

JULIANE AURÉLIO

**A EDUCAÇÃO PELA TV:
ESTRATÉGIAS E DISCURSOS SOBRE O PROGRAMA
*COCORICÓ***

**Assis
2007**

JULIANE AURÉLIO

**A EDUCAÇÃO PELA TV:
ESTRATÉGIAS E DISCURSOS SOBRE O PROGRAMA
*COCORICÓ***

Monografia apresentada ao Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis - IMESA/FEMA, para a obtenção do título de Bacharel em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo.

Orientadora: Ms. Maria Beatriz Alonso do Nascimento.

**Assis
2007**

BANCA EXAMINADORA

Profª. Ms. Maria Beatriz Alonso do Nascimento (orientadora)

Profª. Ms. Aparecida Macena da Silva

Profª. Dra. Diva Lea Batista da Silva

DEDICATÓRIA

*“A coisa principal na vida não é o conhecimento,
mas o uso que dele se faz.”*

(Talmude)

Aos meus pais **Antonio e Terezinha**, e minha irmã **Eva**,
pelo amor e constante incentivo desde o início.

*A todos os educadores e jornalistas engajados na construção de um mundo novo e de
uma educação transformadora e humanizadora através da mídia e que não
desanimam apesar das incertezas. As crianças os esperam de braços abertos.*

AGRADECIMENTOS

À Deus por Sua infinita grandeza: **“Obrigada, meu Deus, pela oportunidade que me deste de seguir em frente à busca do conhecimento e da profissionalização. Obrigada, meu Deus, por me fazer deparar com inúmeros sentimentos de reflexão e curiosidade pela descoberta do outro. Obrigada, meu Deus pelos que contribuíram para a minha formação. Obrigada, meu Deus, e fazei-me ver o quanto posso ser útil à humanidade, aprimorando os meus conhecimentos. Obrigada, meu Deus!”**

à **Prof. Maria Beatriz Alonso do Nascimento**, orientadora, pela disponibilidade, diálogo e exemplo de profissional e pesquisadora... minha eterna gratidão, admiração e respeito;

à **Prof. Aparecida Macena da Silva e Prof. Diva Lea Batista da Silva**, que prontamente atenderam ao nosso pedido em fazer parte da banca de qualificação e defesa;

à **Agência de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI)**, à **Fundação W.K. Kellogg**, ao **Instituto Alana**, no âmbito do **Programa InFormação- Programa de Cooperação para a Qualificação de Estudantes de Jornalismo**, por divulgarem e apoiarem este trabalho, dando incentivo através de bolsa de estudos (o conteúdo do trabalho não representa as opiniões da ANDI, Kellogg e Alana);

aos **sujeitos (crianças, pais, professores)** que fizeram parte desta pesquisa, sem os quais não seria possível a realização deste trabalho;

aos **amigos da graduação em Jornalismo** (todos de grande destaque), responsáveis por minha alegria nos quatro anos que juntos passamos... o meu respeito e grande carinho;

aos **estagiários, funcionários e professores da FEMA**, meu agradecimento pelo apoio e pela aprendizagem, nos setores nos quais estagiei - Seção de alunos e Assessoria de Comunicação;

aos **estagiários e funcionários da biblioteca da UNESP- Campus de Assis**, pela companhia em dois anos de estágio, pelo aprendizado muito usado em minha monografia;

a **todos** os que contribuíram direta ou indiretamente para a minha formação.

RESUMO

A presente pesquisa se propõe a analisar e discutir criticamente as concepções e práticas presentes na educação infantil pela TV, especificamente, no trabalho do programa *Cocoricó*, parte da programação da TV Cultura, que foi desenvolvido com crianças de seis anos.

Para tanto, utilizamos a aplicação de questionários a fim de construir instrumentos que nos possibilitassem conhecer as relações estabelecidas entre crianças, o *Cocoricó* e o consumo de produtos relacionados aos personagens da série.

Posteriormente, essas análises foram alvo de estudos a partir de bibliografia recente acerca da Pedagogia da Comunicação, da televisão e da publicidade infantil, a fim de resgatar a importância desse programa para o desenvolvimento da psiquê infantil, tais como os fantoches e o brincar, além do comportamento de consumo, como também considerar algumas diretrizes de um trabalho de comunicação que tem como foco os interesses infantis.

Palavras-chave: Criança e a TV, *Cocoricó*, Educação, Consumo.

ABSTRACT

The present research offers to analyze and critically discuss the conceptions and present practices in children's education from TV, specifically in work from *Cocoricó* program, part of programming from TV Cultura, developed with six years old children.

Therefore, we'll use the application of questionnaires in order of make instruments that allow us to know the relationship established between kids, the *Cocoricó* and the consumption of products represented from characters in program.

Posteriorly, these analyses will be target of studies from the recent bibliography about the Communication Pedagogy and some theses of the television and children's publicity, in order to rescue the importance of these program in the Children's Education to the development of the childhood psyche, such as puppets and the play, there of consumption behavior and consider some rules of a communication work with focus on children's interests.

Keywords: Childhood and TV, Cocoricó, Education, Consumption.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
<u>CAPÍTULO I – A CRIANÇA E A TV.....</u>	<u>12</u>
1.1. Recepção Infantil.....	13
1.2. A percepção televisiva.....	17
1.3. O conto de fadas.....	18
1.3.1. Abandonadas à telinha.....	20
<u>CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO INFANTIL ATRAVÉS DA MÍDIA.....</u>	<u>23</u>
2.1. Processos de aprendizagem.....	24
2.2. Televisão e educação.....	26
2.3. A televisão educativa no Brasil.....	27
2.3.1. TV CULTURA.....	29
2.3.2. TVE Brasil.....	30
2.3.3. Vila Sésamo.....	31
2.4. Cocoricó.....	33
<u>CAPÍTULO III – A CRIANÇA E O CONSUMO.....</u>	<u>36</u>
3.1. Publicidade Infantil e Cocoricó.....	37
<u>CAPÍTULO IV – PESQUISA E RESULTADOS.....</u>	<u>39</u>
4. <i>Cocoricó</i> , Educação e Consumo.....	40
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	<u>45</u>
<u>REFERÊNCIAS</u>	<u>47</u>
<u>ANEXOS</u>	<u>50</u>

INTRODUÇÃO

A análise da produção televisiva pode revelar a cultura de uma sociedade, seus desejos, ambições, preferências de consumo, moda, hábitos entre outros aspectos de comportamento. Portanto, a reflexão sobre a produção cultural para a infância induz, em primeiro lugar, à percepção do que seja uma criança, como ela pensa, sente, percebe, e representa fatos de seu cotidiano.

Mas conhecer a criança é pensá-la não apenas numa perspectiva evolutiva e etária. Conhecer a criança é pensá-la, como um ser social determinado historicamente, quer dizer, pensá-la interagindo dinamicamente e sendo influenciada, pensá-la como um ser de relações que ocorrem na família, na sociedade, na comunidade.

A criança deve receber mais atenção, cuidado e reflexão por parte dos profissionais de TV, da sociedade (pais, professores) e do governo, em função da legislação, dos princípios recomendáveis e não recomendáveis quando se trata de programação televisiva.

Vemos uma discussão nesse sentido, pois não se tem clareza ou opiniões definitivas sobre a influência da TV nas crianças e sua relação com a sociedade. Sabemos que essa influência é grande, é envolvente e, sendo assim, há necessidade de que a produção e a programação levassem em conta as crianças como um público especial. Elas têm um alto grau de elaboração, tanto que aprendem e imitam o que vêem. A TV deveria estar atenta para essa influência, porém isso não acontece. A história da nossa TV é marcada pelo interesse comercial, desprezando o educativo.

É por esse ângulo que nossa análise observa o programa educativo *Cocoricó*, ressaltando as formas educativas e as situações vivenciadas pelos personagens, buscando compreender quais são os recursos presentes no meio audiovisual do programa e como esses mecanismos promovem o acesso à realidade e ao consumismo infantil. Tendo em vista que a TV Cultura, é o primeiro canal de televisão educativa que se inicia em 1969, em São Paulo e possui um corpo de consultores especializados para analisar o conteúdo psicológico e educacional de cada programa e suas opiniões são transmitidas para toda a equipe de produção, responsável pela ampla variedade de formatos pedagógicos.

Mostramos com este estudo a importância do Programa *Cocoricó*, visto que é um dos programas mais significativos para o público infantil, por ser capaz de estimular nele padrões de comportamento moral. O programa repete a fórmula de sucesso de *Vila Sésamo*, dos anos de 1970, que voltou a ser exibido, com uma nova roupagem, na TV Cultura, a partir de outubro de 2007. Se comparados, percebemos que a intenção é de caráter pedagógico pela inclusão de temas atuais no universo infantil.

A televisão, embora concebida em seus primórdios como mero entretenimento, modificou praticamente os hábitos diários e interferiu até no sistema escolar e educacional. Pioneiros do uso de televisão para este fim, os Estados Unidos serviram de exemplo para quase todos os países do mundo, na introdução da TV educativa. A experiência norte-americana serviu de base à implantação de um novo meio de divulgação de conhecimentos, o que tornou a televisão educativa.

Por essa contribuição de estudos da cultura da mídia, destacamos a sua importância por dois motivos: o primeiro, por fazer com que os produtos da indústria cultural, no caso a publicidade de *Cocoricó*, sejam analisados como o resultado de um

conhecimento que permeia toda a sociedade, mas que apresenta matizes variadas quanto ao conteúdo, na razão direta do seu envolvimento com um elemento de comunicação contemporâneo.

O segundo motivo é que esses produtos passam a ser uma fonte imprescindível na elaboração de estudos, que permitam entender de que forma as narrativas e imagens dos meios modernos de comunicação fornecem os símbolos, e os mitos, que ajudam a constituir uma cultura comum para a maioria das crianças em muitas regiões do mundo hoje.

Um programa de televisão bem planejado poderá motivar as crianças, orientá-las e elevar o nível de suas leituras, proporcionando base e oferecendo demonstrações, bem como incentivando a responsabilidade no campo da aprendizagem independente, despertando a curiosidade e o ânimo de fazer descobertas.

Acreditamos que, quando se pensa em televisão de qualidade ou televisão de serviço público, refletir sobre o que é bom para as crianças é pensar na televisão cuja responsabilidade educativa seja construtiva.

Capítulo I

A CRIANÇA E A TV



*As pedras são muito mais lentas do que os animais.
As árvores podem viver mais tempo que as pessoas.
Os corpos dos mortos enterrados adubam a terra.
Os carros fazem muitas curvas para subir a serra.
Crianças gostam de fazer perguntas sobre tudo.
Nem todas as respostas cabem num adulto.
(Arnaldo Antunes)*

1.1.Recepção Infantil

A televisão e sua influência sobre as crianças e as estratégias dos pais para protegê-las são, com frequência, alvo das preocupações dos setores acadêmicos e da imprensa. Em grande parte das famílias, são as crianças que ligam os aparelhos de TV, definem a programação que será assistida e até sua localização no espaço doméstico. Estudos citados neste trabalho contribuíram para a discussão reforçada pelo suposto caráter passivo da criança, que, por ser criança, não teria ainda a capacidade que lhe permitiria ser crítica, o que a tornaria necessariamente favorável às mensagens televisivas, uma vez que "somente a partir de uma postura crítica é possível absorvê-la [a TV] com isenção e perceber suas sutilezas, seus efeitos, suas possibilidades" (CRIPPA, 1984, p. 68). Considerar a criança como criança, aqui, não é tomá-la em sua especificidade, mas como uma miniatura do mundo adulto.

Existem autores que apontam que o simples fato de assistir à televisão favorece, na criança, uma "atividade mental passiva" (CRIPPA, 1984, p.65). Deitada, imóvel, a criança consome tudo que aparece e absorve como os conteúdos emitidos pela TV.

Na realidade, podemos observar que as crianças vêem TV e nem discutem a informação. Recebem passivamente as mensagens sem analisar profundamente o que estão assistindo. Nem dizem se gostam ou não do que estão vendo. Ninguém comenta o que assiste. Simplesmente vêem e observam, consomem sem fazer uma análise. Muitas vezes as crianças se 'desligam' do mundo real e entram para o mundo da TV (...) Estão absortas no que a TV está 'ordenando'... Esquecem o paladar como se a TV fosse um anestésico. (CRIPPA, 1984, p. 66.)

Por outro lado, devemos levar em consideração que algumas pesquisas empíricas têm questionado a idéia de um receptor passivo, demonstrando que, ao invés de uma atividade mental passiva, os receptores estão mental e fisicamente ativos em sua interação com a TV. Já se mediu inclusive a quantidade de esforço mental investido

pelas crianças enquanto elas vêem televisão (OROZCO, 1990), esforço que se dá em três níveis, atenção-percepção, assimilação-compreensão e apropriação-significação, não necessariamente seqüenciais - a atenção pode ser resultado da compreensão.

Ainda em um segundo aspecto, tal concepção de que a TV favorece uma recepção passiva também considera que o processo receptivo se esgota no momento mesmo em que se assiste à televisão. É essa abordagem do processo receptivo que fará com que alguns autores se preocupem em pesquisar como se dá esse contato imediato entre a criança e a TV e ofereçam sugestões de como interferir nesse momento específico. Lucilene Cury (1982, p. 99-100), em sua dissertação de mestrado, faz um alerta aos pais e educadores no sentido de que eles garantam "que a mensagem televisiva seja recebida por grupos de crianças, de modo que as relações de amizade ou mesmo de parentesco entre elas possam garantir a existência da comunicação interpessoal".

O problema continuará sendo o de estabelecer os meios de proteger o receptor infantil. Tal estratégia, segundo a autora, possibilitaria que as crianças se ajudassem mutuamente na decodificação das imagens e sons recebidos e, mais importante, que elas discutissem a mensagem recebida. Por outro lado, assistir à televisão acompanhada por amigos evitaria que o tempo de exposição à TV fosse um fator de isolamento social da criança, ao tempo em que iria minimizar os efeitos negativos da programação da televisão.

O que a autora percebe aqui e que é ratificado por várias pesquisas de recepção é que os companheiros constituem, especialmente para a recepção infantil, um dos principais grupos de referência, aqueles a partir dos quais se dá a interpretação e apropriação dos significados das mensagens televisivas.

Assistir à TV acompanhadas por amigos seria importante ainda, segundo Cury para uma melhor recepção infantil em um aspecto que é recorrente em vários autores que tratam do assunto:

É bastante comum o fato de que a criança costuma alternar os momentos de atenção ao programa com momentos de devaneio, durante os quais continua de olhos pregados no televisor como se experimentasse um estado de torpor, de adormecimento, que fatalmente será interrompido pela presença de outra criança no momento em que essa fizer qualquer comentário, ligado ou não ao programa. (CURY, 1982, p.100).

Pacheco (1998, p.43) parece ter despertado para uma questão que nos parece fundamental para pensarmos a relação entre a criança e a TV: "A reflexão sobre TV, programação infantil e cultura nos induz (...) à compreensão do que seja uma criança: como pensa, como sente, como percebe, como representa as coisas, os eventos do seu cotidiano". A autora toca num ponto-chave para um olhar mais positivo sobre o tema que nos interessa:

É inaceitável acreditar que (...) a criança seja passiva e acrítica. É inacreditável pensar que ela confunda ficção com realidade. Aliás, eu creio que uma não existe sem a outra. Não há realidade que não seja mesclada de ficção e esta baseia-se no real. A criança ...transita de uma para a outra e se diverte. Ela sabe que toda história tem um final feliz. (PACHECO, 1998, p. 46/47).

De acordo com Bastos (1988), a TV ingressa no mundo infantil pelo lúdico e que diante da TV, a criança se comporta como numa brincadeira, um divertimento a mais. As crianças, conforme o autor, não apenas assistem à TV, como interagem com ela e brincam, utilizando seus códigos e símbolos como parte integrante de um espaço lúdico no qual agem. Em outros termos, é o que Miranda (1992) explica que a criança

não apenas consome o produto para brincar, mas o reconstrói pelo seu próprio imaginário.

Perceber que a criança interage com a TV, trazendo-a para o seu pequeno mundo, possibilitaria rever uma suposição comum entre pais, professores e comunicadores, segundo a qual a TV provocaria "uma asfixia da imaginação criativa da criança" (TEIXEIRA, 1985, p.17), ao lhe oferecer um mundo mágico, com bruxas, monstros, mistério, fantasia. Segundo o autor, a criança estaria substituindo seus jogos e brincadeiras pela programação televisiva.

Assim, impossibilitadas de fazer contato com o real, as crianças passam das atividades de criação para as atividades de recepção do produto cultural que lhes é oferecido como objeto acabado. É a cultura da substituição do real pelo simbólico. (PACHECO, 1991, p.11)

Para VASCONCELOS (1991, p.131), ao se colocar diante da TV, a criança não está substituindo suas brincadeiras pela tela, mas encontrando na tela um outro brincar e são as brincadeiras que irão permitir à criança o exercício de sua atividade criadora: "... O brincar é uma das mais requintadas formas de ato poético. Brincando, eu me afirmo, eu construo e divido o mundo com um saber que só o ato de criação permite". Isso significa, brincando eu exercito minha imaginação e manipulo os objetos, mudo suas formas, seus significados. A realidade é reinterpretada, adquirindo, a cada brincadeira, novos valores e sentidos.

1.2. A percepção televisiva

Como a criança pequena percebe o mundo exterior? Os psicólogos pesquisadores têm sido capazes de apresentar boas suposições sobre quais processos podem ser encarados como característicos de uma percepção primitiva que a criança tem do mundo exterior.

O que quer que percebamos do mundo é percebido de maneira estruturada, isto é, como um padrão de estímulos. Nós reagimos e nos adaptamos a esses estímulos externos e, na realidade, todo o nosso comportamento equivale essencialmente a alguma acomodação, mais ou menos adequada às diversas estruturas do mundo exterior.

Alguns estudos mostram que até a idade de dois anos ainda existem dificuldades da criança seguir uma história e compreender o encadeamento das imagens (CAPARELLI, 1990, p.63), assim animais e crianças chamam mais sua atenção, pois podem ser identificados com facilidade.

O interesse pelos seres e objetos identificáveis continuam além dessa idade, mas, a partir dos três anos, inicia-se o fascínio pelo movimento. As crianças seguem um enredo simples e começam a distinguir as ações do seu mundo cotidiano, para lentamente integrá-las no mundo imaginário e fazem perguntas, questionam e selecionam o que querem ver. Como explica Vigotski (1998), Piaget entendia que, por volta de dois anos de idade, a criança inicia a percepção da imagem, e esta resulta da imitação interna das ações que foram executadas, efetivamente, sobre o objeto presente.

Bee (1984) explica que a criança, por exemplo, constrói a imagem do pai incluindo tanto elementos visuais, táteis e sonoros, quanto elementos motores, como

pegar, embalar, acariciar, etc. Para a autora, a imagem é um significante simbólico porque copia a figura paterna e evoca o significado que lhe corresponde.

Para Piaget (in: VIGOTSKI, 1998), não é a pura maturação biológica que explica o desenvolvimento, mas as várias interações com o meio físico e social. É o agir sobre os objetos que a criança os assimila e, conjuntamente, constrói estruturas cada vez mais complexas e abrangentes de assimilação.

O fator-chave da vida psíquica infantil, conforme Vigotski (1998), está dado desde o princípio, desde o nascimento, e consiste na faculdade de associar, de unir tudo o que se sente, de forma simultânea ou numa seqüência próxima. Isso significa que o material que se une, que se solda mediante nexos associativos, é extraordinariamente pequeno na criança. De modo parecido se desenvolve e se organiza sua percepção: de sensações isoladas, a criança passa a perceber grupos de sensações relacionadas entre si, depois objetos isolados relacionados entre si e, finalmente, uma situação global.

1.3. O conto de fadas

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajuda a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Isso significa que deve de uma só vez relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade e dar crédito a seus predicados e, simultaneamente, promover a confiança nela mesma.

Através dos contos de fadas (BETTELHEIM, 1980), pode-se aprender mais sobre os problemas dos seres humanos, e sobre as soluções corretas para seus predicados em qualquer sociedade, do que com qualquer outro tipo de história dentro de uma compreensão infantil. Como a criança, em cada momento de sua vida, está exposta à sociedade em que vive, certamente aprenderá a enfrentar as condições que lhe são próprias, desde que seus recursos interiores o permitam.

De acordo com Bettelheim (1980), a criança necessita muito particularmente que lhe sejam dadas sugestões em forma simbólica sobre a forma como ela pode lidar com algumas questões e caminhar para a maturidade. Para o autor, é característico dos contos de fadas colocar um dilema existencial de forma breve e categórica. Isso permite à criança aprender o problema em sua forma mais essencial, no qual uma trama mais complexa confundiria o assunto para ela. O conto de fadas simplifica todas as situações. Suas figuras são esboçadas claramente; e detalhes, menos importantes, são eliminados. Todos os personagens são mais típicos do que únicos.

Bettelheim explica que os contos de fadas, à diferença de qualquer outra forma de literatura, dirigem a criança para a descoberta de sua identidade e comunicação, e também sugerem experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais o seu caráter. Os contos de fadas declaram que uma vida compensadora e boa está ao alcance da pessoa apesar da adversidade - mas apenas se ela não se intimidar com as lutas do destino, sem as quais nunca se adquire verdadeira identidade. Mas isso não quer dizer que essa perspectiva sempre será acompanhada de uma noção moral que deve ser aprofundada: é preciso seguir algumas regras do mundo adulto para ser bem sucedido.

1.3.1. Abandonadas à telinha

Até que horário deve se deixar a criança na frente da TV? A quais programas elas devem assistir? Devo selecionar a programação de meu filho?

Questões como estas cercam as famílias e colocam pais e filhos muitas vezes em conflito. Porém, com negociação e um pouco de limite, é possível chegar a um acordo sobre o tipo de programação que melhor se encaixa ao cotidiano infantil.

Existem adultos que permitem que a criança assista a tudo, a toda a programação sem restrição alguma, e nem sempre a criança está preparada para receber as mensagens que são transmitidas. Conforme Brandão (1986, p.102):

O controle sobre o saber se faz em boa medida através do controle sobre o quê se ensina e a quem se ensina; de modo que, através da educação erudita, da educação de elites ou da educação “oficial”, o saber oficialmente transforma-se em instrumento político de poder.

A confusão entre a imagem fantasiosa e a realidade atinge todos os tipos de programas, inclusive os que são tachados de programas de ficção. Este é um dos fatores que fazem com que elas se tornem especialmente vulneráveis às mensagens da televisão. Ao analisar as etapas do desenvolvimento cognitivo (in: FERRES, 1996), Piaget explicou que a criança só é capaz de distinguir entre fantasia e realidade numa idade avançada e enquanto ela aprende por experimentação e observação, alguns fenômenos são inconscientes.

O que se nota, no dia-a-dia, é que o que acaba prevalecendo são as influências negativas, como a tendência à imitação, submissão, isolamento, apatia, o desenvolvimento do consumo exagerado, da violência, da falta de organização, da

atividade sexual precoce e diminuição da comunicação familiar. (LOBATO, MORAES, VANNUCHI, 2003, p.57).

No período de um ano, as crianças em idade escolar passam duas vezes mais tempo assistindo à televisão do que na sala de aula (ZAVASCHI, 1998). A televisão influencia a formação do caráter e da personalidade infantil, e a criança, na maioria das vezes, tem mais contato com a televisão que com a escola ou até mesmo com seus pais. Uma criança chega à vida adulta depois de ter assistido a quinze mil horas de televisão e mais de 350 mil comerciais, contra menos de mil horas de escola (COSTAS, 1991). Além de babá, a televisão atua como professora, conselheira e, provavelmente, como companheira.

Belloni acredita que a televisão impressiona, e muito, a criança e por causa de seus espetáculos, ela pode transmitir sentimentos tanto de alegria como de frustração.

Este turbilhão de imagens que preenche o cotidiano das crianças e adolescentes vai formando sua personalidade ao mesmo tempo (mas provavelmente não da mesma forma) que suas experiências do mundo exterior, real, concreto. É importante lembrar que a televisão é um objeto técnico absolutamente integrado ao cotidiano das crianças, que com ela interagem "naturalmente" da mesma forma como elas interagem com o gatinho ou com seus brinquedos. Esta presença constante de imagens fictícias, que ocupam partes cada vez maiores do tempo livre das crianças, rouba-lhes (ocupando-o) o tempo da não-escola, dedicado ao brincar e à imaginação, à vida social cheia de experiências interativas com seus pares e com os adultos. (BELLONI, 2001, p.65).

De acordo com Lobo (1991), a televisão tem muitos efeitos positivos. Crianças que vêem muita televisão têm melhores aptidões para construir conceitos de relações espaço-temporais, para compreender as relações entre o todo e suas partes e até para identificar os ângulos das "tomadas de imagens", o que significa um reforço das faculdades de abstração.

Ela desenvolve também o vocabulário, o raciocínio matemático, instiga a capacidade de resolução de problemas, estimula a criatividade. Quando a criança tem

contato com um material de boa qualidade (como os infantis da TV Cultura, por exemplo), pode ter estimulados, além da criatividade, o senso crítico, a vida em sociedade, a cooperação, a solidariedade, a amizade, o esforço escolar, entre outros.

A relação da criança com a televisão constitui-se um espaço para o desenvolvimento lúdico; participando do seu universo de interações, descobertas, investigações, evidenciaremos o caráter ativo da recepção infantil. E mais, se é através da brincadeira que a criança ingressa no mundo da fantasia, que lhe permite elaborar angústias de perda, de morte, de solidão, a relação da criança com a TV, mais que inseri-la no mundo fantasioso, irreal, mais que fazê-la confundir ficção e realidade, contribui para seu pleno desenvolvimento intelectual e emocional.

Capítulo II

A EDUCAÇÃO INFANTIL ATRAVÉS DA MÍDIA



*Que dança que não se dança?
Que trança não se destrança?
O grito que voou mais alto
Foi um grito de criança.
(Mário Quintana)*

2.1.Processos de Aprendizagem

Ao falar sobre os processos de aprendizagem, Rezende (1993) nos encaminha para vários questionamentos relevantes sobre a mensagem que a criança recebe pela TV, entre elas está: Que tipo de mensagem se quer passar para o receptor infantil? Há comunicação eficaz? Responder a essas perguntas tem forçado a racionalidade humana, e parece não haver respostas unânimes. Segundo o autor, apartar a criança da TV, tendo em vista que a cada dia que passa, ela molda comportamentos, sugere modismos, coage ao consumo e incute valores, torna-se complexo.

Na comunicação televisiva, as mensagens são planejadas e expedidas de modo a persuadir o telespectador. Este processo de persuasão não apresenta evidências, não estimula um exercício de inteligência na apreciação dos argumentos e na comparação com os contrários. Diante disso, as pessoas simplesmente acreditam porque foi mostrado na TV. (REZENDE, 1993, p.29)

Para Bezerra (1999) é inquietante observar a grande quantidade de variáveis contidas nos numerosos tipos de produtos televisivos, sem que o telespectador se aperceba de que cada uma delas carrega consigo uma carga de informação, que é capaz de interferir no comportamento e no jeito de ser de quem os assiste. Por exemplo: um programa infantil como o *Cocoricó* tem uma história, nessa história uma moral, nessa moral há conceitos, nesses conceitos há modelos de comportamento que, por meio das imagens, músicas, diálogos, interação entre si, desenrolando o enredo, a trama e, ao serem absorvidos pelas crianças, se transformam em cultura.

Em relação às histórias com começo, meio e fim, as narrativas que apresentam os personagens envolvidos numa situação inicial, desequilibrada pelo surgimento de um conflito que deverá ser resolvido no decorrer da história, trazem às crianças um

esquema de organização em que cada personagem tem vida própria e características específicas. Esses personagens interagem entre si, possibilitando à criança, através do desenrolar da narrativa, acompanhar os pensamentos, falas e atitudes de cada um deles, bem como as conseqüências desses atos.

Bezerra (1999) explica que através do jogo simbólico, as crianças representam o seu mundo cotidiano e familiar, revelando-nos o seu entendimento sobre ele; já, ao ouvir e assistir a histórias, elas são alimentadas pelos esquemas de organização, modos de ser, valores, conflitos, escolhas, resoluções de outros seres que não conhecem, mas que, por meio dessas histórias, passam a lhes ser referência, ampliando seu leque de possibilidades e esquemas para lidar com as dificuldades e desigualdades do mundo. De acordo com Craidy (2001), é importante ao desenvolvimento da linguagem oral das crianças, os programas ou desenhos que apresentam a elas inúmeros modelos de falantes, modificando a fala coloquial e lançando-as no universo das narrativas e isso também contribui para a elaboração e representação dos acontecimentos de suas vidas.

Para Vigotski (1998), o que determina diretamente o desenvolvimento da psiquê de uma criança é sua própria vida e o desenvolvimento dos processos reais desta vida. Ao estudar o seu desenvolvimento, devemos, analisar o desenvolvimento da atividade da criança, como ela é construída nas condições concretas da vida. É o que Brandão (1986, p.47) explica:

A educação do homem existe por toda parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. É o exercício de viver e conviver o que educa. E a escola de qualquer tipo é apenas um lugar e um momento provisórios onde isto pode acontecer. Portanto, é a comunidade quem responde pelo trabalho de fazer com que tudo o que pode ser vivido e aprendido da cultura seja ensinado com a vida – e também com a aula – ao educando.

E assim, baseados na análise do conteúdo da própria atividade infantil em desenvolvimento, é que podemos compreender de forma adequada o papel condutor da educação e da criação, operando precisamente em sua atividade e em sua atitude diante da realidade, e determinando, portanto, sua psiquê e sua consciência.

2.2. Televisão e educação

A televisão criou explosiva oportunidade de circulação de informação e entretenimento. Ela está definitivamente instalada na intimidade dos lares, mas é preciso aprender a conviver com ela.

Não é que os conteúdos transmitidos não tenham importância, mas uma abordagem rigorosa da televisão não pode ser feita sem uma análise profunda dos efeitos que ela gera no meio, e tais efeitos são, em grande parte, resultado da relação que os telespectadores estabelecem com eles, da interação que se produz entre o meio e os telespectadores dentro de um contexto determinado.

É dentro desse contexto que é compreendido o que Marshall (1969) afirmou: o meio é a mensagem -o meio é a mensagem. Para ele, a verdadeira mensagem de um meio são as mudanças por ele produzidas no contexto em que ele está inserido.

Segundo Ferrés (1996), a identificação produz-se quando o espectador assume emotivamente o ponto de vista de um personagem, ao considerá-lo um reflexo da sua própria situação de vida ou de seus sonhos e ideais. A projeção, no entanto, produz-se quando o espectador coloca uma série de sentimentos próprios (amor, ódio, compaixão, desejo sexual, etc.) sobre alguns personagens da fantasia.

No extremo oposto, aparecem as posturas integradas, segundo as quais a televisão deve ser considerada como uma oportunidade para a democratização do

conhecimento e da cultura, para a ampliação dos sentidos, para a potencialização da aprendizagem. (FERRÈS, 1996).

Ferrès acredita que as preferências dos telespectadores provêm tanto de um exercício da sua inteligência como de seus sentimentos. Quando o espectador escolhe os seus heróis ou heroínas, está manifestando as suas idéias, interesses, pulsões, esperanças e problemas. Quando ele avalia um programa está, avaliando a si mesmo.

Esse autor deixa claro que o jogo de interações que se estabelece entre o espectador e a televisão não é igual no espectador adulto e na criança. Para ele, o adulto compara o que está vendo com suas experiências anteriores, sua ideologia, seus valores, suas expectativas, seus fantasmas. A criança, no entanto, tem poucas experiências prévias. Não possui ainda uma ideologia e por isso mal começou a assumir valores, e o jogo de relações desenvolve-se em um terreno muito mais vulnerável.

2.3. A televisão educativa no Brasil

O conceito de programas educativos para crianças chegou com a televisão em 1950, mas foi a comissão "Carnegie sobre a Televisão Educativa" que recomendou, em 1967, o uso da programação infantil na TV. Por lei, as televisões educativas foram, desde o primeiro dia de funcionamento, proibidas de veicular publicidade comercial. A lei restringia a programação de cursos tais como aulas, conferências e debates.

Desde o início, os personagens retratados nos programas educativos para crianças constituíam uma importante dimensão desses programas. A identificação com os personagens fornecia um elemento consistente que definia os principais temas e interações sociais dentro dos programas individuais. Para Steinberg & Kincheloe (2001, p.119):

É comumente aceita a suposição de que programas educativos infantis são bons e, para o adulto, programas infantis que são educativos têm que ter boa apresentação, ou seja, programas infantis representam uma concepção adulta de “boa” educação para crianças.

Para Rincón (2002), os programas educativos, em geral, adotam formas racionais, descritivas e analíticas, consideradas eficazes do ponto de vista didático – e por isso deixam de lado os recursos dramáticos do cinema e da televisão comercial, que trabalham com a emoção ou sensação. Adotam o modelo clássico de programação pedagógico, identificado como extensão da escola.

Esse autor explica que os programas, com a intenção didática explícita, exigem concentração, reflexão e alguma forma de acompanhamento pessoal, seja na sala de aula ou à distância. Dirigem-se a um público específico, têm uma linguagem específica e resultados variáveis, conforme os suportes adicionais que oferecem.

2.3.2. TV CULTURA

A TV Cultura, emissora educativa de São Paulo e pertencente à Fundação Padre Anchieta que, no final dos anos 80, sob o comando do então Presidente Roberto Muylaert, jornalista e empresário, trouxe à tona o conceito de Televisão Pública. Inspirado nesses modelos, buscou e lutou não só pelo financiamento do Governo de São Paulo, como também pela parceria com a iniciativa privada, num sistema de incentivo cultural.

Pela sua própria natureza jurídica distinta e única no panorama televisivo da América Latina, a TV Cultura pode ser pensada como uma televisão a serviço do cidadão e desenvolve uma programação destinada a servir o público. O conceito de sua missão é claro e primordial: educação, cultura, informação e entretenimento de qualidade, para atender às necessidades específicas de suas diversas audiências: crianças, jovens e adultos.

Tradição e ensinamentos já haviam sido plantados em São Paulo e na TV Cultura, tanto pelo grupo norte-americano Children's Television Workshop (CTW) em 70, de Vila Sésamo - como por outros brasileiros que já haviam produzido autores como Monteiro Lobato, com Emília de Lúcia Lambertine , dirigida e adaptada por Julio Gouveia e Tatiana Belinsky.

Numa parceria entre a TV Pública e o Serviço Social da Indústria, com o trabalho determinado de uma grande equipe de profissionais, foram criadas nos anos 90, duas séries dirigidas ao público pré-escolar: "Rá Tim Bum" e "Castelo Rá-Tim-Bum". No intervalo de produção entre as duas foram criados outros programas como "Mundo da Lua", "X Tudo", dirigidos a crianças de 7 a 12 anos e ainda uma experiência bem sucedida de co-produção com Daniel Filho e Euclides Marinho, com uma série jovem:

"Confissões de Adolescente", na qual o episódio "O Primeiro Beijo" foi premiado com o Prix Jeunesse em 1996.

Os programas da TV Cultura, especialmente os infantis, receberam prêmios internacionais importantes pela melhor programação do "Dia Internacional da Criança na Televisão", sua militância em favor dos direitos humanos, e, sobretudo da criança, foi reconhecida por organizações como UNICEF e UNESCO. A TV Cultura também possui um site (www.tvcultura.com.br), para reforçar os laços de familiaridade e fidelidade do público. Através do recurso da Web, a TV Cultura pode transmitir textos, documentos, desenhos, gráficos, áudio, vídeo ou animações, para difundir e democratizar os conhecimentos.

2.3.3.TVE Brasil

A TVE Brasil é uma instituição com fins educativos, mantida pela ACERP (Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto), que atua na área de radiodifusão. Tem como missão desenvolver programas educacionais, culturais e informativos, com o uso de sistemas integrados de rádio, de televisão e de novas tecnologias, mobilizando uma rede nacional de parcerias qualificadas e comprometidas com o acesso democrático à informação, com vistas à ampliação de conhecimentos, à educação e ao exercício pleno da cidadania.

Com sede na cidade do Rio de Janeiro, a TVE Brasil opera diretamente dois canais de TV convencionais - TVE BRASIL, Canal 2 Rio de Janeiro e TVE do Maranhão Canal 2 São Luís, - um canal de TV via satélite - TVE BRASIL -, três canais de rádio convencionais - Rádio MEC AM 800 e Rádio MEC FM 98,9, no Rio de

Janeiro, e Rádio MEC-Brasília 800 -, e um por satélite, MEC-SAT 3.750 - com programação nacional.

Coordena junto com a TV Cultura, a Rede Pública de Televisão, que reúne emissoras educativas de todo o país. Além dessas emissoras, pode ser captada também nacionalmente via satélite BrasilSat B1, e pela SKY em todo país, pelo canal 94.

2.4. Programa Vila Sésamo



Vila Sésamo era a versão brasileira de “Sesame Street”, série educativa criada pela Children's Television Workshop, co-produzida pela TV Cultura e pela Rede Globo. Na versão brasileira, a rua tipicamente americana foi substituída por uma vila operária com moradores também tipicamente nacionais.

Voltado para o público da pré-escola, *Vila Sésamo* tinha o objetivo de ensinar com um tom de brincadeira. Criado na década de 70, o programa procurava estimular o raciocínio, transmitir noções básicas do alfabeto, números e cores. Canções e animações estavam presentes no programa, reforçando conceitos de higiene pessoal,

relacionamento, família e cidadania. O núcleo de atores conduzia a ação com a participação das crianças, em situações muitas vezes espontâneas.

Com episódios divididos em esquetes educativas, *Vila Sésamo* era ambientada em uma vila operária, onde moravam personagens típicos como o Juca, a figura paterna do programa; sua esposa Gabriela, a figura materna; a professora Ana Maria interpretada por Sônia Braga, em seu primeiro papel na TV e seu namorado Antônio, feito por Flávio Galvão. Além desses, os bonecos Garibaldo, uma avestruz azul enorme que adorava aprender coisas novas; Gugu, que não saía de dentro de um barril; Ênio, um adulto-criança que precisava aprender as coisas mais elementares da vida; e Beto, um adulto ranzinza que não gostava de ensinar ao Ênio.

O primeiro ano de *Vila Sésamo* foi exibido na TV Cultura às 10h45 e 16h, e os seguintes na Rede Globo, pois como inicialmente a Globo não tinha estúdio para as gravações, estabeleceu-se uma co-produção entre as duas emissoras. Produzida exclusivamente pela Rede Globo a partir de 1974, a segunda fase de *Vila Sésamo* contava com uma equipe de cerca de 350 pessoas e com a participação de aproximadamente 800 crianças.

Os primeiros episódios foram adaptados seguindo os padrões estipulados pela CTW (Children's Television Workshop), mas após o capítulo 40, o *Vila Sésamo* foi totalmente nacionalizado, adotando uma linguagem própria. Em 1972, o programa recebeu o Troféu Helena Silveira em duas categorias – Melhor Programa Cultural e Revelação Feminina (Sonia Braga), além do prêmio da Associação Paulista de Críticos da Arte (APCA) como melhor programa em sua categoria.

Em abril de 1975, *Vila Sésamo* estreou sua terceira temporada trazendo novidades. Foram incluídos mais 20 personagens, todos criados pela equipe do

programa, chefiada por Wilson Aguiar. Alguns deles eram: Pipoca, Jujuba, Marocas, Marinheiro, Sabichão e Bidu.

A TV Cultura, em 29 de outubro de 2007, começou a exibir uma nova versão de *Vila Sésamo*. Ao contrário da primeira edição, produzida entre 1972 e 1977, a produção não terá atores. Representantes da Sesame Street, empresa americana responsável pelo programa, estão acompanhando o processo de criação.

2.4.1. Programa Cocoricó



Seguindo a linha iniciada por *Vila Sésamo*, encontramos para desenvolver o tema proposto neste trabalho, um dos programas populares veiculados pela TV Cultura, *Cocoricó*, estreado em 1996, um programa diário de bonecos e ambientado num paiol. Júlio é o personagem principal e vivencia histórias que contêm as mais variadas informações sobre os animais e a natureza, juntamente com as engraçadas galinhas

Lilica, Zazá e Lola, o cavalo Alípio, a vaca Mimosa, o papagaio Caco, o Galo Galileu, Dito e Feito, o morcego Toquinho, a índia Oriba e o porquinho Astolfo.

Quando estreou foi um sucesso na TV Cultura, que ganhou o PRÊMIO APCA (Associação Paulista de Críticos de Arte) de Melhor Programa Infantil de TV: Agente G. (TV Record). Em 1997, o PRÊMIO UNESCO - no IV Festival Internacional da Cine para Niños y Jovenes - Divercine/97, Montevideu, de melhor vídeo da América Latina e Caribe: "Cocoricó Especial de Natal". Em 2003 no I FESTIVAL PRIX JEUNESSE IBEROAMERICANO, realizado no Chile o tema "Cocoricó" (versão 2003) foi vencedor do prêmio na categoria ficção até seis anos.

Em 2004, no FESTIVAL DE CINE INFANTIL DE CIUDAD GUYANA, da Venezuela – "Cocoricó" (versão 2003) ganhou o prêmio de Melhor Série de Televisão. O prêmio foi para o diretor Fernando Gomes, "pela qualidade geral do trabalho cotidiano de um programa infantil que aborda de maneira dinâmica, original e atrativa, diversos temas educativos e culturais" e para Helio Ziskind, "pela original composição harmônica e rítmica realizada em função de gêneros da tradição musical brasileira que permitem fluidez, vivacidade, humor e plasticidade ao roteiro fílmico proposto". (texto do festival extraído do site da TV Cultura).

Além da audiência na tevê, o Cocoricó é sucesso também em DVD. Desde 2002, o programa apresenta também músicas. Os personagens desse programa são marionetes que discutem situações do mundo real, introduzindo conceitos de convivência e noções de conteúdos escolares.

O programa alia entretenimento a conceitos pedagógicos e tem por objetivo auxiliar as crianças a conhecerem a si mesmas, e além disso, conseguir através das atitudes dos personagens, que elas se sintam seguras, confiantes, estimuladas, e

orientadas, de modo que tanto a natureza quanto os animais sejam companhias agradáveis, o que o torna educativo. Conforme David (1977, p.188):

A criança gosta muito de histórias que lhe fazem lembrar a vida cotidiana, e cujos heróis tanto são seres humanos como animais ou objetos. Gosta que lhe sejam atribuídos sentimentos que conhece bem: delicia-se com todas as situações em que o herói se mostra muito desobediente, curioso, provocando assim diversos aborrecimentos, e depois é recompensado, quando resolve os seus erros com uma boa ação qualquer.

Para MARCONDES FILHO (1994), em certas ocorrências, trata-se de contar um acontecido. A capacidade ou qualidade de possuir um início, um meio e um fim dá à narrativa uma fixação muito precisa em relação ao tempo. Ela trabalha claramente com os fatos que ocorreram ou foram imaginados, dando-lhes desdobramento artístico ou poético, de tal maneira que isso funcione o que esse autor chama de “forma paradigmática”. Ou seja, todo o relato, por ser a narração de uma história, remete a uma função abstrata, que é a de comunicar uma experiência, uma vivência, um fato, que o receptor, ao tomar conhecimento, abstratamente transfere para seu próprio mundo.

Assim, o autor explica que esse relato se relaciona com sua própria vivência, introduzindo confirmações, dúvidas, despertando curiosidades, desejos, dores, frustrações; em suma, toda uma série de emoções em que se dá a ligação entre um paradigma proposto por uma narrativa - de caráter ético, moral, vivencial - e a vida de cada um.

Capítulo III

A CRIANÇA E O CONSUMO



Durante a vida, nenhum ato, nenhuma palavra são indiferentes. Tudo deixa um rastro, transforma-se em semente: é como uma pedra que atiras na água; de círculo em círculo, o movimento atingirá a margem distante.

(Yvone Tual)

3.1. Publicidade infantil e Cocoricó

O setor infantil é talvez o segmento que causa mais preocupação em relação aos efeitos publicitários na sociedade. Muitos países adotaram normas e procedimentos que protegem as crianças de ações publicitárias, impedem-nas de participar de anúncios de produtos perigosos ou ligados a vícios, determinam menor espaço publicitário durante as programações infantis, como na Europa, onde é proibida a publicidade nos programas infantis.

O Código de Auto-Regulamentação Publicitária - Conar, e alguns dispositivos legais no país contêm normas para proteger as crianças, mas muitas decisões ainda têm de ser tomadas em face dos abusos cometidos pelo setor publicitário.

O Conar, elaborado em 1978, traz dispositivos como:

No anúncio dirigido à criança e ao jovem: dar-se-à sempre atenção especial às características psicológicas da audiência alvo; respeitar-se-à especialmente a ingenuidade e a credulidade, a inexperiência e o sentimento de lealdade dos menores; não se ofenderá moralmente o menor; não se admitirá que o anúncio tome implícita uma inferioridade do menor, caso este não consuma o produto oferecido; não se permitirá que a influência do menor, estimulada pelo anúncio, leve-o a constranger seus responsáveis, ou importunar terceiros, ou o arraste a uma posição socialmente condenável; o uso de menores em anúncios obedecerá sempre a cuidados especiais que evitem distorções psicológicas nos modelos impeçam a promoção de comportamentos socialmente condenáveis. Qualquer situação publicitária que envolva a presença de menores deve ter a segurança como primeira preocupação e as boas maneiras como segunda preocupação. (PACHECO, 1998, p.142)

Para analisar a publicidade de *Cocoricó*, que não é apelativa, utilizamos da obra de Lefebvre (1991) e vinculamos aos estereótipos educativos presentes em *Cocoricó*, o contorno que a publicidade ganha como forma de ideologia e de mercadoria. Os níveis de influência que o discurso publicitário pode estabelecer com a criança, são em certa

medida, por nós compreendido, como partes da estratégia comercial feita através da cores fortes que prevalecem no programa *Cocoricó*.

Para tanto e utilizando os conceitos da tese de FERREIRA (1993) orientamos nossas reflexões sobre o discurso publicitário que se vale de personagens como os do *Cocoricó* que passam a conviver no cotidiano das crianças como se dele fizessem parte. A presença simultânea desses personagens ultrapassa os limites do espaço televisivo e se estende para a indústria do brinquedo, de materiais escolares, etc. Isso significa que se constituem em precursores do lançamento de produtos dirigidos à criança e fazem parte de seu cotidiano cultural e afetivo.

Aqui emerge desde logo uma lógica consumista que modela de alguma forma as expectativas das crianças desde a sua idade de identificação – dois/três anos - até cerca dos oito anos, em que a criança é extremamente receptiva à publicidade - e não só aquela que lhe diz diretamente respeito. A partir daí vai-se então desenvolvendo um sentido de questionamento e de observação sobre as qualidades formais da publicidade em si e, eventualmente, dos argumentos mais diretamente perceptíveis pela criança.

Capítulo IV

PESQUISA E RESULTADOS



4.1. Cocoricó, Educação e Consumo

O programa Cocoricó tem como objetivo principal colaborar para o bom desenvolvimento de nossas crianças através da diversão e do lazer. Com temas sempre relacionados ao dia a dia de qualquer criança, buscamos trabalhar os mais variados conceitos, que acreditamos, sejam necessários na formação de indivíduos. Mas acima de tudo, o Cocoricó é um programa realizado por toda sua equipe com muito amor.

Fernando Gomes (criador e diretor do programa, além de confeccionador dos bonecos e manipulador de Júlio e seu avô)

Nosso trabalho visou indagar a natureza educativa do programa *Cocoricó* da TV Cultura, com as relações de consumo vivenciadas pelas crianças que o assistem. Estabelecemos como ponto de partida compreender o envolvimento da criança com os tipos dos personagens, as questões de fundo moral que são apresentadas e como esses aspectos transformam-se em elementos de formação e informação.

De início, percebemos que certos conceitos visuais apresentados pelos personagens e cenários podem também ajudar a vender e divulgar produtos licenciados da “marca” *Cocoricó* bem como outros produtos dirigidos ao público infantil. As cores fortes, as técnicas de filmagem, o movimento dos personagens e o fundo musical são elementos que despertam na criança curiosidade e prazer. Essa perspectiva inicial permitiu compreender que as noções educativas ali representadas se misturam com os sentidos ligados ao imaginário e ao cotidiano da criança e essa, por sua vez, o relaciona aos dizeres e ações dos personagens.

Desse modo, procuramos definir nossas interrogações visando entender o sentido e quais são os símbolos mais atraentes percebidos pelas crianças que assistem ao programa com certa regularidade. Utilizando os conceitos da obra organizada por FEILITZEN e CARLSSON (2002), orientamos nossas reflexões sobre as condições em que são produzidas e quais são os impactos causados pela mídia sobre as formas de

consumo das crianças. Utilizamos ainda como referência a obra de Magalhães (2007), que destaca, sob a perspectiva histórica, os programas infantis como agentes que podem contribuir para formação da criança.

O programa *Cocoricó* pode oferecer estímulos à verbalização. Crianças encorajadas a relatar episódios da série, que mais lhe chamam a atenção ou um novo comercial, podem interpretá-los em suas brincadeiras, exercitar oportunidades sociais de observação de similares e diferenças e verbalizar o que assistiram no programa, fazendo pontes com sua vida cotidiana.

Com base nesse questionamento realizamos um levantamento prévio que teve por objetivo coletar impressões, entre quarenta e sete crianças da faixa etária de seis anos em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Assis/SP sobre o programa *Cocoricó*. Apresentamos um episódio que tratou da inclusão de um personagem portador de deficiência visual entre os demais personagens do programa. Após a apresentação, foram feitas para as crianças, algumas questões de caráter geral sobre o programa e tecidos comentários sobre seus personagens, cenários, mensagens e as situações exibidas. Observamos que elas compreenderam bem a mensagem pretendida pelo episódio em relação à noção de inclusão e a exclusão, mas foi principalmente detectado uma grande empatia pela natureza dos personagens sem que se julgasse o certo ou errado. Ouvimos também alguns educadores, que apontaram a importância da forma educativa utilizada pelo episódio para discutir com as crianças a questão da inclusão e exclusão. A escola em questão, por coincidência, recebe portadores para inclusão.

No entanto, quando solicitado alguma relação entre os personagens como objeto de brincadeiras para as crianças, elas não os perceberam como tendo uma relação direta como objeto de consumo (desejo de possuir algum produto ligado ao programa).

Júlio, o personagem central da série, é um garoto de seis anos que mora no sítio com seus avós. Ele compartilha com os seus amigos, entre eles, um cavalo, três galinhas, uma vaca, um papagaio e um porco, dúvidas próprias das crianças e defende a natureza. As roupas possuem cores fortes e contrastantes, fáceis de identificar, como por exemplo, o Júlio usa roupas típicas do meio rural, como macacão e um boné para protegê-lo do sol; as galinhas têm laços na cabeça e o cavalo Alípio usa gravata com listras.

Grande parte da trama acontece em locais de rápida identificação, em torno de um centro dramático, geralmente os personagens estão dentro do paiol ou na casa dos avós de Júlio. A trilha sonora é composta especialmente para os programas e várias composições têm a função de transmitir conteúdos pedagógicos. As letras têm grande destaque e diversos quadros são dedicados apenas à sua execução e dramatização.

Dentro do episódio há o quadro do “Diário do Júlio”, em que o menino narra suas aventuras sozinho no seu quarto. A linguagem é coloquial, mas não há utilização de gírias. Percebemos uma preocupação com a utilização correta da língua portuguesa, procurando-se, por meio da interpretação dos atores e dos bonecos, utilizar palavras e frases comuns no discurso dos telespectadores infanto-juvenis.

Cocoricó mantém uma relação muito clara com o entretenimento. No entanto, nesses casos, o entretenimento serve como o principal instrumento de extensão de suas propostas educativas ao seu público. Ele procura imitar a vida, usando sua estrutura dramática que envolve avós, netos, amigos em idade escolar, obrigações sociais como higiene pessoal e coletiva. A higiene é discutida em diálogos entre os amigos, e a cultura indígena vem do personagem ocasional, a índia Oriba.

O programa também busca acionar a atenção do seu telespectador através do fascínio pelo meio, pelas histórias que se identifiquem com as experiências e as

fantasias de seu público e os elementos formais, como interpretação dos atores, cenários, figurino, etc. Podemos observar essa característica nas perguntas feitas pelos personagens, que são uma provocação e as respostas vão depender de o telespectador aceitar responder ou não.

A audiência é “chamada”, no entanto, algumas poucas vezes a participar por meio de olhares dos personagens diretamente para a câmera que, nesse sentido, serve como olhos do público. A frase é dita olhando para a câmera, esperando que a conclusão seja do telespectador.

As crianças, socialmente e economicamente mais favorecidas, cujas famílias podem proporcionar lazer e estímulos variados, têm no programa *Cocoricó* uma fonte a mais de entretenimento e informações. Certamente, elas têm mais oportunidades de comentar e discutir as mensagens televisivas. Não necessariamente são mais inteligentes. O que ocorre é que elas têm percepção mais apurada, pela familiaridade com variados estímulos e experiências diversificadas. *Cocoricó* é, sem sombra de dúvida, atraente, mas elas têm outras oportunidades competidoras de lazer, como a TV fechada que dispõe de canais com programas exclusivos ao público infantil.

Outro valor do *Cocoricó* é o trabalho em grupo. Brincadeiras, busca de soluções, aventuras, tudo parece só funcionar se for feito em grupo. São vários os episódios em que os personagens montam gincanas, festas, piqueniques.

Os episódios são de doze minutos para prender a atenção da criança, possuem temas centrais educativos, e dividem o espaço com videoclipes de músicas próprias e adaptadas de canções clássicas infantis, como “O cravo e a rosa”, além de dicas de brincadeiras, como a “Estátua” e a “Cobra cega”. E é claro que os publicitários sabem da identificação que o consumidor e, em especial, as crianças têm com o lado humorístico da peça veiculada; portanto, se esse recurso é tão explorado, deve ser

porque realmente funciona. Quanto mais “engraçado” o anúncio, maior é o nível de atenção das crianças.

Os intervalos de *Cocoricó*, embora curtos e poucos por programa, já não mais se diferenciam das emissoras comerciais como há alguns anos. Veiculam propaganda tradicional de produtos do *Cocoricó*, além de chamadas para outros produtos da grade da programação voltados para as crianças. Ao se iniciar um bloco, um letreiro percorre o rodapé da tela, anunciando que os DVDs contendo os episódios podem ser adquiridos pelo telefone. É interessante destacar que o letreiro não é original do episódio e não está encaixado à trama.

Uma estratégia de marketing dos produtos *Cocoricó* é a utilização de conceitos visuais como cores fortes para divulgar e vender seus produtos, o que segundo Farina (1990) qualquer coisa que provoque uma reação em algum órgão do sentido é um estímulo.

Os estímulos visuais têm características próprias, como tamanho, proximidade, iluminação, cor, e conhecer essas propriedades é de fundamental importância aos que se valem da imagem para transmitir mensagens. (FARINA, 1990, p.41)

O efeito da cor na criança é marcante e vale a pena ser estudado. As cores afetam as emoções. Desde que é um meio emocional, a cor se exime de considerações mecânicas. Isto é mais bem ilustrado, pelos testes instrumentais de visibilidade, muitas vezes usados para testar o impacto da embalagem. Portanto, a embalagem de sucesso deve possuir tanto atração emocional como visual.

As afinidades que existem entre a personalidade e as preferências de cor são muitas e fascinantes. Uma das mais importantes, sob o ponto de vista de vendas, é o fato de as crianças gostarem mais de cores vivas. Isto é de grande significado nesse dias em que as crianças gostam

de escolher seus brinquedos, suas roupas, sua comida, além de participarem da decisão de compra, agregar volume às vendas e, se gostarem de uma marca podem se tornar fiéis a ela.

Considerações finais

Este trabalho de pesquisa não teve o caráter e a intenção de chegar a resultados conclusivos e definitivos, e sim análises aproximativas da impressão que se tem do programa *Cocoricó* e sua relação com a infância e o consumo.

Ele mostra a importância da criação de histórias e personagens originais, que sejam capazes de incorporar traços da cultura nacional. A qualidade dos episódios passa com definição de responsabilidades e criação de mecanismos efetivos e permanentes para que a criança tenha assegurado o seu direito a um programa de qualidade, comprometido com a identidade nacional, a cultura, a cidadania e formas de aprendizagem.

Embora tenha suas qualidades verificadas, o programa *Cocoricó* está assentado sob uma realidade capitalista. Ele distrai, ensina, mas também vende e isso é preciso ser analisado em relação à natureza do programa infantil – afinal, dentro da sua proposta, está um sentido educativo muito forte que pode contribuir para a formação da criança em um aspecto global no qual o preparo para o consumo está presente.

Acreditamos que as crianças que tenham o hábito de assistir ao *Cocoricó* são influenciadas no consumo de brinquedos e produtos. Os recursos de mídia (que abrangem vídeo, áudio ou texto) são criativos, e podem ser aliados da educação. Pensar a realidade da programação infantil na TV passa por esse cuidado: qual programa e qual nível de informação deverá ser alcançado, sem estabelecer as intenções que permeiam, por exemplo, a grade publicitária vinculada direta ou indiretamente e os seus efeitos

sobre a criança. Enfim, podemos perder toda a dimensão educativa e moral se houver exagero na proposta de consumo.

É preciso trabalhar com a mídia a fim de promover a saúde e o bem-estar das crianças e abrandar seus efeitos negativos; isso inclui o volume de propaganda ao qual as crianças estão expostas, principalmente na programação infantil, os valores embutidos nas mensagens de marketing e o comportamento que essas mensagens inspiram. É importante levar em conta que as crianças são seres cujo desenvolvimento físico, psicológico, social, emocional e espiritual é ameaçado quando seus valores como consumidores superam seus valores como pessoas. Afinal, que infância queremos?

Sintonizados com as discussões postas pelos grupos sociais, precisamos entender que a qualidade de um programa infantil, só aparecerá por meio da prática e das discussões entre profissionais; da observação do público; da experimentação de fórmulas; da formação de produtores com espírito público; da análise cuidadosa das pesquisas; da busca de novos modelos; da abertura dos mercados de produção; e, conseqüentemente, do investimento no setor da televisão pública.

Referências

BASTOS, Laura. **A criança diante da TV: um desafio para os pais**. Petrópolis: Vozes, 1988.

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. São Paulo: Harper&Row do Brasil, 1984.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BEZERRA, Wagner. **Manual do telespectador insatisfeito**. São Paulo: Summus, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CAPARELLI, Sérgio. **Televisão, Programas infantis e a criança**. In: ZILBERMAN, Regina.(Org). A produção cultural para a criança. Porto Alegre: Mercado aberto, 1990.

COSTAS, José Manuel Moran. **Como ver televisão: leitura crítica dos meios de comunicação**. São Paulo: Paulinas, 1991.

CRAIDY, Carmem Maria (Org). **O educador de todos os dias: convivendo com crianças de 0 a 6 anos**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

CRIPPA, Ana Maria de Souza. **Publicidade: uma nova causa de ansiedade nas crianças, SP, ECA/USP, 1984**(dissertação de Mestrado em Ciências da Comunicação);

CURY, Lucilene. **Crianças & Televisão & Comunicação: um estudo do comportamento comunicativo de crianças durante a recepção de "Cartas Filmadas"**, (dissertação de mestrado apresentada à ECA/USP, SP, 1982).

DA LUZ FERREIRA, M. A. **A publicidade infantil: uma viagem pelos mundos concreto e abstrato da criança. Buscando respostas**. (Dissertação de Mestrado em Comunicação na Universidade de São Paulo) São Paulo, 1993.

DAVID, Myriam. **A criança dos 0 aos 6 anos**. São Paulo: Moraes Editores, 1977.

FARINA, Modesto. **Psicodinâmica das cores em comunicação**. Revisor científico Jairo Pires Leal; diretor de arte Heliodoro Teixeira Bastos, 2ª edição, São Paulo: Edgard Blucher, 1990.

FELITZEN, C. V. & CARLSSON, U. (orgs.). **A criança e a mídia: imagem, educação, participação**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2002.

FERRÉS, Joan. **Televisão e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

LEFEBVRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.

LINN, Susan. **Crianças do consumo: a infância roubada**. São Paulo: Instituto Alana, 2006.

LOBATO, Eliane; MORAES, Rita; VANNUCHI, Camilo. Descontrole Remoto - Fictícia ou real, a violência na tevê afeta o dia-a-dia dos pequenos e deve ser motivo acompanhamento e bate papos entre pais e filhos. **Isto É**, São Paulo, n. 1751, p. 52-57, Abril. 2003.

LOBO, Luiz. **Nem babá eletrônica nem bicho-papão: a criança diante da TV**. Rio de Janeiro: Lidador, 1991.

MAGALHÃES, Cláudio Márcio. **Os programas infantis da TV: teoria e prática para entender a televisão feita para crianças**. Belo horizonte: Autêntica, 2007.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Televisão**. São Paulo: Editora Scipione, 1994.

MARSHALL, McLuhan. **O meio são as massa-gens**. Rio de Janeiro: Record, 2. ed., 1969.

MIRANDA, Orlando. Televisão, real e imaginário In: **Revista Comunicação & Política**, Ano XI, no.16, SP, CBELA, 1992, 127-133;

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. **Educación para la recepción: hacia una lectura crítica de los medios**, México, Trillas, 1990.

PACHECO, Elza Dias (Org.). **Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil**, SP, Loyola, 1991.

_____. **Televisão, criança, imaginário e educação: dilemas e diálogos**. Campinas: Papyrus, São Paulo, 1998.

REZENDE, Ana Lúcia Magela de; REZENDE, Nauro Borges de. **A tevê e a criança que te vê.** São Paulo: Cortez, 1993.

RINCÓN, Omar. TV CULTURA: a diferença que importa. In: **Televisão pública: do consumidor ao cidadão.** São Paulo, 2002.

STEINBERG, S.R; KINCHELOE, J. L.(Org). De Vila Sésamo a Barney e seus amigos: a televisão como professora. In: **Cultura infantil: a construção corporativa da infância.** Tradução de George Eduardo Japiassu Bricio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

TEIXEIRA, Luiz Monteiro. **A criança e a televisão: amigos ou inimigos,** SP, Loyola, 1985.

VASCONCELOS, Paulo Alexandre C. O Jogo, O Brincar: criação In: PACHECO, Elza Dias (Org.). **Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil,** São Paulo: Loyola, 1991.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Universidade de São Paulo, 1988.

ZAVASCHI, Maria Lucrecia. **A televisão e a violência: impacto sobre a criança e o adolescente.** Porto Alegre : [s.n.], 1998.