

● Márcia Barbosa da Silva
Brasil

Criança, escola e TV: parcerias nas leituras de mundo

Child-school-TV and their relationship in the readings of the world

O presente trabalho trata da apresentação de uma parte da pesquisa intitulada «Criança e televisão: que contribuições ao trabalho docente na pré-escola?», e aborda como crianças com idade entre três e sete anos de idade se relacionam com a televisão. A partir de observações e intervenções junto às crianças pesquisadas, aponta as contribuições para uma educação do olhar infantil sobre a TV. Para isso a pesquisa se fundamentou no conceito de leitura de mundo elaborado pelo educador brasileiro Paulo Freire.

This paper presents part of an investigation titled «Child and television: contributions to the teacher's work in children's education». It studies the way in which children between three and seven years old have a relationship with television. Starting from the interventions with the kids, new possibilities to teach children how to watch TV are shown. In order to do that, this research is based on the Brazilian teacher Paulo Freire and his concept about reading the world.

Televisão, criança, comunicação.
Television, child, communication.

Na atualidade, a nossa vida está impregnada da experiência midiática, sem que tenhamos uma reflexão mais apurada sobre o que isso significa para a formação dos sujeitos. Principalmente porque o acesso e a apropriação de seus modos de produção e de circulação não estão ao alcance de toda a sociedade. Assim, fornecer às crianças, desde cedo, elementos que possam auxiliá-la em sua compreensão dos significados que circulam na mídia, é uma grande contribuição da escola para a formação de uma cidadania mais ativa. No Brasil, a maioria das escolas públicas conta com a presença de aparelhos de TV e Vídeo, mas esses recursos são pouco utilizados, ou utilizados de maneira inadequada pelos professores. Se pensarmos que a TV tem uma enorme

❖ Márcia Barbosa da Silva é professora da área de Meios de Comunicação e Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG-Brasil) (marciauepg@yahoo.com.br).

participação na produção de significados que circulam em nossa sociedade, apresenta-se aí um campo de atuação para o qual o professor necessita de apoio, de esclarecimento acerca de como desenvolver essa ação.

Neste trabalho, procura-se analisar elementos que interferem na leitura de mundo de crianças com idade entre 3 e 5 anos e fazer sugestões que contribuam para um trabalho de educação do olhar para a TV nessa faixa etária.

O sentido adotado aqui para a expressão «leitura de mundo», está baseado no educador brasileiro Paulo Freire. Esta perspectiva está expressa em seu livro «A importância do ato de ler» (1989) onde, através de uma retrospectiva do seu próprio processo de aprendizagem da leitura e da escrita, o autor elabora a compreensão do ato de ler. Surge daí o conceito de leitura de mundo que antecede a leitura da palavra escrita e continua para além dela auxiliando na compreensão crítica da realidade. Freire fala da leitura de significados colocados não ainda em letras, mas no canto dos pássaros, no assobio do vento, na altura das árvores. Dessa forma a palavra antes da palavra, o texto antes do texto se encarnam em coisas, objetos e sinais, se constituem e se incorporam no ato de ler, elaborando uma significação que impregna o mundo que vivemos. Uma significação que é dada na experiência e no partilhar da experiência: «Foi nesse tempo, possivelmente, que eu, fazendo e vendo fazer, aprendi a significação da ação de amolengar» (Freire, 1989: 13)

Desse modo, Paulo Freire, entre outros autores, atesta mais uma vez a importância do período da vida do ser humano que compreende a faixa de 0 a 6 anos, que convencionamos chamar de Educação Infantil. Nessa faixa de idade os conceitos e os valores estão em desenvolvimento. Esses valores são formados tanto pela experiência direta das crianças em interação com o ambiente, quanto pela interação com vários parceiros que auxiliam, inclusive, na significação, elaboração e compreensão da experiência vivida. Estas duas perspectivas (da parceria e da experiência) não são excludentes nem se sobrepõem uma a outra numa ordem hierárquica, mas interagem entre si, ampliando e enriquecendo a leitura de mundo.

O espaço escolar por suas instalações físicas, pela convivência organizada em grupos, pelo acompanhamento e estimulação, proporciona à criança diversos momentos em que ela poderá interagir com objetos, ambiente, pessoas, adquirindo e trocando experiências.

Na parceria com outras crianças da mesma idade ou de idades próximas é possível haver trocas que as levem a participar de novos costumes, novas crenças, novos hábitos. Esse processo proporciona às crianças o desenvolvimento da descentralização de si mesmas para que possa surgir o jogo, a brincadeira. Nesse tipo de parceria a leitura do mundo passa com maior frequência por uma troca de experiências atravessada por explicações mágicas onde as crianças exercitam a sua imaginação.

Por outro lado, a parceria entre professores e crianças se constitui de forma diferenciada e tem o intuito de levar as crianças a lidar com o social mais amplo, a significar o mundo de várias formas: matemática, geográfica, histórica, verbal, escrita, artística, entre outras. Essa parceria está carregada também de valores e crenças que vão se transformando, transformando professores e alunos no decorrer dessa relação.

As parcerias que as crianças estabelecem durante a sua vida e vão contribuir para a sua leitura de mundo estão datadas, ou seja, estão marcadas historicamente pelo ambiente cultural em que as crianças vivem ao mesmo tempo em que essas parcerias sofrem transformações num processo dialético.

A TV também é considerada aqui como uma parceira da criança na constituição da sua visão de mundo, pois a coloca em contato com valores, imagens, conceitos éticos, estéticos, políticos, sociais, sentimentos, emoções, informações e entretenimento. É importante frisar que as pessoas de um modo geral – e as crianças em particular – elaboram não só conteúdos como também a linguagem televisiva. A familiarização com essa linguagem faz com que os telespectadores «se alfabetizem» na leitura dela mesma. Então, à medida que a TV mostra o mundo para o telespectador, mostra-se a si mesma, e ao dar os códigos para a leitura dos significados, apresenta também a chave do seu segredo.

1. Uma experiência de aproximação do olhar das crianças sobre a TV

A pesquisa que embasa esse artigo foi realizada em uma escola da cidade de João Pessoa, no Brasil, e teve como foco a questão de como professores de educação infantil percebem a relação da criança com a televisão no cotidiano escolar. Para isso foram levantados dados a respeito da recepção televisiva de pais, professores e crianças. Esses dados foram comparados com o uso que era feito da televisão na escola e com a observação de episódios de manifestação de conteúdos televisivos em brincadeiras e em conversas com as crianças estudadas. Este artigo irá se deter nesta última parte, apresentando alguns episódios observados e, a partir de sua análise, indicar caminhos para a educação do olhar infantil sobre a TV.

A realização da pesquisa na escola criou um clima de curiosidade sobre o tema da recepção televisiva infantil de modo que pais, professores e crianças vieram procurar a pesquisadora para expor suas dúvidas, opiniões, mobilizando parcerias para a compreensão dessa temática. A realização de uma entrevista sobre suas preferências fez com que as crianças estudadas se mostrassem especialmente solícitas ao saberem-se foco da pesquisa e a partir daí elas compartilharam com frequência suas opiniões/ descobertas sobre a TV em diversos momentos com a pesquisadora.

Esta entrevista com as crianças mostrou que elas não assistem à TV o tempo todo e quando assistem, geralmente o fazem em companhia dos pais ou de outras crianças, criando-se aí a possibilidade de inúmeras parcerias na elaboração dos significados do assistido. Os pais, no entanto, não percebiam a sua participação na elaboração do que seus filhos vêem na TV. O que é uma pena, pois as crianças demonstraram que suas leituras estão pautadas por valores morais, estéticos, adquiridos nas suas relações sociais, e quando os adultos não percebem isso, deixam de atuar conscientemente na elaboração da leitura de mundo das crianças e, conseqüentemente, na leitura dos próprios conteúdos televisivos.

Um outro dado obtido na pesquisa diz respeito ao consumo e apontou que as crianças, embora queiram ter muitas coisas que vêem na TV, não estão totalmente reféns dos seus desejos, podendo utilizar a fantasia como forma de alcançá-los sem, no entanto, perder o contato com a realidade.

Nas observações das brincadeiras das crianças surgiram episódios interessantes dos quais foram selecionados dois deles, relatados a seguir:

1.1. Episódio 1: O homem de fogo

Caio (3a:6m) brinca com Fernanda (3a:10m) quando surge uma disputa por um brinquedo. Fernanda num gesto rápido pega o brinquedo e se afasta de Caio. Este pula na sua frente com os braços armados num gesto característico das lutas orientais e diz: «Eu sou o Homem de Fogo!». Nesse momento, percebendo a presença da pesquisadora os dois se afastam. Dias depois, quando as crianças brincavam no tanque de areia, a pesquisadora se aproxima de Caio e pergunta:

- Pesquisadora) O Homem de Fogo não veio hoje?

Caio olha com surpresa para a pesquisadora, como se perguntasse - como ela sabe do meu segredo? mas mesmo assim sorri e aceita o «desafio» da pesquisadora e, entrando no jogo, responde:

- Caio) Não, a roupa dele tá lavando.
- P) Mas aí vai apagar o fogo, acho que ele vai virar Homem de Água agora!
- C) Não! Ele tem uma coisinha que ascende outra vez.
- P) E ele não se queima não?
- C) Não! Ele é o Homem de Fogo!
- P) Esse Homem de Fogo passa na televisão?
- C) Passa.
- P) Ah... Acho que sei qual é... Como é que o Homem de Fogo faz? Me mostra?
- C) Eu não sei, só o Homem de Fogo sabe!
- P) Um dia você traz o Homem de Fogo de novo?

Caio balança a cabeça afirmativamente e se afasta para atender outra criança que o chama para brincar.

Nesse episódio Caio usa o herói inicialmente para se defender como se o personagem lhe emprestasse sua força ou encarnasse sua raiva diante da amiga que lhe tomara o brinquedo. Por outro lado, o Homem de Fogo pode ficar guardado em casa quando não é necessário (Tá lavando) e se separa dele quando lhe é conveniente (Eu não sei, só o homem de fogo sabe!).

O episódio reforça o caráter bom e protetor que os super-heróis têm para as crianças. Mostra ainda que o fio que separa a fantasia da realidade é tênue, como se a criança estivesse com um pé na realidade e outro na fantasia, mas pode caminhar com os dois sem tropeçar, ou seja, ela não fica aprisionada somente no mundo da fantasia.

1.2. Episódio 2: A bela e a fera

Para entender como era a relação das crianças com a TV a pesquisadora promoveu várias conversas, disso resultou uma certa cumplicidade e um desejo das crianças em fazer com que a pesquisadora percebesse quais eram os seus interesses. Numa dessas ocasiões Brenda, de 4 anos, trouxe uma fita de vídeo especialmente para mostrar à pesquisadora o que ela gostava de assistir, numa demonstração espontânea de querer colaborar para a pesquisa.

A fita de vídeo que ela trouxe era do desenho de animação dos estúdios Disney intitulado «A Bela e a Fera». A pesquisadora resolveu promover uma sessão coletiva para assistir o vídeo. Conversou com os alunos do grupo Jardim II (5 anos) a que pertencia a dona da fita, sobre a história trazida pela colega e por sugestão dos próprios alunos foram convidadas também para a sessão as turmas de Maternal I (2 anos) e Jardim I (4 anos). Dessa forma foi possível observar as várias reações das crianças diante da TV, que se diferenciavam conforme a faixa etária.

Os alunos menores com idade entre 2 e 3 anos prestaram bastante atenção nas cenas mais movimentadas e se divertiam muito quando aparecia uma cena engraçada, como quando um personagem caiu na lama. No entanto, cansavam facilmente, não se prendendo à TV o tempo todo. Às vezes se distraíam conversando com amigos, voltando a olhar novamente quando alguém fazia algum comentário ou quando o ritmo da cena ou da trilha sonora chamava a atenção.

As crianças com idade entre 3 e 4 anos se detinham mais tempo acompanhando as cenas com comentários que às vezes eram a narração da cena, como se confirmassem verbalmente o que os olhos viam, presentificando a cena para si mesmas. Às vezes, era quase que uma conversa com os personagens expressando sentimentos de solidariedade, pena, raiva ou até mesmo susto. Um exemplo disso aconteceu quando Tiago de 3 anos exclamou —«Quanta gente!»— ao ver uma cena inicial do filme em que a cidade onde mora a personagem Bela aparece em vista panorâmica, retratando seus moradores e o movimento do lugar.

Finalmente, as crianças com idade entre 4 e 5 anos foram as que acompanharam o filme mais atentamente e fizeram uma espécie de pontuação da história. Antecipavam certas cenas e diziam: «Olha, olha agora... viu?», como se quisessem presentear a pesquisadora com seus momentos preferidos, ou então se portavam de forma didática como se a cena contivesse um ensinamento muito importante. Assim aconteceu com o comentário de Brenda quando ocorre a transformação do personagem Fera em príncipe. Nesse momento, a menina puxou a pesquisadora pelo braço e disse: «Olha ele vai vencer... ele está vencendo ... ta vencendo... ta vencendo ... venceu!» — exclamou finalmente quando a transformação terminou. Depois disso, Brenda levantou-se e foi saindo da sala. Quando perguntada sobre onde ela ia, a garota virou-se para a pesquisadora e disse como se fosse óbvio: «Ele já venceu!». O comportamento de Brenda confirma a importância dos heróis nessa fase da vida da criança no qual ela se projeta e realiza suas catarses.

A forma como as crianças reagiram durante os dois episódios relatados mostra que elas já possuem alguns critérios para a leitura dos programas que assistem na televisão que vão além do gostar ou do não gostar. São critérios de qualidade que classificam os programas como bons ou ruins e que justificam suas escolhas. Cada um desses programas mobiliza sentimentos e atitudes distintos que variam conforme a faixa etária. Isso acontece tanto em relação ao tipo de programa que a criança se interessa, quanto à reação que a criança manifesta ao longo do tempo diante de um mesmo tipo de programa, como ficou evidenciado no episódio da audiência do desenho de animação «A Bela e a Fera» descrito acima.

Isso ocorre porque em cada faixa etária a percepção do mundo se dá de forma diferenciada pela própria característica de desenvolvimento da criança: sua capacidade de atenção, de apreensão total da imagem, de compreensão do encadeamento do enredo, de percepção dos elementos subjacentes a esse enredo.

As crianças menores por não possuírem capacidade de reversibilidade de pensamento apresentam uma recepção mais pontual, geralmente não se ligam no enredo, mas na cena em si, daí o breve tempo que se detém diante da TV.

Na medida em que a idade das crianças vai aumentando, aumenta também a sua capacidade de retenção dos elementos que compõem a cena e o seu encadeamento na história. Já próximo aos seis anos a sua compreensão se amplia e pode estabelecer conexões dos significados apreendidos pela TV com outros de sua vida pessoal.

É importante lembrar que aquilo que chama a atenção da criança quando assiste à televisão varia também conforme a sua fase de desenvolvimento emocional. Isso acontece por estar experimentando no nível psicológico diferentes pulsões.

Desse modo a criança vai estar mais sensível para perceber os heróis pelas suas características externas (cores das vestimentas, movimentos, bordões, etc.) ou internas (caráter, luta pelo bem, enfrentamento dos perigos, do medo, expressão de sentimentos), conforme as necessidades psicológicas de cada fase da sua vida.

A televisão se constitui, portanto, como fonte fornecedora de modelos e papéis sociais, notadamente os modelos estereotipados são os de mais fácil assimilação pela criança por suas características simplificadas (despojamento de alguns aspectos e exagero de outros), que são exercitados nas brincadeiras, e mediadas pela cultura. Se esses fatos fossem observados pelos professores, poderiam ser de grande utilidade na condução do trabalho pedagógico,

quer seja para aproveitar um tema que surja espontaneamente no grupo, quer seja para explorar algum tema que o professor queira introduzir no grupo combinando-o com o repertório trazido pela criança.

2. A elaboração dos conteúdos televisivos e as parcerias

As crianças demonstraram seus sentimentos, sua emoção, sua opinião quando lhes foi dada oportunidade para isso. O fato, por exemplo, de apontarem seus momentos prediletos durante a exibição do filme de animação «A Bela e a Fera», indica a ligação afetiva com determinadas partes que guardam um significado simbólico. Esses significados, carregados de emoção, influenciam e são influenciados reciprocamente pela leitura de mundo das crianças, que se constrói na relação individual da criança com a TV, nas parcerias com outras crianças e adultos. Sendo ao mesmo tempo, material simbólico a ser partilhado no e pelo grupo.

A relação individual da criança com a TV propicia a familiarização com mitos, preceitos, idéias, informações que dizem respeito a quem são, de onde vieram e para onde vão, assim como propicia também a familiarização com os elementos da linguagem televisiva.

Conforme foi verificado nas observações feitas com as crianças pesquisadas, essa familiarização ocorre de acordo com as experiências pessoais, as possibilidades cognitivas e o exercício de imaginação que elas realizam. Pode-se dizer que a elaboração dos elementos visuais e estéticos vindos da relação com a televisão se dá em parceria, pois que é feita a partir do conteúdo organizado pelos produtores da TV e reelaborado nas parcerias que a criança estabelece no momento do assistir.

Nas parcerias com as outras crianças e com outros adultos a troca simbólica é mais direta e pode contar com as experiências dos parceiros presentes. A elaboração do assistido se dá em dois níveis: no assistir e na evocação do assistido. No assistir coletivo, acontece uma série de procedimentos que incluem desde a escolha do que se vai assistir, até a percepção de aspectos que passariam em branco não fosse a presença de estímulos vindo de outrem.

Mesmo quando, ao assistir à TV, as crianças estejam aparentemente passivas, está ocorrendo uma assimilação ativa por parte delas em relação aos modos de assistir vivenciados no coletivo, combinados com os sentimentos que despertam, com os comentários que ouvem, com os conhecimentos que já possuem.

A elaboração do conteúdo não acontece somente no momento do assistir, mas, sobretudo nos momentos entre o assistir, onde se fala ou se evoca o assistido, o imaginado, o sentimento, as imagens que se recriam através das lembranças, conversas, jogos, brincadeiras. Por exemplo, ao falar do Homem de Fogo, Caio pôde ampliar a sua idéia sobre o personagem. O fato de ter que resolver dilemas como lavar a roupa do herói sem apagar o fogo, fundir-se nele e separar-se dele quando necessário, ter enfim que preencher espaços vazios ou nebulosos da sua imagem interior do herói, contribuiu para a elaboração da própria função heróica.

A influência da imaginação alheia na imaginação pessoal é abordada por Vygotsky (1982: 20), considerada ponto de partida da experiência vivida e da experiência histórica acumulada pela humanidade. Nesse sentido, o vivido e o compartilhar de outras vivências ganha importância na conduta e no desenvolvimento humano como meio de ampliar a experiência imaginando o não vivido. Pode-se perceber a importância dessas experiências no exemplo a seguir: durante uma atividade, Pablo, de 3 anos, desenhou um peixe. A pesquisadora então comentou com o menino que o seu desenho lhe trouxe a lembrança de um programa que ela assistira tempos atrás. Contou-lhes que o programa começava sempre com uma vinheta que mostrava um índio levando uma TV numa canoa, de repente a canoa se desequilibrava e a TV ia parar no fundo do mar. Ao ser mordida por uma enguia elétrica a TV começa a funcionar atraindo a atenção de dois peixinhos o Glub e a Glub que dão nome ao programa – GLUB GLUB. Assim todas as tardes os peixinhos ligavam a TV, assistiam aos desenhos e os comentavam junto com sua amiga a carangueja Carol. A pesquisadora ensinou a música do programa e conversaram bastante sobre suas experiências telespectadoras.

Tempos depois a pesquisadora trouxe um vídeo com o programa e no momento em que começou a vinheta de abertura as crianças, que não sabiam previamente qual vídeo seria exibido gritaram: «É o Glub! É o Glub que você falou!!!» Todas as crianças gostaram muito de conhecer o programa identificando aqui ou ali elementos que já haviam sido trazidos pela pesquisadora nas conversas. Depois disso foi possível acompanhar diversos momentos em que as crianças cantarolavam a música da abertura do programa no parque ou se referiam aos personagens em suas brincadeiras.

Nesse episódio um elemento trazido por um aluno (o desenho do peixe) provocou na pesquisadora uma lembrança do peixe do programa que até então fazia parte do seu repertório pessoal e, ao partilhar suas experiências com as crianças, puderam, os dois, alimentar sua imaginação com um envolvimento afetivo.

Ainda segundo Vygotsky, «todas as formas de representação criadora encerram em si elementos afetivos» (1982: 23). Essa interação de elementos da fantasia com a emoção se dá em vários níveis: no da percepção dos fatos, na criação de imagens, na associação de elementos reais e fictícios através dos sentimentos que nos provocam.

Esses aspectos podem ser notados na fala de Brenda acompanhando a transformação do personagem Fera (Olha, ele vai vencer... ele ta vencendo... ta vencendo... venceu!). Como com Caio ao emprestar a força do Homem de Fogo para enfrentar sua amiga e representar sua raiva...

O conjunto dessas vivências emotivas, históricas, sociais, produz e é produzido pela leitura de mundo. O «ler» está impregnado dos atos de compreensão que é fruto das interações individuais e partilhadas. Nesse sentido a parceria com outras crianças e com adultos exerce um papel fundamental, pois aí os seus significados são revistos, ampliados, reinventados, aprofundados, difundidos, reafirmados. E isto pode contribuir tanto para a perpetuação de preconceitos e valores como também para a sua superação em direção a um pensamento mais autônomo.

O modo como os professores lêem o mundo de seu trabalho tem a ver com as vivências em que essa leitura foi gestada. Por que não utilizar essas leituras para a sua práxis?

Trata-se de, no contato com as crianças, buscar dentro de si vivências parecidas que auxiliem a compreender os processos os sentimentos, o modo de pensar das crianças estabelecendo uma relação solidária. E tudo isso em conexão com os conhecimentos que os professores já possuem, venha iluminar, preencher, dar vida aos conceitos sobre a infância, às relações de ensino-aprendizagem e à função docente.

A pesquisa revelou que o diálogo com crianças sobre aquilo que assistem na TV pode auxiliar na sua leitura da própria TV. Quando se sentem ouvidas, as crianças revelam as maneiras como estão se apropriando dos conteúdos televisivos e com isso é possível ajudá-las a problematizá-los de forma crítica.

O professor pode intervir de forma consciente nesse processo trazendo elementos de problematização dos conteúdos televisivos, identificando os valores que estão orientando a leitura que as crianças estão fazendo da TV. E a partir daí fornecer às crianças subsídios para elaborá-los. Além disso, o professor pode trazer elementos novos (como no caso a introdução do programa GLUB GLUB pela pesquisadora), ampliando a experiência televisiva das crianças para além de modelos muito comerciais. Outro dado importante é a promoção da discussão de características técnicas da TV, com a realização de exercícios como a produção de um programa de rádio, ou ainda de teatro, onde algumas características técnicas são comuns à linguagem televisiva e poderiam ser assimiladas de forma mais crítica pelas crianças.

Para que o professor possa ajudar a educar o olhar infantil para a TV, e necessário, portanto, que haja uma abertura para ouvir o que a criança tem a dizer sobre sua relação com a TV, que se perceba como parceiro da criança na elaboração do que ela assiste, assim como que o professor tenha subsídios teóricos e os mobilize na compreensão dessa relação e das possibilidades de atuação com essa temática em sua práxis educativa. Abre-se aí um campo para a discussão sobre a formação inicial e continuada de professores que subsidiem a educação de la mirada, um campo que demanda outras pesquisas.

Referências

- FREIRE, P. (1989): A importância do ato de ler. São Paulo, Autores Associados, Cortez.
VYGOTSKY, L.S. (1982): La imaginación y el arte en la infancia. Madrid, Akal.