentos infantis, surge a necessidade de tratar de uma imagem, de outra natureza, que se refere a um sentimento que se concretiza e ronda a vida das crianças continuamente – a imagem do medo. Falar do medo, em princípio, poderia exigir uma contextualização na área da Psicologia, no entanto, desejo enfrentar o medo nessa pesquisa como sentimento que também é um produto sócio-histórico e que caracteriza a vida de pessoas de todas as idades e culturas, principalmente daqueles que vivem nos grandes centros urbanos, como é o caso da cidade do Rio de Janeiro. Deste modo, refiro-me às imagens do medo na vida das crianças ainda que saiba que ele é parte da vida de todos.

As imagens do medo ocupam pessoas, fatos e experimentações de fatos reais e imaginados, e esse grupo de crianças demonstrou ter na televisão e nos noticiários uma fonte diária de alimentação desses medos, por muitas razões. Uma delas tem relação direta com a vida dos pequenos como sendo crianças de classes

populares, que vivem numa comunidade que passa a ser sua referência e, com muita frequência, é cenário e fonte de notícias que envolvem violência, poder, drogas, milícias e mortes.

Esse aspecto, que passa a ser habitual em suas vidas, ainda que todas habitem diferentes comunidades da mesma Zona Oeste da cidade, faz pesar sobre as crianças ameaças muito semelhantes, que, praticamente, mudam apenas de endereço. Aqui me refiro à imagem do medo que tem como referência a polícia e todos os recursos a ela associados e por ela utilizados, como: armas pesadas, máscaras, roupas, os sons que tipicamente produz, além do caveirão.

Diante da falta absoluta de clareza do que seja a função da polícia, as crianças oscilam entre sua suposta função como a responsável pela manutenção da ordem na cidade e uma outra, que faz com que identifiquem a polícia como a instaladora de uma desordem muito assustadora onde elas moram, por onde passam, e isso lhes causa pavor. A imagem mais comum dos medos infantis na relação com as notícias da televisão é dirigida à polícia. As crianças têm medo de qualquer anúncio, boato ou acontecimento que justifique a entrada da polícia na comunidade onde moram. Acho relevante retomar, nesse caso, um outro sentimento já citado, que é a invisibilidade na mídia, relacionando-o à imagem do medo, porque o lugar ocupado por suas comunidades na mídia não destaca nem remete à vida da maioria dos que lá vivem, como eles e seus núcleos familiares, mas, em geral, ilumina os problemas gerados por uma minoria que tem poder e que também lhes ameaça.

Não se pode negar que a convivência continuada com o medo acabe fazendo com que as crianças busquem alternativas individuais e coletivas de enfrentamento que não têm força para acabar com o medo, mas que, ao menos, não lhes deixam paralisadas. Para ir, vir e freqüentar a escola, para ficar sozinho em casa, para ajudar a compor a renda familiar e tantas outras tarefas que lhes cabem, as crianças precisam fazer negociações permanentes: internas, entre as responsabilidades que lhes são atribuídas, os sonhos, as necessidades e os desejos; externas, entre crianças e delas com adultos. Assim, como seres humanos inteiros, únicos e participativos, as crianças desenvolvem, em interação social, certas estruturas cognitivas, socioafetivas e emocionais que lhes ajudam a viver, mas que não são capazes de explicar, reduzir, nem de encapsular sentimentos como o medo. Então, mesmo havendo uma unanimidade em relação ao mal-estar e aos sentimentos ruins que o

telejornal e as notícias lhes causam, as crianças permanecem acompanhando os noticiários, diariamente, junto com os adultos de sua casa, até mesmo porque reconhecem a importância de se manterem informados, sempre. Mesmo não gostando de saber das notícias veiculadas diante do medo que sentem, nesse processo cotidiano os seus medos assumem contornos e dimensões muito distintos.

Leticia Cantarela Matheus, do Programa de Pós-graduação em Comunicação Social da UFF-RJ, analisou certas reportagens policiais cariocas e produziu um artigo no qual tratou das diferentes formas como o medo pode ser apresentado e veiculado pela mídia. Segundo a autora, um medo bastante comum se refere à relação que os moradores estabelecem com as áreas de moradia que se conflitam em muitos aspectos, como, por exemplo, devido ao tráfico de drogas. E, segundo ela, as pessoas de baixa renda que moram nessas comunidades, além de não aceitarem a imagem de pessoas pobres, vêem as suas comunidades tratadas pela mídia em geral em condições inferiorizantes. Assim, além de serem pobres e de serem retratados como inferiores, com destaque mais para o que lhes falta do que para o que são, eles rejeitam qualquer relação com os grupos criminosos de suas comunidades, e, segundo ela, essas especificidades não são respeitadas no texto jornalístico. Quem representa a comunidade é o grupo minoritário, porém com dinheiro e poder, que a domina, e, deste modo, a visibilidade da mídia evidencia o crime, a pobreza e a miséria como se todos fossem iguais na televisão, ainda que suas vidas sejam muito diferentes, divididas entre uma maioria de trabalhadores pobres e honestos e, de outro lado, uma minoria com carro, bens, dinheiro, jóias, armas e poder.

Uma outra imagem do medo que os noticiários alimentam nas crianças se refere a fatos imprevisíveis, incontroláveis que, pelas suas características, abarcam inclusive elementos de naturezas bem diferentes. Proponho que, neste segundo caso, a imagem do medo seja entendida como o medo do fantástico. A explicação para essa expressão diferenciada do medo se deve ao temor de ver e ouvir notícias de aparição de objetos não identificados, como discos voadores e visitantes de outros planetas, por exemplo. Ao mesmo tempo, os tornados ou ciclones que aconteceram no Sul do Brasil, por exemplo, as ventanias que destroem casas ou o mar revolto, como aconteceu na Ásia com os tsunamis (2004), parecem estar reunidos num mesmo conjunto de medos, se é que se pode assim dizer, diante da falta de causas objetivas para que essas coisas aconteçam e/ou pela dificuldade que

encontram para explicá-las. Na imaginação dessas crianças, por exemplo, uma mesma ventania forte que pode abalar suas moradias, deixar seus efeitos no mar, que se torna “raivoso, bravo, pode vir raspando tudo, posto de gasolina, casa, carro e com ele vêm ossos de mortos (pessoas), esqueletos até de bichos que não existem mais, como tatu”. As crianças desse grupo eram muito pequenas quando aconteceram os tsunamis. No entanto, todas elas fazem referência ao que há de fantástico e trágico nesse fato e, assim, mostram ter uma imagem de medo do fantástico, de virem a saber por meio do noticiário televisivo de algo improvável, porém ameaçador, que possa abalar trágica e inesperadamente suas vidas, perder as referências de casa, família e vida. O que chamei de medo do fantástico pode se remeter tanto ao medo de saber que extraterrestres se aproximam quanto à notícia de morte trágica de pessoas numa cachoeira, devido a uma cabeça d’água na nascente do rio, como aconteceu no estado do Rio de Janeiro. O imponderável, o efeito surpresa e a dificuldade de estabelecer relações de causas e efeitos formam um tipo de amálgama que explica o chamado medo do fantástico.

Foi também identificada nesse grupo uma outra imagem do medo oriunda dos telejornais que se refere a episódios que acontecem no trânsito e em determinadas vias da cidade. Esses casos serão tratados aqui como uma imagem do medo de crime-trânsito.

Certas regiões e determinados bairros tipificam a imagem do medo de crime-trânsito por parte das crianças por haver áreas onde certos crimes têm relação direta com o trânsito. As crianças expressam uma dúvida sempre presente nesses casos sobre a origem do fato que gera a notícia, nessa relação do crime organizado com o trânsito. Algumas avenidas e auto-estradas, tais como a Linha Amarela, a Linha Vermelha, a auto-estrada Lagoa-Barra, a Avenida Brasil, a Avenida das Américas e a rodovia Presidente Dutra (que liga o Rio de Janeiro a São Paulo) – esta última foi citada uma única vez –, são identificadas como cenário de notícias de roubos, mortes e crimes que envolvem questões com o trânsito local. Uma hipótese sobre a relação de crimes com questões de trânsito é levantada por eles quando dizem ter visto/ouvido na televisão um arrastão com assalto que teria sido causado por uma paralisação no trânsito devido a um atropelamento, um acidente com motos ou batida entre veículos. Assim, algum tipo de acidente pararia o trânsito e facilitaria a ação dos bandidos. Eventualmente, uma ou algumas crianças contrariam a informação anterior ao dizerem que os ladrões começaram a agir e, em

consequência da ação deles, o trânsito parou, houve batida de carros, atropelamentos e, com frequência, se referem ao envolvimento de motocicletas. Muitas crianças desse grupo já viram outras crianças e animais atropelados e mortos em acidentes de trânsito, sem que tenha existido uma relação explícita com o crime organizado. Nesses casos, eles concluíram as discussões sem consenso, mas atribuindo ao trânsito dessas determinadas vias de muito movimento a globalidade dos problemas. E, assim, eles têm uma imagem do trânsito que aparece no telejornalismo sob a forma de notícias como algo muito ameaçador, em especial para as crianças, como se elas sofressem mais ou fossem mais diretamente ameaçadas por isso que os adultos.

Depois de apresentados os sentimentos mais intensos e mais frequentes expressos pelas crianças em relação a certos tipos e grupos de notícias da televisão, encaminho agora outras questões à guisa de conclusão.

As atividades de preparação propostas pela professora a partir da mídia impressa como sendo indispensáveis à produção de um telejornal não alcançaram seus objetivos com as crianças. Elas participaram das duas atividades como sendo estanques e isoladas uma da outra, confirmando dessa forma a hipótese de que, na escola, a relação com o livro e com a imprensa seja imperiosa sobre todas as demais. As crianças mostraram que o planejamento feito a partir do jornal impresso não serviu para a linguagem audiovisual, nem para o telejornal. As crianças não relacionaram o jornal impresso nem como fonte do telejornal, na medida em que a televisão informa com muito mais agilidade, atualidade e credibilidade, a ponto de lhes permitir ver e ouvir as notícias. A complexa dinâmica de produção de um telejornal é muito diferenciada da que exige um jornal diário impresso, bem como tudo o que se refere à linguagem audiovisual, além dos modos próprios usados por cada mídia para fidelizar e ampliar a audiência. O telejornal tem especificidades que não fazem parte da produção de um jornal impresso, além de as duas mídias não serem excludentes. Sabe-se que a cada dia menos pessoas compram e lêem jornais impressos diários. No entanto, os que o fazem costumam ver os telejornais da televisão e, também, consultar os portais de notícias da internet.

Essa exigência da professora não alcançou seu objetivo previsto também porque as crianças descumpriram o planejamento prévio, não por desobediência a ela. Elas mudaram os planos na hora do telejornal porque as notícias escolhidas não atendiam mais aos critérios identificados por eles como sendo definidores das

notícias, como veracidade, atualidade, confiabilidade, num fluxo contínuo de informações que precisam ser sempre renovadas.

Na verdade, o rigor do planejamento escolar mais uma vez esteve a serviço de uma suposta proteção do adulto-professor, para que as crianças não fizessem “bobagens” numa circunstância em que nada do que fizessem seria uma bobagem, e vou explicar o porquê. As crianças pediram e foram ouvidas, movidas por um desejo que se aproximava de um sonho, qual seja o de fazer uma gravação em que elas seriam os protagonistas, os narradores *agindo como se* (conceito de *performance*, de Iser, 1996) fossem jornalistas, funcionários de emissoras de televisão. Deste modo, a experiência que elas tinham acumulado e renovado, diariamente, enquanto viam televisão e, agora, ao se idealizarem como jornalistas, fortaleceu-as muito para serem os repórteres, além de, pelo menos por alguns minutos, elas poderem se ver na mídia tal como são.

A produção desse telejornal na escola proporcionou uma desordem muito produtiva, em que grande parte do que as crianças sonhavam e passaram a compartilhar podia, desta feita, ser vivenciado, podia ser nomeado, apresentado com sua autoria, resultado de um protagonismo infantil que proporcionou a elas orgulho e vaidade. Isso sem destacar o fato de a ação ter sido toda gravada, com microfone e duas câmeras, além de o vídeo ter sido visionado e editado segundo os critérios estabelecidos pelo grupo.

Nesse período no campo, porém, o aspecto mais complexo e até mesmo vertiginoso para mim foi a busca de compreensão e entendimento da relação estabelecida pelas crianças com aspectos ficcionais, que abarcam o real, e imaginários na sua relação com as notícias de televisão. Esse aspecto exigiu um esforço grande de compreensão, em especial por não ter sido possível tratá-lo sob o viés da verdade e da mentira, como se poderia supor. Também não consegui entender esse complexo processo a partir de estudos e teorias que mais se aproximam da Educação e que buscam explicar a origem e natureza do pensamento simbólico, da fantasia e da imaginação, ainda que reconhecendo os limites do meu conhecimento até então.

A relação entre vida cotidiana dessas crianças com os aspectos ficcionais e imaginários quando a televisão e suas notícias passaram a ser o foco da ação escolar me indicou a necessidade de buscar novas formas de entendimento e análise, que foram encontradas no ideário de Iser (1996), como já mencionei. As pistas dessa

questão foram percebidas por mim assim que as crianças começaram a demonstrar muita expectativa em relação ao milésimo gol do Romário, que demorou um pouco para acontecer. Naquela época, entendi que essas crianças se mostravam muito preparadas para descobrir, a qualquer momento, que o noticiário poderia enganá-las, mesmo a televisão, até mesmo as notícias da televisão. Assim, fui buscando sempre conhecer mais e entender melhor o que me parecia simples num primeiro olhar. Será que eles estão se referindo à possibilidade de a televisão dar uma notícia mentirosa? Mas não era bem isso. E, nesse percurso, eles me explicavam que os repórteres da televisão sabiam de tudo, tudo o que acontece, mas que nem sempre diziam, ou porque eles esperavam um momento melhor (para quem?) para dizer, ou eles sugeriam algo como uma possibilidade de se guardar uma notícia para ganhar dinheiro com ela, como se o fluxo do mundo pudesse ser retido pelos profissionais que são os jornalistas-repórteres da televisão.

Assim, vários depoimentos e situações vividas iam e vinham comigo à busca de um caminho para entendê-los. Por exemplo, a possibilidade aventada por alguns meninos de o jogador Romário acabar não fazendo o milésimo gol que o público tanto esperava, dando “um perdido”. Junto com isso, havia outras hipóteses, como até mesmo o fato de o gol já ter sido feito e os repórteres não divulgarem essa notícia para ganhar mais dinheiro aqui em São Januário (campo do Vasco, no Rio de Janeiro) ou no estádio do Maracanã. Todas as vezes eu perguntava a eles se o time teria jogado sem ninguém ver ou saber, sem fotógrafos, sem a televisão. As explicações poderiam variar, mas restava uma crença comum de que entre os fatos e sua divulgação algo era manipulado, e de fato é. Eles explicavam a seu modo, mas, no caso dos gols, eles insistiam que “quem estava no estádio ou no campo viu, mas que ninguém ficou sabendo porque os repórteres ainda não tinham dado a notícia, que eles ainda iriam dar tal notícia”. Assim, algo me indicava a existência de acontecimentos que não valiam para todos como um fato acontecido, um acontecimento, e por isso deveria ser uma notícia de interesse geral. As crianças me chamavam sempre a atenção para o fato de que sempre algo pudesse vir a ser omitido, escondido ou dissimulado, na produção e veiculação das notícias da televisão.

O ano letivo seguia, e as crianças pareciam duvidar muitas vezes de certas notícias, enquanto, com igual força, insistiam que a notícia sempre se referia a um

fato ou evento verdadeiro, que já teria acontecido e que, em geral, teria no mundo dos crimes sua principal fonte.

Veza por outra, eles me perguntavam se eu sabia que o jornal poderia mentir e assim relatavam o que chamei de “efeito photoshop”, indicando que fotos impressas poderiam ser cortadas, que fotos antigas poderiam ser coladas em notícias atuais para enganar o público, como diziam, para esconder certos elementos, total ou parcialmente. Por exemplo, notícias com ilustração, sem uma imagem muito próxima do que supunham ver, do que elas tinham como referência, acabavam sendo questionadas por eles como podendo não ser verdadeiras. Nesses casos, as crianças me explicavam que ao “desenhista” da televisão e do jornal, mesmo fazendo uso do computador, seja permitido fazer qualquer coisa, que pode até ser “mentirada”, porque “ele é o dono do desenho dele”, diferenciando-o do repórter fotográfico e do jornalista. O jornalista-repórter, aquele que escreve no jornal, às vezes também mentia, segundo eles, porque anunciava um determinado final para a novela, e eventualmente terminava de um outro jeito.

Nos telejornais, o mesmo poderia acontecer, segundo as mesmas crianças, por vários motivos combinados. Tanto porque nem tudo o que acontece é filmado e valorizado pelas emissoras quanto, também, pelo poder de decisão de certas pessoas da televisão que indicariam quais são os acontecimentos que devem ser noticiados. Raras vezes o papel de quem determina o que sai, ou não, veiculado como notícia em todos os canais comerciais abertos, não apenas na Rede Globo, deixou de recair sobre a figura de William Bonner, chamado pelas crianças como “o Bonner”.

Assim, mesmo quando elas viram com os próprios olhos, assim diziam, um caso como o espancamento da empregada doméstica Sirley Dias, nem sempre elas acreditavam cegamente no que viam. O conflito interno demonstrado pelas crianças à busca de compreensão não era simples nem pequeno. Esse caso foi muito traumático para as crianças, por vários aspectos. Um deles é o fato de Sirley Dias ter trabalhado em casa de família, como algumas das mães, tias ou amigos de muitas crianças do grupo. Deste modo, elas ficaram muito sensibilizadas e ameaçadas com o risco de vir a sofrer algo semelhante com pessoas próximas e queridas. Ao mesmo tempo, a imagem que elas tinham formada sobre crimes e ações violentas sugeria que os bandidos fossem sempre negros e pobres. Assim, ainda que elas tivessem visto com seus olhos a imagem dos bandidos na televisão, o grupo não aceitou que

aqueles rapazes fortes, brancos e com casacos de capuz eram bandidos espancadores, e, diante da tensão posta, acabaram concluindo que aqueles não eram os verdadeiros bandidos, provavelmente “eram os da denúncia” (referindo-se ao disque-denúncia) ou os mandantes, o que vem a ser um aspecto extremamente preocupante.

Deste modo, parece que a televisão não só trouxe novas ordenações de tempos, espaços e valores para a vida de todos, em muitos sentidos, mas o que deixa marcas na vida das crianças seja praticamente desconhecido ou desconsiderado pelos adultos responsáveis por elas, também pela escola. Quem poderá propor deslocamentos a essas mesmas crianças, por exemplo, no que se refere a “pré-conceitos” étnicos, para tentar intervir nessa relação que estabelecem entre os bandidos e a etnia? Um detalhe importante consiste na informação de que essa turma é composta majoritariamente de crianças negras.

Talvez resida aí tanto a vontade imensa que as crianças expressaram de vivenciar o fazer dos repórteres da televisão, mas não de ser objeto do noticiário televisivo. Se eles são negros e pobres, como pensam que sejam todos os bandidos, é natural que generalizem essa compreensão de modo a temerem ser notícia, e, assim, torna-se muito mais seguro, interessante e confortável noticiar, anunciar como se fossem jornalistas da televisão.

Quanto ao fato de as crianças detestarem os telejornais, creio que uma justificativa plausível tenha sido levantada por Barbero & Rey quando disseram que na televisão seja produzido “o espetáculo do poder e do simulacro da democracia, sua densa trama de farsa e de raiva, onde adquirem alguma visibilidade dimensões-chave do viver e do sentir cotidiano” (2001, p.24) de pessoas comuns que não têm lugar, visibilidade nem legitimidade na escola nem nos chamados discursos culturais.

Questões relativas à falta de visibilidade dessas crianças na mídia ou sua invisibilidade pelo fato de serem pobres, negras e honestas, de simplesmente viverem como crianças e estudantes, que têm uma casa para morar e escola para estudar, características que não lhes oportunizam lugar na mídia com destaque, brilho, nem razões para se orgulhar. A vida dessas crianças não lhes permite se verem com brilho, com destaque pelo que são, porque o que são em si, segundo elas, é pouco para que sejam admiradas.

A violência, os crimes e as mortes que os telejornais anunciam são casos sem solução, na compreensão delas. A única alternativa que emergiu no grupo se remete a uma solução por meio de adesão a um tipo de religiosidade ou de cosmovisão, como a que apresentam as igrejas evangélicas. As crianças que não têm uma religiosidade expressa não apresentam alternativas, mas afirmam que, para mudar o noticiário, tinha que mudar o mundo. Com isso, resta-nos saber as condições que precisamos conquistar para mudar o mundo quando, mesmo na escola, as crianças não têm lugar para falar, nem para serem ouvidas, e, assim, a escola como fonte privilegiada de proposição de mudanças não se nutre, senão se omite e se isenta. As crianças afirmam seu diferencial de pobre e negro por acreditarem que o mal está naqueles que não têm Jesus no coração, logo, para elas, os que matam são os que desconhecem as palavras da Bíblia. Deste modo, segundo as mesmas crianças, não adiantaria só prender e soltar os bandidos, mas “obrigar a ter uma vida em Jesus, para mudar toda essa guerra”.

Penso ainda que o cotidiano dessas crianças seja muito inseguro no sentido de lhes faltarem pessoas que lhes dêem proteção e segurança. Não que lhes falem adultos, mas a figura de quem protege, de quem as defende e cuida, pessoas com autoridade que lhes façam sentir-se protegidas, ainda mais diante do medo que as populações mais pobres passaram a ter da polícia. Assim, se para as crianças da classe média e média-alta chamar a polícia pode ser uma alternativa em casos de emergência, para essas outras que vivem em comunidades pobres estar com a polícia perto ou dentro de suas comunidades é uma ameaça imensa. A polícia entra com o caveirão, dizem eles, porque isso só quem tem é a polícia, e aí é bala para todo lado, para inocente e para bandido. E, assim, como eles dizem, “quem vai para a notícia é a nossa casa, a nossa comunidade e volta a guerra”. Ao mesmo tempo, as crianças sonham e desejam ver situações em que a polícia vença os bandidos, como se fora um resgate de uma instituição forte na qual precisam se apoiar. E, nesses casos, sim, valeria a pena haver “muita notícia”, já que a polícia derrubou a barricada dos bandidos, no Morro do Alemão, como aconteceu em 2007.

Nessa relação difusa e assustadora entre suas vidas em comunidades, o medo da polícia e a imagem que as crianças têm de que jornalistas e policiais andem sempre juntos, que problemas graves unam esses dois profissionais em torno da notícia, o telejornalismo que invade suas casas se torna ameaçador para o grupo. Eles acham que os repórteres sabem tudo e que eles “ficariam guardando as notícias

pra todo o mundo não saber”, o que merece também ser mais bem estudado posteriormente.

As câmeras de segurança que cuidam dos supermercados, dos shoppings e até mesmo das escolas, hoje em dia, têm alimentado a polícia e os telejornais, ao ajudar no esclarecimento de roubos e outros crimes e, nessa vertente, as câmeras passam a ser um elemento ameaçador para as crianças, já que elas estão espalhadas por todos os lugares. Elas não demonstram medo de serem filmadas pelo que fazem, mas pelo que os adultos podem fazer com a imagem filmada delas. Assim, sempre que possível, elas passaram a evitar serem filmadas, porque suas famílias, principalmente, têm medo de serem filmadas e, por engano, azar e até mesmo por um mau uso intencional, se tornarem objeto de alguma notícia da televisão.

Para concluir esta tese, gostaria de dizer que o título a ela dado – *Domingo é dia de felicidade* – seria o nome que eu daria ao telejornal feito pelas crianças, caso fosse considerado um curta-metragem, parafraseando a menina JS, de 7 anos, que assim conseguiu expressar tanto o seu desgosto para com as notícias tristes, que são muitas, quanto ao fato de domingo ser o único dia em que a televisão brasileira não apresenta um jornal nos moldes do que faz em todos os demais dias da semana. Eu perguntei a ela, em seguida a essa frase, por que ela achava que notícias estavam relacionadas à tristeza e se sempre era assim. Ela respondeu: “Se forem boas, dá alegria! Só ruins? Tristeza! É bom nem ouvir.”