

3

Percurso Teórico-Metodológico: o caminho trilhado na pesquisa

3.1

Contextualizando a opção teórico-metodológica

A infância muda e se forma de acordo com a cultura em que está inserida, e a forma como a criança lida com o conhecimento é cultural. Tal entendimento guiou meu trabalho de pesquisa com a criança levando-me a focalizar as mediações culturais que a auxiliam a conferir os sentidos aos conteúdos televisivos, em especial, aos desenhos animados.

O conceito de cultura eleito para fundamentar essa investigação é o de Martim-Barbero (2001) que, como já foi dito, é entendido como o espaço do qual emergem as mediações sendo um espaço privilegiado de constituição do sujeito. É através da cultura que se constroem as produções de sentido dos receptores, produção social que se dá na instituição, na situação e nos grupos. Resgatar o lugar da mediação é resgatar também o lugar da cultura, o lugar da identidade daquele grupo. O autor entende a cultura como mediação pois é dela que emergem os sentidos e é nela que são produzidos os significados. O processo de recepção na cultura é sempre um processo de ressignificação dos discursos. De que forma estaria a criança ressignificando os desenhos que vê na TV?

O meu desafio neste trabalho foi o de interpretar os discursos e as práticas desses sujeitos sociais relativos à TV e aos seus desenhos animados a partir do conceito de mediação cultural. De acordo com Ana Carolina Escosteguy (2001) ao pesquisar a audiência dentro dessa ótica de cultura dos Estudos Culturais prevalece a idéia de que a pesquisa constrói “interpretações”, modos de compreender o mundo, historicamente situados, subjetivos e relativos.

3.2 O campo escolhido para a pesquisa

Em artigo na revista Educação²¹ Perrotti mostra porque mudou o cenário cotidiano da criança de hoje: ela convive muito com os meios eletrônicos porque não tem mais os antigos espaços de produção cultural: as ruas, calçadas e praças onde antes todos se encontravam. Desprovida de espaços a criança fica confinada ao convívio doméstico: na frente do computador, em boa parte dos lares, ou na frente da televisão, em quase todos eles. Entendendo que a escola é hoje um dos raros espaços de convívio social no qual as crianças podem conviver entre si e, assim, produzir cultura e admitindo que a pesquisa sobre a recepção da TV, na linha adotada, implica em lidar com as crianças no seio das relações sociais é que escolhi a escola como campo privilegiado de estudo. A escolha do espaço escolar deveu-se, nesse sentido, ao fato da escola reunir grupos de crianças que já convivem entre si, já se conhecem e trocam constantemente experiências sobre o que vêem na TV.

Para perceber e promover o diálogo e a criação de sentidos sobre os desenhos, optei por trabalhar com crianças matriculadas no final do primeiro segmento do Ensino Fundamental (3ª ou 4ª série) por entender que, nesse nível, elas já têm uma maior experiência televisiva e também uma maior capacidade de dialogar e trocar idéias, oralmente ou por escrito. Para ter uma visão mais ampla da questão procurei trabalhar com crianças provenientes de espaços sociais diferenciados para avaliar o contexto de inserção da TV em suas vidas e como diferentes espaços, pessoas e vivências participam da construção de sentidos do que é visto na TV. Desta forma, a escolha do campo incidiu sobre duas turmas de terceira série de duas escolas situadas na zona sul do Rio de Janeiro, uma da rede pública e outra da rede particular, atendendo ambas a crianças na faixa etária de 9, 10 anos de idade.

Na escola particular a turma era composta por doze crianças – 7 meninas e 5 meninos. Situada no Leblon, a escola denomina-se construtivista atendendo a

²¹ Artigo *Entre QUATRO PAREDES*, Revista Educação, fevereiro de 2002.

crianças desde a educação infantil até a 4ª série do primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Na escola pública a turma era composta por 24 crianças – 14 meninas e 10 meninos. Situada entre Botafogo e Flamengo, a escola por ser do município segue também a orientação construtivista. Atende a um público também da educação infantil até a 4ª série do primeiro segmento do Ensino Fundamental.

3.3 Estratégias metodológicas da investigação

Desenvolvida na linha dos estudos etnográficos, a investigação valeu-se da oficina como procedimento de observação mais adequado ao objetivo da pesquisa de entender os sentidos que as crianças atribuem aos desenhos animados, tendo como pressuposto a idéia já dita de que é no grupo que os sentidos se constituem. Como lembra Gomez (1993 e 2001), o processo de recepção é construído coletivamente, e daí a opção por observar grupos de crianças interagindo com os desenhos animados, incentivando-se umas às outras a trazerem para dentro da cena as mediações constitutivas de suas televidências.

A oficina é, então, um espaço de produção cultural das crianças que, tendo um caráter de continuidade, possibilita estabelecer um contato maior com elas, um vínculo de estreitamento da confiança, aspecto imprescindível para as crianças se abrirem e dizerem o que pensam. Na oficina a fala da criança aparece contextualizada, a partir da audiência da TV e diante do grupo com o qual assistiu ao programa. Sendo assim, a oficina é uma estratégia que possibilita vivenciar mais de perto esse espaço de relações, apropriações e significações do que é visto na TV. Além disso, o grupo estimula o discurso das crianças que se sentem mais desinibidas e autorizadas a darem seus depoimentos.



Figura 1 – Oficina na escola particular



Figura 2 – Oficina na escola pública

Estamos de acordo com Gomez (1993) quando diz que a recepção televisiva é um processo coletivo e ultrapassa o instante em que se está diante da TV. A recepção se dá muito pela interação antes, durante e depois do contato com a TV. De acordo com ele, as crianças não nascem televidentes mas se fazem televidentes através da intervenção implícita ou explícita de diversos agentes sociais. O processo de recepção é um processo de formação em que as experiências anteriores com as imagens audiovisuais e as interações advindas delas vão formando as relações que as crianças terão com as novas imagens com as quais entram em contato no decorrer da vida.



Figura 3 – Vendo TV na oficina da escola particular



Figura 4 – Vendo TV na oficina da escola pública

A proposta da oficina foi exibir um episódio de desenho animado e depois promover a produção de sentidos, seja oralmente, seja através de desenhos ou de textos escritos. As conversas sobre os desenhos deram margem a novos questionamentos e, assim, as oficinas acabaram sendo um espaço ilimitado de produção de cultura. Dessa maneira percebemos os vínculos e os sentidos atribuídos pela criança a tais narrativas audiovisuais. Como a recepção ocorre no interior das relações sociais, os sentidos que a criança constrói sobre o que vê na TV são fruto da pluralidade das relações que ela estabelece nas instituições que frequenta, no convívio com amigos, pais, professores e outras pessoas que fazem parte de suas relações cotidianas. O contexto influi muito na produção dos sentidos construídos pela criança. E de que forma o contexto escolar e o grupo de amigos estaria presente na sua produção de sentidos?

Além das oficinas, que serão descritas adiante, foram utilizados também o recurso da entrevista coletiva e a aplicação de um mini-questionário²². As entrevistas foram efetuadas com 50% das crianças de cada uma das turmas. A intenção foi complementar a observação do que ocorria nas oficinas, clarificando aspectos que não tinham sido suficientemente elucidados. Falando sobre as

²² Ver os roteiros da entrevista e do questionário no Anexo 1 e 2.

entrevistas coletivas Kramer (2002) comenta que esse recurso tem a propriedade de iluminar o objeto de pesquisa uma vez que, ao colocar os sujeitos em confronto, ele propicia o enriquecimento do debate, ajudando a identificar conflitos, esclarecer idéias divergentes ou posições antagônicas e explicitar conceitos usados pelo grupo. Pude perceber isso nas entrevistas que fiz com os grupos de crianças. O diálogo ajudou-as a colocarem seus pontos de vista e a trazerem para a discussão questões que não apareceriam individualmente. Várias falas “bonitas” ditas para me agradar eram desmascaradas pelos colegas que diziam “ Ih, você não acha isso nada!” “Eu já vi você falando bem desse desenho...” e, assim, traziam à tona posições ou conflitos que de outra forma poderiam ficar submersos.

Foram feitas 7 entrevistas coletivas - 3 na escola particular e 4 na escola pública - com grupos de duas ou três crianças em cada entrevista. Foram dois os critérios de escolha das crianças que participaram das mesmas: ter participado pouco da oficina o que nos fez buscar a voz dos que menos se pronunciaram ou o fato da criança ter levantado uma questão interessante não aprofundada no momento da oficina e que era trazida à baila novamente para discussão dentro de um grupo menor.

O mini-questionário foi organizado com base em questões relativas ao consumo cultural, visando compreender melhor o contexto das diferentes escolhas e produções das crianças das duas escolas tanto pelos consumos culturais realizados como pelos desejados pelas crianças. O questionário foi aplicado em sala de aula, a todas as crianças das duas turmas das escolas pesquisadas, no início de uma das oficinas. Tivemos, ao todo, 36 questionários respondidos.

As oficinas nas duas escolas foram gravadas em fita cassete e a cada encontro foram feitos registros diários do trabalho de campo. Além disso, ainda utilizamos como instrumento de registro iconográfico fotos e filmagens das oficinas e entrevistas realizadas. As fotos foram feitas igualmente nos dois espaços, mas as filmagens ocorreram diferentemente em cada espaço. Na escola pública as filmagens aconteceram desde o início das oficinas, já que isso nos foi permitido, enquanto na escola particular a filmagem só foi realizada nas oficinas finais da pesquisa quando a escola autorizou o uso da filmadora. As oficinas foram realizadas por mim e as gravações foram realizadas por Juliana, estudante do Departamento de Comunicação Social da PUC-Rio.

Antes do início da filmagem na escola pública foi encaminhado aos pais um pedido de autorização das filmagens. Terminadas as oficinas e as filmagens nas duas escolas encaminhamos novamente aos pais das crianças uma carta explicando a pesquisa que havia sido feita e pedindo a autorização para o uso da imagem dos filhos na edição de um vídeo referente à pesquisa que encontra-se em fase de elaboração.²³

3.4 A organização das oficinas

Foram definidas seis oficinas-base cada qual com a duração de 1:30 a 2 horas para serem realizadas na escola pública e na escola particular. As oficinas começaram primeiro na escola particular e desde o início as crianças mostraram que a minha intenção de trazer os desenhos pré-selecionados não lhes agradava. Havia escolhido os desenhos *Dragon Ball*, *Pokémon* (desenhos japoneses), *Meninas Super-poderosas* e *Dexter* em função da frequência destes no cenário multimídia que nos cerca²⁴. No primeiro dia da oficina nos deparamos com uma questão: as crianças não queriam ver o *Dragon Ball*. A turma dividiu-se entre os que eram contra e a favor do desenho. A resistência foi tão grande que optei por mudar, mantendo dois dos desenhos selecionados (*Pokémon* e *Meninas Super-poderosas*) e deixando em aberto à escolha deles mais dois. O desenho japonês *Pokémon* estava sendo exibido na Globo há pouco tempo na época, e as *Meninas Super-poderosas* era exibida no SBT. Os dois desenhos eram também exibidos no canal a cabo Cartoon Network. Como as crianças falassem muito nos desenhos japoneses delimitei a escolha deles ao critério de um desenho japonês e um não-japonês para garantir que a relação delas com os desenhos não se restringisse apenas aos “animês”²⁵. As crianças da escola particular trouxeram como principal referência os desenhos das TVs a cabo, não sendo possível manter nossa intenção

²³ Ver os pedidos de autorização para os pais no anexo 4.

²⁴ Produção de filmes, adesivos, revistas, álbuns, cadernos e bonecos, entre outros produtos associados aos desenhos.

²⁵ Animês é como são chamados os desenhos japoneses.

inicial de ter o critério de escolha limitado às TVs abertas. O critério para a escolha dos desenhos foi, então, estendido aos desenhos conhecidos por eles, independentemente de onde fossem exibidos. Tais mudanças na escola particular foram incorporadas também às oficinas realizadas na escola pública.

Na escola particular as crianças escolheram *Sakura*, desenho japonês, e *Ginger*, desenho norte-americano e na escola pública escolheram também *Sakura* e outro desenho norte-americano, *Os Simpsons*. O desenho *Sakura* já havia sido exibido na Globo e sua exibição estava sendo interrompida, e o mesmo estava acontecendo com a sua exibição no Cartoon Network. O motivo era o fato da série do desenho ter terminado, o que deixava as crianças inconformadas e tristes com o fim da série. *Ginger* é um desenho que é exibido exclusivamente pelo canal a cabo Nickelodeon. *Os Simpsons* é exibido tanto na TV aberta, pelo SBT, como pelo canal a cabo Fox.

Para a escolha dos desenhos foram vistos vários episódios, sendo selecionado um deles sem critério pré-definido de tema, mas onde aparecessem todos os principais personagens. Os episódios dos desenhos escolhidos pelas crianças foram selecionados a partir da preferência dos grupos das escolas particular e pública.

	Escola Particular	Escola Pública
Desenhos animados escolhidos pelas crianças	Sakura Ginger	Sakura Simpsons
Desenhos animados pré-selecionados	Pokèmon, Meninas Superpoderosas e desenho do Animamundi	

Além dessas oficinas com exibição de desenhos da TV organizei mais uma ao final com um desenho do Animamundi, do Festival Internacional de Animação que acontece anualmente no Rio de Janeiro com desenhos que raramente passam na TV.

Trago a seguir o planejamento das oficinas:

Desenhos animados pré-selecionados:

▪ **Oficina *Pokémon*:**

Assistir ao episódio trazido, escolher um dos personagens principais e fazer uma descrição dele sem nomeá-lo para os demais descobrirem de qual deles se

trata dizendo porque o escolheu. O intuito era fazer uma brincadeira para perceber o quanto conhecem do desenho e como significam esses personagens escolhidos.

- **Oficina Meninas Super-poderosas:**

Assistir a uma parte inicial do episódio e parar no clímax da história propondo a eles que criem um final para ela. O intuito era o de perceber de que forma o conhecimento do desenho aparece na (re)criação deles.

- **Oficina Anima-mundi:**

Exibir um desenho do Animamundi que nunca passou na TV para perceber como significam este. O desenho exibido estava sem som mas com legendas em Português para as falas. A proposta foi fazer uma conversa sobre o desenho (o que acharam, que partes foram mais interessantes, o que entenderam da história, se a ausência do som fez ou não diferença, que sons colocariam nesse desenho, etc) Ao exibir um desenho que nunca havia sido veiculado na TV, meu objetivo foi perceber como sua experiência como telespectadores de desenhos da TV colabora na construção da significação de um desenho nunca visto.

Desenhos animados escolhidos pelas crianças:

- **Oficina Sakura:** (escola pública e particular)

Assistir a um episódio gravado e trazido por uma aluna da escola particular especialmente para o dia da oficina. O episódio escolhido pela aluna foi o último da série. Assistimos a todo o episódio e, como as crianças da escola particular lamentassem que o desenho tivesse terminado, propus que criassem uma continuação, um novo episódio que continuasse aquela série que agora estava terminando na TV. Depois cada um dos criadores compartilhou com os demais a continuação criada.

- **Oficina Ginger:** (escola particular)

Assistir ao episódio também gravado especialmente por outras duas alunas da turma. Propus uma conversa sobre o desenho (opinião sobre o desenho e o episódio visto, personagens preferidas e porquê) para entender o que os atraía no mesmo.

- **Oficina Simpsons:** (escola pública)

Assistir ao episódio gravado por mim especialmente para a oficina e depois conversar sobre o desenho (opinião sobre o episódio, entendimento do mesmo, personagens preferidas e porquê).

3.5 A entrada no campo

Escola particular

Contatos e acertos para a entrada na escola

No início do mês de abril de 2002 entrei em contato com uma escola particular já conhecida em que já havia trabalhado há dez anos e que se situava perto da minha casa. Apresentei a proposta da pesquisa à diretora da escola entregando-lhe um resumo escrito da proposta que mostrava mais detalhadamente o panorama geral da questão, seus objetivos, público e material, sugerindo que as crianças interessadas participassem da oficina como atividade extra gratuita no horário anterior ou posterior ao do turno escolar.²⁶

A diretora pediu-me um tempo para analisar o material e pensar na possibilidade da pesquisa e disse que, provavelmente, esta seria feita em sala com uma das turmas da escola. Comentou que uma pesquisa sobre televisão era algo que ela considerava importante no momento atual em que a programação está cada vez pior. Voltaríamos a conversar em duas semanas. Desta forma, entre o primeiro contato e o aceite da pesquisa foram três ou quatro contatos e obtive a resposta definitiva da possibilidade de realização da pesquisa um mês depois do contato inicial.

No dia em que tive a resposta definitiva ela me explicou de que condições poderia dispôr para o trabalho. Propunha que a oficina tivesse a duração de uma hora e ofereceu-me a turma de 3ª série da escola que tinha 12 crianças na faixa etária de 9 anos. Segundo ela, a terceira-série era uma turma menor e mais disponível e, mais tarde, soube pelas professoras que essa era conhecida como a “melhor turma da escola”. Propôs também que eu fizesse a pesquisa no horário da aula de informática que era toda quinta-feira de 16:15 às 17:15. O material de televisão e vídeo eu usaria o que a escola dispõe.

Cheguei a perguntar se poderia filmar as oficinas mas ela não aceitou. Comentou que não gostava muito da idéia de submeter as crianças a essa super-

²⁶ A proposta da pesquisa entregue à escola encontra-se no **Anexo 3**

exposição. “Já nos bastam os Reality Shows de hoje...” Comentei que o objetivo da filmagem era apenas de registro, nada mais. “Mesmo assim, disse ela, é melhor deixar a filmagem para mais tarde para quando as crianças já estiverem mais habituadas com você”. Mais tarde apresentou-me a professora da turma e da aula de informática e expliquei às duas qual era a proposta da pesquisa. Ambas foram muito receptivas comigo.

Numa conversa mais detalhada com a professora da turma sobre o horário que eu utilizaria para a pesquisa ela comentou que a aula de informática tinha 15 minutos a menos do que a diretora havia me falado. Na prática, a oficina sempre começou no horário oficial da aula de informática; às 16:30. A professora, desde o início, deixou-me à vontade indo de vez em quando assistir às oficinas. Com o tempo, passou a deixar-me sozinha com a turma e a ir para a sala apenas para chamar as crianças na hora da saída.

A recepção da oficina pelas crianças

O espaço para a realização da oficina de pesquisa foi a biblioteca com televisão e vídeo funcionando. Um espaço amplo, com estantes cheias de livros infanto-juvenis ao redor, um sofá com almofadas grandes e pequenas, duas mesas com quatro cadeiras cada, uma televisão e um vídeo. Ir para a biblioteca era um momento de descontração para eles. Logo na chegada cada um pegava sua almofada e a conversa acontecia de forma descontraída. Assistiam aos vídeos trazidos, deitados, apoiados nas almofadas numa atitude de total relaxamento.



Figura 5 – Descontração nas oficinas

As crianças me aceitaram prontamente. Em conversa com as crianças sobre a pesquisa comentavam: “Minha mãe já fez mestrado. Eu vi o que ela escreveu.” “Minha tia está fazendo Doutorado.” E sobre o meu trabalho diziam: “Ela vai escrever um livro assim dessa grossurinha e vai colocar nossas histórias lá.” Colocavam-se à vontade e demonstravam estar adorando a proposta de conversar sobre os desenhos animados. A relação deles com a professora era uma relação tranqüila, de amizade em que tudo era negociado e a hierarquia não era tão definida. As crianças exerciam a sua capacidade de decisão e queriam fazer escolhas, o que era permitido pela professora e pelo trabalho que a escola fazia. Desta forma demonstravam saber se posicionar e reivindicavam o que desejavam quando achavam ser necessário. Além das propostas em cada oficina trazia sempre algumas questões para opinarem e discutirmos em grupo. Em alguns momentos questionavam as minhas perguntas antes de responder, comentavam que todos sabiam disso, que era tão óbvio para eles. Ao que eu alegava que a opinião deles era importante para mim e assim me diziam o que sabiam sobre o assunto.



Figura 6 – Conversando sobre os desenhos na oficina

O tempo de duração das oficinas foi variável. Cada uma das oficinas anteriormente propostas aconteceu na escola em dois dias ou mais, devido ao tempo limitado do encontro semanal; pois cada encontro tinha um tempo médio de 30 minutos, nem sempre possível para concluir integralmente cada oficina. Dessa forma, a maioria das oficinas aconteceu em dois ou três encontros, um em que eles assistiam ao desenho gravado (cada desenho tinha a duração média de 30 minutos) e mais um ou dois em que faziam a proposta ou a conversa referente ao mesmo. Houve dias em que a oficina não se realizou por impedimento de algum fato na escola (organização da festa junina, ensaio, festa da família, feira de ciências, provas finais) e nestes dias aproveitamos o tempo disponível (uns 15 minutos em geral) para uma conversa na maioria das vezes. Assim, minha presença na escola estendeu-se por mais dois meses, além dos quatro já ocorridos, para suprir os dias em que as oficinas não tinham acontecido e também devido ao pedido das crianças que quiseram estender nossa estada lá, sugerindo tanto a criação de personagens para um desenho animado bem como a montagem de um pequeno desenho animado de verdade.

Pedidos atendidos e que foram realizados com eles durante a pesquisa. A realização desses pedidos deles passaram a ser também parte do meu desejo devido à empolgação do grupo e demandaram os últimos dois meses de trabalho. Para a realização da animação com as crianças participei de algumas oficinas

sobre o tema realizadas pelo departamento de Artes da PUC-RIO num Encontro de Animação *Animarte* e também entrei em contato com Marcos Magalhães, um dos diretores do Animamundi e também meu colega, aluno do Mestrado em Design da PUC, onde estava cursando uma disciplina. Este me deu algumas orientações sobre a realização da animação e depois esteve presente na escola para filmar a história produzida pelas crianças.

Diante de tanto a realizar, acabamos ficando na escola durante o final de um semestre (maio e junho) e o segundo semestre inteiro (de agosto a novembro) permanecendo ao todo, inclusive nos dias em que estivemos na escola e a oficina da pesquisa não se realizou, praticamente seis meses com encontros em média de meia hora, com exceção para os momentos finais da pesquisa em que a professora Denise tirou parte do tempo de suas aulas para a finalização do desenho animado realizado com as crianças.

Todas as oficinas foram gravadas em fita cassete e a cada encontro foram feitos registros diários do trabalho de campo. As filmagens aconteceram somente na etapa final quando eles produziram o desenho animado. O gravador foi introduzido desde o início da oficina. Primeiramente algumas crianças brincavam com ele dizendo “olha aqui eu estou sendo gravado” e outros, no final da nossa conversa, queriam ouvir suas vozes. Depois dos dois primeiros encontros passaram a ver o gravador como parte da oficina. Perguntavam “cadê o gravador?” e avisavam-me “o gravador desligou”, “a fita acabou!” ou comentavam ao falar “espera, que ela tá colocando a fita...” até que ele passou a não ser mais percebido. A câmera foi introduzida já nos últimos dois meses e não percebeu-se muitas diferenças no comportamento das crianças. Falavam como sempre, às vezes ao mesmo tempo, e a presença ou ausência da câmera não era motivo de inibição da fala. Por vezes, no entanto, estando distraídos e percebendo a câmera por perto davam um riso “sem graça” ou um “tchauzinho” de brincadeira como quem diz “me deixe aqui no meu canto”. Em outros momentos pareciam não perceber a presença da câmera ou não se incomodar com a mesma.

Todo esse contato com as crianças, mesmo com o pequeno tempo semanal de encontro que tínhamos, acabou alongando o nosso trabalho e até mesmo o nosso vínculo. Quando as oficinas terminaram a professora comentou comigo que as crianças já me viam como uma professora da escola, uma professora das aulas-extra como a de Artes, Música, Educação Física e Teatro. Eu era a professora de

Desenho Animado. Assim, o que antes parecia pouco, pelo pouco tempo, acabou transformando-se em muito pelo vínculo criado. No decorrer do processo a escola surpreendeu-se com a produção das crianças.

Escola pública

Contatos e acertos para a entrada na escola

A entrada na escola pública já foi completamente diferente. Como sabia que há uma certa burocracia para conseguir a permissão para pesquisa nas escolas públicas, soube pelo meu amigo Elionaldo²⁷ de uma ONG da Zona Sul que trabalhava com oficinas em duas escolas públicas e pensei que seria mais fácil propor a oficina na escola através da ONG. Fui à sede da ONG que funciona numa Biblioteca Popular e conversei com a diretora da fundação para ver a possibilidade de oferecer a oficina de pesquisa na ONG fazendo lá o meu trabalho de campo. Muito atenciosa, ela me atendeu pensando que eu trabalhava em projetos para captar recursos porque a sua ONG tem poucos recursos financeiros e explicou-me as frentes de trabalho da entidade: oficinas, palestras e outras atividades voltadas principalmente para a cultura popular. O principal dia para atividades era quarta-feira. Expliquei qual era o objetivo da minha pesquisa e ela logo falou: “Ah, você está querendo fazer uma crítica à grande mídia?” Expliquei que o que eu pretendia era perceber como as crianças se relacionavam com a televisão e o que podiam produzir e pensar sobre o que viam nela enfatizando que o meu foco eram os desenhos animados. “Esses desenhos animados de hoje realmente são horríveis, né? Sugiro então que você trabalhe com os desenhos que enfocam temas da cultura popular...” comentou ela. Expliquei que isso não seria possível porque eu já tinha um foco de trabalho, mas que eu traria a proposta da oficina e ela poderia pensar se estaria dentro da proposta deles.

Na semana seguinte nos encontramos. Levei a proposta da pesquisa e ela mostrou-me uma pasta com panfletos da programação da ONG, propagandas e organização das atividades por dias, turmas e escolas contando-me muito entusiasmada sobre o trabalho que faziam com as crianças. Conversamos sobre a

²⁷ colega de turma do mestrado que me deu as indicações da ONG que faz projetos culturais com crianças de algumas escolas de Botafogo.

minha proposta de oficina. Ela perguntou-me se eu não poderia fazer minha oficina junto com a de xilogravura ou de literatura de cordel que eles já realizavam na ONG. Argumentei que, mesmo sendo interessante a proposta, ela fugia dos objetivos da pesquisa que já estava sendo iniciada na escola particular e que teria que seguir um mesmo esquema na escola pública para viabilizar a análise do material.

Sobre fazer a oficina com turmas de aceleração, outra proposta feita por ela, comentei que parte das minhas propostas precisava contar com a escrita das crianças e que, por isso, ficaria difícil fazer a oficina com tais turmas. E como já estava desenvolvendo a oficina na escola particular com uma turma regular desejaria realizá-la da mesma forma na escola pública. Ela concordou e sugeriu que eu fizesse a oficina numa escola municipal que, segundo ela, tinha uma diretora muito interessada e na qual as turmas da escola eram muito boas. Sugeriu que fizesse a pesquisa com uma turma de 3ª série que tinha uma professora que era mesmo “professora de verdade”. Ela tinha um bom controle de turma e fazia um trabalho muito bom com as crianças.

Durante a conversa percebemos que a professora recomendada lecionava na mesma série em que eu estava pesquisando na escola particular: terceira série. Assim, ela mesma tomou a iniciativa de ligar para a escola e falar com a professora. Depois passou o telefone para mim e eu expliquei o objetivo da pesquisa sugerindo a ela que pensasse se estaria interessada. A professora aceitou prontamente me perguntando quando eu pretendia começar a pesquisa na escola. Respondi que seria no segundo semestre e ela sugeriu então que eu viesse à escola naquele mesmo dia para conversar com ela e com a turma.

Agradei e fui para a escola. O prédio da escola é antigo com a fachada preservada mas precisando de reparos. A porta da entrada estava aberta com exposição de desenhos e trabalhos variados das crianças. Quando entrei e pedi para falar com a professora da 3ª série, a moça que me atendeu logo perguntou: “Você é da Biblioteca de Botafogo?” Eu disse que sim e ela me disse: “Venha comigo que vou te acompanhar.” Me levando até a turma da terceira série, falou: “Simone, aqui está a moça da Biblioteca.”

Ao esperar no corredor e observar as turmas ao redor fiquei muito bem impressionada. As turmas tinham aulas com a porta aberta e trabalhavam com tranquilidade. O ambiente era calmo e não se via professor gritando ou as crianças

brigando ou muito agitadas. Ao entrar na sala a professora explicou porque eu estava ali e pediu que eu falasse para eles sobre a minha pesquisa. À medida em que eu ia falando ela ia solicitando que eles fizessem perguntas, sugeria algumas e eles faziam estas e outras. Perguntaram por que eu tinha escolhido fazer aquela pesquisa, porque televisão, com que desenhos eu iria trabalhar, desenhos de que canal, como eu iria escolher os desenhos, que tipo de atividade eles iriam fazer, quando começaria a pesquisa, quanto tempo duraria, etc. Fui respondendo a todas elas. Por fim, a professora deu-me seus telefones e pediu que eu entrasse em contato na semana seguinte para combinarmos dias e horários da pesquisa e para que ela pensasse em que espaço seria melhor fazê-la, já que a escola estava em obras.

Nesse período minha orientadora deu entrada na SME e na 2ª CRE do pedido de permissão para entrar nas escolas do município – seu campo de pesquisa - aproveitando para pedir permissão para a minha pesquisa também. Após saber que a solicitação havia sido deferida voltei a falar com a professora da escola pública, desta vez por telefone, e conversei com ela sobre o pedido de permissão da pesquisa. Ela sugeriu que falasse primeiro com a diretora da escola, que pediu-me para conversar sobre o assunto com a coordenadora.

Conversei com a coordenadora e ela comentou que a professora dessa turma era realmente ótima e, ao receber a minha proposta de pesquisa, deu uma folheada e observou: “Realmente precisamos pensar sobre a televisão. Ela mostra cada coisa... Precisamos pensar no que ela está acrescentando às crianças.” Comentou que programas como o Reality Show Big Brother traziam questões para se pensar. A diretora chegou logo depois e comentei que havia gostado muito do clima e do ambiente da escola. Ela ficou satisfeita mas desculpou-se por ainda estarem meio desorganizados já que estavam em obra. A coordenadora consentiu que eu fizesse a pesquisa lá e disse que tudo o que vinha dessa professora elogiada era bem aceito. Agradei e me despedi dela e da diretora.

Em julho voltei a falar com a professora regente da 3ª série e marquei com ela uma reunião para já deixarmos tudo acertado para o início da pesquisa. Marcamos um encontro para o início de agosto. No dia combinado entreguei a ela o resumo e a apresentação da pesquisa (o mesmo já entregue na outra escola). Na escola espaço era algo complicado porque eles estariam começando uma obra em duas semanas e tudo ia ser mudado: os horários das turmas, os turnos e as salas de

aula. Desta forma, conversando com a diretora, a professora havia pensado que um bom espaço seria o auditório de um prédio do Unibanco, pertinho da escola. Deixamos combinado que os encontros seriam às sextas-feiras, de 13 às 15 horas.

Perguntei sobre a viabilidade de filmarmos as oficinas e ela não fez qualquer objeção. Disse apenas que precisava pedir autorização para os pais das crianças mas que isso não era problema pois ela mesma podia providenciar isso. Ficamos acertados dela fazer a autorização e eu entrar em contato com a pessoa responsável pela filmagem para definir os dias e confirmarmos tudo. Entre essa conversa e o início da oficina decorreu um mês.

Fiz vários contatos com a professora, com a pessoa responsável pela filmagem e com a professora Rosália Duarte, do Departamento de Educação da PUC-Rio que nos emprestaria a câmera, para conciliarmos tudo. Desmarquei e remarquei algumas vezes e acertamos os detalhes finais no final de agosto para no dia 3/09 começarmos a oficina da pesquisa na escola. Tudo havia mudado. O local não seria mais o auditório do prédio do Unibanco mas uma sala de aula da escola mesmo: a sala da biblioteca que, por força das obras, havia sido transformada em sala de aula. Nela havia televisão e vídeo. O dia da oficina, a pedido meu, havia mudado para terça em vez de sexta-feira e o horário, a pedido da professora, passou a ser de 15 h às 17 h.

A recepção da oficina pelas crianças

O espaço para a realização das oficinas na escola, ainda em obras nesse período, foi o melhor que puderam disponibilizar: a sala da biblioteca. Era a única sala, como na escola particular, que dispunha de televisão e vídeo funcionando, recursos valiosos para as oficinas. O espaço havia sido transformado em sala de aula justamente para suprir a falta de salas na escola devido às obras. O espaço era de bom tamanho, porém um tanto barulhento devido tanto às obras no prédio quanto ao trânsito na rua em frente. Como tal situação nos impedissem de ouvir claramente o que as crianças falavam e também gravar suas falas, optamos por fechar todas as janelas da sala para podermos nos ouvir tanto no momento da oficina como para depois identificar as falas das crianças ao ouvir a fita gravada ou filmada. Todas as oficinas foram filmadas e algumas foram também gravadas em fita cassete quando o aumento do barulho ao redor dificultava a audição do que falavam.

Fiquei surpresa ao perceber que vários, ou melhor, alguns deles têm TV a cabo em casa e que os que não tinham não deixavam de vê-la. Tinham acesso a ela na casa de tios, amigos e vizinhos. A própria professora apontou que essa era uma turma especial na escola pública e que era difícil ter uma turma com o perfil deles, bem parecido com o da escola particular, segundo ela que, até pouco tempo trabalhava também na escola particular. Ela nos disse que a turma tinha poucos alunos “carentes”.

As crianças me aceitaram bem, mas senti que tentavam entender meu papel ali. Quando expus os desenhos escolhidos para a pesquisa não fizeram nenhuma menção de querer mudar os desenhos propostos. Aceitaram e participaram de cada atividade proposta nas oficinas.

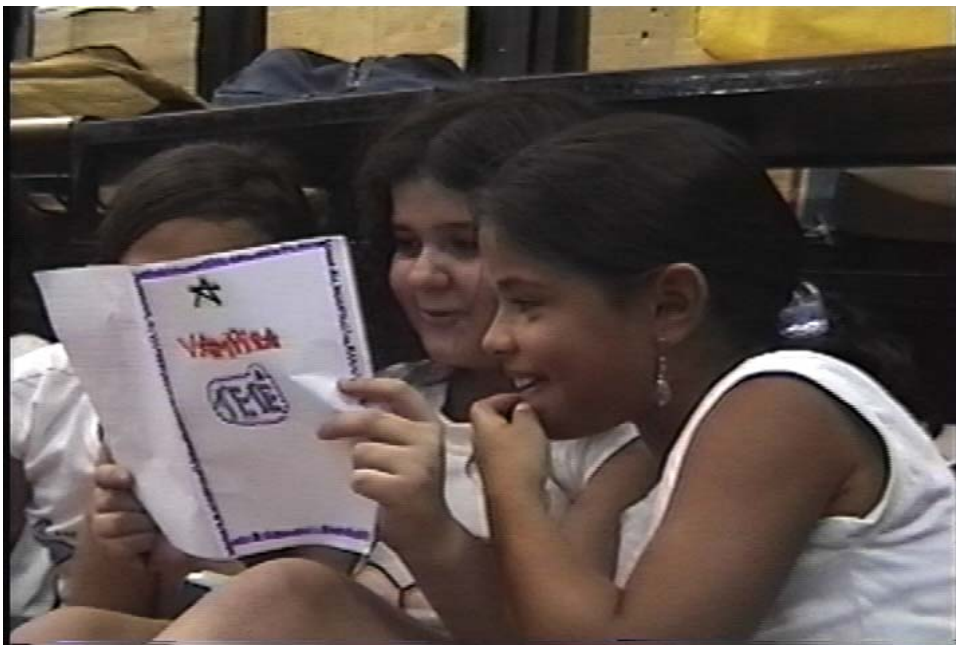


Figura 7 – Compartilhando as produções da oficina

No entanto, inicialmente, elas pareciam meio presas, provavelmente pela presença da filmadora e, em algumas situações, pela presença da professora que marcava os limites de forma bem definida. Havia uma relação de respeito e consideração pelo que a professora falava e ninguém ousava desrespeitar um pedido ou ordem dela. As crianças, sempre que podiam, tentavam burlar algum pedido mas a intervenção da professora era algo definitivo. Eram bem delimitados os papéis de aluno e professor. As crianças tratavam a professora chamando-a de sra. ou de professora assim como a mim também.



Figura 8 – Conversando sobre os desenhos na oficina

O tempo das oficinas na escola excedeu as nossas expectativas. A professora deu-nos total liberdade para realizar a pesquisa e até permitiu que avançássemos um pouco no tempo combinado. Por vezes a oficina, marcada para terminar às 17 horas terminou às 17:15 ou até mesmo às 17:30.

A filmagem foi realizada desde o primeiro dia de oficina. O fato de filmarmos desde o início inibiu as crianças mas, aos poucos, elas foram se soltando, umas mais do que outras. Percebemos que algumas esquivavam-se de opinar quando a filmadora as focava, enquanto outras insistiam em falar justamente para aparecer diante da câmera. Havia aqueles que “namoravam” a câmera como se falassem somente para ela e para mais ninguém. Percebendo isto, em alguns momentos afastamos mais a câmera para que não percebessem tanto a sua presença e, em outros, a desligamos quando a inibição bloqueava a fala deles. Mesmo assim, alguns a estranharam até o final. Outros, no entanto, ficavam felizes em opinar sabendo que estavam sendo filmados e até davam dicas para os colegas quando estes falavam dizendo “fale alto” “olhe para onde a câmera está”, “tire a mão da boca”. Assim a filmagem passou a fazer parte dos encontros e quando iam falar alguns perguntavam “a câmera está ligada?”, esperavam a cinegrafista focalizar a câmera ou a chamavam. No entanto o comportamento deles demonstrava a pequena familiaridade que tinham com a câmera e a

importância que tinha a presença dela naquele espaço. O mesmo pode ser dito em relação ao gravador. Brincavam com o gravador, controlavam suas conversas quando o gravador estava por perto e uns diziam “Cuidado com o que você fala! O gravador está ligado!” como se a presença dele fosse a de um intruso espião. Mesmo que eu dissesse que não tinha nada demais, que ele estava ali só para lembrar da nossa conversa, ele nem sempre fazia parte daquele espaço para eles.



Figura 9 – Interagindo com o gravador

As oficinas duraram praticamente dois meses e tive, ao todo, uns seis encontros de duas horas e meia cada. Como dispuzesse de muito tempo para trabalhar com as crianças em cada encontro além de realizar a oficina também lançava questões para a discussão na turma, resolvendo questões que ficaram pendentes em encontros anteriores. Assim senti que, por vezes, a oficina tornou-se um pouco cansativa para eles.

Inicialmente o controle do grupo de uns sobre os outros era muito grande. Dar opinião era uma dificuldade para eles. Pareciam estar pouco acostumados a isso e o grupo reagia com vaias sempre que as opiniões emitidas não estavam de acordo com o grupo, principalmente masculino. Foi só depois do quarto encontro que comecei a perceber que eles se soltavam para emitir opiniões mais independentes do grupo. Com o tempo, fui percebendo que eles foram se soltando um pouco mais e até gostando das atividades. Percebi também que mudar a entonação ou a forma de fazer a pergunta direcionava claramente a resposta deles.

Ao perguntar “Que diferenças você percebe entre esse desenho e aquele?” ou “Você acha que existem diferenças entre esse desenho e aquele?” obtinha respostas diferentes. Na primeira eles se sentiam na obrigação de responder e achar as diferenças e na segunda já respondiam mais livremente dizendo se viam ou não alguma diferença. O tipo de pergunta já parecia indicar a eles se podiam se colocar ou não. Em nenhum momento, no entanto, questionaram a validade das minhas perguntas.

Uma coisa percebida e que demonstrava esse tom escolar com que as crianças receberam a oficina era o fato de um ou outro, ao emitirem uma opinião, olharem para mim com ar de quem espera uma aprovação. Apenas, no finalzinho, surgiram pontos de vista diferentes e que eram expostos mais naturalmente. A última oficina foi a que teve uma maior participação deles.

3.6 Análise dos dados

A quantidade e a qualidade do material coletado surpreendeu-nos, a mim e à minha orientadora, colocando-nos inúmeros desafios e dúvidas. Como organizar todos esses dados? Como lidar com dados que cabiam em mais de um eixo de análise? Como ordenar essa apresentação dos dados? O que poderia ser descartado da análise diante da quantidade de material obtida? Estas e outras questões foram sendo resolvidas através da relação destes dados com o olhar da teoria das mediações, em especial de Guillermo Orozco Gomez, mas dialogando também com Jesus Martin-Barbero, Beatriz Sarlo e Nestor Canclini. Foi nesta relação entre empiria e teoria que foram surgindo e se delineando possíveis eixos de análise do material.

A análise dos dados permitiu a aproximação das situações observadas no campo com a categorização proposta por Guillermo Orozco. O autor afirma que os sujeitos, membros de uma audiência, concretizam “estratégias televisivas” através de contratos de vidência de onde se relacionam com outros formando “comunidades de apropriação e interpretação” dos referentes televisivos. É desse contato estreito com tais comunidades que surgem as múltiplas mediações de que

ele fala. Como todas as comunidades partem da cultura e são implicadas nela, todas nos remetem às mediações que fazem parte da construção social dos sentidos. Portanto a televidência, modo como o autor nomeia o processo de recepção televisiva, é um processo altamente culturalizado.

Gomez (2001) em seu modelo das multimediasções fala que o processo de recepção da TV ocorre em várias instâncias. Fazem parte dele as **macromediações** e as **micromediações**. As **micromediações** são as mediações situadas, mais diretamente ligadas às práticas de audiência dos sujeitos. Elas são aquelas que fazem parte da interação dos sujeitos com a TV e variam, por exemplo, em função de assistirmos à TV sozinhos ou acompanhados, em casa, na escola ou na casa de outros, se conversamos ou não sobre o que vemos ou vimos no programa, etc. Podem ser primárias ou secundárias. As primárias são as televidências diretas que ocorrem diante da TV e que têm os fatores situacionais como mediadores, como o fato de ver um programa sozinho ou acompanhado, em que lugar, comentar ou não o que está sendo visto durante o programa, etc. As micromediações secundárias já são as que se realizam longe da TV, antes ou depois de vê-la. Surgem das relações estabelecidas com o outro, com experiências vividas e com outros produtos culturais com livros, revistas, filmes, obras de arte, dentre outros e resultam em reapropriações do texto. Os dois tipos de micromediações compõem a televidência e são igualmente importantes nesse processo. É nesse momento que entram em cena as “comunidades de apropriação” e quando as crianças conversam na escola sobre algo que viram na TV elas recriam e re-vivem os referentes televisivos.

As **macromediações** de que o autor nos fala são as mediações que participam da televidência a partir de cenários indiretos, nem sempre perceptíveis e presentes nas instituições que os sujeitos freqüentam – como a escola, a família, a igreja, entre outras – e fazem parte de suas televidências porque participam do modo como o sujeito dá sentido ao que vê na TV. Além das instituições, temos também as identidades que desejam construir e as percepções que têm a respeito da programação televisiva.

Assim, ao interpretar as produções das crianças, busco perceber as mediações que fazem parte das representações que as crianças trazem sobre a sua relação com a TV e os desenhos animados. Como lembra Magnani (1986), as representações seriam as imagens mentais dessa realidade pesquisada que pode

ser percebida no discurso dos agentes, e que a precaução metodológica do pesquisador seria a de saber que não se está trabalhando com dados puramente subjetivos mas com dados relativos a condições sociais, construídos coletivamente. Fica claro, nesse sentido, que o foco do estudo é relativo à produção de sentidos, que é social e que se realiza pela mediação da cultura. As falas e diferentes produções das crianças têm um referente social, coletivo, foram construídas dentro do grupo de amigos de cada turma e, portanto, são situadas em relação a esse grupo constituído dentro do espaço escolar.

Magnani (1986) aponta que são essas condições sociais, ou seja, os aspectos extra-discursivos (as condições de produção e recepção do discurso e o espaço social onde circulam) que possibilitam a manifestação de um determinado discurso colhido permitindo relativizar as falas. Nesse estudo a relativização se dá, em parte, pela percepção das mediações na produção de sentidos. Para caminhar em direção à questão “que sentidos as crianças produzem sobre os desenhos da TV e que elementos colaboram nessa produção” utilizei o conceito de mediação de Guillermo Orozco Gómez e Jesús Martín-Barbero como eixo do meu olhar com o qual pude compreender as falas dentro do contexto em que foram enunciadas em sua comunidade de apropriação, predominando uma certa maneira de produzir sentido, o que faz com que sempre possam haver apropriações posteriores do que foi visto.

Apresento a seguir nos capítulos 3, 4 e 5 o exame do material coletado que consta, como já foi explicitado, das produções de sentido que as crianças conferem à TV e aos desenhos animados. Falas, desenhos, histórias são as construções das crianças que nos permitem perceber suas produções de sentido acerca dos desenhos animados da TV. Como todas partem da cultura, todas remetem às mediações que fazem parte da construção social dos sentidos. Assim, ao interpretar as produções das crianças, busco perceber as mediações que fazem parte das representações das crianças sobre a TV e os desenhos animados.