

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O QUE O JOVEM FABRICA COM O QUE A TV PRODUZ ?
-um estudo da recepção como negociação de sentido-**

Geni Amélia Nader Vasconcelos

2000

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Geni Amélia Nader Vasconcelos

**O QUE O JOVEM FABRICA COMO O QUE A TV PRODUZ?
- um estudo da recepção como negociação de sentido -**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Nilda Alves

Rio de Janeiro
Dezembro de 2000

Geni Amélia Nader Vasconcelos

**O QUE O JOVEM FABRICA COMO O QUE A TV PRODUZ?
- um estudo da recepção como negociação de sentido -**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre.

Aprovada em dezembro de 2000

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dra. Nilda Alves
Orientadora
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof Dr. Paulo César Rodrigues Carrano
Universidade Federal Fluminense

Prof^ª Dra. Rosane Manhães Prado
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro
2000

Na história, temos visto com frequência, infelizmente, que o possível se torna impossível e podemos pressentir que as mais ricas possibilidades humanas permanecem ainda impossíveis de se realizar. Mas vimos também que o inesperado torna-se possível e se realiza; vimos com frequência que o improvável se realiza mais do que o provável, saibamos, então, esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável.

Morin, 2000:92

Neste processo de buscar o impossível, de perseguir o sonho, de crer no inesperado, os jovens assumem muitas vezes um papel de vanguarda, imaginando utopias, levando à frente o desejo de fazer acontecer o improvável.

A eles dedico este trabalho.

TEIA DE AFETOS

E aprendi que se depende sempre de tanta, muita, diferente gente. Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas. E é tão bonito quando a gente entende que a gente é tanta gente aonde quer que a gente vá. É tão bonito quando a gente sente que nunca está sozinho por mais que pense estar...

Gonzaguinha

A sensibilidade do artista para flagrar certas situações e captá-las em sua riqueza muitas vezes nos auxilia, trazendo à tona detalhes sutis, movimentos do cotidiano que não podemos deixar escapar à nossa reflexão.

Revisitando a experiência que o mestrado significou em minha vida, sinto-me instigada pelos versos de Gonzaguinha a pensar não só no espaço-tempo em que essa dissertação foi elaborada, como em toda uma rede de sustentação, nem sempre tão perceptível, que possibilitou a pesquisa acontecer.

É nesse sentido que esta dissertação constitui uma obra coletiva, resultado de uma teia múltipla, na qual se tecem saberes e afetos. Uma teia diversificada, que tornou mais leve e prazeroso o trabalho. Ao puxar fios dessa teia, vou trazendo à memória:

A professora *Nilda Alves*, pela orientação desafiadora, sempre problematizando, sugerindo, tecendo novos caminhos, mas sobretudo apostando e me fazendo acreditar em meu trabalho.

Os *professores do mestrado*, pelas marcas em minha formação.

Irmã Celma, diretora da Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia, espaço/tempo dos mais significativos em minha formação, pela amizade e carinho constantes, pela generosidade com que, dirigindo o Colégio Nossa Senhora das Dores, abriu as portas da escola para esta dissertação.

As *irmãs dorotéias*, minhas mestras queridas, sempre receptivas a pesquisas nas instituições que administram, pelo seu compromisso efetivo com uma educação mais incluyente e solidária.

Jean Beatriz e equipe, pelo incentivo dado a este trabalho ao assumirem a direção do Colégio Nossa Senhora das Dores, pela amizade, pela abertura frente ao novo e pela cumplicidade nos sonhos relativos à educação.

Os *alunos das turmas 801 e 802* do CNSD, no ano de 1999, que emprestaram o entusiasmo de sua participação e o brilho de sua inteligência a esta pesquisa.

Filé, Paulo e Eliane, companheiros do grupo de pesquisa, que acompanharam as idéias iniciais de meu trabalho, sempre questionando, compartilhando dúvidas e buscando respostas. Por tudo isso, e de modo especial pela amizade, tornaram-se pessoas inesquecíveis.

Minha turma de ingresso ao mestrado da UERJ, pelos momentos vividos no início de nosso curso.

Os colegas do grupo de pesquisa “Redes de saberes em educação e comunicação: questão de cidadania”, pelas discussões fecundas, pelas conversas amigáveis, pelos almoços deliciosos.

Conceição Abicalil, por toda uma vida dedicada a educação em Nova Friburgo, pela capacidade de incentivar-nos enquanto alunos. Como tantas outras pessoas queridas não morreu: continua entre nós.

Amigos da Faculdade de Odontologia de Nova Friburgo, pelo apoio e pelas discussões relativas à temática da juventude.

Robério, pela ajuda inestimável na revisão deste trabalho e principalmente pelas palavras animadoras, carregadas de amizade, que muito me ajudaram a continuar escrevendo.

Renata e Denise, pelo texto em inglês e pela sugestão para a capa, pelo desejo de colaborarem e pelos muitos sorrisos, sempre contagiantes.

Selma, amiga com quem tenho a alegria de repartir tantos e tão diversificados percursos de minha vida, inclusive aulas do mestrado, pela interlocução sempre atenta, solícita e competente.

Meus tantos e queridos *amigos de todos os momentos*, que souberam compreender minha ausência pelas longas horas de estudo. Represento-os por Derly Chaloub, de quem tenho a alegria de ser afilhada e que

tantos de nós chamam carinhosamente de *madrinha Derly*.

Meus pais, que já não estão aqui, mas presentes em todo esse trabalho, pelo desejo que alimentaram e pela luta sem trégua que empreenderam para que seus filhos estudassem. Por terem me ensinado desde cedo que sabedoria é muito mais que escolarização.

Meus irmãos, *Gilberto, José e Maria do Carmo e suas famílias*, representados por Maria do Carmo, professora cheia de histórias, testemunhando sua enorme capacidade de dialogar e de se fazer querida pelos jovens.

Anacleto, com quem reparto todas as horas de meu viver, pelo carinho e incentivo para que eu ingressasse no mestrado e cumprisse suas exigências. Por ser sempre o ombro no qual eu encontro acolhida, por acreditar em minha capacidade quando eu mesma me sentia descrente.

Ana Carolina, Cristina e Bárbara, minhas filhas queridas, companheiras de muitos sonhos, torcedoras entusiasmadas de tudo que faço, pela presença sempre carregada de afeto e doçura. Com seu jeito de ser, renovam a minha crença na juventude e meu gosto pela vida.

Cleonice, por me liberar das tarefas domésticas, permitindo que eu me dedicasse aos estudos. O zelo que emprestou a cada coisa feita, tornou nosso cotidiano um espaço privilegiado em cheiros e sabores.

O CNPq, pelo apoio concedido, de muita importância para o desenvolvimento desta pesquisa.

Deus, alimento de minha esperança em cada desafio enfrentado neste trabalho.

Continuo a remexer em minha memória e muitos outros fios vão chegando. Uma lembrança puxa outra, resgata tantas histórias de cumplicidade, gestos de delicadeza, sorrisos de apoio, palavras de confiança que me é impossível nomeá-las todas. Termino essa teia de afetos, reconhecendo-a como incompleta e *dizendo a tanta, muita e diferente gente*: obrigada!

RESUMO

Esta pesquisa investiga as relações que os jovens estabelecem com a televisão. Sem ignorar ou menosprezar o papel da produção, entende a recepção como um processo ativo, de negociação de sentido. Mergulha no cotidiano de um grupo de jovens, indicando as diversas e intrincadas redes que se fazem presentes em sua relação com a televisão, relativizando sua influência sobre eles. Ainda que não tenha pretensão de generalizar seus achados, permite observar como os jovens retrabalham o que a TV produz e, em função de suas experiências, de seu dia-a-dia concreto, real, vivido e das múltiplas mediações às quais estão vinculados, fabricam e inventam, fazendo do consumo uma atividade criativa. Ao trazer à tona a capacidade de resistência do público, esta dissertação possibilita combater alguns estereótipos presentes em discussões relativas ao veículo estudado e fornece pistas para se levantar questionamentos sobre o modo de se fazer e se pensar a educação.

Recepção - cotidiano - rede - mediação - educação.

ABSTRACT

This research investigates the relationships youngsters establish with television. Without ignoring or undermining the role of production, it interprets the reception as an active process in which there is a negotiation of meaning. It plunges into the everyday life of a group of teenagers, indicating the various and intricate networks present in their relationship with television, as well as its relative influence over them. Although the purpose of this research is not to generalize its findings, it allows us to observe the way teenagers process what television produces and, according to their experiences, their real everyday life and the multiple mediations to which they are linked, they engage in a creative process, turning consumption into creativity. By putting forward the capacity of resistance on the part of the public, this dissertation allows the weakening of some stereotypes presents in discussions related to the means of communication which was studied, and provides clues for questioning the ways people think and make education nowadays.

Reception - everyday life - network - mediation - education.

SUMÁRIO

1. Recuperando fios: como me aproximei da questão	12
2. Tecendo a trama: referencial teórico metodológico	25
3. Os caminhos da trama: algumas definições metodológicas . . .	41
4. Trançando os fios	55
5. Fios irrequietos	90
6. (In) conclusão	97
7. Referências bibliográficas	102

1 Recuperando fios

Como me aproximei da questão

Os manuais ensinam, em teoria, muitos pontos. Alguns vêm para o enredo: o ponto em cadeia, o ponto de cruz, o ponto de sombra, o teia de aranha, o bizantino, o de alinhamento, o ponto de segredo. Vêm e ficam, nos relatos. Não há mapa, cada um faça o seu: a viagem entre fios, nos meandros, no avesso: é pessoal não se transfere.

Nilma Gonçalves Lacerda (1986:124)

Os tapeceiros carregam sempre sua clara culpa: quem garante que a história foi como está bordada? Que hábeis dedos não terão transformado, imperceptivelmente, no início, apenas alguns detalhes? Ademais, os tapetes levam tanto para serem tecidos! No entremeio, se introduzem alguns novos pontos, revêem-se os planos, mudam-se as cores das linhas. Quem garante que o fato não se mudou só para melhor caber nas artimanhas da tela?

Nilma Gonçalves Lacerda (1986:123)

Explicar nossas opções exige a busca dos fios que oportunizaram o trançado de nossas escolhas. Foi assim que, guiada pela memória, percorri alguns fatos de minha história pessoal que originaram meu interesse pelo assunto objeto de minha dissertação de mestrado.

Lembro-me do dia 20 de julho de 1969, quando milhões de espectadores no mundo inteiro assistiram aos três astronautas americanos que saíam da nave Apolo 11 desembarcarem na Lua, onde fincaram a bandeira dos Estados Unidos. Lembro-me também quando, no dia seguinte, ainda envolvida por uma sensação de encantamento pelo que vira, conversava com colegas professoras, aguardando o ônibus para retornarmos às nossas casas. Estávamos tão vibrantes com a novidade, tão entusiasmadas com os comentários que fazíamos, tão mergulhadas nas emoções que ecoavam do dia anterior e nos tomavam por inteiro, que não nos dávamos conta do que ocorria em nosso entorno. Não sei há quanto tempo aquela senhora estava ali ou mesmo se nos observava. Sei apenas

que, num dado momento, ela marcou sua presença. Lentamente, de forma a princípio oscilante, aproximou-se de nós. Sua face retratava um certo pedido de desculpas por tentar

interromper a conversa de um grupo desconhecido, mas, ao mesmo tempo, continha uma determinação própria daqueles que têm algo muito importante e inadiável a dizer. Sua voz revelava altivez e firmeza quando nos perguntou: *Vocês acreditaram que aquilo que a televisão mostrou ontem foi mesmo o homem chegando à Lua?... Foi não. Se o homem fosse à Lua, onde iria ficar São Jorge com seu cavalo?*

Lembro-me também que, em várias conversas e reuniões nas quais se buscava encontrar caminhos para entendimento do que ocorria com os nossos alunos – crianças e adolescentes –, a TV aparecia, quer nas indicações de pais, quer na de professores, como responsável, sobretudo, por aqueles comportamentos tidos como indesejáveis.

Recordo-me ainda das inúmeras vezes em que, ao longo da minha vida de professora, tenho participado de conversas e reuniões alimentadas pelo desejo intenso de oferecer uma escola mais significativa para os alunos. Daqui e dali, ficaram fragmentos de falas extraídos de calorosas discussões que buscavam encontrar alternativas capazes de envolver mais o aluno com o trabalho desenvolvido em sala de aula; capazes de não adiar indefinidamente a alegria, a felicidade e o sentido da escola. Nesse cenário, o fascínio exercido pela TV sobre as pessoas ganhava espaço nas discussões.

Esses fios sempre me convidaram a trançados. Algumas vezes foram eles que me desafiaram a pesquisar, enquanto professora, a presença da TV na vida dos alunos de escolas onde trabalhava. Mais recentemente, isso aconteceu no Colégio Estadual Canadá, onde a pesquisa que realizei, juntamente com alunos da Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia, ofereceu insumos para a formação pedagógica desses alunos como pesquisadores, bem como para a equipe de professores da escola. A mesma pesquisa ofereceu também elementos para reflexão de uma pesquisadora que escolhera o colégio como objeto de análise em sua tese de doutorado na University of Southampton, Inglaterra, e que recebeu o título *Contribuição de um programa baseado na leitura para a aprendizagem de inglês na escola fundamental brasileira*.¹

Outras vezes, foram esses fios que me forneceram pistas para pensar o cotidiano da sala de aula: questões levantadas pelos alunos, pareceres emitidos pelos grupos, assuntos que mobilizavam a turma.

¹ Tradução do original inglês, feita por esta autora, da tese defendida por Maria Elisa Knust Silveira, na University of Southampton, em 1995, cujo título original é **The contribution of a reading-centred programme to the teaching of english in brasilian primary schools**.

No mestrado, novamente esses fios tomaram a cena, adquirindo configurações diferenciadas e fazendo-me provocações no processo de tessitura do meu objeto de pesquisa.

Penso que foi assim que me aproximei da pesquisa proposta quando de meu ingresso no mestrado da UERJ: movida pela vontade de entender melhor as leituras que as pessoas fazem do mundo e de articular mais a escola com essas leituras. Estava preocupada com as interfaces de duas redes de conhecimento, a televisão e a escola, e elegi inicialmente como pesquisa *a televisão na formação do professor*.

Essa escolha se prendeu ao fato de a televisão ser um veículo que, apesar do avanço tecnológico no campo das comunicações sociais, ainda mantém a sua capacidade de envolver pessoas. Como nos indicam Gomes e Cogo (1998: 43-44):

os produtos dos meios massivos tornam-se, para muitos, a agenda que pauta a sua conversação diária, o tipo de relacionamento que estabelecerão com os vizinhos e no recesso do lar. A semantização do cotidiano, as justificativas para atuar e para suportar a vida são ajudadas pela presença constante dos meios massivos.

Entretanto, mesmo ocupando um lugar marcante na vida do brasileiro,² a TV, do ponto de vista pedagógico, tem tido pouca penetração na escola na grande maioria das vezes.

Pairam sobre ela temores, estranhamento, dúvidas que podem ser apontados como responsáveis pelo relacionamento distante, pela fragilidade de parcerias que se estabeleceram em certas ocasiões entre escola e a televisão. Na verdade, o conhecimento que temos a respeito dos meios de comunicação social ainda é bem acanhado frente ao uso que deles fazemos e isso acaba por favorecer que esses meios se transformem em um campo fértil para a desconfiança. Levantamentos relativos a pesquisas acadêmicas na área de interseção educação/comunicação revelam que as questões do mundo da comunicação aplicadas à educação estão sendo mais pesquisadas por profissionais da comunicação do que por educadores (Pretto, 1999).

A marca de suspeição que recai sobre a televisão tem sido apontada em certas

² A esse respeito, encontro no JB (caderno B, 17 set. 00) o seguinte registro: *Sua importância [da televisão] é tanta na sociedade, que o Superior Tribunal de Justiça determinou, em 1997, que o televisor é um bem de família impenhorável.*

análises (Souza,1997) como uma forma de a sociedade responder ao que é inovador, como um certo receio, ou até mesmo medo de as pessoas escaparem ao controle social que é exercido por certos grupos e instituições, como a família e a escola.

Essa suspeição sobre o novo me traz à memória um registro feito por Pignatari (1973: 18), citando um escrito de Georges Durhamel a respeito do cinema, publicado em 1930:

é um divertimento de escravos, um passatempo de iletrados, de pobres criaturas aturdidas por suas necessidades e preocupações... um espetáculo que não exige esforço, que não supõe nenhuma seqüência de idéias, não suscita questões, não aborda seriamente nenhum problema, não inflama qualquer paixão, não provoca no fundo dos corações nenhuma centelha, não alimenta qualquer esperança.

A crítica que se faz à televisão muitas vezes se assemelha à crítica feita por esse escritor, no início do século, ao cinema enquanto linguagem nova, na qual imagem, som e movimento se articulavam.

Além disso, a expansão generalizada da TV fez criar, após os anos cinqüenta, a cultura da imagem e, ao fazer isso, pôs em cheque a cultura até então hegemônica: a da escrita. Ainda que hoje se questione a existência de uma oposição entre escrita e imagem, permanece um certo muro entre pensamento e lazer, saber e informação, escola e TV. Também a interpretação da mídia como instrumento de dominação de uma estrutura social, como expressão da ilusão, do falso, e da escola como campo de emancipação e do saber, constituem algumas das múltiplas e diversas razões que podem ser arroladas para o entendimento da distância que, com freqüência, se estabeleceu entre escola e mídia, especialmente a televisão (Souza, 1997).

Sem pretender esgotar aqui a discussão a respeito de um certo estranhamento entre escola e televisão, ou mesmo esboçá-la de forma mais completa, creio ser importante sublinhar uma preocupação que há muito me envolve e por certo alimentou este trabalho: o fato de as crianças e os jovens passarem mais tempo na frente da televisão que em sala de aula tem sido, com freqüência, ignorado como dado de educação.

O fato da televisão estar complementando a tarefa dos pais e professores na formação das crianças, na sua educação visual e artística, na transmissão de critérios de avaliação do Belo, do Bom e do Safado; plasmando interesses e desejos de consumo; tudo isso é desconsiderado. (Costa, 1987:1)

A pesquisa que realizei no colégio Estadual Canadá, mencionada anteriormente, levou-me a revisitar essas idéias. Possibilitou-me observar que, apesar de sua presença significativa no universo estudado - crianças e jovens que freqüentam ensino fundamental e médio -, a televisão, raríssimas vezes, é objeto de diálogo entre professores e alunos no trabalho desenvolvido na sala de aula.

Tal constatação não pode, todavia, nos levar a deduzir que a televisão esteja ausente da escola. Na verdade, enquanto meio de comunicação, a televisão está na escola, tanto naquelas onde se faz materialmente presente enquanto aparato tecnológico ou é incorporada ao trabalho desenvolvido pelo professor, quanto naquelas outras nas quais não apresenta essa visibilidade. Na medida em que participam do cotidiano das pessoas e nelas estão introjetados, os meios de comunicação se fazem presentes nos diversos lugares em que as pessoas se encontram.

Mesmo não sendo convidada a entrar, a televisão está na escola, trazida pelos usuários. A TV se manifesta nos grupos de professores, nos comentários entre os colegas, oferecendo uma pauta de conversação e permitindo que se redefina em cada grupo aquilo a que anteriormente se assistiu. Manifesta-se também na linguagem dos alunos, em comportamentos e atitudes e em muitas outras situações que podem ser observadas por aqueles que estão atentos - como nos tem indicado a tendência em currículo, em torno dos chamados Estudos Culturais - aos movimentos e ruídos que a “ordem” da instituição escolar teima, com freqüência, em confinar ao subterrâneo, a considerar como “desordem”. Essa presença não pode continuar sendo ignorada como fato da educação.

Em diversos espaços onde, certas vezes, atuo na formação de professores, tenho observado também que a TV penetra na escola de forma muitas vezes equivocada, quer pela repetição acrítica de certas produções, quer como culpada pelos mais diversos problemas sociais, políticos e mesmo pedagógicos. Dessa maneira, atribui-se à TV poderes e culpas que não podem ser entendidos de forma simplista, como se ela tivesse vida própria e a sociedade, com os homens e as mulheres que a compõem, ficasse condenada ao imobilismo.

Creio que o silêncio e os equívocos no trato da televisão por boa parte da escola clamam por uma certa "alfabetização do olhar" (e não só do olhar) na formação dos professores. A proliferação generalizada dos meios de comunicação tem indicado que o analfabeto do futuro será aquele que não souber ler as imagens geradas pelos meios

eletrônicos de comunicação. Sem dúvida, a superação dessa modalidade de analfabetismo não se dará apenas através da escola , mas

naturalmente os professores de alunos 'telespectadores' e 'internautas' precisam se informar para entender o que se passa nessas linguagens, além de perceber, criticar e ir além dos conhecimentos que são criados e transmitidos por esses meios. Caso contrário, correm o risco de se tornarem 'alienígenas em sala de aula'.³ (Alves, 1998:139)

Essas preocupações - presentes no projeto de pesquisa por ocasião de meu ingresso no mestrado - há muito alimentam meu interesse pelo tema. No desenvolvimento do curso, porém, foram ganhando novo desenho. Num primeiro momento, fios trazidos pelo grupo de pesquisa sob a forma de questionamentos, ou mesmo de indicação de material bibliográfico, foram se mesclando a outros, derivados de leituras diversas, empreendidas de forma um tanto aleatória como resultado de visitas a livrarias e bibliotecas.

Foi uma fase muito fecunda para que eu mergulhasse nos inúmeros desdobramentos que minha pesquisa poderia assumir e em indagações relativas a possibilidades e a limites que se apresentam em uma dissertação de mestrado. Foi, porém, uma etapa notadamente “enciclopedista”.

Aos poucos, essa fase foi dando lugar a uma outra, através de um processo de reflexão coletiva que foi se intensificando ao longo do curso e, em especial, no grupo de pesquisa **“Redes de saberes em educação e comunicação: questão de cidadania”**, coordenado pela prof^a Nilda Alves. A necessidade de abandonar o excesso de ambição investigativa e de dar ao objeto de pesquisa uma delimitação mais adequada às condições disponíveis foram tomando conta de mim .

A escolha da trama a ser elaborada, a marcação do território a ser explorado fez-se, em alguns momentos, com marcas de tristeza, de ruptura em relação a tudo aquilo que, pelo menos temporariamente, fora deixado para depois.

Pude perceber, assim, mais uma vez, o quanto o processo decisório é difícil, não só pelos desafios daquilo que se abraça, mas sobretudo pelo sentimento de perda, de separação daquilo que vamos deixando para trás e é alvo de nosso investimento afetivo.

³ A expressão ‘alienígenas em sala de aula’ é originada do artigo do mesmo título escrito por GREEN e BIGUM e incluído no livro de SILVA, que tem também o mesmo título, conforme consta na bibliografia deste trabalho.

Minha aproximação inicial com certos trabalhos voltados para o papel da TV na formação do professor, mesmo revelando aspectos interessantes, não foi capaz de me mobilizar com a intensidade que, neste momento, julgo necessária para elaborar uma dissertação.

Pouco a pouco, as leituras e discussões vivenciadas no mestrado permitiram que eu fosse penetrando em um universo extremamente provocante de análise para o tema escolhido. Refiro-me particularmente aos estudos relativos à pesquisa do cotidiano na lógica das redes.

Foi muito importante também, nesse período, o contato com certos estudos relativos à televisão, que me ajudaram a mapear o terreno a ser explorado nessa dissertação e a reconfigurar minha proposta de trabalhar as relações entre televisão e escola .

Através desses estudos, pude constatar que, embora a TV seja com frequência apresentada como possuidora de uma atuação deletéria na vida das pessoas, na determinação de suas opiniões e de seu modo de agir,

desenvolve-se no Brasil e na América Latina uma tendência que relativiza a importância da televisão na vida das pessoas. Estudos se preocupam em determinar as mediações que acontecem no processo de recepção televisiva, o protagonismo do receptor e a questão da leitura crítica da comunicação. Nessa corrente, o ponto fundamental é a ligação com a cultura e a relação da recepção da televisão com o contexto social no qual a pessoa está inserida. (Gomes, 1996: 9)

Em diversas circunstâncias – família, escola, grupo de amigos e tantas outras – elabora-se uma trama a respeito do que foi visto na tela e vai-se redesenhando a maneira de se interpretar a mensagem.

Desse modo a recepção, tão presente em minha memória como lembrança de um tempo em que sequer sabia nomeá-la – como demonstra a história narrada no início dessa dissertação -, configurou-se como um eixo central para minha investigação. Em um longo processo no qual múltiplos nós e fios se entrelaçam, foi se tecendo a malha de meu objeto de pesquisa.

Interessada pela apropriação cotidiana do que a TV ‘produz’, fui percebendo o lugar do consumidor como um espaço instigante de reflexão e fui sendo invadida pela alegria de ter encontrado uma perspectiva que me é imensamente prazerosa e, como tal, tem significado para mim uma fonte de energia para novas buscas. Fui sendo tocada pela complexidade e riqueza do cotidiano que - em um tempo no qual se reclama o diferente e

o sensacional - às vezes não nos damos conta de notar e acabamos por confinar ao não reconhecimento, ou ainda classificamos como banal, como coisa a ser deixada de lado.

Fui mergulhando, assim, num rico universo de estudo e senti-me tocada pela provocação de Certeau (1998: 93) quando escreve que

uma vez analisadas as imagens distribuídas pela TV e os tempos que se passa assistindo aos programas televisivos, resta ainda perguntar o que é que o consumidor fabrica com essas imagens e durante essas horas.

Envolvida por essas considerações, reorientei meu trabalho, optando por pesquisar a relação que os alunos jovens estabelecem com a TV. O que elaboram, o que ‘fabricam’ com o que a TV apresenta .

Essa idéia a ser pesquisada me levou a outras: como o processo receptivo se dá no cotidiano desses jovens? Como se dá, nesse espaço-tempo de recepção da TV pelos jovens, a mediação da escola? Como esse contato contribui para a formação de novas redes de cidadania?

Todo esse processo de redefinição de meu objeto de pesquisa ocorreu num espaço de tempo relativamente curto, mas foi intensamente pensado, vivido e sentido no grupo de pesquisa no qual, ao lado de interrogações e conhecimentos, foram também tecidos afeto e solidariedade em um espaço/tempo muito significativo em minha formação.

O desejo de trabalhar com os jovens foi urdido numa trama que se fez de inúmeros outros fios.

Recorrendo mais uma vez à minha história de vida, à minha vivência como orientadora pedagógica e como professora que, por muitos e diversos períodos, trabalhou com essa faixa etária, revisito em minha memória inúmeros e calorosos debates alimentados por questionamentos das escolas e das famílias sobre o comportamento dos jovens.

Desde há muito, me impressiona como, em algumas falas, pais e professores revelam uma certa desconfiança ou temor para lidar com os jovens, mesmo com aqueles com os quais convivem, cotidianamente, os seus filhos e os seus alunos. Sem desconsiderar as acentuadas mudanças que se processam durante a juventude ou mesmo sem minimizar as surpresas ou desconsertos que, às vezes, os jovens nos causam, preocupa-me o fato de que, em alguns momentos, nos relacionamos com eles numa atitude de desconforto, como se a infância fosse inócua e estivéssemos frente a pessoas totalmente desconhecidas. Minha

“paixão” pela antropologia sempre convidou-me a colocar-me no lugar do outro e a imaginar como um jovem pode se sentir frente ao estranhamento, distanciamento ou mesmo desconfiança daqueles que lhes são tão próximos.

Carrego também em minha memória, como fruto de lembranças diversas, posicionamentos nos quais a idéia de um certo pânico moral ligado à juventude se manifesta sob inúmeras formas. Alguns desses posicionamentos apontam para um declínio da vida contemporânea e revelam-se impregnados pela idéia de um imobilismo e pela crença em uma época paradisíaca à qual se deseja retornar.

Sem dúvida, em um mundo onde as mudanças se dão com muita velocidade, a ruptura geracional manifesta-se de forma mais intensa e isso pode colaborar para que a juventude seja pensada como deficiência, incompletude, patologia.

Todavia, precisamos estar atentos às manifestações do reducionismo na concepção da identidade. Para além do fato de não ser monolítica, a juventude não pode, como querem os saudosistas, ser concebida como algo fixo, como portadora de uma trajetória predeterminada, ahistórica, dissociada do contexto mais amplo em que se desenvolve e no qual tem que ser pensada de forma relacional.

Análises como as de Green e Bigum (1998) e Barbero (1999) nos convidam a pensar a juventude de uma outra maneira. Convocam-nos para que nos desinstalemos de posições saudosistas e paralisantes e nos debruçemos sobre a juventude para buscarmos o que ela está nos abrindo como perspectivas novas, sobre o que ela nos está revelando enquanto inovação.

As transformações colocadas pelos meios de comunicação, alertam-nos esses estudiosos, fazem emergir uma juventude que precisa ser compreendida a partir de uma perspectiva de mudança e não de inadequação e incompletude. Fazem emergir uma juventude que precisa ser entendida dentro de sua própria lógica e ótica e não por referência a outras formas e meios culturais característicos de uma outra época. *Na verdade*, ressaltam Green e Bigum (1998: 212), *eles/elas não estão apenas nos visitando, indo embora em seguida. Eles/as estão aqui para ficar e estão assumindo o comando.*

Essa colocação me instiga bastante, sobretudo quando observo a facilidade dos jovens e mesmo das crianças ao lidar com os produtos da tecnologia ou ao nos socorrer quando ficamos perdidos e não sabemos como proceder com toda a parafernália de equipamentos que nos parece enigmática, indecifrável e até mesmo ameaçadora. Fica

assim muito clara a empatia desses grupos com a cultura tecnológica . Fica claro também o contraste dessas atitudes com o desconforto, o receio apresentado pelos mais velhos nessas situações. Isso faz crescer em mim a idéia de que, mesmo compartilhando com eles o espaço físico, é para nós difícil ou mesmo impossível experimentar, como eles, essa transitividade, essa facilidade de circulação no universo tecnológico. Isso constitui mais um motivo de meu interesse pelos jovens nesta pesquisa.

Como tema capaz de provocar a reflexão teórica, a juventude esteve ausente do cenário das ciências sociais durante um certo tempo em nosso país. Reintroduzido pela mídia, o tema reaparece como preocupação da pesquisa no final dos anos 80.

É interessante registrar que as questões ligadas à juventude ganharam espaço no debate público e político em nossa sociedade, recobertas pelos processos de exclusão social que atingem adolescentes e crianças nas chamadas “situações de risco”. O grupo que completa dezoito anos constitui objeto de interesse, sobretudo pelos índices de violência associados a esse segmento (Sposito, 1997).

A temática da juventude, considerada em sua interface com a comunicação, revela ainda certa timidez.

A análise da produção de conhecimentos sobre o tema juventude, a partir do levantamento de dissertações e teses nos programas de pós-graduação em educação no país, no período compreendido entre 1980 a 1995, permite observar que apenas uma pequena parcela do total da produção acadêmica discente é voltado para os meios de comunicação (Sposito, 1997).

Em se tratando de televisão, objeto de estudo desta pesquisa, apesar de os jovens constituírem uma das faixas etárias/ grupos que mais se relacionam com esse meio de comunicação, esse relacionamento é pouco estudado. Em nosso país a atenção dos pesquisadores tem se voltado sobretudo para as crianças (Gomes, 1998). Esse fato colabora para alimentar meu desejo de me debruçar sobre os jovens neste meu trabalho.

Também o fato de o contingente populacional de jovens⁴ em nosso país ter aumentado consideravelmente de volume nas últimas décadas tem colaborado para

⁴ Mesmo considerando a juventude como um processo e não apenas uma categoria etária, recorro aqui ao critério da Organização Internacional da Juventude, utilizada na maioria das análises demográficas. A faixa compreendida como juventude se estende dos 15 aos 24 anos. Em nosso país, apesar do menor ritmo de crescimento desse contingente populacional e da menor participação relativa do grupo de 15 a 24 anos no total da população, seu volume aumentou muito nas últimas décadas. O país contava com 8,3 milhões de jovens em 1989 e atingiu 28,6 em 1991, segundo dados do IBGE trabalhados por Baeninger (1998).

despertar minha atenção para esse grupo pouco pesquisado, mas, com frequência, objeto de preocupações e questionamentos.

Rotulado como consumista, alienado, violento, marginal, sonhador e tantos diferentes enquadramentos, o jovem é, muitas vezes, discutido e interpretado por outros, não sendo interrogado enquanto sujeito. Elogiado, criticado, sonhado, invejado, acusado, idolatrado, sua voz, entretanto, é freqüentemente abafada e desprezada frente a estereótipos e simplificações que acabam muitas vezes por estigmatizá-lo. A preocupação em colaborar para que a juventude receba um tratamento diferente faz crescer em mim a vontade de investigar, nesta pesquisa, um grupo de jovens, considerando-os como sujeitos com os quais é possível, necessário e urgente estabelecer um diálogo, escutando o que têm a nos dizer sobre si mesmos.

Se, por um lado, as relações entre escola e TV se apresentam muitas vezes permeada por desconfiança, resistência ou mesmo tensão e conflito, como já aponte anteriormente, por outro, o jovem, na medida em que se constitui objeto, quer da ação educacional, quer da ação televisiva, pode representar uma alternativa para que se repensem as relações entre mídia e escola (Souza, 1997).

Cada um desses fios, trazidos de minha memória passada ou presente e responsável pelo trançado desta minha dissertação, ganhou densidade, cor e aroma carregando sonhos, crenças e projetos que me sustentaram e animaram na elaboração deste trabalho.

Em um quadro em que os estudos sobre televisão polarizam-se, apresentando-a numa análise ora integrada, ora apocalíptica, no dizer de Umberto Eco (1977), revelando a paixão que o tema suscita, investigações nessa área podem contribuir para desmistificar as relações entre os homens e os meios de comunicação de massa. Podem também contribuir para ratificar ou negar algumas afirmações freqüentes, relativas ao poder da televisão, procurando desvelar muitos dos fantasmas que se fortalecem ante o medo de uma linguagem que a escola não domina. Se o poder da televisão existe, como lidar com ele? Se não existe, como dimensionar o papel da televisão na vida das pessoas, especialmente dos jovens?

Creio que um trabalho nesta perspectiva pode oferecer subsídios interessantes para a formação do professor, propiciando a ele perceber que

o importante, tanto no processo de aprendizagem quanto no de comunicação, é o que sucede não no pólo da emissão e sim no pólo da recepção e isso não depende somente das intenções originais dos emissores, mas de muitos outros fatores. (Orozco, 1997: 65)

Creio também que, apesar dos estudos a respeito da recepção terem um grande desenvolvimento e, há muito, apontarem para a atividade do receptor, as pessoas ainda associam, com frequência, recepção à passividade.

Desejo que esta dissertação possa aumentar o coro dos que clamam por um olhar menos maniqueísta no trato da questão. Desejo também que, ao chamar a atenção para a esfera da mediação - exercida por diversas fontes, inclusive a escola -, possa contribuir para a valorização de um viés pouco enfatizado atualmente pelos órgãos oficiais no debate a respeito do papel da TV na escola.

Desejo que esta dissertação, ao se alinhar a outros trabalhos que procuram dar vez e voz aos jovens, colabore para uma análise menos estereotipada a seu respeito.

Estudos como este, que tomam a TV como objeto de análise, podem se revelar particularmente significativos em um mestrado no qual as questões da cidadania e exclusão são priorizadas, uma vez que a televisão constitui forma de entretenimento e espaço/tempo de tessitura de saberes da maioria da população.

A perspectiva de análise adotada neste trabalho - a da não passividade do receptor - pode se revelar particularmente fértil do ponto de vista da cidadania: quanto mais concebermos os meios de comunicação de massa como onipotentes, autônomos e fatais, menos pensaremos no fato de que temos algum poder - ainda que não ilimitado - e que há um espaço que não pode ser desprezado, pois permanece aberto à crítica e à participação.

E mais, como nos convida Baccega (1998: 11):

é preciso falar agora dessa construção de sentidos sociais que se dá no encontro produtos midiáticos/receptores, no bojo da construção das práticas culturais, da construção da cidadania. É desse lugar que devemos nos relacionar com eles. É esse o lugar de onde temos que esclarecer qual cidadania nos interessa (...)

Relendo essas expectativas que pontuei ao submeter meu projeto de pesquisa à apreciação durante o curso do mestrado e refletindo sobre a propriedade de rerepresentá-las agora, inúmeras inquietações fizeram-se presentes. Os sonhos foram muitos e até mesmo ambiciosos ... Observo, relendo-os, que podem sugerir uma proposta que, ao se fazer por demais ampla, se torne, quem sabe, vazia de significado. Observo também que podem sugerir uma pretensão investigativa que, ignorando dificuldades, impasses, dúvidas e limites, arvore-se de certezas e apresente-se como ilimitada. Observo, ainda que, (in)concluído o trabalho, podem ser usados para marcar o terreno que esta dissertação

não deu conta de mapear e assim demonstrarem a sua impropriedade. Inquietei-me com essas e outras indagações que foram surgindo daqui e dali. Confesso que hesitei bastante ao incorporar tais expectativas a este texto. E, se acabei por fazê-lo, o motivo precisa ser explicitado: ignoro qualquer forma de caminhar que não se nutra de expectativas, de crenças e de desejos. Foram elas que me sustentaram durante a pesquisa, motivando buscas e trocas efetivadas através de leituras e discussões. Foram elas que me animaram, quando o cansaço e as limitações pessoais me convidavam muitas vezes a abandonar o trabalho. São elas que continuam a me mover quando, observando fios soltos deste trabalho, sinto a necessidade de prosseguir com novas tramas que certamente serão feitas em outras ocasiões. Por isso, tais expectativas estão presentes.

2 Tecendo a trama

Referencial teórico-metodológico

De onde estava, ela podia avistar um tapete, tão irregular e de colorido tão vário que dir-se-ia terem sido muitas as mãos a manejar as agulhas. A disparidade de tecidos, cores, linhas e direções, conferia uma profusão de motivos, díspares por vezes, mas belos em sua inteireza.

Nilma Gonçalves Lacerda (1986: 24)

Mergulhar na questão esboçada, redesenhá-la de forma mais adequada, perceber seu alcance e limitações, estudar os achados do trabalho de campo supõe um exercício investigativo que nos faz buscar fios aqui e ali. Fios tecidos por outros sujeitos que se envolveram de uma forma ou de outra com o objeto de nossa pesquisa. Fios que nos ajudam a perceber como, nesse movimento de pesquisar, homens e mulheres vão deixando, através de seus escritos, marcas de seus saberes, seus achados, seus silenciamentos, suas dúvidas, suas provocações e oferecendo pistas a outros que se deixam envolver por essa tarefa. Fios que ajudam a dialogar com nossos questionamentos, nossa insatisfação, nossa inquietude, nossa curiosidade. Fios que acabam muitas vezes ampliando ou mesmo refazendo nossas propostas iniciais.

Comigo não foi diferente. Busquei em múltiplos espaços/tempos fios que me possibilitassem lidar com a questão a ser investigada, ajudando-me na abordagem de problemas relativos ao cotidiano e à teoria da recepção.

Nesse longo e desafiador processo em que fui tecendo a malha que oferece sustentação teórica à minha pesquisa, entrar em contato com a obra de Certeau representou uma aventura fascinante. A densidade de seus textos, a força de sua argumentação, a sua capacidade de nos desinstalar da perspectiva hegemônica centrada numa visão do alto e alheia ao cotidiano, tudo isso me provocou e colaborou de forma decisiva para fecundar a minha questão inicial e lhe dar um contorno mais preciso.

Além disso, para entender por que o encontro com Certeau tem representado para mim uma experiência tão instigante, é preciso revisitar o meu processo de formação. Vivi, na academia e, posteriormente, em outros espaços/tempos, o auge das teorias

reprodutivistas. Inúmeras vezes me senti aprisionada por encontrar em meu entorno situações que a teoria dominante não dava conta de explicar. Não possuindo um referencial teórico alternativo, capaz de servir de suporte para meus questionamentos, senti muitas vezes uma sensação de incômodo e até mesmo de marginalização ou desinteresse em certos debates. Tentando romper com essa situação, procurei entrar em contato com teorias que oferecessem outras perspectivas de análise. Foi preciso muita busca e um longo tempo para que fosse encontrando caminhos por onde minhas interrogações tivessem eco. Nesse percurso, ter acesso ao trabalho de Certeau constituiu uma oportunidade extremamente fecunda para elucidar questões que há muito me inquietavam.

Os estudos de Certeau apontam para a possibilidade de ir além de esquemas já consagrados de discussão. Oferecem-nos a chance de mudar o lugar a partir do qual certas questões são formuladas. Procurando centrar sua atenção não nos dispositivos através dos quais se exercita o poder, Certeau (1998: 41) faz uma proposta diferente, convidando-nos a explorar as redes da indisciplina, dizendo que

se é verdade que por toda a parte se estende e se precisa a rede da “vigilância”, mais urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduz a ela: que procedimentos populares (também “minúsculos” e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que “maneiras de fazer” formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou “dominados”?), dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política.

Ao focalizar sua análise nos usuários, no como se apropriam dos produtos, insistindo na sua capacidade de desviar, de contornar o estabelecido pela ordem instituída, Certeau aponta para as *artes de fazer*, conjunto de espertezas sutis e *criações anônimas* através das quais o homem comum se move no espaço apropriado pelo poder, inverte códigos e objetos, usando-os a seu modo. É essa inventividade do *mais fraco* que nos orienta no território de estudos sobre o cotidiano (Del Priore, 1998). É essa inventividade que o *olhar do alto* não dá conta de pensar.

O *olhar do alto*, próprio do Ícaro, tem a ilusão de que capta tudo, mas na verdade, fazendo uso da generalização, ignorando as astúcias de Dédalo, deixa escapar a pluralidade que compõe o real. É um olhar reducionista, deformador, ainda que se pense onipotente. Contudo, apesar de sua hegemonia na ciência moderna, não estamos condenados a assumi-lo. Como nos indica Certeau (1998: 175).

pode-se enveredar por outro caminho: analisar as práticas microbianas, singulares e plurais, que um sistema urbanístico deveria administrar ou suprimir e que sobrevivem a seu perecimento; seguir o pulular desse procedimentos que, muito longe de ser controlados ou eliminados pela administração panóptica, se reforçaram em uma proliferação ilegítima, desenvolvidos e insinuados nas redes da vigilância...

Esse mergulho no cotidiano representa a possibilidade de nos desfazermos do aprendido pela via do preconceito e das análises generalistas. Representa também um caminho para percebermos que a estrutura social não constitui um território possuidor de um significado onipresente para todas as pessoas no decorrer de suas vidas. Na verdade, as relações de poder e dominação que mais atingem as pessoas são aquelas caracterizadas pelos contextos sociais dentro dos quais vivem seu cotidiano: a casa, o trabalho, a sala de aula, os companheiros (Thompson, 1998).

Certeau chama nossa atenção para o fato de que a vida cotidiana não é apenas espaço de repetição e reprodução e alerta-nos para as *artes de fazer*, os *usos* e *táticas* que os praticantes desenvolvem cotidianamente, gerando novas maneiras de utilizar a ordem imposta. Resgata o cotidiano em sua forma de ser sempre múltiplo e diversificado e nos possibilita perceber *microdiferenças* onde outros só percebem disciplina e uniformidade. *As táticas*, como nos indica Certeau, (1998: 45) são *engenhosidades do fraco para tirar partido do forte* e constituem um modo de operação, de luta, de combate, de resistência de quem não dispõe de um *lugar* próprio. Por isso se fazem de forma sensível à ocasião, têm como marca o imprevisto, o aproveitamento da circunstância, a apropriação do que está no terreno dominado pelo outro. A *tática* depende do contexto, *tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia* (1998: 101).

Enquanto o *fraco* recorre a *táticas*, o poder lança mão de *estratégias*. Essas são constituídas por ações de quem tem um grande domínio do campo, de quem possui um *lugar* próprio. A estratégia postula *ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos da pesquisa etc.)* (1998: 99).

Ainda que o olhar do alto tenha historicamente dirigido nossa atenção para as estratégias, os estudos de Certeau apontam-nos assim um caminho no qual se pode observar um permanente movimento em que os mais fracos inventam alternativas,

elaboram formas de resistência, nas quais podemos observar *maneiras de fazer e maneiras de utilizar* que não se reduzem à simples repetição da estrutura, da sociedade instituída.

Apontando para a criatividade do homem comum, apostando na inventividade dos *consumidores*, Certeau apresenta-nos o cotidiano como possuidor de uma rebeldia que lhe é própria e aponta para espaços de modificação no relacionamento dos usuários com a tecnologia, de forma que a realidade nunca pode ser inteiramente captada ou prevista através do *olhar do alto*.

A lógica produtivista, à medida em que isolou os produtores, levou-os a negar a presença da criatividade entre os consumidores. Envolvidos pela *cegueira recíproca*, engendrada pelo sistema, produtores e consumidores passaram a acreditar que a iniciativa fosse privilégio exclusivo dos laboratórios técnicos. Certeau posiciona-se contra essa idéia de *consumo receptáculo*. Acredita que o homem comum, através de suas práticas cotidianas, resiste, insurge-se contra essa pseudo-ordem. Adverte-nos que

a presença e a circulação de uma representação (ensinada como o código da promoção sócio-econômica por pregadores, por educadores ou por vulgarizadores) não indicam de modo algum o que ela é para seus usuários. É ainda necessário analisar a sua manipulação pelos praticantes que não a fabricam. Só então é que se pode apreciar a diferença ou a semelhança entre a produção da imagem e a produção secundária que se esconde nos processos de sua utilização. (Certeau, 1998: 40)

A *fabricação*, na perspectiva de Certeau, corresponde a uma modalidade de produção totalmente diversa daquela centralizadora. Constitui também uma produção, mas *escondida, porque ela se dissemina nas regiões definidas e ocupadas pelos chamados sistemas da 'produção' (televisiva, urbanística, comercial, etc.)* (1998: 39). Equivale ao *consumo* que se caracteriza pela *astúcia*, pela *arte de utilizar* os produtos impostos por uma ordem dominante. O consumo aparece assim como um lugar da distinção simbólica, que se efetiva sobretudo pelos modos de consumir. O usuário retrabalha o que recebeu e, em função de suas experiências e das mediações às quais está vinculado, produz, fabrica e inventa. Essa noção de consumo remete-nos a uma nova maneira de ser cidadão, pois, como nos indica Canclini (1997: 30), *ao consumir também se pensa, se escolhe e se reelabora o sentido social*.

Toda essa análise realizada por Certeau revela-se muito instigante e fecunda para pensar a relação dos usuários com os produtos da ordem dominante, numa perspectiva que não se reduz à lógica da reprodução e permite introduzir nos debates uma outra ordem de

questionamento, que subverte a instaurada pelo *olhar do alto* e leva-nos a interrogar como as pessoas se apropriam do que compram, do que lêem e dos produtos da tecnologia que utilizam.

Em se tratando de estudos relativos à televisão - como é o objeto deste trabalho - o entendimento do consumo, como atividade criativa, possibilita-nos perceber que a análise do que a TV emite não dá conta do que o consumidor produz com ela. Tal entendimento convida-nos para um novo modo de investigação.

Neste trabalho de dissertação, procurarei mergulhar no cotidiano do processo receptivo de um grupo de jovens. Como Alves (1998: 127), creio que *o cotidiano está pleno de alternativas, pois construí-las é sua própria forma de ser, de usar, de fazer*. Buscarei identificar essas alternativas, elaboradas pela *fabricação*, pelos usos que os jovens pesquisados fazem com o que a TV apresenta, pois entendo, com Certeau, que eles, enquanto consumidores, são também produtores. Afinal,

na realidade, diante de uma produção racionalizada, expansionista, centralizada, espetacular e barulhenta, posta-se uma produção de tipo totalmente diverso, qualificada como 'consumo', que tem como característica suas astúcias, seu esfarelamento em conformidade com as ocasiões, suas 'piratarías', sua clandestinidade, seu murmúrio incansável, em suma, uma quase-invisibilidade, pois ela quase não se faz notar por produtos próprios (onde teria o seu lugar?) mas por uma arte de utilizar aqueles que lhe são impostos. (1998: 94)

Minha análise não estará, portanto, centrada no poder da produção - embora não pretenda ignorá-lo ou menosprezá-lo -, mas no processo de 'indisciplina' que se estabelece no consumo.

A recepção constitui um outro viés de estudos que se impõe como necessário ao meu trabalho. Certeau, embora não tenha trabalhado diretamente com o tema, oferece-nos subsídios importantes para seu entendimento, à medida em que centra sua análise não nos produtos, mas nos usuários, nos modos como estes se apoderam dos produtos. Nessa perspectiva, a partir do consumo, o receptor retrabalha, reinterpreta um discurso recebido e cria um outro discurso (Martins, 1996).

Trabalhos que procuram resgatar o receptor como sujeito, superando uma concepção mecânica que o entende como passivo e alienado, conquistam cada vez mais espaço nas pesquisas que se debruçam sobre o campo da comunicação. Se, por um lado, a temática da recepção não é nova, por outro, ela tem sido elaborada em uma trama matizada

por terminologias e conceitos diversos, derivados de contribuições oriundas de várias tradições de trabalho. Para muito além de um resgate dessa trama, penso ser importante assinalar que as pesquisas referentes à recepção têm se deslocado de um modo centrado na produção para um outro, no qual se busca entender como as apropriações, as articulações e as negociações se verificam no processo de recepção. Nesse cenário destacam-se os estudos a respeito das mediações, desenvolvidos na América Latina por pesquisadores tais como Jesús Martín-Barbero e Guillermo Orozco.

Barbero entende a recepção como um *lugar novo* para se repensar estudos e pesquisas em comunicação, um *lugar* do qual se busca estudar *um modo de interagir, não só com as mensagens, mas com a sociedade, com outros atores sociais, e não só com os aparatos* (Barbero, 1995:58). Esse entendimento da recepção opõe-se ao modelo mecânico, ainda hegemônico nos estudos de comunicação.

O modelo mecânico é, no dizer de Barbero (1995:40), aquele em *que não há nem verdadeiros atores nem verdadeiros intercâmbios*. Por essa via, a comunicação é entendida como *um fazer chegar uma informação, um significado já pronto, já constituído, de um pólo a outro*. A recepção reduz-se a *um ponto de chegada daquilo que já está concluído*. Esse modelo, alimentado por um viés condutivista que entende a comunicação a partir de uma relação de estímulo-resposta, como um processo de mão única, coloca toda a possibilidade de criação e iniciativa apenas no produtor. Estabelecendo um esquema linear de comunicação, atribuindo todo o protagonismo ao campo da produção, esse modelo exclui a chance de se pensar a recepção como um lugar que é também lugar de partida, no qual o sentido é elaborado e produzido.

As transformações no campo da pesquisa em comunicação fizeram-se a partir da superação, quer desse modelo mecânico, quer da concepção de ideologia na teoria marxista que, sobrestimando a dimensão da estrutura, deduz daí o que acontece com os receptores (Jacks, 1999).

Assim, o receptor, esse indivíduo que até então era entendido como consumidor passivo dos produtos de massa, como mera vítima, como quase imbecilizado por não apresentar nenhuma capacidade de resistência, como alienado do processo de elaboração de sentido, adquire um novo estatuto: passa a ser entendido também como produtor, como alguém que efetivamente produz novos e vários sentidos para o que é produzido.

Essa maneira de se conceber o processo de comunicação em que se admite o papel efetivo do receptor tem sido reconhecida como anunciadora de um novo paradigma para o

estudo da comunicação. É preciso, porém, assinalarmos que não se trata da substituição de um campo de estudo - o da produção -, por outro - o da recepção -, ou mesmo de uma proposta investigativa que subestime os saberes dos produtores.

É preciso não ignorarmos esses saberes, cada vez mais especializados, sofisticados e trabalhados. Um posicionamento extremista que apenas considerasse o papel do receptor faria repetir o mesmo erro de simplificação, de reducionismo que cometemos quando analisamos a comunicação só a partir da produção. O que está em jogo é um enfoque que procura permanecer atento a como o proposto pela produção, com uma intencionalidade de produzir efeitos sobre a recepção, efetiva-se. O que está em jogo é um modo de pensar a questão no qual se busca a interatividade e o encontro entre esses dois campos, em que se entende a recepção, no dizer de Barbero (1995), como *processo de negociação de sentido*.

No modo que estamos privilegiando neste trabalho, consideramos, portanto, que o receptor mobiliza seu universo cultural para interpretar o que aparece nos meios de comunicação, mas isso, insisto, não significa proclamar a soberania ou a autonomia do campo da recepção. É necessário levarmos em conta também o filtro que antecede o que o receptor está recebendo: a mediação que se dá no campo da produção. É preciso deixar bem claro que aquilo que chega ao receptor foi filtrado anteriormente no âmbito da produção, levando em conta vários aspectos, sobretudo a orientação e os interesses da empresa detentora daquela mídia.

Queremos sublinhar desse modo que, se a TV não é tão poderosa como certos posicionamentos pretendem nos fazer acreditar, tampouco devemos entendê-la como inócua ou neutra. Não é neutra, pois, na maioria dos países, está nas mãos do grande capital, existindo graças a sua aliança com o poder político, legitimando o bloco do poder. Não é inócua, porque, como meio, possui um potencial intrínseco exercido pela mediação com a audiência. O que está em jogo é um enfoque no qual a TV tem um papel que, não sendo determinístico, é muito importante (Orozco,1996).

A recepção, no sentido que adotamos neste estudo, não se volta para o indivíduo como alguém a ser investigado abstrata e isoladamente ou apenas no seu relacionamento com os meios de comunicação. Procura estudá-lo no contexto das diversas práticas culturais e sociais nas quais está enredado, através de múltiplas e intrincadas relações, inclusive com a mídia. A recepção é concebida, assim, como um processo condicionado e situado, um processo que é muitas vezes permeado por contradições.

Abre-se, dessa maneira, um novo horizonte de questões, no qual o termo *cultura* adquire grande importância nos estudos de comunicação, rompendo com definições mais estreitas e elitistas e apontando para as práticas cotidianas. Práticas que não são únicas ou mesmo homogêneas. Constituem um espaço/tempo múltiplo, variado e repleto de fragmentações, em que podemos observar pressões e processos conflituos que têm sido muitas vezes negligenciados pelo modelo de investigação hegemônico.

A recepção não ocorre no vazio, mescla-se no cotidiano das pessoas. Entendido ainda por muitos como insignificante, lugar de banalidades, destituído de densidade política ou mesmo de interesse cultural, o cotidiano vai assumindo, aos poucos, outro estatuto acadêmico. Diversos estudos (Certeau, 1998; Santos, 1997; Alves, 1998, 1999) têm apontado para o fato de que o cotidiano não pode ser reduzido a um espaço-tempo de reprodução social, de fazeres equivocados, mas é um espaço-tempo complexo, carregado de sentidos, saberes e sentimentos no qual homens e mulheres se recriam e se produzem culturalmente, de maneira incessante. A vida cotidiana passa a ser considerada, dessa maneira, como *o lugar em que os atores sociais se fazem visíveis do trabalho ao sonho, da ciência ao jogo* (Barbero, in: Souza, 1995: 59). É aí, no cotidiano, que podemos resgatar o receptor como sujeito, como alguém criativo, alguém que é ator e autor, alguém que não é apenas pensado, falado e desejado pela estrutura.

É no cotidiano que as *táticas* do saber-fazer permitem que cada um viva melhor a ordem social, ou a cruzeza, as mazelas da estrutura mais ampla, a violência das coisas. É também aí, no cotidiano, que *os estudos de recepção que visam à compreensão da complexidade do real em que está imerso o sujeito, encontram os elementos simbólicos que realizam o contato do indivíduo com o seu campo social* (Jacks, 1999: 49).

Ao propor-nos buscar o entendimento dos processos de comunicação a partir da cultura, Barbero (1997: 258) indica-nos que

o eixo do debate deve se deslocar dos meios para as mediações, isto é, para as articulações entre práticas de comunicação e movimentos sociais, para as diferentes temporalidades e para a pluralidade das matrizes culturais.

Orozco, resgatando a mediação para o âmbito da televisão, propõe que a concebamos como um *'processo estruturante'*, que *configura e reconfigura tanto a*

*interação dos membros da audiência com a TV como a criação por eles do sentido dessa interação*⁵ (1996:84).

Os questionamentos referentes à relação da TV com a audiência, ainda que constituam um dado constante nas pesquisas que se desenvolveram a partir da inserção desse veículo na sociedade, têm passado por um certo deslocamento reflexivo. Durante várias décadas, predominou entre os investigadores a preocupação em saber “o que faz a TV com sua audiência”. Posteriormente, uma outra pergunta foi incorporada à pauta e os estudos em torno de “o que faz a audiência com a TV ” ganharam espaço. Constatando que em muitos aspectos tanto uma como outra questão constituem faces de uma mesma moeda, Orozco ampliou o debate, introduzindo no eixo das discussões uma nova pergunta: *Como se realiza a interação entre TV e audiência?* Formulada dessa maneira, a questão propõe um outro caminho. Dirige o interesse da pesquisa para *a interação entre os componentes das perguntas anteriores: TV e audiência, assumindo por sua vez que essa interação é um processo* (1996:32).

Chamando nossa atenção para a necessidade de assumirmos a audiência como sujeito, e não só objeto, Orozco aponta para as implicações desse posicionamento. Indica a necessidade de que entendamos a audiência como em situação e, portanto, condicionada individual e coletivamente. Indica ainda que a entendamos como sujeito que se vai constituindo de muitas maneiras, como resultado de sua particular interação com a TV e, em conseqüência, das diferentes mediações que entram em jogo em seu processo receptivo.

A partir desse cenário, a análise da recepção televisiva configura-se na proposta de Orozco (1996) como uma tarefa orientada por algumas premissas básicas: a recepção é interação; essa interação é necessariamente mediada de múltiplas maneiras; essa interação não está circunscrita ao momento em que se está frente ao televisor.

Dessa maneira, vai ficando cada vez mais explicitada e elaborada, na proposta do autor, a necessidade de considerarmos, nos trabalhos investigativos voltados para a recepção, todo um longo e complexo processo que envolve múltiplas mediações e que, para ser compreendido, exige que consideremos as práticas cotidianas dos receptores, responsáveis pela negociação de sentidos, pela apropriação ou resistência às mensagens.

Orozco chama nossa atenção, ainda, para a diferença entre o paradigma tradicional do fenômeno da recepção e o alternativo, o das multimedias. No primeiro, não se

⁵ Os textos de Orozco (1996) citados nesta dissertação foram traduzidos do original espanhol por esta autora.

observa o que ocorre fora do momento em que o receptor está frente à TV. As investigações pautadas por tal paradigma consideram relevante para estudo apenas o espaço de tempo compreendido entre o momento em que o receptor liga o aparelho de TV e o momento em que o aparelho é desligado, ou então em que o receptor se afasta da tela. A decisão de assistir à TV, a seleção de um programa e a troca de canal constituem prioridade nas pesquisas orientadas por esse paradigma. Não se leva em conta o que ocorre fora dessas situações. Como sintetiza Orozco (1996:82), *a perspectiva resultante então enfatizava a exposição, em vez da interação e do contexto.*

No paradigma alternativo, mudanças importantes ocorrem. O processo de recepção é entendido como mediatizado: antecede e dá seqüência ao mero momento de estar diante da televisão ou de qualquer outro produto massivo. Sentar-se frente à televisão não é algo isolado, que possa ser entendido através de simplificações ou análises reducionistas. É parte de uma forma sociocultural apreendida e distinta de outras. Ao fazê-lo, o receptor não se apresenta como uma folha em branco, no qual a produção escreve seu texto. E mais, a recepção não se esgota aí: desdobra-se em outras instâncias sociais, das quais o receptor participa em seu cotidiano.

Orozco vai trazendo, assim, ao longo de suas análises, uma contribuição muito significativa que se mescla a outras - aqui referidas - na tessitura da malha que está sendo elaborada para dar sustentação teórica a este trabalho.

Prosseguindo seus estudos, o autor indica quatro tipos de mediações - a *individual*, a *situacional*, a *institucional* e a *tecnológica*⁶ - a serem consideradas na interação TV-audiência, todas elas impregnadas pela cultura.⁷ Esta, portanto, possui um estatuto especial, da maior importância, contextualiza não só o sujeito como também as diversas mediações a que ele está exposto.

A mediação individual

surge do sujeito, tanto como um indivíduo com um desenvolvimento cognitivo e emotivo específico, quanto em sua qualidade de sujeito social, membro de uma cultura; em ambas

⁶ Entre os textos mais antigos e os de origem mais recente elaborados pelo autor, encontram-se diferenças relativas ao número, tipo e organização das mediações. Isso se deve ao fato de a teorização da sua proposta metodológica ter se desenvolvido de forma dialética com a investigação empírica (Jacks:1999).

⁷ Em alguns de seus trabalhos Orozco faz referências à mediação cultural, tida como fundamental. Ainda que não tenha recebido um desenvolvimento conceitual e metodológico, foi denominada pelo autor como “mediação com M maiúsculo” (Jacks:1999).

situações a 'agência' do sujeito sócio-individual se desenvolve em diferentes cenários. (1996: 85)

A mediação cognitiva é a principal mediação individual e diz respeito à estrutura mental através da qual o sujeito conhece. Gênero, idade e etnicidade constituem outras fontes de mediação individual. São elementos *identitários* que servem de referência ao receptor, conformando sua maneira de pensar e agir.

A situação em que a interação TV-audiência se estabelece constitui também uma fonte importante de mediação. Para a maioria dos membros da audiência, a situação mais comum para interagir com a TV é o lar, lugar onde as primeiras negociações e as apropriações televisivas tendem a ser elaboradas. Como essa interação transcende o momento de contato direto com a TV, a mediação situacional amplia-se de acordo com os diferentes cenários em que os membros da audiência interatuam usualmente: a rua, a escola, as reuniões com amigos, o local de trabalho, as associações de bairro etc. Dependendo de cada segmento específico da audiência, um desses cenários pode adquirir maior relevância que outros como fonte de mediação.

As instituições das quais o indivíduo participa representam outro tipo de mediação. O receptor não pode ser pensado como alguém cuja vida se resume a assistir à TV. O telespectador não é só isso: *sua identificação e situação específicas com um grupo de telespectadores não apaga outras identidades* (Orozco, 1996:88). Além de telespectadores, as pessoas são membros de uma família, podem pertencer a uma escola, ter ligações religiosas, sindicais, partidárias e muitas outras. Cada uma delas constitui uma instituição que medeia a relação do receptor com o que a TV emite. Cada uma delas procura socializar seus membros, fazendo uso de meios diversos para levar a cabo sua mediação. A família, por exemplo, enquanto instituição social primária, tende a legitimar-se por sua autoridade moral, apelando geralmente para o amor e a gratuidade da relação entre de seus membros. Procura, ainda, inculcar em seus membros uma cosmovisão baseada em tradições, valores, informações e atitudes, objetivando manter a coesão do grupo e garantir a sua reprodução. A escola, por sua vez, tende a apelar para sua autoridade acadêmica. De um modo geral, apresenta uma série de conhecimentos e orientações sancionadas socialmente como próprias para serem ensinadas às gerações mais jovens. Cada instituição cria, dessa maneira, seu próprio ambiente ou subcultura, suas regras, seus dispositivos e modos de coerção para seus membros e atua, muitas vezes, como no caso da família e da

escola, como referentes importantes, mesmo quando o sujeito está fora do seu cenário (Orozco , 1996).

Em seus estudos, o autor sublinha ainda que as instituições oferecem referenciais múltiplos aos sujeitos. Através do processo socializador, elas podem se reforçar, entrar em choque ou mesmo apresentar objetivos bem diferentes. Graças a esse fato, os sujeitos sociais podem perceber as mediações institucionais como contraditórias ou mutuamente neutralizantes. Em função disso, a mediação institucional não pode ser percebida como um processo meramente estruturador.

Outro tipo de mediação apresentada pelo autor é a tecnológica, lembrando que:

a TV como instituição social não reproduz simplesmente outras mediações institucionais. A TV produz sua própria mediação e utiliza recursos para impô-la à audiência. Diferentemente de outras instituições sociais, como a família ou a igreja, a TV é um meio eletrônico ao mesmo tempo. Isto lhe concede algumas características que a tornam uma mediação particular (1996: 89).

Essas considerações permitem-nos pontuar que a mediação é constituída por múltiplos e complexos fios que tecem a negociação, a confrontação contínua que se estabelece entre emissores e produtores. A multiplicidade das mediações tem como consequência uma variação muito grande na relação televisão-telespectador. Ao afirmar que a audiência tem uma considerável capacidade para negociar, resistir ou contrapor significados ao referencial televisivo, insisto ser necessário levar em conta que essa capacidade sempre se atualiza em condições dadas, oferecidas por parâmetros relativos à TV, por um lado e à própria cultura a que a audiência está ligada, por outro.

Orozco (1996) alerta-nos que são tantas as mediações, em qualquer momento do amplo processo de recepção, que este representa um verdadeiro quebra-cabeças para os investigadores. O significado de cada uma das mediações varia, dependendo de circunstâncias particulares, de situações específicas. A priori, não se pode definir que mediações efetivamente irão prevalecer, o que impõe, como tarefa do investigador, captá-las em seu movimento.

Em tudo o que foi dito até aqui, onde usei, com minhas palavras ou pedindo-as emprestadas a outros, termos como *firos*, *tessitura*, *trama*, *rede*... foi-se destacando outro referencial de sustentação teórica de meu trabalho, a *noção de rede*.⁸

empregar a metáfora das redes é assumir uma forma de pensar que entende a realidade como relações, agendas pessoais e coletivas que se relacionam, sem continuidade, sem permanência, mas sempre em relação com este ou aquele, afirmando-o ou negando-o, e neste processo criando conhecimentos que podem ou não ser registrados, oralmente ou pela escrita, mas que serão acumulados na medida em que tiverem sentido para os que participam de sua tessitura, mesmo quando negados pelo poder. Estes conhecimentos podem ser "perdidos" em algum ponto da trama, mas como nela os caminhos vão e vêm, jamais em linha reta, podem ser reencontrados em algum outro momento, nos caminhos, descaminhos, atalhos e pausas que se faça. (Alves e Garcia, 1997: 26-27).

A noção de rede é de grande valia para meu trabalho de pesquisa. Permite que eu entenda melhor o trançado que vai se fazendo a partir de fios trazidos por leituras originárias de autores diversos com suas múltiplas e variadas texturas, cores e matizes. Permite identificar suas matrizes teóricas, a maior ou menor aproximação entre elas e minhas concepções e propostas, fazendo com que alguns desses fios sejam desde logo amarrados, outros abandonados e outros apenas deixados de lado, à espera de novas tessituras.

Em se tratando da questão que escolhi para investigar, a noção de rede se apresenta, mais uma vez, como especialmente significativa. Ajuda-nos a pensar o jogo que se estabelece entre produção e recepção. Chama nossa atenção para os fios que vão sendo incorporados à trama e para aqueles outros que, pelo menos provisoriamente, são colocados de lado. Convida-nos ainda a refletir a respeito de fios que são destecidos ou recebem um novo matizado. A noção de rede possibilita-nos entender o papel dos diversos e intrincados espaços/tempos em que a negociação do que a TV apresenta se faz, envolvendo outras pessoas, outros contextos, outras mensagens interligadas àquelas recebidas inicialmente. Aponta para a complexidade da recepção televisiva revelando que, sob diversas circunstâncias, vai se redesenhando a maneira de se interpretar a mensagem elaborando assim um novo, ou pelo menos diferente, trançado a respeito do que foi veiculado pela TV. Por certo, essa noção pode me ajudar a compreender mais

⁸ O termo *noção* aqui utilizado dá conta do fato de que se trata de algo que está sendo elaborado, gestado. Não se refere, portanto, a um conceito definido.

adequadamente o uso que o jovem faz da televisão, pois, como nos adverte Morin (1998: 128),

toda ação humana, a partir do momento em que é iniciada, escapa das mãos do seu iniciador e entra no jogo das interações múltiplas próprias da sociedade, que a desviam de seu objetivo e às vezes lhe dão um destino oposto ao que era visado.

Santos (1989) alerta-nos para o fato de que somos uma rede de subjetividades constituída por um feixe de relações que estabelecemos em diversos contextos,⁹ especialmente em quatro considerados estruturais: o doméstico, o da produção, o da cidadania e o da mundialidade. *Cada um dos contextos é um 'mundo da vida' servido por um saber comum; é, em suma, uma comunidade de saber* (Santos 1989:152).

A apresentação desses contextos como aparentemente autônomos ocorre apenas em nível teórico. Na prática, se articulam e se interpenetram de inúmeras formas, fazendo com que nas sociedade complexas em que vivemos a cotidianidade seja feita de muitas cotidianidades. Assim,

todos nós somos 'configurações humanas' em que se articulam e interpenetram os nossos quatro seres práticos, o ser de família, o ser de classe, o ser de indivíduo, o ser de nação. E como cada um desses seres, ancorado em cada uma das práticas básicas, é produto-produtor de sentido, o sentido da nossa presença no mundo, portanto, da nossa ação na sociedade é, de fato, uma 'configuração de sentidos'. (1989: 154)

Essa multiplicidade de contextos amplia a noção de cotidiano e media a relação dos indivíduos com a cultura de massa, como indica a teoria das mediações, elaborada, quer por Martin-Barbero, quer por Orozco, que aponta também para o significado do cotidiano e das práticas culturais dos receptores. Por meio desses múltiplos contextos, vai-se realizando uma tessitura, cheia de idas e vindas, na qual as pessoas vão trançando o significado das mensagens recebidas. Isto permite-me afirmar, com Morley (1996: 113):

as mensagens que recebemos dos meios não nos encontram isolados, porque todos carregamos conosco no momento de recebê-las outros discursos e outro conjunto de representações com os quais estamos em contato em outras esferas da vida. As mensagens atuais encontram-se com outras que recebemos antes, mensagens explícitas e implícitas de outras instituições, de

⁹ Posteriormente, o autor definiu esses contextos como espaço-tempo, passando a chamar o do trabalho como da produção e o da mundialidade como espaço mundial (Santos, 1997).

*peças conhecidas ou de fontes de informação nas quais confiamos. Inconscientemente, valorizamos e comparamos entre si as mensagens recebidas de uma parte e de outra.*¹⁰

A inspiração teórica para esta dissertação não veio de um único campo disciplinar. A rede que foi sendo urdida nessa pesquisa buscou matéria-prima em múltiplos e complexos campos. Para a tessitura de minha própria rede, fui puxando outros fios trazidos de minha memória, de minha prática, de minhas concepções e mesmo de minhas crenças e ligando-os àqueles outros, num movimento constante. Entendo que os estudos culturais, assentados em um conjunto de orientações *de* matizes diversos, oportunizam uma análise mais adequada da complexidade que envolve o processo receptivo. Os estudos culturais se apresentam como um campo atraente para inúmeros trabalhos que, como este, entendem a realidade como complexa e não se deixam aprisionar pela unidirecionalidade, recusando-se a serem capturados por demarcações já consagradas. Revelam-se extremamente oportunos em um contexto histórico como o nosso que, marcado por intensas, aceleradas e profundas mudanças, provoca, com freqüência, uma certa perplexidade e traz à tona o esgotamento ou insuficiência de certos modelos investigativos. Ainda que seja difícil indicar de forma mais precisa o que são estudos culturais, recorro a Costa (2000:14) para afirmar que *o que aproxima as diversas manifestações dentro dos estudos culturais é uma guerra contra o cânone.*

Outra marca importante desses estudos é o deslocamento e a centralidade que efetivaram na concepção de cultura. O conceito de cultura *como o melhor que se tenha pensado e dito no mundo*¹¹ é contestado pelos estudos culturais que procuram retirá-lo do domínio polêmico da avaliação e da hierarquia, no qual a cultura popular é pensada como a outra face de uma suposta "verdadeira" cultura, e assumi-lo por um viés avesso a esse tipo de distinção (Jonhson, 1999; Costa, 2000). Nos estudos culturais, o conceito de cultura aponta para uma rede de representações que configura as diversas práticas sociais. Segundo Hall (1997:33), *toda prática social depende e tem relação com o significado: assim, a cultura é uma das condições constitutivas de existência dessa prática, toda prática social tem uma dimensão cultural.* O impacto profundo e abrangente das transformações culturais sobre as sociedades globais e a vida cotidiana indicam a centralidade da cultura. Destacar esse impacto não significa entender que as diversas

¹⁰ Tradução do original espanhol feita pela autora desta dissertação.

¹¹ Essa noção de cultura apresentada por Mathew Arnold representa um dos alvos da crítica dos estudos culturais.

transformações culturais se dão de forma regular e uniforme, atingindo da mesma forma os diversos homens e mulheres e as diferentes sociedades, como muitas vezes é sugerido por certas análises simplificadoras e reducionistas. Destacar tal impacto significa abraçar um posicionamento teórico em que a cultura é entendida como uma condição básica, constitutiva da vida social.

Em meio à grande dispersão, ao tumulto e à diversidade que caracterizam os estudos culturais, penso que, em um trabalho como este, que tem a recepção televisiva como eixo de investigação, um posicionamento que afirme a centralidade da cultura, penetrando em cada recanto da vida social, é extremamente fértil. Tal posicionamento, ao assinalar as características socioculturais dos usuários em cada situação específica, propõe-nos, como desafio à investigação, um mergulho mais adequado no processo receptivo, contextualizando os receptores e as mediações a que estão expostos.

Por essa via, a cultura adquire o caráter da mediação fundamental na qual todas as demais se localizam. É a mediação cultural o território, o terreno no qual todas as informações se originam, em que o consumo se efetiva e o sentido é constantemente produzido, apropriado e reapropriado. A cultura, portanto, se configura como um lugar privilegiado, a partir do qual podemos investigar os processos de comunicação.

Um trabalho voltado para o estudo da recepção na perspectiva que estamos apresentando - como trama, como processo de interação, de negociação de sentido, mediado pela cultura - exige assim o traçado de um percurso diferente daquele pautado no olhar do alto, que se contenta em padronizar e uniformizar o receptor. Entende como fundamental, conforme já foi apontado anteriormente, que ampliemos o estudo da comunicação para além dos meios.

Os referenciais teóricos que estamos utilizando tornam imperativo que mergulhemos no cotidiano e investiguemos a maneira como as pessoas efetivamente se comunicam. Reclamam como necessário que estudemos os processos de comunicação que ocorrem nos shoppings, nas escolas, na praças, nas festas, nos mercados, nas ruas, nos ritos religiosos. Exigem que nos deixemos também envolver por sons, cheiros, gostos que vão se colocando no processo de comunicação das pessoas no dia-a-dia (Gomes, 1997). Impõem ainda que assumamos como desafio a complexidade da rede onde se tecem e retecem as multimediasões que estão em jogo no processo receptivo do grupo estudado.

3 Os caminhos da trama (algumas definições metodológicas)

Minha hora foi feita e, ao chegar, dou-me conta de que, caso queira honrá-la, este texto , que agora começa, é um texto bem difícil. Já que demanda que me dobre, não apenas sobre o trabalho de pesquisa, como também sobre mim mesma. Que pense sobre tais dobras e encontre formas e forças de linguagem adequadas para descrevê-las, de maneira tal que outra/os possam ter uma razoável visão de seus territórios, linhas, operações, arranjos, dispositivos, agenciamentos, processos, redobras. Para quê? Ora, minimamente para que , ao modo de Nietzsche, esta escrita funcione como uma flecha , que um /a pensador/a atira, assim como no vazio, para que outro/a a recolha e possa, por sua vez, também enviar a sua , agora em outra direção

Sandra Corazza (1996: 106-7)

Elaborada a questão e feito um primeiro estudo dos autores que a sustentariam teoricamente, eis que chegou a hora de ir para o campo.

Penso que elaborar um projeto de dissertação e mesmo desenvolvê-lo é assumir certas perplexidades que nos mobilizam, derivadas de nossa insatisfação com o já sabido e do desejo de interrogar outras possibilidades de sentido. Essa mobilização inicial, desencadeadora da pesquisa, gera outros desdobramentos, apontando para a necessidade de traçar caminhos a serem trilhados em nossa proposta investigativa.

No desenvolvimento desta pesquisa, tal processo não se deu de forma linear, simples, mas permeado de dúvidas e interrogações que foram sendo encaminhadas e redefinidas ao longo de leituras, estudos e discussões travadas no grupo de pesquisa e em espaços menos consagrados de investigação, como conversas nos intervalos das aulas e em torno da mesa do almoço.

É sobre a pesquisa de campo, seu modo de acontecer, que me debruço agora, procurando indicar não apenas os caminhos escolhidos, mas os pequenos detalhes, os improvisos, os atalhos criados pelas dúvidas, pela ansiedade, enfim, por tudo que envolveu meu processo de busca, o “quebra-cabeça” cotidiano da prática da pesquisa, que muitas vezes não é tido como digno de referência, mas cujo registro oportuniza que façamos do contexto da pesquisa instância de investigação.

A escolha do local onde a pesquisa seria realizada e dos jovens com os quais eu trabalharia esteve, por muito tempo, no centro de minhas preocupações. Julguei interessante optar por uma escola, pois esta representa um dos espaços de circulação da juventude,

tornando o acesso a essa faixa etária mais fácil. Pensei que também seria interessante pesquisar no Colégio Nossa Senhora das Dores (CNSD), porque nele estudara e trabalhara e ali minhas três filhas viveram sua escolarização, desde os primeiros anos até o término do ensino médio. Meu contato com seus professores, alunos e pais havia possibilitado que eu ficasse mais próxima das discussões que circulavam em seu cotidiano e pudesse observar que naquele colégio também se corporificava uma série de questões que consolidaram minha motivação para este trabalho. As relações de afeto que nutria pela escola, a abertura que essa instituição sempre manteve para acolher pesquisas acadêmicas, a facilidade de me deslocar até ela representavam outros elementos que, por certo, poderiam conferir maior leveza e tranquilidade ao meu trabalho. Além disso, sempre desejei que esta dissertação pudesse, em um outro momento, resultar em alguma forma de intervenção na realidade. Sempre desejei que, a partir das pistas levantadas por minha pesquisa, tivesse a oportunidade de desenvolver um trabalho com professores ou mesmo com pais. No CNSD, certamente, meu desejo teria condições de se concretizar.

Essa, porém, não foi uma decisão fácil, sem questionamentos. Todos os elementos que arrolei como facilitadores de minha pesquisa possuíam uma outra face.

Sendo minha formação em Ciências Sociais, uma das marcas mais persistente de minha vida acadêmica tinha sido a necessidade de uma certa distância que me garantisse, enquanto pesquisadora, objetividade no trabalho. Embora posteriormente tal idéia tivesse passado por um redimensionamento e o mestrado me possibilitasse avançar ainda mais na

análise da questão, apontado as falhas da ilusão racionalista, foi preciso empreender uma profunda batalha interior para vencer as recaídas que com frequência me assaltavam, levando-me a interrogar se minha relação com a escola prejudicaria minha pesquisa, deformaria minha análise. Também me senti, muitas vezes, assaltada pelo significado que poderia ter debruçar-me sobre uma realidade na qual estava mergulhada.

O que sempre vemos e encontramos pode ser familiar mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico, mas até certo ponto, conhecido. No entanto estamos sempre pressupondo familiaridades e exotismos como fontes de conhecimento ou desconhecimento, respectivamente. (Velho, 1978: 38)

Fui percebendo, ainda, que o estudo do familiar, expondo o pesquisador a discussões, a críticas das pessoas daquele universo, pode gerar condições privilegiadas para a revisão e enriquecimento do que foi investigado.

Afastados os temores que insistiam em habitar minhas reflexões, optei, finalmente, por mergulhar mais uma vez no cotidiano do Colégio Nossa Senhora das Dores. Agora o fazia como pesquisadora que não tinha a preocupação ou mesmo a ilusão de afastar seu relacionamento profissional e afetivo com aquela realidade. Havia deixado de lado, não como num passe de mágica, mas num longo e, sobretudo, intenso processo cheio de idas e vindas, a pretensão moderna de uma ciência neutra (Morin, 1998). Abracei essa escolha com a mente e o coração. Havia percebido como a sacralização da ciência, com o apego desmedido a parâmetros rígidos, considerados capazes de separarem o certo do errado, de

proclamarem o falso e o verdadeiro, perturba-nos e fragiliza-nos com seus múltiplos enquadramentos. Havia percebido que certos padrões de julgamento e validação da pesquisa podem acarretar efeitos distintos daqueles considerados oportunos. Fui percebendo, com Alves (2000), que

não tenho nenhuma garantia de que não vou me iludir e de que não vou “ver” coisas e fatos inexistente. De certa maneira, nem mesmo o meu compromisso principal está aí. A distância científica, pelo menos nesse caso, é pois, uma solução inexistente. E, não servirá, assim, de alibi. Além disso é preciso ter claro de que não há outra maneira de se compreender as tantas lógicas do cotidiano senão sabendo que nela estou inteiramente mergulhada, correndo todos os perigos que isto significa. É preciso, assim, buscar saber sempre os meus tantos limites.

Fazer essa opção de trabalho, deixando de lado o pensamento hegemônico já tão estruturado em meu entorno e também em mim mesma é uma ousadia que, às vezes, me inquieta e me deixa insegura. Mas, para muito além desses sentimentos, a maravilhosa aventura de investigar e de explorar novas facetas de um território onde se faz possível o traçado de múltiplos percursos é que me atraiu e me animou na elaboração da presente pesquisa e me fez senti-la não apenas como uma exigência acadêmica, e sim como uma aventura prazerosa.

Objetivando fornecer ao leitor a oportunidade de um mergulho no território percorrido na pesquisa, julgo ser importante apresentar alguns dados, ainda que de forma resumida, relativos ao colégio e à cidade onde ele se situa.

O Colégio Nossa Senhora das Dores é uma escola confessional católica, situada no município de Nova

Friburgo, no Estado do Rio de Janeiro. É uma escola centenária, fundada em 1893.

Mantido pela Congregação de Santa Dorotéia no Brasil, o Colégio Nossa Senhora das Dores, a partir do ano 2000, se tornou a primeira escola doroteana em todo o mundo a ser administrado inteiramente por leigos. Essa inovação administrativa ocorre como parte de um amplo processo por meio do qual as escolas doroteanas estão se debruçando sobre suas raízes, revisitando seu passado, para dotá-lo de novas significações, reconfigurando sua identidade e fazendo, de sua memória, projeto e perspectiva de futuro.

O CNSD funciona no centro da cidade, num prédio de muita beleza, bem conservado, emoldurado por jardins sempre floridos, por onde circulam diariamente os quase 1.000 alunos de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, numa relação de respeito, preservação e orgulho pelo entorno. Alameda de bambu, gruta, fonte luminosa, quiosque e praça constituem marcos desse espaço, motivos de alegria e convites permanentes ao reencontro das crianças e jovens que ali estudam. O colégio conta também com um ginásio poliesportivo, recém-construído, auditório, biblioteca, laboratórios, capela, salas específicas para o ensino de língua estrangeira e salas de vídeo.

Todo esse espaço é intensamente percorrido, desfrutado e vivido pelos alunos e professores em atividades de ensino e recreação. O zelo com que é tratado chama a atenção dos visitantes. Com suas cores, odores e sons tão característicos é parte marcante da memória dos que por ali passam. Todo

esse espaço é, por certo, constantemente recriado por aqueles que por ele circulam e acabam por lhe conferir novos sentidos e novas formas de sociabilidade, emprestando à geografia escolar um significado próprio: cantinho para “matar” aula, para olhar os peixinhos, para pegar fruta no pé, para namorar, para experimentar o cigarro...

Ainda que a escola funcione em dois turnos e não ofereça a opção de tempo integral, muitos alunos regressam ao colégio para realizar trabalhos de grupo, atividades esportivas e de pastoral, pesquisas na biblioteca ou simplesmente para reencontrarem seus amigos.

Os professores que trabalham no CNSD têm, em sua grande maioria, uma ligação muito próxima com a escola, ou porque lá estudaram, ou porque completaram sua formação acadêmica na Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia - mantida pela mesma congregação religiosa e na qual muitos hoje atuam como docentes - ou, ainda, porque é a escola de seus filhos. Mas não é só por isso.

Quem conhece essa escola por dentro, quem teve a oportunidade de mergulhar em seu cotidiano, conviver em sua intimidade, sabe que, para além da sua história de domínio público, há centenas de pequenas histórias simples, repletas de afeto, de cuidados pessoais, reveladoras, em seus detalhes, da identidade da instituição. São histórias bem presentes nas conversas, nos encontros em corredores, nas narrativas dos que por lá passaram, como professores, alunos ou funcionários, mostrando situações que escapam àqueles que só se detêm no apresentado oficialmente pela instituição. São histórias não

captadas pelo olhar do alto, mas que, por certo, merecem e possuem registro na vida de inúmeras pessoas.

Quem conhece essa escola por dentro sabe que o diálogo e a participação são ali sempre perseguidos. Não por simples coincidência a organização estudantil em Nova Friburgo foi revigorada, no final da década de noventa a partir do grêmio do CNSD. Não tem sido por mero acaso que movimentos comunitários¹², voltados para o encaminhamento de questões sociais que atingem os jovens, ali tenham se articulado.

Quem conhece o “das Dores”, como essa escola é carinhosamente chamada por muitos de seus alunos, sabe que sua história, como qualquer outra, não se fez de uma forma linear, sem atropelos ou mesmo dificuldades, antes, em um processo repleto de desafios, de negociações, de itinerários sempre cheios de opções de caminhos.

Toda essa maneira de o CNSD se fazer no tempo emerge como fios da pedagogia¹³ de Paula Frassinetti¹⁴, fundadora da congregação, que propõe testemunhar,

¹² Recentemente isso se deu com a criação do Fórum Permanente a Favor da Vida e pela Paz, que reúne

diversas escolas do município no encaminhamento de ações contra a violência.

¹³ A respeito dos princípios que fundamentam a proposta educativa de Paula há um trabalho desenvolvido por Almeida (2000).

¹⁴ A fundadora do Instituto religioso de Santa Dorotéia viveu na Itália no século XIX. Mulher inteligente, arguta, dotada de uma grande habilidade política, Paula fundou várias escolas para meninas e moças de todas as classes sociais, criando para uso do Instituto doroteano uma série de princípios pedagógicos. Contudo jamais freqüentou escolas. Foi alfabetizada pelo pai e pelo irmão mais velho. Lançou os alicerces de uma obra que, enfrentando adversidade, dificuldades de recursos materiais e humanos, incompreensões e perseguições, propagou-se em vários continentes (Araújo, S., 93)

no cotidiano da prática educativa, simplicidade e acolhimento, alegria e ternura, suavidade e firmeza, coragem e audácia, fraternidade e solidariedade, perspicácia e intuição. Essa proposta é permanentemente revisitada e perseguida no trabalho da escola.

A cidade vem ganhando cada vez mais atenção como objeto de estudo capaz de flagrar a sociedade e a cultura contemporâneas como espaço/tempo que se tem modificado e criado novas formas de sociabilidade (Barbero, 1998; Jacks, 1999).

Nova Friburgo é a cidade onde vivem os jovens pesquisados e a autora deste trabalho. É uma cidade de porte médio, situada na região central do Estado do Rio de Janeiro, no alto da Serra do Mar, com seus oitocentos e quarenta e sete metros de altitude. Contando com 167 mil habitantes, segundo o censo de 1991, sua população é hoje estimada em 200 mil moradores.

Como friburguense, cresci ouvindo e até mesmo repetindo - em prosa e verso¹⁵ - que Nova Friburgo é a Suíça Brasileira.

Filha de imigrantes libaneses, enredada em diversos grupos de convivência - na família, na escola, na vizinhança, no comércio -, muitas vezes me perguntava a respeito da história de minha cidade e de sua origem suíça. Causava-me estranheza não encontrar nessa história tanta gente das mais diversas origens com quem eu me relacionava naqueles grupos.

¹⁵ O estribilho do Hino a Nova Friburgo, cantado na escola e em várias solenidades públicas, deixa bastante evidente o passado de origem suíça de nossa cidade:

*Salve brenhas do Morro Queimado,
que os suíços ousaram varar;
pois que um século agora é passado
vale a pena esse tempo lembrar.*

Causava-me estranheza também, nos vários espaços de minha convivência e circulação social, a presença tão reduzida daqueles a quem a história oficial atribuía uma presença mais significativa: os suíços. Como tantas outras questões que vamos levantando ao longo da vida, aquela foi, por muito tempo, deixada de lado.

Mais recentemente tais interrogações voltaram à tona. Recorrendo a estudos referentes à história de Nova Friburgo (Araújo, 1993 e Araújo e Maya, no prelo), pude encontrar respostas. Pude ainda recordar que jamais se deve confundir uma cidade com o discurso que a descreve. Contudo, existe uma ligação entre eles (Calvino, 1999: 59).

A apresentação de Nova Friburgo como Suíça Brasileira foi elaborada no começo do século XX pelo grupo político então hegemônico. Segundo o entendimento desse grupo, a industrialização da cidade seria uma forma de fazê-la romper com um certo atraso, próprio do mundo rural, e de torná-la semelhante aos grandes centros europeus, de impulsioná-la para a modernidade. Tal crença sancionou a reconstituição da história da cidade, enfatizando suas origens suíças.

Assim, foi sendo elaborado um discurso que fez-se cada vez mais freqüente, no qual referências elogiosas ao clima ameno da cidade e às suas belezas naturais foram se tornando presença obrigatória. A essas características geográficas se mesclaram outras, de ordem histórica, que possibilitaram a reinvenção de um passado no qual Nova Friburgo foi

considerada “cidade de origem européia, porém não portuguesa; cidade de predomínio de colonos brancos em contraste com o passado negro-africano do restante do país (Araújo, 1993:7). Tal discurso permeou o desenvolvimento de uma cidade não apenas industrial como também turística.

A industrialização em nosso município fez-se graças a grupos originários da Alemanha, que se instalaram na cidade a partir de alianças estabelecidas com setores políticos do município. Sem pretender uma abordagem mais profunda ou mesmo extensa desse processo, penso ser importante ressaltar que o papel dos alemães na industrialização de Nova Friburgo foi escamoteado. Os suíços, que há tempos haviam se afastado da área urbana, vivendo pobremente da lavoura, na periferia do município, ocuparam a cena.

Buscando explicações para o fato, Araújo e Maya (no prelo) argumentam que o posicionamento assumido pela Alemanha na II Grande Guerra gerou animosidade da população brasileira em relação àquele país. Por essa razão, tornou-se mais conveniente ressaltar as origens suíças, e não alemães, de nossa cidade.

A consolidação do processo de industrialização em Nova Friburgo ocorreu devido às indústrias pioneiras criadas no início do século XX, à ampliação da indústria têxtil e à presença de novos ramos como metalurgia, mecânica e plástico. Até o final dos anos 80, a atividade econômica básica era a industrial. Além disso, Nova Friburgo mantinha-se como importante cidade turística da região serrana do Estado do Rio de Janeiro, apresentando um comércio bastante desenvolvido.

O título de “Suíça Brasileira” dominou os relatos oficiais a respeito da cidade ao longo do século. No início da década de 80, um outro discurso entrou em circulação. O prefeito da época, em entrevista concedida ao Jornal do Brasil, de 18 de setembro de 1983, apresentava a cidade como o “Paraíso Capitalista”. Justificava esse posicionamento, repetido em inúmeras outras ocasiões, afirmando que as empresas locais eram atreladas à iniciativa privada e não ao poder público.

O final da década de 80 e os anos 90 revelaram, porém, uma situação bem diferente daquela alardeada pelo discurso oficial. As transformações econômicas provocadas pelo neoliberalismo atingiram a cidade, abatendo as grandes indústrias e incrementando a proliferação de microempresas no ramo de confecções de lingerie. Nesse cenário, Nova Friburgo se torna alvo de uma nova apresentação: “Capital da Moda Íntima”.

O crescimento da oferta na área educacional, especialmente no ensino do terceiro grau, constitui-se em um fenômeno marcante do final dos anos 90. Em poucos anos, três universidades do Rio de Janeiro instalaram vários cursos na cidade, o que certamente acarretará significativas conseqüências no seu perfil sociocultural (e, quem sabe, um novo discurso para a cidade?). Atualmente funcionam em Nova Friburgo uma universidade pública e duas particulares, além de duas faculdades isoladas. A presença dessas escolas tem atraído para a cidade uma população estudantil, formada sobretudo de jovens, oriundos de outros municípios da região e mesmo de outros estados.

No campo do entretenimento, Nova Friburgo possui três salas de cinema, funcionando num shopping, inauguradas no final de 1997. Chegando a possuir no passado 9 cinemas, inclusive em diversos bairros e distritos, a cidade ficou sem nenhum deles entre os anos de 1994 e 1997. Esse período foi marcado pela abertura de inúmeras videolocadoras. A cidade possui, também, alguns espaços onde esporadicamente espetáculos de teatro ou shows musicais são apresentados.

Duas redes de televisão estão presentes em Nova Friburgo, sendo que apenas uma delas - TV Serramar, filiada à Globo – gera e emite programação local. O sistema de TV a cabo já está implantado na cidade. Emissoras AM (1) e FM (3) compõem o quadro radiofônico local. Na última década, Nova Friburgo passou ao contar como uma rádio comunitária e uma emissora de TV alternativa recentemente começou a operar.

Nova Friburgo sempre foi muito mais que os discursos ufanistas procuram mostrar. Nunca significou somente progresso, beleza natural, bom clima e amenidades. Hoje a ocupação da encosta de seus morros revela com muita clareza e nitidez a existência de uma população que certos relatos sempre preferiram desconhecer e segregar. Pólo dinamizador de uma microrregião, Nova Friburgo tem sido alvo de uma corrente migratória não absorvida pelo combalido mercado de trabalho local, gerando novos bolsões de pobreza. As montanhas, tantas vezes evocadas para estabelecer uma semelhança com os Alpes Suíços, não dão conta de esconder que a história e a geografia do município não se enquadram no discurso oficial forjado ao longo deste século.

Para realizar meu trabalho de campo, procurei buscar um processo investigativo que não trísse o referencial teórico de minha pesquisa e possibilitasse aflorar, ainda que com dificuldades e limitações, a tessitura de conhecimento em rede. Optei por estabelecer uma conversa coletiva com um grupo de jovens no qual as discussões fluíssem, não no sentido tradicional, linear, entrevistador-entrevistado, mas em múltiplas e diversas direções, como nas redes do cotidiano, que são sempre plurais e avessas a enquadramentos. Acreditei que essa poderia ser uma via fértil para que eu exercitasse melhor a escuta,

mantendo-me mais sensível à polifonia das múltiplas falas.

Estou convencida de que o caminho escolhido não é “o caminho” - até porque não creio em processo único e em saberes definitivos. Entendo, porém, que para muito além da escolha, da definição do procedimento utilizado está o meu desejo de não ficar presa a uma maneira tida como privilegiada para a pesquisa, mas aceitar o desafio tão caro aos estudos culturais (Costa, 1996) de subverter os lugares marcados, de me deixar impregnar pela busca de novos caminhos.

A composição do grupo de jovens fez-se a partir de um convite dirigido às turmas de 8ª série da escola. Vários motivos podem ser arrolados para a explicação dessa escolha. Imaginei que na 8ª série encontraria a característica identitária - juventude - proposta para este trabalho. Imaginei também que, trabalhando com um grupo de uma única série, teria mais facilidade de encontrar um horário comum necessário para a concretização dos encontros. Imaginei ainda que esses alunos, não tendo aula aos sábados, diferentemente dos outros do Ensino Médio, atenderiam também à disponibilidade de horário de nossa equipe.¹⁶

Ao visitar as turmas para convidá-las a participarem, apresentei-me como mestranda da UERJ, desenvolvendo uma dissertação. Abordei a proposta da pesquisa e expliquei que o trabalho seria sob a forma de uma conversa coletiva, gravada em vídeo. Coloquei-me à disposição dos alunos para

¹⁶ Refiro-me à equipe de documentação em vídeo - a ser apresentada posteriormente neste trabalho - que teria que se deslocar do Rio de Janeiro a cada encontro.

outros esclarecimentos necessários. Insisti no fato de tratar-se de um convite para uma atividade não exigida ou mesmo solicitada pelo colégio e que não dependia necessariamente de sua participação para ser realizada. Enfatizei ser importante aceitarem o convite apenas se isso tivesse algum significado para eles. Também tive a preocupação em deixar claro os dias e horários de realização dos encontros, pois, sendo em um horário extra-escolar e em período próximo ao final do ano letivo, isso iria demandar todo um esforço e compromisso especial de cada um dos participantes.

Anotei os nomes dos interessados e fiquei aguardando a confirmação. Optei por trabalhar com um grupo não muito grande, de forma a permitir maior contribuição de cada jovem. Ao final, o grupo ficou formado por 15 pessoas - 10 do sexo feminino e 5 do masculino -, oriundos das duas turmas da 8ª série.

A partir dos referenciais teóricos apresentados anteriormente, organizei uma pauta para a conversa que seria desenvolvida com o grupo. Sua proposta foi estabelecer um pano de fundo capaz de alimentar a discussão sem pretender esgotá-la, fechá-la ou estabelecer limites àquilo que os jovens desejassem dizer. Essa pauta procurou levantar a relação dos jovens com a televisão, apontando para questionamentos fundamentais que não poderiam ser excluídos do debate. Tratava-se, portanto, de uma conversa com finalidade, com um foco de interesse.

Inicialmente pensei em incluir na pauta um ou mais temas para discutir com o grupo, de forma a captar como os jovens consideram a abordagem de

tais temas pela televisão. Acabei optando por deixar que essa indicação partisse dos próprios jovens, de forma que pudesse perceber, com base em seus depoimentos, dentre os temas e questões, abordados pela televisão, quais os que conseguiam mobilizá-los mais. Essa minha decisão estava ancorada no desejo de dar voz ao jovem, de ouvir o que ele tem a nos falar sobre si mesmo, evitando assim silenciá-lo enquanto sujeito, ou permitir que fosse falado através de lugares-comuns e estereótipos.

Busquei, através da pauta, fios com os quais pudesse tecer dados relativos à presença, ao lugar e à importância da televisão na vida dos participantes do grupo. Busquei também informações relativas a como esse veículo faz parte de suas vidas; as mediações envolvidas no processo de interpretação do que eles assistem na televisão e ainda como a televisão colabora em seu processo de tessitura de opiniões e conhecimentos. Os debates com os jovens aconteceram durante os meses de novembro e dezembro do ano de 1999, em três semanas consecutivas, sempre nas manhãs de sábado. Cada encontro teve duração aproximada de uma hora e meia e a frequência do grupo às sessões programadas apresentou uma pequena oscilação.

O registro dos debates foi feito em vídeo. Para isso, contei com a participação de Filé, companheiro do grupo de pesquisa da UERJ, com quem partilhei preocupações e propostas. Através de Filé, foram chegando Noale e João,¹⁷ com quem Filé dividia outras experiências de produção de vídeo alternativos,

¹⁷ Noale Toja e João Luiz Alves Aranha.

e que forneceram suporte para que a filmagem se concretizasse.

A forma de registro escolhida foi particularmente importante para pesquisar o cotidiano, pois permitiu documentar os percursos da discussão com suas idas e vindas, os debates acirrados em torno de certas questões. Assim, possibilitou perceber como a discussão foi sendo tecida em rede, sem se preocupar com uma hierarquia de questões ou mesmo com qualquer tipo de rigidez no tratamento da pauta.

A cada semana, o encontro se iniciava com a apresentação do vídeo da sessão anterior. A partir daí, os jovens apresentavam seu parecer a respeito do trabalho realizado. Esse encaminhamento do trabalho, fazendo uso de encontros em tempos diversos, permitiu que os jovens revisitassem suas falas, reafirmando-as ou reformulando-as. Permitiu também, a nós que estávamos coordenando os encontros, perceber como cada participante do grupo estava envolvido num processo de entendimento e reentendimento das questões levantadas e de si mesmo, através das reflexões e trocas que se efetivaram ao longo do processo. Durante as discussões, e por certo para muito além delas, cada componente do grupo foi se revelando como pessoa possuidora de posicionamentos, necessidades e sonhos.

Pude observar que esses encontros eram cercados de expectativas pelos jovens. Em cada manhã de sábado, havia um pequeno lanche organizado coletivamente. Em torno das guloseimas, da decisão do que fazer, de como fazer e de onde preparar o lanche foram se tecendo outros fios de

relacionamento do grupo. As expectativas para o encontro se manifestavam também através do cuidado que cada participante revelava com sua aparência física - antes da filmagem passavam um tempo cuidando dos cabelos ou mesmo, no caso das meninas, fazendo uso do batom. Também as reações, em palavras ou gestos, durante ou mesmo após a apresentação do vídeo, revelavam - sob a forma de aprovação ou desapontamento - o que pensavam, ou o que questionavam da própria fala e da própria imagem.

O clima dos encontros foi de seriedade, reflexão e espontaneidade. Constatar esse fato foi muito agradável para mim. Apesar de todo o cuidado que tive no convite às turmas para a participação, no fundo, mantinha um certo temor de que minha ligação com a escola pudesse atuar como barreira na espontaneidade dos depoimentos. Quando o pesquisador não faz parte do grupo, imaginava, a espontaneidade da discussão é facilitada. Neste caso ele "entra, mas sai". Porém, pensava, quando possui laços com a instituição à qual o grupo pertence, isso obviamente não acontece, podendo levar à produção de falas mais "arrumadas", mais de acordo com o "discurso oficial". Na pesquisa que desenvolvi, esse bloqueio, esse cerceamento não se manifestou. As falas revelaram descontração, firmeza, coragem e ousadia. Os depoimentos permitiram-me inúmeras descobertas, confirmando que se pode estar acostumado com uma certa paisagem social, mas ela pode ter muito ainda a nos revelar (Velho, 1978).

Esses encontros nunca me foram indiferentes. Inúmeras vezes senti uma enorme identificação com

aquilo que algum jovem afirmava. Creio que o pesquisador, quando mergulha no cotidiano que é tão preñado, tão atravessado por olhares, cheiros, cores, sons, temores, frustração e desejos, se depara com situações que a pesquisa neutra, asséptica, tão cara ao formalismo metodológico instaurado pela ciência moderna (Alves, 1998 e 2000) teima em ignorar.

Nesse processo de efetivar um mergulho com todos os sentidos no cotidiano, uma situação vivenciada por nosso grupo foi particularmente rica e por certo se tornou memorável. Refiro-me a um episódio ocorrido em nosso primeiro encontro com os jovens.

Vivíamos aquele momento desafiador de iniciar uma nova tarefa, carregada de expectativas. Aos poucos, a curiosidade que dominava o ambiente começou a se diluir com a apresentação do grupo e a discussão sobre o encaminhamento do trabalho. Era o momento de começarmos o debate e efetivarmos o registro das conversas. O dia nublado e o ambiente fechado cobravam uma iluminação especial. O equipamento de filmagem, trazido do Rio era de 110 volts. Em Nova Friburgo a voltagem é de 220, diferindo, portanto, da imensa maioria, senão da totalidade dos municípios fluminenses e mesmo da região sudeste. Não me havia lembrado desse “detalhe” e Filé, em nossas conversas anteriores, não o incluía em suas preocupações. Após ajustes iniciais do equipamento de filmagem, queima de alguns transformadores trazidos às pressas da casa da pesquisadora, mas que não atendiam às necessidades, a filmagem finalmente começou, com o apoio de novo transformador conseguido, por empréstimo, de outra instituição. As

conversas com o grupo se desenvolveram por um certo tempo. De repente, inquietamo-nos. Um cheiro forte invadiu a sala. Antes que o nosso olhar desse conta do que estava ocorrendo, os gritos denunciavam: queimando! queimando! Ao cheiro forte de queimado misturaram-se os sons dos gritos e a correria do grupo, deslocando-se em direção às portas de saída. Foi um momento privilegiado para entendermos a importância de buscarmos outras referências para além do olhar. Foi um momento privilegiado para aprendermos que, cheirando os cheiros que a realidade vai colocando a cada ponto do caminho diário (Alves, 2000), pudemos desligar o equipamento de maneira a evitarmos maiores transtornos.

Há muito, a antropologia já vem registrando que o sentimento e a emoção são elementos que se insinuam no trabalho de campo. São hóspedes não convidados da situação etnográfica (Da Matta, 1978: 30). São presenças que a pesquisa no e do cotidiano indicam como constantes e nos propõe registrar. Afora as emoções que se estabeleceram no relacionamento entre as pessoas e que se manifestaram de várias maneiras, ao longo e após nossos encontros de trabalho, há um outro momento em que as emoções também puderam ser percebidas: foi quando as “descobertas” avançaram. Em inúmeros momentos, enquanto participava das discussões com os jovens e seguia as pistas fornecidas por seus depoimentos, fui tomada por esse tipo de sentimento. Outras vezes, ao tecer com Filé e Noale comentários relativos à fala dos jovens, após as filmagens, pude sentir um imenso prazer em me debruçar sobre a trama esboçada. Para

além do trabalho de campo, a emoção teve, também, origem no acesso a determinados materiais de circulação mais difícil, que pude receber graças a rede de generosidade e disponibilidade de pesquisadores.¹⁸ Teve origem, também, na leitura de certos estudos que, pelo seu caráter ousado, me levaram a afirmar com Costa (1996: 8) que

o que me move e me apaixona, hoje, é a convicção de que estamos começando a trilhar novos e diferentes caminhos, e que estes podem nos levar a descobrir espaços cotidianos de luta na produção de significados distintos daqueles que vêm nos aprisionando, há séculos, em uma naturalizada concepção unitária do mundo e da vida.

Ao longo de quase cinco horas de registro da discussão coletiva, consegui uma tal quantidade de dados e de fios para serem tecidos que passei um bom tempo com a sensação de que ficaria "amarrada" ou mesmo presa na "trama". O uso que havíamos feito da pauta de discussão elaborada tinha permitido que alcançássemos nossos objetivos. Os pontos fundamentais, cuja abordagem não poderíamos prescindir para nossa investigação, foram discutidos, mas absolutamente não impediram ou mesmo inibiram o surgimento de outras questões que tornaram mais fértil o debate e apontaram para outros fios, enriquecendo incrivelmente a trama. Foi um período em que a idéia de impotência me tomou por inteiro. Agora, não mais como no início do trabalho, quando me questionava se o caminho escolhido possibilitaria recolher dados suficientes para a análise. A questão havia se invertido: o

¹⁸ Refiro-me especialmente ao livro *Televisión y audiencia un enfoque cualitativo*, cuja indicação foi feita pelo próprio autor, Guillermo Orozco Gómez. Seu recebimento foi possível graças à gentileza da Dra. Nilda Jacks.

material levantado era tanto e tão rico em possibilidades que o problema passou a ser como organizá-lo, como apresentá-lo, como tecer com ele o tecido. Foi preciso reunir forças, lembranças extraídas de conversas anteriores, motivação armazenada no grupo de pesquisa para continuar a tarefa.

Em junho de 2000, realizei um novo encontro com o grupo. Estava mergulhada no processo de escritura da dissertação e não havia ainda decidido como nomear os jovens participantes dos debates. Certas alternativas mais usuais, como a escolha de nomes fictícios pela pesquisadora, não me satisfaziam. Pareceu-me então oportuno discutir a questão com o grupo, por não tê-lo feito anteriormente, e também por acreditar ser interessante que os jovens opinassem a respeito.

O encontro se deu novamente no colégio. Aqueles que compareceram afirmaram o desejo de usarem o próprio nome, pois entendiam que suas falas revelavam seu posicionamento e como tal gostariam que fossem registradas. Em função de algumas ausências, decidimos que haveria um tempo para que cada participante pudesse se manifestar. Combinamos que a opção de cada um seria respeitada, podendo ocorrer quer o uso do próprio nome, quer o uso de um nome fictício, a ser escolhido pelo sujeito e não pela pesquisadora. Posteriormente, todos os jovens confirmaram o desejo de que seus nomes fossem registrados nas falas.

Durante os novos encontros que tive com o grupo, reavivei a crença que há muito acalentava. Os jovens pareciam cientes da importância de uma pesquisa

desenvolvida como objeto de dissertação de mestrado e estavam orgulhosos de sua participação. A experiência de terem participado e colaborado voluntariamente com a pesquisadora tinha sido para eles muito prazerosa. Com muito carinho e atenção haviam cedido e continuavam a colocar em disponibilidade sua inteligência e seu tempo, desejosos de dar o melhor de si para o trabalho e curiosos com seus resultados e desdobramentos.

4 Trançando os fios

O pensamento parece uma coisa à toa, mas como é que a gente voa quando começa a pensar.

Lupicínio Rodrigues

Há, felizmente, rostos, imagens, gestos, textos, palavras que muitas vezes nos acompanham e funcionam como passaporte, quando precisamos transitar por situações especiais que se tornam inquietantes e nos fazem sentir encurralados. O verso em epígrafe tem para mim esse poder mágico. Ajuda a dar conta do que sinto, das mil possibilidades que me fascinam e também me atormentam no processo de elaboração de uma trama entre as falas dos jovens e o referencial teórico utilizado nesta dissertação.

Debruçando-me sobre os dados levantados e refletindo a respeito de tudo aquilo que havia observado, fui me sentindo cada vez mais tocada pelo desejo de possuir uma habilidade narrativa especial. Uma habilidade que tornasse possível captar o movimento da discussão, das inúmeras negociações efetivadas no grupo, no seu processo de entender e reentender os questionamentos apresentados. Uma habilidade narrativa que tornasse possível revelar as emoções que circulavam no grupo, enquanto as pessoas estavam envolvidas na escuta de suas falas e na mirada de sua própria imagem. Uma habilidade narrativa que tornasse a minha escrita impregnada do cotidiano, com sua multiplicidade de atalhos, labirintos e caminhos.

Entendo como importante expressar esse desejo, mesmo que não consiga realizá-lo. Mais do que demonstrar que estou atenta, meu relato poderá servir àqueles leitores que só têm disponível o resultado final da investigação, ao consultar certas produções acadêmicas, deixando de lado as dúvidas e as dificuldades que tomam conta do pesquisador ao fazer do processo de penetrar nas redes do cotidiano *uma aventura de corpo e espírito* (Nunes, 1978).

Em várias ocasiões, revi os vídeos nos quais os debates estavam registrados e, a cada vez que o fazia, percebia as múltiplas possibilidades de trançado oferecidas pelo material. As imagens registradas permitiram reavivar o clima das discussões com mais intensidade, favorecendo resgatar muitas reflexões que eu fizera enquanto a conversa entre os jovens acontecia, mas que haviam escapado de meus apontamentos de pesquisa. Além de retomar esse material bruto, decidi também transcrever as falas, para facilitar o manuseio do material.

Dessa maneira, fui me impregnando cada vez mais dos debates e tecendo uma primeira possibilidade de elaboração do material. Imaginei desenvolver o trabalho ancorada nas reflexões que as falas haviam suscitado em mim. Pensei, então, tecê-las partindo de certos fios que haviam afluído com frequência nas discussões, ou seja: o espaço-tempo ocupado pela televisão no cotidiano do grupo; a maneira como o grupo assiste à televisão: as multitarefas; os supertemas que emergiram da discussão; o como os jovens se posicionam frente ao que a TV apresenta; as mediações que se revelaram mais recorrentes; a formulação feita pelo grupo a respeito do viés educativo da televisão e ainda outras questões que a conversa havia possibilitado desnudar: a solidão, o relacionamento familiar... Desejei apresentar também, mantendo esses fios como referencial, o modo como as falas iam sendo redesenhadas à medida que a discussão se desenvolvia.

Enquanto me organizava na tentativa de encaminhar essa proposta de escritura, um outro movimento tomava forma em meu interior, convidando-me a uma nova proposta de trançado, na qual os fios trazidos pela discussão fossem sendo tecidos de uma forma mais fluida.

A proposta de fazer o trançado das falas de uma outra maneira colocava-me face a uma nova necessidade de decisão, fazendo-me destacar, mais uma vez, a complexidade (Morin:1998) que se coloca na aventura de pesquisar. Há sempre múltiplos caminhos (Prigogine: 2000), frente aos quais vamos traçando nossas rotas.

Optei por tomar, como referência inicial, falas trazidas no início da conversa com os jovens e puxar, a partir daí, fios provenientes de outras falas com os quais elas foram se tecendo, numa relação de proximidade, reforço, questionamento ou contestação. Procurei trançar os depoimentos com questões que eles me sugeriram, a partir dos referenciais teóricos que sustentam esta pesquisa.

Busquei, dessa maneira, elaborar um texto que revelasse, ainda que de forma limitada, o processo de discussão que se desencadeou nos encontros com o grupo. Não foi

uma decisão simples, nem estou certa de ter sido a mais adequada, contudo foi o caminho escolhido.

Abraçando a idéia da recepção como um processo que necessita ser investigado em seu cotidiano, encontrei na fala de Rodrigo um fio fértil para iniciar o trabalho. Ajuda-me a pensar, incluindo aqui os possíveis leitores, como se dá a presença da TV na vida do grupo pesquisado. Além do contato freqüente com a TV, seu relato permite outra observação: Rodrigo assiste à TV enquanto se alimenta, enquanto cumpre as atividades trazidas da escola, enquanto, em suma, faz outras tarefas. Disse ele:

Durante todo o tempo que estou em casa assisto à TV. A TV lá em casa fica no quarto. Como no quarto, faço dever no quarto, faço trabalho no quarto. Vejo TV o tempo todo que estou em casa. Estudo para a prova com a TV ligada. Consigo, não sei como... Sem TV não vivo.

Não se trata de uma prática isolada ou ocasional. Diversas falas a confirmam, indicando que a TV é assistida com diferentes níveis de concentração, interesse e prazer. Pode estar ligada apenas como um pano de fundo para outras atividades. Pode, além disso, em alguns momentos, roubar a cena e secundarizar outras tarefas, como declarou Felipe:

Sou mais assim com música. Mas queimei meu rádio. Agora estou vendo mais televisão na hora de fazer dever. A última prova que tive, estudei vendo televisão. Consigo [assistir à televisão e fazer simultaneamente outras tarefas]. É só não botar muito alto.

Mais uma vez, Rodrigo tomou a palavra:

Não tenho computador. Então, quando estou sozinho e vou para casa ligo a televisão e o som. Ponho CD e fico com o som e a TV ligada. (...) Vou para cozinha e se ouço alguma coisa na TV de interesse, vou lá, desligo o som, o rádio e vou para a televisão. Ou, então, se tem alguma música no som interessante, vou lá, desligo a televisão fico ouvindo o som.

A forma fragmentada pela qual esses jovens assistem à televisão indica que eles se envolvem com este veículo de uma maneira muito própria. A mensagem televisiva não os absorve totalmente, mas se faz entrecortada por um série de outras atividades. Ao mesmo tempo vêem, ouvem diversas imagens/sons

enquanto se movimentam, sem que isso lhes pareça estranho. Além disso, seu interesse e sua atenção durante o processo receptivo sofrem oscilações derivadas dos apelos do entorno imediato.

As falas citadas anteriormente nos ajudam a questionar análises que se preocupam em mensurar a quantidade de tempo dedicado à TV pelas pessoas como um dado isolado, como algo absoluto. A ênfase no tempo, dissociada do contexto em que a recepção ocorre, sugere que as pessoas ficam paradas, totalmente concentradas frente à televisão, sem qualquer tipo de envolvimento com outra atividade física ou intelectual.

Para nós – pais e professores –, que geralmente aprendemos a assistir à televisão como cinema, torna-se por vezes difícil entendermos que o jovem possa lidar com a TV de outra maneira. Guardo em minha memória histórias narradas aqui e ali, indicando que muitas vezes, ao nos dirigirmos a um jovem indagando se está estudando ou assistindo à TV, ouvimos uma resposta que extrapola as alternativas apresentadas, gerando nossa perplexidade: *Estou fazendo as duas coisas*. Dialogando com minhas lembranças, retomo, como registro de observações pessoais ou trazidas por pais, em reuniões ou conversas particulares, exemplos que testemunham espanto ou mesmo descrença na possibilidade aberta por respostas desse tipo.

Os relatos destacados nos permitem repensar o discurso tão recorrente que desqualifica a maneira de o jovem atuar. Chamam nossa atenção a respeito de como os jovens se relacionam com a tecnologia, como se estruturam para o trabalho e para o conhecimento, revelando uma capacidade de inferência muito forte. Para além de questões ligadas mais diretamente à

recepção, somos chamados a refletir a respeito do processo de aprendizagem tal como organizado oficialmente na maioria das escolas, de forma linear e seqüencial, segmentado em termos de pacotes de saber, incapaz de dar conta de como os jovens trabalham com uma capacidade de elipse no processo cognitivo, com um poder de inferência desconhecido das gerações anteriores (Green e Bigun, 1998 e Barbero,1999).

Contra o discurso habitual que só considera o produto, no caso a TV ou um programa, confirma-se a necessidade de um outro, não negligenciador da utilização que se faz do produto, capaz de estar atento ao fato de que a criatividade existe também no consumidor. Vai se afirmando ainda a necessidade de não entendermos os consumidores como grupo homogêneo que reemprega de uma mesma forma os produtos (Certeau, 1998). E mais. Sinaliza a necessidade de pesquisas que se debrucem sobre o ato de consumir. Nas palavras desse autor: *aquilo que uma prática ,faz com os signos pré-fabricados, aquilo que estes se tornam para os usuários ou os receptores, eis algo essencial que, no entanto , permanece, em grande parte ignorado.* (1995: 234)

Vários outros pronunciamentos, dispersos em suas manifestações, indicam que esse grupo de jovens permanece com a televisão ligada por diversos, mas, em geral, longos períodos.

Assisto para dormir. Assisto quando chego do colégio. Assisto muita à televisão. Marcela

Assisto muita TV. Almoço assistindo à TV, no sofá, comendo com o prato na mão. Felipe

Praticamente posso falar que assisto à TV o dia inteiro. Nelson

Quando estou em casa, fico deitada no sofá olhando para a TV.
Maria Alice

Mesmo Priscila, que inicialmente declarou *eu não assisto à TV em momento algum*, ao longo das conversas foi se referindo a inúmeras situações indicativas de que essa colocação não correspondia exatamente à sua prática. Tal observação remete-nos a pensar que o hábito de assistir à TV se manifesta, muitas vezes, entre sujeitos que resistem em assumir publicamente esse ato. Remete-nos a pensar ainda no caráter ambíguo do relacionamento que algumas pessoas estabelecem com a televisão. Por um lado, gostam de assistir a ela, mas, por outro, sentindo necessidade de criticá-la, acabam por ocultar ou mesmo negar essa prática.

Foi esclarecedor o relato de Marcela, pois mostrou-nos a presença do televisor em uma situação tida como insuspeita e surpreendente até mesmo para os participantes do grupo:

Minha irmã de tanto levar a TV para o banheiro, para assistir tomando banho, acabou com o som dela.

Exemplos assim fazem-nos perceber com muita força que *a inovação não diz respeito à modernidade dos meios de comunicação utilizados, ainda que eles multipliquem as possibilidades de criação; ela reside na utilização que deles se faz.* (Certeau, 1995: 247)

Prosseguindo a discussão a respeito do uso da TV, os depoimentos de Nelson e Luciana nos permitiram observar que, até mesmo a facilidade e o entusiasmo demonstrados por esses jovens na utilização do computador que se faz disponível em suas casas não excluiu a televisão do seu dia-a-dia. Na realidade, a utilização do computador apresenta-se como mais uma possibilidade de desdobramento das multitarefas que o jovem realiza ao assistir à televisão, como nos indicaram Nelson e, a seguir, Luciana.

Eu só consigo ficar na Internet com a televisão ligada. Eu não consigo ficar na Internet sem TV ligada. Eu só consigo ficar com as duas.

Enquanto está entrando naquele 'site' fico vendo TV. Às vezes estou naquelas salas de bate-papo. Estou conversando. Enquanto mando a mensagem e as pessoas não respondem, eu fico vendo TV.

O uso da TV significando companhia, fato já apontado em outra fala, foi reafirmado de forma mais veemente por Paola:

Eu ligo TV quando estou sozinha. Ligo todas as TV da casa. Fica um falatório, tipo companhia, para eu não me sentir sozinha. Distrai. Você não tem nada para fazer, ou quer fazer alguma coisa e não tem nada. [A televisão] distrai, é uma companhia.

É a televisão como ruído de fundo que se procura para vencer a solidão de quem fica em casa em horários em que os pais e irmãos estão fora, ou quando não se tem outra atividade acessível ou prazerosa para preencher o tempo livre. Esse dado se contrapõe a muitas falas do senso comum, nas quais a televisão/companhia é tida como prática das pessoas idosas, por viverem isoladas, por não terem facilidade de deslocamento ou por terem uma participação reduzida em outros grupos.

A experiência relatada por Paola, colhida no início do trabalho, ressaltou uma idéia que foi ganhando maior densidade ao longo dos encontros. Indicou que, ao se discutir TV, puxam-se muitos outros fios *reveladores* de redes nas quais se tecem as relações sociais e também inúmeras outras questões ligadas à sociedade e a nós mesmos. Como ficou pontuado por Nelson, em outro momento da nossa conversa: *A TV puxa outros assuntos.* Mariana, corroborando essa idéia e apontando para o fato de que não se pode compreender

o relacionamento que as pessoas estabelecem com a televisão sem que busquemos saber o que acontece em seu entorno, acrescentou: *A gente não discutiu só TV. A gente acabou discutindo família, educação, sexo, drogas.*

A fala de Paola indicou ainda a presença de vários aparelhos de TV em sua casa. Tal presença possibilita certas configurações à prática receptiva que não podem ser ignoradas por pesquisas cujo interesse seja o cotidiano. A colocação de televisores em determinados lugares da casa influencia, de certa forma, quem pode, onde se pode e o que se pode e deve assistir pela TV (Barrios, 1992).

O fato de não possuir televisão em casa não condiciona a presença ou não da TV na vida das pessoas. Também a proibição de acesso a determinada programação televisiva não resulta necessariamente em sucesso. Como enfatiza Certeau (1998: 38), *o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada*. Lembro-me da conversa que, certa vez, tive com uma criança em uma escola onde trabalhava: *Lá em casa, mamãe não deixa a gente ver televisão. Sei do que acontece nas novelas porque, no recreio da escola, as minhas amigas me contam*. Em casos como esse, em que a pessoa não possui o aparelho, aquilo a que ela tem acesso já vem filtrado – como programação ou mesmo como narrativa - por aqueles que fazem os comentários.

A presença de diversos aparelhos nas casas foi registrada em múltiplas relatos:

[Lá em casa temos] *quatro: uma na sala, uma no quarto da minha mãe, uma no meu quarto, uma no quarto da empregada.*

À semelhança de Renata, Luciana comentou:

[Em minha casa são] *quatro: no quarto, na sala de TV, no escritório de meu pai e no quarto da moça que trabalha lá em casa. Às vezes assistimos juntos no escritório. Vai todo mundo para lá porque a TV é um pouco maior. Quando um quer ver coisa diferente, vai para sua TV.*

Essa fala de Luciana aponta ainda para o fato de que o televisor que costuma reunir a família é o que possui melhor qualidade, remetendo-nos ao critério de distribuição

dos aparelhos pela casa. Essa distribuição segue uma lógica muito própria, denominada de *hierarquia estética* (Gomes, 1998). Geralmente a localização dos aparelhos é decidida pelos pais e segue critérios como cor, idade do aparelho, além do tamanho da tela.

A multiplicidade de aparelhos presentes na casa dos jovens pesquisados ajuda-nos a entender porque o ato de assistir à televisão não constitui para esse grupo, pelo menos de forma mais freqüente, um espaço-tempo de reunião da família.

Confirmando esse fato, Mariana teceu outros comentários.

Era para ter três, mas uma pifou. Uma no meu quarto e de minha irmã, uma na sala e outra era no quarto de minha mãe. Assiste junto só à da sala. Terra Nostra¹⁹ todo mundo vê junto. Discussão é mais eu e minha irmã. Eu durmo com TV e ela também. Tem que esperar uma dormir para a outra ver o que quer. Se não, dá a maior discussão(...)

Trazendo à tona as negociações e disputas estabelecidas em torno da escolha da programação televisiva, as quais tendem a se tornar mais intensas quando um mesmo aparelho é disputado por várias pessoas, Mariana nos convida a pensar que essa negociação pode colaborar para a diminuição ou o aumento do tempo de exposição à TV.

Outros fatores responsáveis pela dispersão da família ao assistir à televisão foram chegando com o depoimentos de Renata :

Não assistimos juntos, pois a gente não tem muito tempo. Cada um tem um horário. Difícilmente se consegue reunir todo o mundo na sala para ver junto.

No mesmo sentido, disse-nos Marcela:

Meu pai e minha mãe ficam no quarto deles, eu e minha irmã ficamos na sala, às vezes eu fico na sala de TV. Só eu e minha irmã ficamos juntas. O horário não bate.

Essas observações acrescentaram outros elementos à nossa conversa, apontando a ausência ou mesmo a dificuldade de um horário disponível comum entre os familiares. Possibilitaram ampliar nossa discussão e nos remeteram a refletir como as várias redes em que estamos imersos cotidianamente (Santos, 1997) configuram nossas vidas,

¹⁹ Novela apresentada pela TV Globo, no ano de 1999, tendo como tema a imigração italiana para o Brasil.

marcando inclusive o nosso tempo. Permitiram-nos perceber, ainda, que a escassez do tempo em família, mesmo que referente a um espaço privado possuidor de rítmicas próprias, não pode ser dissociada dos compassos públicos, das exigências dos horários e imperativos temporais do trabalho mercantil e da produtividade (Teixeira, 1998).

A solidão ou a companhia de um telespectador enquanto assiste à TV implica possibilidades diferentes. A companhia facilita uma apropriação imediata mais comentada da programação e, eventualmente, permite tomar um maior distanciamento do que está sendo veiculado. Assistir à TV sozinho, por outro lado, permite que não tenhamos acesso imediato à sanção do outro sobre o que estamos vendo.

O fato de a interação entre os jovens e a programação televisiva ser, na situação investigada, na maioria das vezes, uma ação individualizada não deve obscurecer, todavia, o significado altamente social dessa ação, visto que cada membro da audiência é participante de uma cultura determinada e está sujeito a uma série de mediações (Orozco, 1996).

Ao nos falar a respeito da quantidade de televisores existentes em sua casa, Nelson introduziu um novo dado em nossa conversa. Apresentou o comportamento fragmentado frente à programação como mais um fator capaz de gerar a preferência por assistir à TV sozinho:

[Lá em casa, há dois aparelhos de televisão] *um para mim e outra para minha mãe. Gosto de assistir à TV sozinho na maioria das vezes (...) gosto de ficar nos canais que eu gosto.. Fico mudando a toda hora. Tem gente que não gosta.*

Tal como um nômade, Nelson está num processo de sucessivos deslocamentos entre os canais, sem se fixar em uma única programação.

A prática do *zapping* - troca de canal durante a emissão - tem sido atribuída sobretudo aos jovens e é apontada como uma das manifestações do seu relacionamento diferenciado com a televisão (Ferrés: 1996) . Ao se relacionar com a TV dessa forma, o receptor acaba por elaborar de forma muito própria um conjunto de imagens e seqüências de programa, mesclando pedaços de filmes, novelas, programas de auditório e noticiários.

O *zapping* alterou as próprias perguntas dos apocalípticos. Como nos indica Rocco (1998:132), *Se, antes,(...) era fundamental saber o que um programa faz ao telespectador, questão hoje se inverte: o que o telespectador faz com um programa?*” , reafirmando assim a necessidade de pesquisas que mergulhem no cotidiano da audiência, de forma a saber o que efetivamente acontece no pólo da recepção e que muitas vezes acaba por subverter o esquema da produção.

Esse receptor que não fica quieto em um só texto, capaz de fabricar seus próprios programas através de um leitura transversal, pertence a uma fase da história da televisão na qual o sujeito que está em casa possui o controle remoto e, com muita facilidade, quando movido por qualquer tipo de insatisfação, pode trocar de canal, buscando um maior entretenimento. O telespectador, portanto está *armado*. Aciona os botões de seu telecomando, muda de estação, altera o volume, interfere no brilho, na cor da emissão, no contraste. Segurá-lo torna-se um desafio para as emissoras .

Para alguns estudiosos, o nomadismo do telespectador pode ser entendido como mais uma manifestação do desenraizamento geral da cultura, em que o pulular por várias ofertas e produtos significa um passeio por uma variedade grande de opções oferecidas pela indústria da comunicação e uma permanência frágil em seus produtos (Marcondes Filho, 1994).

Ao fabricar seus próprios programas, o zapeador, esse leitor errante, percorre ao mesmo tempo diversos textos e a partir deles elabora um outro, *introduzindo a discreta proliferação de sua criatividade* (Certeau, 1995: 244). Através de suas práticas, vai insinuando

as astúcias do prazer e de uma reapropriação no texto do outro: aí vai caçar, ali é transportado(...) Um mundo diferente (o do leitor) se introduz no lugar do autor.

Esta mutação torna o texto habitável, à maneira de um apartamento alugado. Ela transforma a propriedade do outro em lugar tomado de empréstimo, por alguns instantes, por um passante. (Certeau,1998: 49)

Prosseguindo os questionamentos a respeito do *zapping*, Rodrigo acrescentou outros dados à nossa investigação. A troca constante de canal pode se constituir em motivo para disputas ou mesmo desentendimentos familiares.

Tem gente que não gosta de que fique mudando de canal. Dá intervalo no que eu estou vendo, mudo para outro canal. Minha mãe fica brigando comigo, puxando o controle de minha mão. Às vezes tem gente que não gosta, mas briga comigo, puxando o controle de minha mão. Eu fico mudando de canal e minha mãe não quer deixar.

Tais observações propiciam-nos refletir sobre como as relações de poder existentes no universo familiar colaboram para a decisão do que se quer assistir, sendo em princípio facilitada quando a negociação se dá entre pares, com igualdade de condições, ou dificultada, em caso contrário. Reafirma o que já pontuamos em outros momentos deste trabalho: não se pode compreender o processo receptivo dissociado das múltiplas redes nas quais os receptores estão enredados. Além disso, possibilita-nos uma nova consideração. Permite-nos supor que enfrentar ou não as negociações constitui outro elemento a ser considerado como influenciador da opção de se assistir a um programa sozinho ou em companhia de alguém.

A probabilidade de a TV dificultar a comunicação entre os membros da família foi destacada por Priscila. Em sua narrativa, sublinhou que esse impedimento não se dá de forma temporária - adiado até os comerciais, por exemplo - mas de fato, se verifica com tal constância que o diálogo acaba sendo prejudicado.

Além de tudo que a TV tem feito, ela está tirando a chance de acontecer amor entre as pessoas. Dentro de minha casa, muitas vezes, quero conversar com alguém, mas está todo mundo na sala vendo TV e dizem: espere aí, deixa acabar... Mas isso nunca acaba. É um círculo. Pessoas estão deixando de se amar e estão ficando frias e só acreditam no que a TV fala.

Em outro momento de nossa conversa, essa mesma jovem apontou-nos para uma possibilidade diferente. Demonstrou que assistir à TV também pode fomentar debates ou mesmo acirrar os ânimos.

Uma vez teve uma discussão feia por conta de um casamento [referência à uma novela na qual houve casamento de véu e grinalda de uma moça que não era virgem]. Minha madrastra falou que isto estava errado. Estavam ensinando todo o mundo a fazer isso. Meu pai falou que isto não tem nada a ver, depende da atitude da pessoa. Tem gente que casa de véu e grinalda mas, no entanto, não é fiel no casamento. Começaram a discutir (...) foi cada um para um canto, desligaram a TV e ficaram sérios. (...) Fiquei boba como é que eles conseguiram discutir por causa de uma coisa que surgiu na novela. No final, é até realidade, mas não deixou de surgir na TV. Discutiram por causa de uma coisa que a TV apresentou. Foi válida a discussão. Ela passou para ele a opinião dela. De repente, eles nunca tiveram oportunidade de discutir sobre isto. A TV deu uma abertura para essa discussão deles. Cada um começou a conhecer um pouco mais o outro. [A discussão] tem alguns sentidos que não são bons, não tira proveito

nenhum e só serve para discutir mesmo. O pessoal lá leva as coisa muito a sério. Acaba um ficando de bico com o outro e a TV continua lá. Aquilo não mudou nada na TV.

É muito esclarecedora essa fala. Ajuda-nos a refletir a respeito de quantos assuntos guardados, quantos pontos de vista silenciados no cotidiano do receptor por falta de oportunidade ou mesmo temor de trazê-los à discussão. Ao veiculá-los, a TV pode abrir um espaço capaz de possibilitar que certos temas proibidos ou temidos sejam abordados e as pessoas possam apresentar suas opiniões e ficar conhecendo o posicionamento das outras. A TV atua, nesse caso, favorecendo a sondagem de opinião a respeito de um problema no qual estamos mergulhados e que não temos coragem ou decisão de abordar diretamente.

Além disso, leva-nos a questionar a acusação, com tanta frequência feita à TV, de que ela provoca o silêncio entre as pessoas, de que ela acaba com a possibilidade de diálogo.

A posição assumida nesta dissertação faz-me pensar que os telespectadores se apropriam, de uma forma que lhes é muito peculiar, daquilo que a televisão apresenta.

Penso também, buscando apoio em Prado (1999: 191-2), que

dizer, falando da novela, que 'ah! mas tem tudo a ver com a gente' ou que 'não tem nada a ver com a gente' é, de qualquer forma, estar pensando e falando na gente.(...)A 'viagem' que cada telespectador faz em cada novela não tem os rumos determinados apenas pela novela, mas pelos significados que o telespectador aí aloca; pelo sentido que ele lhe atribui e pelo relevo que dá a certos elementos da narrativa ou personagens, a partir de sua própria visão de mundo e questões.

O depoimento de Priscila permite-nos também ponderar o quanto a sua atenção ficou mais centrada no que ocorreu em sua família que no fato veiculado pela TV. Dessa maneira, sugere-nos outros elementos para questionarmos o reducionismo de certas análises que pressupõem o jovem dominado pelo que a televisão apresenta.

Ao longo de sua fala, apontando para as discussões e mesmo conflitos desencadeados a partir da telenovela, Priscila convida-nos a deslocar o eixo de acusações, tantas vezes feitas à TV, como geradora de discórdias e a reencaminhar a questão em termos diferentes. Os atritos surgidos a partir de uma programação televisiva tanto podem significar repulsa ao que está sendo veiculado, como revelar conflitos existentes no cotidiano do receptor e que encontram, nesse momento, oportunidade para serem explicitados²⁰. Na medida em que conversam sobre o enredo das novelas, as pessoas podem estar falando ao mesmo tempo de si, de seu universo, de seu cotidiano e não mais dos personagens. As novelas podem ser consideradas então como *algo com o que se discute e sobre o que se discute* (Prado, 1999).

Nesse cenário, outras perguntas se impõem. Como são encaminhadas em nosso cotidiano as discussões que a TV provoca? Como em família ou em outra situação lidamos com idéias diferentes das nossas? Como nos relacionamos com o outro? Essas e tantas outras interrogações permitem-nos afirmar que muitas vezes atribuímos à TV questões derivadas do contexto mais

²⁰ A esse propósito Silva (1985:92), lembra-nos o impacto do seriado *Malu Mulher* no nordeste brasileiro. Ao questionar o machismo, o seriado chocou-se com os interesses dominantes. A direita reacionária uniu-se a setores da esquerda e, junto a outros setores conservadores do país, pressionaram a emissora para que tirasse o seriado do ar.

amplo do qual ela faz parte. Como nos fala Marcondes Filho (1991: 110)

o isolamento familiar, a falta de diálogo, o desinteresse dos membros da família, a solidão no trabalho, as relações superficiais com amigos, o desconhecimento em profundidade nos casais estão na estrutura da vida moderna, de que a TV é apenas um dos componentes. Há um complexo social que torna vazios esses relacionamentos e nada disso é derivado da TV, mas de problemas maiores da estrutura social.

Os depoimentos até aqui destacados indicam fios relativos à mediação situacional trabalhada por Orozco e apontam para o cenário do lar, onde a recepção, prioritariamente, inicia sua trajetória.

Esses fios trazidos para a trama ajudam-nos a conhecer também como no cotidiano a emissão televisiva encontra o jovem pesquisado: exposto por um longo tempo à televisão, com atenção dispersa, dividido entre várias tarefas, praticando o zapping, assistindo a programas por ele escolhido, em um aparelho que na maioria das vezes não reparte com o conjunto dos membros da família.

Em diversos momentos da oficina, veio à cena a questão da influência da TV sobre as pessoas. Criticada, minimizada, relativizada, condenada, perdoada, essa influência foi objeto de diversas manifestações e constitui uma das questões mais revisitadas pelos jovens no decorrer dos encontros.

A idéia do poder avassalador da televisão, tão presente na polêmica que tem lugar nos meios acadêmicos e no senso comum, envolvendo os meios de comunicação de massa, predominou no início de nossa conversa. A capacidade de a TV manipular o público, de homogeneizá-lo e o papel acrítico, passivo, do receptor – essa vítima indefesa, esse pobre coitado – face à programação veiculada foram idéias defendidas com muita emoção e ênfase.

Enquanto a discussão girou em torno desse eixo, os jovens sempre se referiam ao “outro”, como se “o outro”, e não eles, tivesse essas características. Em um primeiro momento de nossa conversa, os jovens não revelavam, ou mesmo revelavam pouco, o como eles se posicionavam frente à TV. Foi um período de comentários generalizantes, maniqueístas, alusivos a uma massificação comandada pela mídia, próprios dos pronunciamentos que com frequência circulam nas críticas mais ácidas relativas à TV.

As colocações de Priscila exemplificam bem o processo que foi ocorrendo no grupo. Inicialmente, ela afirmou:

Odeio o estilo da TV de manipular pessoas. Acho que a gente tem que ser o que é. Buscar informações com espírito sempre crítico. Porque muitas vezes a gente olha a TV, a gente não, porque eu quase nunca assisto. E a gente vai seguir o que a TV está dizendo e não vai nem analisar. Isto não é legal. Ao invés disso você segue as coisas direto porque TV está te mandando, te manipulando e no final você vê que sua vida está girando em torno da TV. Não tem opinião própria, nem muito controle sobre você.

Aos poucos, um novo posicionamento começou a se configurar e os jovens foram se fazendo mais presentes na própria fala, relativizando o poder da TV, deixando transparecer que esta não encontra o receptor impotente, incapaz de qualquer reação. Essa nova consideração de Priscila é lapidar, dentre muitas outras que foram surgindo:

Eu não me sinto [manipulada] Eu me sinto assustada quando vejo que as pessoas estão passando por isto. Porque graças a Deus até hoje não deixei isto acontecer comigo, geralmente por exemplo das pessoas. Vejo que tem pessoas que ficam o dia inteiro na TV e que às vezes passam alguma coisa que a mídia coloca e elas fazem questão de seguir, por exemplo, a moda (...) Muitas vezes eu até participo.

Nessa fase da conversa, a generalização foi dando lugar a pronunciamentos mais específicos e o cuidado em se localizar a aceitação do que a TV apresenta tomou corpo e conquistou maior espaço, indicando a influência da programação televisiva no que diz respeito às ações de consumo, à questão da moda ou ao uso de certos vocábulos.

[Como exemplo da influência da televisão] *o próprio diálogo. Você vê uma novelinha italiana e no dia seguinte está todo mundo lá: amore mio, capiche, é vero. Thiago*

Você vê... Por exemplo teve uma época que era muito reebok. Você olhava para os pés das pessoas e todo mundo com reebok no pé. Maria Alice

Tem palavras que eles falam e a gente começa a usar. Às vezes é até de brincadeira, mas depois vira mania e todo o mundo começa a falar. Renata.

TV influencia muito. Naquela novela cigana todo mundo começou a usar roupa cigana. Lançaram vários CDs com música cigana. Naquela novela de Greenville,²¹ todo mundo falava inglês... Agora com Terra Nostra, todo mundo fala italiano... Me sinto, às vezes,

²¹ Cenário da telenovela A Indomada, na qual os personagens recorriam ao uso da língua inglesa como forma de ostentar status.

influenciado. Aquilo é como água mole em pedra dura... vai entrando em sua cabeça, mesmo sem você querer. Felipe

Em pesquisa realizada na cidade de Piracicaba, SP, Elias (1998), analisando o tipo de relação que o público mais jovem mantém com a telenovela e como esse gênero influencia em seu cotidiano, registrou que tal influência se faz sentir com mais força no campo estético. Os adolescentes admitiram que muitas vezes cortam os cabelos da mesma forma que os dos personagens, copiam modelos de roupas ou se vestem de acordo com o estilo lançado pela novela e fazem também o uso de bordões. Minayo (1999: 144), em estudo relativo à juventude, violência e cidadania no Rio de Janeiro, afirma que *a maioria dos entrevistados concorda que a televisão faz a cabeça dos jovens quando se trata da moda, a 'ditadura da estética' e o incentivo ao consumo do supérfluo.* Os dados que levantei confirmam, portanto, observações registradas por outros estudos.

Enquanto o assunto girava em torno da influência da TV na moda e na incorporação de certos vocábulos à linguagem, pudemos observar uma concordância por parte do grupo que se preocupou, sobretudo, em reforçar a argumentação, trazendo outros exemplos. Na verdade a discussão estava centrada em atitudes consideradas como mais superficiais, relativas a modismos adotados por um certo tempo.

A conversa mudou de rumo com o comentário de Natália:

Tem casos de pessoas, talvez tenham algum problema mental, que saem por aí matando todo mundo por causa do filme [como o estudante de medicina que matou e feriu várias pessoas em um cinema, em São Paulo, no ano de 1999]. Não têm cabeça, se deixam levar.

Essa colocação balançou o grupo, alterou um certo pacto existente até aquele momento e renovou o dinamismo e o calor dos debates. Um argumento diverso fez-se logo ouvir, trazido por Mônica, relativizando o poder da televisão e alertando-nos para o fato de que o sujeito que se coloca frente a telinha não é só um telespectador, mas é um sujeito inteiro, complexo, que age em função de um conjunto de fatores cuja origem não pode ser buscada apenas na TV:

É a educação, algum distúrbio. Não é a TV. Um refúgio dele pode ser a TV, o jogo de videogame violento.

Entendo que atribuir à TV toda a responsabilidade do que o receptor faz em seu cotidiano é considerar que o público se coloca frente ao televisor vazio de idéias, de

emoções, de saberes, de valores e de expectativas. É desconhecer que a influência da televisão não é monolítica, pois enquanto instituição ela nunca está só.

A esse respeito, Silva (1985: 56) lembra-nos que

personagens estereotipados como o vivido por Peter Sellers no filme 'Muito Além do Jardim' são apenas personagens de ficção. Ninguém, como ele, na sociedade permanece absolutamente imune a qualquer outra influência cultural além da exercida pela televisão. Só numa situação hipotética e irreal, utilizada pelo realizador Hal Ashby como efeito didático, seria possível que um homem adulto pudesse ter toda a sua representação da realidade determinada pelos valores veiculados pela televisão.(...) Mas o maniqueísmo e a supersimplificação estão tão presentes na cabeça de tantas pessoas, inclusive algumas que se julgam possuidoras de espírito crítico ou científico, que muitas acabaram percebendo a caricatura de Ashby como realismo.

Outros depoimentos foram surgindo, relativizando a influência da TV e chamando a atenção para quem está do outro lado da tela, para o papel do receptor. Sem negar o poder da televisão, não lhe atribuíram uma dimensão avassaladora, onipotente, capaz de deixar o receptor encurralado. Na verdade, apontaram para o receptor que, diferentemente daquele configurado no começo da discussão, deixava de ser pensado como integrante de um grupo amorfo, homogêneo, inerte, uma *tabula rasa* capaz de absorver tudo que a televisão oferece. O receptor foi ganhando assim novo estatuto, passando a ser apresentado como sujeito concreto, situado em um contexto sociocultural específico, portador de uma história e de uma experiência de vida. Desse modo, os referenciais elaborados pelo sujeito ao longo de sua vida, no contato com vários grupos e instituições, passaram a ser buscados e incorporados ao debate que se instaurou em torno do relacionamento do público com a TV.

Acho que toda a nossa opinião, a base dela, vem da família.
Renata

A TV procura atingir todas as pessoas, mas as pessoas que se deixam atingir é que têm mente fraca (...) A TV influencia muito. Os amigos influenciam também. A família idem. Raphael.

Ainda sobre o papel ativo do receptor, sobre sua capacidade de filtrar, processar e interpretar as mensagens recebidas, Rodrigo acrescentou:

Se tem alguma coisa de sexo, vou ver, mas só porque estão transando, não vou sair transando com todo mundo, só porque estou vendo isto. Às vezes é até engraçado: uma pessoa chega, conheceu uma outra e já vai para a cama. Mas não vou sair fazendo isto só porque vi na televisão.

Esses comentários apontam ainda para outra tendência que ficou mais forte ao longo dos debates: o grupo revelou uma tolerância diferenciada em relação aos diversos aspectos que a TV apresenta. Comportamentos que podem ser considerados mais superficiais, moda e vocabulário - objetos de nossa reflexão anterior - foram mais aceitos. Outros, que envolvem valores, moral, aspectos mais profundos do comportamento, tendem a uma avaliação diferente. É o que nos sinaliza a fala de Rodrigo, acima citada.

Frente a uma dada programação, o mesmo receptor pode rejeitar certos dados conflitantes com seus interesses e valores, mas aceitar outros, vinculados a áreas diferenciadas de sua existência, que não envolvam o seu núcleo central de crenças e convicções.

Os jovens assinalaram em vários depoimentos que muitas vezes o propagado pela TV pode não servir de exemplo. Certas atitudes veiculadas, se transpostas para a realidade de forma simplista, levariam a desdobramentos e implicações que não aqueles apontados pela mídia, conforme nos disseram Marcela e Luciana, respectivamente:

Acho que lá não é real. Lá na novela sai tudo bom, tudo perfeito, tem sempre final feliz, mas se a gente for fazer na vida real, acho que não é bem assim.

Novela até ensina. Mas muitas vezes a gente não pode fazer [o que ela propõe]. Às vezes a atitude que a pessoa tomou na novela, se a gente fosse tomar na vida real, não seria a mesma coisa, não sairia tão bem, não seria tão bonito. Acho que a gente tem que cair na real. A gente tem certo limite. A gente não pode fazer as mesmas coisas que passam nas novelas .

Marcela e Luciana indicam uma distância entre o que é difundido pela TV e o universo do telespectador, fazendo considerações que demonstram a compreensão dos limites entre a fantasia e a “vida real”. Apontam também para o fato de que certos comportamentos e atitudes difundidos pela TV e aprovados naquele universo, se absorvidos pelo receptor, geram ônus sociais . Sinalizam que os jovens filtram o que a TV emite, selecionando aqueles dados que estão de acordo com sua experiência pessoal e com seus princípios. Nesse sentido, corroboram a idéia de que a influência da TV não pode ser pensada como um processo de mão única e determinada. Tudo depende também de quem está do outro lado da tela. Como afirma Prado (1999:190), *se a televisão tem ‘o monopólio da fala’, nem todo mundo ‘escuta’ o que ela quer.*

Essa ‘escuta’ remete-nos ao dia-a-dia do receptor e leva-nos a refletir mais uma vez que a sua interpretação, a respeito de um dado programa, traz as marcas de seu universo cultural.

Cada um de nós tem que saber o que está errado. Você acha certo na novela todo mundo rico fazendo festinha. Vai ali na rua [e observa] crianças morrendo de fome.

Ao fazer essa colocação, Thiago corroborou observações já registradas em depoimentos anteriores, indicando-nos como as referências tecidas pelo receptor em seu cotidiano possibilitam diferentes negociações com o que a TV apresenta. São essas referências que vão permitir ao

receptor-sujeito ressignificar o que vê, ouve, ou mesmo lê, para incorporar ou não às suas práticas.

Alguns depoimentos mostram ainda uma falta de confiança na programação da TV. Citam especialmente os noticiários, considerando-os como objeto de manipulação das emissoras, que só destacam determinado tipo de informações. Sugerem, nesse tipo de programação, uma ênfase desproporcional do lado negativo da realidade, apresentando certas questões – como a violência - com uma dimensão de absoluto.

Jornal não mostra o lado bom. Não mostra gente fazendo caridade. Natália

Tudo igual. Você liga num dia e no outro e é a mesma coisa. Outra pessoa sendo assassinada, outra pessoa passando fome, tiroteio, gente que mata dentro do shopping . Marcela

Dando prosseguimento às observações feitas por Natália e Marcela, Thiago comentou:

Se você averiguar os fatos de um jornal, o que eles apresentam é a versão deles. Está lá um fato que eles querem mostrar, protegendo a pessoa mais importante, ou culpando uma pessoa importante. Manipulam o que sabem que vai dar mídia [IBOPE] A TV não quer mostrar a justiça. Mostra o mundo manipulado por eles.

Por aí se pode verificar mais uma vez que a *generalização de que todos se moldam à TV não vale* (Silva,1985: 135). Os jovens desenvolvem mecanismos de recepção de acordo com sua experiência e efetivam posicionamentos que nem sempre legitimam o que a TV produz. Sem dúvida, o formato e a intensidade que essa crítica assume não são predeterminados, mas

dependem de possibilidades socioculturais que só podem ser percebidas a partir do cotidiano. A fala dos jovens sugere a compreensão do caráter espetacular da televisão e o entendimento de que sua programação, ora cria, ora simplifica certos aspectos da realidade que são efetivamente muito mais complexos.

Em meio a comentários mais típicos da primeira fase de nossa conversa, quando eram freqüentes as acusações à TV, a idéia de censura foi apontada como necessária no depoimento de Raphael :

Digo que 70% da programação de hoje em dia teria que ser praticamente censurada. Desculpem-me a palavra: só passa lixo. Você liga às seis horas, imoralidade. Novela das oito, imoralidade. Você troca de canal, imoralidade. Violência 24 horas por dia. Oitenta a noventa por cento dos canais televisivos só passam lixo.

Sugerida como forma de inibir o excesso de violência e de cenas gratuitas de sexo, a proposta de Raphael despertou desaprovação do grupo sob a forma de risos e faz-me refletir, com Cogo (1998: 126):

Se aparentemente conservadora, a postura dos jovens sobre a “liberalidade” da programação televisiva pode denotar, na verdade, uma crítica ou um alerta sobre a necessidade de tornar público o debate sobre os conteúdos veiculados pela televisão.

Droga, violência e sexo se destacaram com intensidade variada como questões recorrentes para os jovens em diversos momentos do trabalho, sendo muitas vezes alvo de sua formulação crítica a respeito da programação televisiva. Mariana disse-nos:

Propaganda de cigarro você percebe. A propaganda de cigarro é uma propaganda muito bonita. É uma das mais bonitas. É paisagem linda, maravilhosa. Quando vai falar que faz mal, é só aquela coisa escrita. Essa é uma coisa muito errada que eu acho.

Luciana e Priscilla trouxeram-nos outras questões configuradas como supertemas, isto é, no dizer de Orozco (1996: 75), como *aqueles universos temáticos que são cotidianamente importantes para a audiência.*

A TV manipula a gente por pequenos pontos e a gente não percebe. A gente liga um desenho e tem bicho matando bicho... desenhos muito violentos. No horário nobre, programas que estimulam o sexo, mas não mostram pessoas usando camisinha. Você, sendo adolescente e tendo um bebê, vai estragar sua vida e também seus estudos. Você não vai se realizar profissionalmente.

A TV mostra o ato sexual, só aquilo para você obter prazer. Onde está o sentimento? Onde está aquele amor para você fazer uma coisa dessas? Ela está mostrando uma forma vulgar. Onde você vai com um homem, uma mulher para a cama para obter prazer. E ali acabou. Vai cada um para o seu lado. E no dia seguinte acontece a mesma coisa, com quem você, às vezes, nem conhece. Se o sexo fosse tratado de uma forma assim, você ama, você vai e faz, seria mais consciente.

Pudemos observar nessas falas e em várias outras, registradas ao longo das oficinas, que os jovens geralmente estão dispostos a se pronunciarem com mais frequência a respeito de certos temas que geram maior interesse e envolvimento e que acabam por favorecer o intercâmbio de idéias, atitudes e pareceres, animando o debate e provocando a manifestação de seus posicionamentos.

Os supertemas atuam, assim, como filtros daquelas mensagens que não são consideradas significativas para um determinado segmento da audiência. Seu conhecimento constitui um dado muito relevante de

investigação, pois possibilita nos aproximarmos de assuntos que efetivamente preocupam e mobilizam esses jovens, acabando por influenciar seu modo específico de relacionar-se com o que a TV apresenta. *A principal vantagem do uso dos supertemas na análise da teleaudiência reside assim na possibilidade de dar conta da maneira como os membros da audiência se engajam no conteúdo das mensagens* (Orozco 1996:75). Tais idéias permitem-nos mais uma vez constatar como é falacioso extrair as conseqüências da programação televisiva apenas das mensagens, sem levar em conta a complexidade dos processos através dos quais tais mensagens são efetivamente recebidas e apropriadas pelos sujeitos. Permite-nos ainda considerar como, no cotidiano, as diversas mensagens possuem significados diferenciados, podendo ser valorizadas ou mesmo ignoradas pelos telespectadores. Cumpre sublinhar que o fato de um tema ser objeto de interesse da teleaudiência não deve ser entendido como sinônimo de aprovação ao tratamento que a emissora lhe confere. Esse é um ponto central no estudo que estamos desenvolvendo, mas que permanece em grande parte ignorado. Não se trata de simplesmente contabilizar *aquilo que é usado*, porém de se investigar *as maneiras de utilizá-lo*. (Certeau, 1998). No caso dos jovens pesquisados, ainda que as questões relativas a sexo tenham sido objeto de seu particular interesse, aparecendo como muita insistência em diversos momentos da discussão e mesclando-se a vários outros assuntos, pudemos registrar considerações importantes que contrariam a idéia de mera aprovação ou aceitação passiva do texto televisivo.

Os questionamentos e formulações críticas a respeito da programação indicam que, mesmo em se tratando de um supertema, os jovens não são simplesmente moldados pelo texto. Este constitui na verdade um *repertório com o qual os usuários procedem a operações próprias* (Certeau, 1998: 93).

O entusiasmo provocado pelo debate da sexualidade aponta o lugar especial desse tema na agenda dos jovens pesquisados. Revela os anseios e a necessidade que os jovens têm de tratá-lo e faz-nos questionar o retraimento muitas vezes existente em sua abordagem, tanto no âmbito da família, quanto no da escola.

Mariana, Luciana e Priscilla nos oferecem pistas para reafirmar que uma coisa é o que a televisão apresenta, outra é o que os usuários fabricam com ela. Essa *fabricação* depende também de quem está do outro lado da tela, dos significados que o receptor empresta ao que a TV apresenta, das negociações que se estabelecem em suas múltiplas redes cotidianas.

Os comentários relativos aos programas veiculados pela TV não se fizeram de forma simplista ou sem quaisquer polêmica: [O programa do Ratinho]²² *só mostra o que acontece*. Contrapondo-se a essa colocação de Luciana, Nelson, imediatamente retrucou: *em muitos casos, é tudo mentira*.

Durante todo o tempo em que o programa do Ratinho ocupou a cena da discussão, pudemos observar reações diversas no grupo, que se preocupou em fundamentar seus posicionamentos, em ir além da crítica pela crítica. Em situações em que o programa se apresenta como parecendo ir ao encontro dos apelos das classes sociais

²² Programa de auditório veiculado pelo SBT e voltado à crônica policial. Explora especialmente a miséria humana, apresentado temas os mais inusitados.

menos favorecidas, as falas demonstraram condescendência e mesmo aprovação ao programa .
Todavia, quando procura se pautar pela apelação, quando deixa transparecer a busca de sensacionalismo, desperta repulsa:

Não estou falando que ele só faz coisas erradas. Acho que ele também acerta muito. Ele consegue ajudar.

Complementando a fala de Luciana, Nelson afirmou:

Ele usa a televisão muito bem naqueles caso sem que ele procura as pessoas. Nisso ele está usando a televisão como um veículo mesmo. Porque, como uma pessoa sozinha vai achar uma outra

numa imensidão de um mundo desse? Essa é uma coisa bonita que ele faz.

Outros pronunciamentos, como o de Renata, preocupados em justificar seu apoio ou restrição ao programa, continuaram a surgir:

O que o governo deveria fazer e não faz, dou apoio a ele, que ele vá lá protestar e consiga. Mas tem coisas que faz que humilham a pessoa. Acho que desde o momento que uma pessoa rebaixa a outra, para seu benefício próprio, mesmo que depois ele consiga[alguma coisa para aquela pessoa] para mim perde todo o meu conceito.

Ainda a respeito das discussões estabelecidas a partir de programas veiculados pela TV, a conversa entre os jovens permitiu acrescentar outros dados a nossa investigação/reflexão:

Horário político é uma coisa mentirosa e não vejo mais. Eu vi horário político aquela vez, as cinco metas [campanha de FHC para a presidência]. Vi que era uma palhaçada, porque ele não cumpriu aquilo. Pode-se dizer que [os políticos] vão falar a mesma mentira de sempre e, quando estiverem no poder, não vão fazer nada.

Nisto a TV não tem culpa. Isso é coisa do político. Como é que a gente vai votar se não tiver o mínimo de conhecimento do que ele quer. Horário político tem que existir, porque não tem como você votar sem saber o que ela [a pessoa] é, o que ela está pensando fazer, mesmo ela não cumprindo. Aí a televisão não tem nada com isso

Ao questionar a declaração de Rodrigo, Mariana sublinhou em seu relato uma crítica dirigida aos políticos, porém foi mais longe: colocou em jogo a necessidade, tantas vezes desprezada em acusações feitas à TV, de estabelecermos uma distinção entre a fonte de informação e quem a utiliza. A incapacidade de realizarmos essa distinção faz com que sejam dirigidas à televisão restrições derivadas da descrença estabelecida em relação a vários grupos e instituições – políticas, econômicas, familiares. Por essa via, acabamos por atribuir a um veículo, restrições que não têm aí a sua origem.

Em outro momento de nossa conversa, Mariana expressou:

A TV está entrando no lugar do que os pais tinham que ensinar. Está muito banalizada essa coisa de sexo antes do casamento, sexo no namoro. “Ficou” com uma pessoa e já está na cama. Coisas que a TV está ensinando era para os pais ensinarem. TV banaliza muita coisa. Vejo muito MTV. Falam de camisinha, mas não falam de sexo na adolescência”.

Essas palavras, além de conterem formulações críticas ao que a TV difunde, chamam-nos a atenção para o papel atribuído à família, enquanto instituição mediadora.

Motivo de escândalo (...) para uma intelectualidade que se compraz em denunciar os aspectos repressivos da organização familiar e para uma esquerda que não vê nisso nada além daquilo que porta como contaminação da ideologia burguesa, a análise crítica da família foi até agora incapaz de pensar a mediação social que constitui. Âmbito de conflitos e fortes tensões, a cotidianidade familiar é ao mesmo tempo 'um dos poucos lugares onde os indivíduos se confrontam como pessoas e onde encontram alguma possibilidade de manifestar suas ânsias e frustrações'. (Barbero, 1997: 293)

Organização social complexa, tida como um microcosmo da sociedade, a família é um espaço/tempo em que geralmente se vivem as relações primárias e se constroem os processos de identificação. A família nuclear constitui-se no primeiro e, segundo alguns autores, no mais importante agente do processo socializador. Através desse processo, a realidade objetiva, em princípio exterior à consciência individual, vai sendo internalizada pela criança, assumindo um caráter subjetivamente real para ela. Os pais, sobretudo na socialização primária, são os principais responsáveis, ainda que não exclusivos, pela filtragem do mundo para a criança. Mesmo levando em conta que a socialização é um processo contínuo, envolvendo múltiplos e diversos agentes, não podemos ignorar, ou sequer minimizar, a importância da família, enquanto instituição na qual se desenvolvem relacionamentos capazes de marcar as pessoas, de forma significativa, ao longo de suas vidas.

Em se tratando de televisão, o papel da família como mediadora está ligado ao fato de ser o ambiente doméstico o local em que mais freqüentemente se estabelecem as interações entre a televisão e o seu público, sendo aí que primeiro se produzem as apropriações e as negociações do que a TV apresenta.

Prosseguindo a discussão, Luciana destacou o significado da família nessa filtragem:

Principalmente os pais é que têm que saber ensinar. Eles é que dão base para a gente crescer e saber dividir o certo do errado. A TV muitas vezes mostra, mas pai que é pai não vai deixar a TV ensinar, não vai deixar de fazer o seu papel. Meus pais conversam comigo. E não deixam a TV mostrar de forma vulgar e banal o que a gente tem que aprender.

E, mais, insistiu para que, a exemplo de seus pais, outros exercitem tal prática. Fez- nos lembrar também, conforme tenho insistido em outros momentos do trabalho, que o telespectador não é só isso, porém muitas coisas mais simultaneamente (Orozco: 1996).

Participa de várias instituições e grupos sociais que influem, com mais ou menos intensidade, em seu relacionamento com a TV e que não podem ser excluídos de uma reflexão a esse respeito.

Durante os nossos encontros, as falas dos jovens, em inúmeros momentos, aludiram à convivência familiar. Apontaram para um cotidiano que inclui diálogo, desavenças, expressões de carinho e afeto, discussões, brigas conflitos e contradições. Reportaram-se à família como um referencial humano e moral significativo, como uma instituição muito importante para fazer a mediação entre juventude e mídia.

Na medida em que a família foi ocupando o centro das discussões, toda uma série de fios foram sendo trançados sob a forma de novos comentários. Esses fios não se restringiram a confirmar colocações anteriormente referidas, mas, permitindo interrogá-las, ampliaram o debate. Exemplo disso foi o significado emprestado ao fator tempo para a efetivação do diálogo no universo familiar.

Eu não tenho muita abertura com meus pais. [Tenho] mais com meus amigos, até porque eles não ficam muito presentes. Minha mãe trabalha muito. Meu pai trabalha fora direto. Passo o dia todo como meus amigos. Tenho mais abertura com meus amigos que com meus pais.

Indicado por Marcela como elemento que colabora para a falta de abertura com seus pais, o tempo ganhou, no depoimento de Mariana, uma outra dimensão:

Mesmo eles [pais] não estando sempre presentes, o tempo que dá para conversar a gente conversa. Tem que aproveitar o máximo. É pouco, mas dá.

Sem desconsiderar a escassez de tempo, Mariana relativizou seu papel, destacando o esforço efetivado pela família para aproveitá-lo com mais intensidade. Seu depoimento corrobora estudos que reconhecem o fator tempo como uma condição física importante e necessária para o estabelecimento de uma relação de maior intimidade e proximidade entre as pessoas, porém não suficiente para determinar o tipo de relacionamento que se desenvolve em um grupo. Indica que a convivência entre pais e filhos pode se configurar

para além do tempo mensurável, apreensível, do tempo do relógio. Pode ser muito mais do que uma experiência do tempo *khronos*, dos dias e horas, de relógio ou de calendário. que não consegue contê-la, dimensioná-la ou mesmo expressá-la. A convivência entre pais e filhos pode extrapolar o tempo quantitativo, tornar-se intraduzível em tempo exterior, permitindo que compartilhem atos, sentimentos, palavras, sentidos, gestos, tornando-se *kairós*, tempo carregado de trocas, de significações, de vivências (Teixeira, 1998).

O relato a seguir permite-nos observar como a TV, tantas vezes acusada pelo discurso hegemônico de abolir o diálogo familiar, de provocar o silenciamento das pessoas, pode transformar-se, não em um impedimento, mas em uma oportunidade para a discussão, para a análise de fatos, permitindo efetivar uma troca de idéias sobre a realidade. Oferece-nos também uma pista de como se tecem as intrincadas redes de retradução do que a TV apresenta. Ajuda-nos a tornar mais transparente a trama através da qual os jovens vão ressignificando o que a televisão apresenta, configurando assim a apropriação das mensagens como um processo ativo e potencialmente crítico. Propicia-nos perceber o esforço de atribuir sentido às mensagens recebidas, de analisá-las, de partilhá-las com outras pessoas em diversos contextos, apontando a interação entre a TV e a audiência como multidimensional e multidirecional, abarcando vários momentos, cenários e negociações que transcendem o mero ato de ficar frente à telinha. Foi Mônica quem nos disse:

Está passando uma matéria na TV de que minha mãe discorda e eu também discordei. A gente conversa. A gente começa a discutir. Eu passo isto para quem eu posso, para minhas amigas mais íntimas, minha irmã. A gente conversa muito sobre isto. Discuto muito em casa. Ainda mais TV. Minha mãe questiona muito as coisas. Ela era de origem humilde e lutou para conseguir chegar onde ela está: professora (...) A gente discute muito em casa.

Prosseguindo as observações a respeito dessa fala de Mônica, podemos registrar um destaque especial para a figura materna, consolidando uma idéia fortalecida ao longo das discussões que mantivemos com o grupo: embora os jovens destaquem a importância da família na negociação do apresentado pela TV, quando mergulhamos em suas práticas de conversação no ambiente doméstico, notamos que se referem sobretudo à mãe. As observações de Marcela foram também representativas desta experiência.

Meu pai, não converso muito com ele, até porque ele viaja muito. Eu escuto muito minha mãe. Abro o jogo com ela. Ela já tem idade suficiente para falar o que é certo ou errado. Ela já viveu muito, eu estou apenas começando a viver. Ela vai saber o que é melhor para mim. .

Contrapondo-se a esses depoimentos indicativos de um clima de diálogo, de proximidade com a mãe, uma das jovens, em outro momento de nossa conversa, teceu considerações diferentes:

Debato mais com meus amigos que com minha mãe. Ela tem a opinião dela, Ela é mais careta, do século passado.. Minha mãe não gosta de televisão. Mães são muito desatualizadas. Ela tem paciência para assistir à televisão. Elas {as mães} não falam a língua dos jovens.

Esse comentário fez-se ouvir inicialmente com muito respeito pelos demais participantes do grupo, mas, ao emitir juízos genéricos sobre as mães, tornou-se objeto de diversos protestos.

Ainda que com freqüência acentuemos o papel exercido pelas gerações mais velhas na formação dos jovens, inúmeras considerações indicaram que a aprendizagem decorrente da relação entre pais e filhos não se verifica apenas em sentido unidirecional. A geração mais velha também aprende com a mais nova. Através do diálogo, estabelecido muitas vezes a partir da programação televisiva, efetiva-se uma troca na qual os participantes se envolvem em relações de ensinar e aprender, conforme ponderaram Mônica na primeira fala e Mariana, na segunda:

A gente [eu e minha mãe] questiona muito as questões polêmicas em casa, tanto o que está passando na TV quanto o que converso com meus amigos na sala de aula. Ela me passa muita coisa que ela sabe e às vezes passo para ele muita coisa que eu sei. Para mim é muito bom esse tipo de conversa: pais e filhos em casa.

Pelo fato dos pais terem muito mais experiência, já viveram muito mais que a gente, eles tem muita coisa boa para ensinar. A gente tem que aprender a ouvir, debater, dar nossa opinião e discutir com eles. De repente, a gente concorda ou não. E eles podem aprender com a gente e a gente pode aprender muito com eles.

Ampliando um pouco mais a discussão, somos levados a refletir a respeito do conceito de infância como elaborado historicamente. Tão habituados estamos com esse conceito que, certas vezes, corremos o risco de o naturalizarmos. Durante a Idade Média, o sentimento de infância não existia. Tal fato não deve ser entendido, entretanto, como negligência ou desprezo pelas crianças. Na verdade, nesse período histórico, a consciência da particularidade infantil, dessa particularidade capaz de distingui-las dos adultos, não existia. Crianças participavam da vida dos adultos, na taberna, no trabalho e até mesmo na cama. Foi a partir do século XVII que a infância começou a se constituir como um mundo próprio, inspirando a educação (Ariès, 1981). Entendo como um dos feitos marcantes da TV a quebra de certas barreiras erguidas a partir de então, separando o mundo adulto do mundo da criança.

A televisão expõe o mundo dos adultos aos mais novos. Permite à criança ter acesso a questões ligadas às guerras, à violência, aos jogos de sedução, aos interlúdios sexuais, e a muitos outros temas e comportamentos que, durante séculos, os adultos se esforçaram em ocultar. Cria assim um certo *desordenamento* em termos de aprendizagem (Barbero, 2000). Por certo, tal situação está presente nos depoimentos de pais e professores, quando afirmam que as crianças e mesmo os jovens sabem demais e vivem coisas inadequadas ou mesmo impróprias para sua idade. Creio passar por esse *desordenamento* operado pela TV - mas que não pode ser atribuído a ela como se fosse uma entidade isolada da sociedade, descontextualizada, descarnada - uma profunda mudança observada, com frequência, no relacionamento entre pais e filhos. Entendo ainda que tudo isso se faz provocação para pensarmos como se mostra inadequada a metáfora da árvore, presente na concepção hegemônica de elaboração do conhecimento e estruturação do trabalho escolar. A grafia da árvore, pressupondo um caminho hierarquizado, único, linear, não dá conta

das múltiplas possibilidades de conexões , aproximações que a grafia da rede, atenta aos processos de comunicação, ajuda-nos a investigar (Moreira, 1995, Alves e Garcia 1997, Gallo 1999, Alves, 1999).

Retomando as falas de Mônica e de Mariana , somos instigados a questionar como aprendemos ou o quanto é possível ainda aprender com os mais jovens, se lhes dermos oportunidade de falar e nos deixarmos tocar por saberes que eles trazem de outras redes.

Em uma sociedade que se modifica tão rapidamente quanto a nossa, na qual há uma enorme diversidade de quadros de referência, as incursões dos mais jovens por determinadas discussões podem provocar dúvidas, ou mesmo alteração mais significativa no posicionamento de seus pais.

Desse modo, para além do que normalmente é mais destacado quando se analisa a mediação institucional realizada pela família - a influência dos pais sobre os jovens -, os

depoimentos levantados fornecem pistas, sugerindo-nos como, em torno de questões trazidas pela TV, das mediações feitas pelos pais, também ocorre um outro movimento: os jovens podem estimular a renovação do pensar habitual da geração mais velha, provocando sua revitalização. A família pode ser entendida, desse modo, como uma arena onde velhos e novos significados se confrontam, redefinindo posicionamentos e fazendo com que a história das gerações seja constantemente recriada (Salem, 1980).

Nas falas dos jovens foram chegando os amigos, outra mediação institucional apresentada como bem significativa pelo grupo. Muitas vezes é no meio dos amigos que circulam certas questões apresentadas como tabus, tidas como fora de pauta, ou simplesmente desinteressantes em outros grupos. Junto a seus pares, o jovem encontra eco para temas considerados mobilizadores ou mesmo preocupantes.

A referência à discussão com os amigos demonstra, mais uma vez, porque a recepção deve ser entendida como um processo contínuo e não um momento circunscrito ao tempo em que o jovem se coloca frente à TV. Exemplifica como a recepção não termina quando o televisor é desligado. Lembra-nos também, conforme já comentei anteriormente, a presença da TV em espaços/tempos onde ela está, muitas vezes, fisicamente ausente. Permite-nos perceber, com Orozco (1996: 40) que

o processo de recepção 'sai do lugar' onde está o televisor e circula em outros cenários por onde seguem atuando os membros da audiência. Em todos esses cenários o processo de recepção vai sendo mediado tanto pelas novas situações como pelos agentes e instituições envolvidos por elas.

Esse processo de sucessivas trocas a respeito das mensagens televisivas permite que os jovens façam, a respeito do que a TV veicula, um sentido diferente daquele inicialmente elaborado. Propicia, ainda, a produção de uma extensa rede de negociação de sentido que, começando no ambiente doméstico, atinge outros espaços, cujas fronteiras e delimitações são difíceis, ou mesmo impossíveis de precisar.

Por essa via podemos captar, mais uma vez, de que maneira, no cotidiano, se dá o ato de *consumir*; como através da leitura, vai se introduzindo uma arte que não pode ser confundida com passividade; como os receptores modificam a produção televisiva através de suas práticas, de suas maneiras de proceder a sua leitura (Certeau, 1998).

Sublinhar o papel da rede através da qual o jovem vai mediando sua relação com a TV torna-se particularmente importante nesse trabalho, uma vez que nosso estudo destacou o fato de os jovens pesquisados assistirem à TV, na maioria das vezes, sozinhos. Em uma análise tradicional da recepção, preocupada apenas com o que acontece quando o telespectador está frente à TV, por certo todo esse processo de negociação seria subestimado ou passaria despercebido, levando-nos talvez a concluir, erroneamente, que o apresentado pela TV é assimilado pelo jovem sem passar por uma

filtragem derivada de seu contato com outros grupos e instituições.

A mediação dos amigos e colegas da escola faz-se sentir não apenas nos comentários, nas trocas, nos intercâmbios relativos a programas anteriormente assistidos. Manifesta-se também na indicação, ou mesmo em uma certa pressão social exercida por esses grupos, para que determinados programas sejam acompanhados:

O que puxa esses programas [nos quais certo tipo de fofoca é a tônica] é aquele negócio de Maria vai com as outras. Você chega ao colégio, não assistiu àquele programa, você está muito desatualizado, você tem que assistir, você está ali sobrando. No dia seguinte você vai assistir com certeza, para saber o que eles estavam falando.

Essa fala de Nelson remete-nos a pensar como a TV propicia um *novo modo de estar juntos* (Barbero 1998). Sugere ainda que fazer parte da teleaudiência de um programa oferece muitas vezes uma espécie de “passaporte”, de “ingresso” capaz de autorizar os jovens a conversarem, a se comunicarem em um grupo no qual, de outra forma, teriam dificuldade em participar.

A Pastoral da Juventude (PJ)²³ se constitui em outra instância mediadora, em mais um espaço de troca, de negociação de sentido daquilo a que os jovens assistem na televisão. Segundo nos disseram Marcela e, a seguir, Luciana:

Na PJ, a gente tem uma abertura maior para conversar. Com isto a gente aprende e ensina nossas experiências.

²³ A Pastoral da Juventude é constituída por todo um conjunto de ações através das quais a Igreja ajuda os jovens a se questionarem e a descobrir qual o sentido de sua vida, para que eles sejam, como cristãos comprometidos, protagonistas de sua história e que essa história seja a construção do Reino que Jesus Cristo veio mostrar ao mundo. É um trabalho ecumênico e, como tal, está aberto a outros credos. Possui como metodologia o “ver, julgar, e agir” e está articulada em todo o Brasil e na América Latina.

Eu procuro muito a PJ. Debato muito com meus pais, meus amigos e com esse grupo, que são de meus amigos também. Acho que até o que eu mais debato são eles. A gente está entre amigos. A gente debate sobre vários temas. É interessante, porque a gente aprende e de repente a gente ensina também.

A possibilidade de discussão aberta pela PJ para abordagem de questões que geralmente não são trabalhados em sala de aula, mas são de interesse dos jovens, foi confirmada por depoimentos de outros participantes do grupo que já integraram a pastoral ou conhecem a sua atuação .

Na medida em que os alunos participantes da PJ pertencem a diversas turmas, relacionam-se com muitos outros colegas da escola, podemos supor que suas discussões, suas conversas se estendam para além dos limites do grupo, constituindo mais um fio para a tessitura dessa trama que se tece no processo receptivo dos jovens pesquisados.

Além das reuniões da PJ, os recreios na escola constituem outro espaço/tempo onde a recepção do que se viu na TV continua mediada pelos colegas, trazendo à tona discussões provocadas por programas mais recentes, ou por outros de data mais longínqua. A esse respeito, os seguintes comentários, respectivamente de Marcela, Nelson e Rodrigo, foram ilustrativos:

A gente conversa sobre novela assim: “Você viu ontem? Fulano? Nossa... Achei um absurdo o que ele fez. Tem uma garota lá na minha sala que assiste a todas as novelas que passam em todas as emissoras. Ela chega lá {na escola }e diz: vocês viram o que o fulano fez? A gente fica desesperada .

[A gente conversa a respeito de novelas que já passaram há algum tempo, por exemplo] A Próxima Vítima.²⁴ Acho que paralisou todo o mundo. Quem era aquele assassino. A gente comenta até hoje que não tinha que ser essa pessoa. Eu nunca imaginava.

Ele [afirmou Rodrigo, indicando um colega que confirmou a fala com um sorriso], brinca no recreio com o pessoal da outra turma. Pegam papel com os nomes dos personagens da novela e com os nomes dos atores na vida real e ficam brincando, sentados no recreio não sei de quê. Fazem força com o nome do personagem da novela...

²⁴ Telenovela veiculada pela Globo, envolvendo disputas familiares e lutas de poder.

Inúmeros outros exemplos demonstram como a televisão se faz presente na escola, como está incorporada ao cotidiano dos alunos, testemunhando que assuntos e problemas tratados por esses veículo circulam nos espaços educativos, sendo objeto de conversas e mesmo brincadeiras.

Contra o discurso tão recorrente de que a TV promove o afastamento das brincadeiras, o fato narrado por Rodrigo leva-nos a pensar em outra alternativa, indicando-nos que, a partir do que a TV produz, o receptor pode criar brincadeiras e inventar nos textos televisivos outra coisa que não era a intenção dos autores. Pode destacá-los de sua origem, combinar seus fragmentos, gerando assim algo não previsto, não sabido (Certeau, 1998).

A TV é apropriada pelos jovens como um referencial para a elaboração de trabalhos escolares. O jovem toma como modelo a apresentação de certos programas televisivos para, a partir daí, atender a propostas de atividades solicitadas no cotidiano da sala de aula.

A gente fez um debate sobre globalização. (...) A gente pegou várias pessoas, cada um de um estilo, modelo, empresária, economista e repórter e debateu sobre globalização. Ficou bem interessante. O pessoal da turma gostou Teve até comercial. Foi legal.

A gente tinha costume de fazer trabalho na folha, ou cartolina, alguma coisa para entregar para a professora. Com esse negócio de TV chamar mais atenção, todo mundo resolve fazer gravação porque chama mais atenção. Todo mundo está tão ligado na TV que isto chama mais atenção de todo mundo. Todo mundo vai ver. Vai ser acessível a todo mundo e não só aquele trabalho que só chega às mãos da professora. Até esse assunto da globalização, essas filmagens que ela fez, foi interessante. A opinião de economista... A gente não pára para ver programa educativo porque acha enjoado. A gente mesmo fazendo fica mais interessante, mais engraçado e o conteúdo é o mesmo que se

tivesse outras pessoas falando. Só que são elas [as colegas] que estão interpretando. Prende mais a atenção.

Essas situações, trazidas por Mariana e Priscila respectivamente, indicam que os jovens, enquanto sujeitos que circulam em outros grupos e instituições, levam para o espaço escolar uma experiência múltipla e diversificada. A TV, portanto, está na escola, independente muitas vezes de sua materialidade nesse espaço, ou mesmo de seu aproveitamento pelo professor no trabalho desenvolvido em sala de aula. Os jovens assistem a telenovelas, debatem sobre assuntos variados apresentados pela TV e tudo isso adentra com eles o espaço escolar, fazendo-se presente nas conversas, nas reuniões da PJ, nas brincadeiras do recreio, na apresentação de trabalhos, etc., fazendo circular em cada uma dessas situações saberes oriundos de outros contextos educativos, elaborados em múltiplas redes de relação. À medida que trocam e comentam as apropriações do veiculado anteriormente pela TV, esses jovens nos indicam que em cada um dos espaços/tempos do “largo” processo de recepção vão sendo trocadas impressões e significados provisionais do que foi visto na tela e, desse modo, vão afinando as maneiras de compreender as mensagens (Orozco 1996).

É interessante registrar que os jovens não apontaram os professores como mediadores do que a TV apresenta. Ao se posicionarem a respeito da programação televisiva, não formularam considerações indicativas de que muitas das questões discutidas com seus colegas e com sua família, sejam com frequência perpassadas pelo viés elaborado em sala de aula. Esta observação coincide com o constatado por Meine (1996), em pesquisa realizada com jovens em São Leopoldo (RS).

Ao trazer à tona as mediações institucionais efetivadas em seu processo de recepção, esses jovens nos lembram, numa perspectiva muito cara aos estudos culturais,

que não são apenas jovens. São pessoas concretas, que se fazem historicamente, a partir dos contextos sociais em que vivem seu cotidiano: família, colegas, pastoral da juventude e outros grupos e instituições. Como afirmei anteriormente (Vasconcelos, 2000: 12), *cada um desses fios tem uma dimensão formadora. Cada um deles apresenta linguagem, gramaticalidade, temporalidade e territorialidade específicas.* Cada um deles colabora para tecer numa trama complexa sua relação com o discurso televisivo, pois

a vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se “ em funcionamento”, todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologia. (Heller, 1985:17)

Se, por um lado, o mergulho no cotidiano desses jovens permitiu perceber que a recepção televisiva se estende por vários contextos institucionais que atuam como mediadores, por outro, esse mergulho nos permitiu ir mais longe. Possibilitou-nos perceber que as mediações aí efetivadas não podem ser compreendidas de forma simplista, como se no decurso da recepção as diversas instâncias mediadoras tivessem peso igual e constante.

Luciana forneceu-nos uma pista para entendermos que, embora o processo receptivo seja enredado por uma trama de relações, em cada situação concreta predomina uma instância mediadora:

Acho que sei dividir um pouco o que tenho que conversar com minha mãe, com meu pai e o que tenho que conversar com meus amigos. Certos assuntos eu não conto para meus pais, mas conto para meus amigos. Outros não conto para amigos, ficam só entre mim e meus pais. Acho que sei dividir isso. Quando não tenho tempo de conversar com eles, converso com meus amigos.

Pertencer a vários grupos e instituições resulta assim em um referencial diversificado, no qual em algumas ocasiões pesa o parecer da família, em outras, a dos amigos, levando-nos a refletir a respeito da possibilidade de um reforço, de uma complementação, ou mesmo de uma disputa de sentido entre tais grupos e instituições, uma vez que cada um deles tende a apresentar sua orientação como a mais própria e

legítima. Dessa forma, podemos afirmar que as conclusões que um jovem , ou mesmo outro telespectador, faz após assistir a uma programação televisiva não podem ser antecipadas por ninguém, nem pelos emissores nem por outras pessoas que a assistiram ao mesmo tempo que aquele jovem. A multiplicidade de mediações, oportunizando reforço ou até conflito de orientações, faz com que a produção de sentido realizada pela audiência seja sempre uma interrogação aberta para a investigação (Orozco, 1996).

É interessante registrar que, mesmo demonstrando várias vezes o desejo de troca, de diálogo, os jovens, de forma muito recorrente, insistiram em ressaltar a importância da uma formulação pessoal a respeito do que discutem nos diversos grupos e instituições. Insistiram também que essa formulação não deve ser considerada como definitiva ou mesmo fechada. Na verdade, constitui algo em permanente elaboração e, como tal, aberto a mudanças.

Quem tem personalidade vai procurar saber de repente da opinião dos outros e ter a sua, aprender com eles e formular a sua. Quem não tem, de repente ouve a de um e de repente acha que [aquela] é minha opinião também. No meu caso, o que mais me influencia acho, que são meus pais e meus amigos. Mas eu tenho a minha. Muitas opiniões minhas são diferentes das de meus pais e muitas são diferentes das de meus amigos. Mas não vou assim do nada tirar uma opinião. Vendo pela TV, vendo o mundo assim, deixa eu aprender um pouquinho para eu poder ver qual a minha opinião. De repente, pode mudar com o passar do tempo.

No mesmo sentido do que Mariana nos disse acima, Luciana acrescentou:

Acho que você tem que procurar outras raízes, outras bases, outras fontes de informação, para você poder formular o que acha que é certo. Não adianta você só copiar a [opinião] do outro. (...) Tenho uma opinião. Tento escutar a dos outros., Procuro fontes para poder aprender. Dali eu tiro. Às vezes eu modifico, às vezes não (...)

Esses depoimentos reiteram o quão errôneo é supor que assimilar um determinado produto é ‘*tornar-se semelhante*’ àquilo que se absorve e *não torná-lo semelhante ao que se é*, fazendo-o próprio, apropriando-se, ou reapropriando-se dele (Certeau,1998). Reiteram

ainda a idéia do texto *já não-cheio* (Barbero,1997), e sim espaço perpassado por múltiplas trajetórias de sentido.

A televisão, apesar das críticas que recebeu em inúmeros momentos de nossos encontros, foi reconhecida pelos jovens como um espaço/tempo de aprendizagem.

Tem programas bons na TV, com os quais você pode aprender.

Renata

A TV me influencia muito porque muitas vezes escuto no jornal notícias em que tenho uma opinião e ela me mostra outro lado.

Luciana

(Novela) passa conhecimento, sim (...) Terra Nostra estava mostrando como ele (...) obrigava as escravas e se deitarem com ele, como o marido tratava mulher: "Senhor meu marido". Outro dia ouvi falar que tinha tanto café, mas não sabia para quem ia vender. Aí eu estava lembrando que a gente estudou há pouco tempo a crise de superprodução do café. Alguma coisa de bom a gente está aprendendo. Priscila

Ampliando a discussão a respeito da TV enquanto contexto de aprendizagem, Rodrigo acrescentou:

Você vê que a coisa é ruim e não faz. É a psicologia do contrário. Vê uma coisa ruim e acaba não fazendo, pois sabe que é ruim para você.

Somos por essa fala instigados a refletir como, pela apresentação de certos fatos, a TV pode propiciar uma reafirmação de práticas e valores do cotidiano do receptor. Tal processo se realiza pelo confronto, pela oposição ao que é diferente e que constitui um acinte, uma afronta, uma ameaça a valores estabelecidos no universo do telespectador (Prado, 1999).

Os depoimentos desses jovens indicam que a TV também condiciona a interação do jovem com o seu ambiente e constitui mais um fio que se tece na rede para interpretação

de seu entorno; apresenta-se assim, quer como mediada, quer como mediadora que interfere na construção de sentido, narrando²⁵ o que acontece no mundo. Essa dimensão da TV no processo de tessitura do conhecimento também pôde ser observada no depoimento de Marcela:

Programa Livre²⁶ bota mesmo a realidade. Falam das pessoas da FEBEM. Botam os garotos que estiveram lá, como era a vida deles antes, quando usavam drogas, matavam, lidavam com armas. Pessoas que usam drogas, médicos vão lá esclarecer as dúvidas que muita gente tem.

O entendimento da dimensão educativa da TV foi-se configurando de forma diferenciada ao longo das oficinas. Em uma etapa inicial, foi encarada de forma mais restrita, limitada a alguns programas e emissoras que têm como objetivo explícito ensinar algo: Telecurso 2000, TVE e TV Cultura foram apontados como representantes dessa categoria.

No decorrer dos debates, entretanto, esse quadro foi se alterando e originou a inclusão de diversos outros programas e gêneros televisivos, indicando que a definição de educativo não está confinada apenas ao emissor, mas relacionada ao receptor, ao significado que ele empresta ao veiculado pela TV. Por essa via, qualquer programa pode ser considerado educativo, desde aqueles que assumem explicitamente este propósito, até outros que acabem assumindo a mesma tarefa junto ao receptor. Entendo que a possibilidade de aprender deva ser entendida como bem mais ampla que a de ensinar. Quantas vezes aprendemos sem que ninguém nos ensine e quantos vezes, mesmo quando alguém nos quer ensinar, não aprendemos, não desejamos aprender? A TV possibilita uma aprendizagem capaz de assumir um caráter antecipatório, permitindo ao receptor o conhecimento de condutas, atitudes e maneiras de agir em situações não vivenciadas anteriormente.

²⁵ Essa afirmativa não implica, conforme já foi assinalado anteriormente, em desconhecimento ou mesmo menosprezo da mediação que ocorre no campo da produção.

²⁶ Programa de entrevistas e variedades voltado ao público jovem, inicialmente comandado por Serginho Groisman, na TVE.

Os jovens, conforme a indicação de várias falas, aprendem muitas coisas com a televisão e fazem-nos refletir que, mesmo não tendo licença para ensinar, a TV possui uma dimensão educativa (Orozco, 1998).

O debate estabelecido em torno da dimensão educativa da TV permitiu-nos, mais uma vez, flagrar o impacto da metodologia utilizada nesta pesquisa no processo de reflexão coletiva, oportunizando um redirecionamento das posições inicialmente assumidas pelos jovens. Permitiu também trazer para nossa rede outras fios que, mesmo não incluídos no desenho original de nossa proposta de dissertação, insistiram em entrar na trama na condição de *fios inquietos*.

5 Fios irrequietos

Fico a elaborar cuidados de registrar, gravar, porque haverá um época em que tudo isto vai virar arqueologia; então é preciso ter tudo arrumado, ajeitado, disposto de forma a facilitar o catálogo inexorável. As incertezas muitas, hesitações, indecisões. Os escrúpulos, receios: isso tudo tem pontos excessivos? Um dia, quando for a exumação, se sabe. Por ora, são os pontos que ficaram irrequietos, na minha mão, esperando a hora de entrar na agulha e cumprir o seu destino, no fatal.

Nilma Gonçalves Lacerda (1986:227)

Em uma rede há sempre muitos fios. Fios que aceitam o trançado e fios que permanecem fugidios. Fios que vêm e ficam e fios que vêm e vão, permanecendo indomáveis em seu percurso. Em uma rede há sempre muitos fios. Alguns soltos. Alguns que se fazem nós. Fios disponíveis para serem tecidos e destecidos, ou mesmo receberem um novo matiz. Fios travessos, esgarçando a trama.

Na rede que fui tecendo para elaborar esta dissertação, deparei-me o tempo todo com fios indomáveis. Teço, desteço, contudo eles permanecem teimando em fazer parte do trançado. São fios que me provocam, querendo invadir o texto. São fios que não foram incluídos na proposta inicial, mas que, sabendo ser a rede movimento, revelam-se pouco preocupados com o desenho e insistem em se fazer presentes.

A maneira de a escola operar em seu cotidiano não foi tomada, em princípio, como objeto de minha investigação. Porém, a partir da fala dos jovens alunos, foram surgindo pistas que, mescladas a lembranças extraídas de minha memória, geraram indagações sobre o cotidiano escolar e educacional. São essas pistas, chegadas a partir de comentários recorrentes sobre programas educativos, que passo a pontuar agora.

Alvo de muitas críticas e de pareceres restritivos, os programas educativos foram, num primeiro momento, discutidos a partir da impropriedade de seu horário. Luciana assim se pronunciou:

Ninguém acorda cedo para saber História e Matemática. Acho que teria que ser num horário mais acessível.

Com o desenvolvimento da conversa, outra espécie de questionamento entrou em pauta, configurando os programas educativos como recheados de fórmulas prontas e vazias, cansativos, não dando conta de despertarem o interesse e aguçarem a curiosidade do receptor. Inúmeras colocações julgaram tais programas incapazes de promoverem a

reflexão sobre questões significativas para o grupo, de não se preocuparem com o envolvimento do público, dicotomizando assim o espaço de aprender/ensinar e o espaço de prazer. Se bem que os programas educativos tenham sido objeto de referências genéricas, creio que, para além das limitações advindas desse *olhar do alto*, os pronunciamentos apresentados a seguir, feitos por Felipe e Luciana, nos forneceram pistas para uma discussão mais pontual a respeito de tais programas e até mesmo para questionarmos práticas presentes em diversas escolas.

Tempero é que falta às coisas educativa. Misturar um pouco de nossa vida. Os programas educativos são muito enjoados.

Se o programa não é dinâmico não é natural como a gente está fazendo aqui, se torna muito cansativo.(...) Tem gente que vai lá já com texto decorado. Tem que ser mais natural.

Cada um dos comentários, atribuindo o problema a causas diversas, propiciou a elaboração de propostas diferentes para o seu enfrentamento. Uma dessas sugestões chegou na fala de Rodrigo e outras vieram com Paola e Renata, respectivamente.

Programas educativos [teriam que ser] como horário político: em cadeia nacional. Ninguém teria como trocar de canal. Deveria ter um complô. Por exemplo, às 2 horas da tarde todos os canais de televisão terem alguma coisa educativa.

Programas educativos tinham que tratar do que acontece no dia-a-dia: mudanças com o corpo, problemas que a gente tem em casa com o pai. Coisas que acontecem em nosso dia-a-dia. Isto vai ser uma escola melhor do que a que ensina Matemática e Português. Coisas que podem passar às 2 horas da tarde, horário em que as pessoas estão almoçando e que não vão parar para ver. Vão mudar de canal.

Acho que se levassem [nos programas educativos] a matéria para a vida real, chamaria mais nossa atenção. Até nas escolas, no momento que dão só o tema alguma coisa que a gente não vai utilizar em nossa vida, não chama nossa atenção Mesmo que a gente tenha que estudar, vai ser por obrigação. A gente não vai prestar atenção.

As colocações de Paola e Renata foram puxando a escola para o centro da discussão, permitindo-nos perceber algo que parece desagradá-las quer em alguns programas educativos, quer em certas aulas: o formalismo enfadonho, vazio e estéril, a

ausência ou mesmo a escassez de ligação entre o que é apresentado e o seu sentido para a vida cotidiana. Seus comentários corroboram conclusões de pesquisa realizada por Guimarães (2000), ao investigar as relações entre o discurso pedagógico da televisão e o escolar e verificar a existência de programas educativos que se aproximam de práticas de linguagem da escola. Através de um discurso pedagógico autoritário, tais programas não problematizam conceitos, não aguçam a curiosidade, não buscam satisfazer às necessidades reais e/ou imaginárias de seu público alvo e acabam por associar conhecimento à reprodução.

Ao apontar para a dissociação existente entre o que às vezes se aprende a escola e o cotidiano dos alunos, as falas de Paola e Renata levam-nos a refletir a respeito de como muitas propostas de escolarização ainda estão assentadas em uma concepção fordista, em uma modalidade de funcionamento semelhante ao da cadeia de montagem de uma fábrica, na qual o que menos importa é o sentido, a relação entre o vivenciado pelos alunos e o conhecimento escolar. A confirmação dessa lógica pode se fazer quando observamos que inúmeros estudantes avaliam sua experiência na sala de aula destacando o conceito obtido e não o que aprenderam (Santomé, 1998; Dayrell, 1999).

Entendo que questionar a distância com frequência estabelecida entre escola e vida é ir além de inclusão de outros conteúdos cognitivos que por certo poderão interessar ao aluno. Acredito que tal questionamento implique a preocupação e o compromisso de trabalhar com o desejo, o diálogo, a emoção, a sensibilidade, a intuição, o prazer e a imaginação que se fazem presentes entre os alunos (e também entre os professores) e que não podem ser pensadas como questões menores em termos de currículo.

A fala de Thiago foi convidativa para vãos bem amplos:

A escola ensina muita teoria: raiz quadrada, teorema tal....O que vale é lá na rua. (...) aquilo pode ser útil no seu emprego... Em primeiro lugar não vem a pessoa que você é, o seu caráter, o mundo que você quer construir?

Leva-nos a refletir sobre o sentido do apresentado em sala de aula e também do que é esquecido ou permanece abafado. Convida-nos a buscar aí possíveis causas da apatia, do desinteresse, da indisciplina e do fracasso de alguns alunos. Convoca-nos a superar um entendimento estereotipado e homogeneizado dos alunos, que às vezes adotamos, e a pensá-los como sujeitos socioculturais possuidores de saberes, de

experiências e de projetos. Chama nossa atenção para a necessidade de considerarmos, no dia-a-dia do trabalho desenvolvido em sala de aula, as experiências dos jovens de forma que eles possam dialogar sobre suas preocupações, seus conflitos, suas angústias.

Prosseguindo os vãos, a partir do que Thiago nos sinaliza, penso ser importante atentarmos para a necessidade de estruturarmos o currículo de forma que, sem nos esquecermos do ontem e do amanhã, não deixemos de lado o hoje, os dilemas e questões que estão aí, interrogando cotidianamente esses jovens, fazendo parte de suas histórias de vida, perpassando seus afetos e saberes, envolvendo seus corpos, mobilizando suas mentes e corações. Entendo como expressiva também a necessidade de não postergarmos infinitamente o significado do que se trabalha na escola, de darmos um sentido presente ao que propomos para os alunos. Assim, estaremos colaborando para que a escola não seja entendida, tantas vezes, apenas como um lugar de passagem obrigatória de tempo e espaço de aquisição de credenciais que habilitam os alunos a fazerem frente aos escrutínios da vida (Fabris,1999). Creio que uma escola que não consiga conectar o cotidiano de seus alunos com o currículo deixa de cumprir um objetivo da maior importância: vincular-se com o contexto, única maneira de ajudar os alunos a melhorarem o entendimento de sua realidade e a comprometerem-se com sua transformação (Santomé,1998).

Guardo em minha memória inúmeros comentários tecidos por professores, em diferentes espaços/tempos, alimentados por essas preocupações. São comentários que apontam para o processo de fragmentação do conhecimento, indicando que o ensino, fruto dessa fragmentação, não fala da vida, mas de um cenário irreal no qual cada saber está confinado a um espaço e se fecha aos demais (Alves,1995; Gallo,1999). São comentários exemplificadores de tentativas de enfrentamento de tal quadro, procurando fazer dos currículos novos mapas, nos quais a articulação de saberes rompa com os limites dos territórios divididos e até mesmo policiados das disciplinas. Carrego também entre minhas lembranças iniciativas diversas que, questionando a qualidade de ensino oferecida aos alunos, possibilitaram ações, em salas de aula ou mesmo em escolas, sensíveis aos apelos que aí circulam, atentas ao *murmurar do cotidiano*.

As considerações e interrogações trazidas pelos jovens a respeito do significado do que a escola ensina nos fornecem pistas para entendermos a importância que eles atribuem à TV. A escassez ou mesmo a ausência de debates em torno de questões que mobilizam seu interesse em sala de aula colaboram para que certas propostas da escola se

tornem, muitas vezes, menos significativas que aquelas apresentadas pela TV, acabando por gerar um adiamento ou mesmo um abandono de tarefas escolares.

A escola é muito importante, mas a TV, às vezes, é mais importante que a escola. Como muitas vezes a gente citou, tem gente que disse: estou vendo TV e fazendo exercício. Vou deixar o exercício para fazer depois. Ela não é a única. São muitas pessoas assim. Às vezes, à escola você só vai para ter título. As coisas da vida que você deveria saber para usar mais tarde, para ser mais humano, estar mais ligado no mundo, você não sabe, porque não passaram isto. Paola

As vezes está passando um programa legal, A gente olha. Espera aí. Vou deixar o estudo de lado e vou ver. Às vezes tem um assunto interessante. Depois eu faço o dever. Luciana

Quando chego em casa, a primeira coisa que faço é ligar a TV. Aí fica. Falo assim: vou parar de estudar. Começa um programa jovem e penso: daqui a pouquinho estudo. Quando vejo, a hora já passou Falo assim: estudo amanhã de manhã, amanhã acordo às 5 horas para começar a estudar. Renata

Durante os nossos encontros, os participantes do grupo não se referiram, de forma espontânea à utilização da TV pelos professores em sala de aula para oportunizar discussões ou debates. Mariana, respondendo a uma provocação nossa, citou uma situação na qual a professora recorreu à uma minissérie para ilustrar um assunto trabalhado com a turma.

Até que na época [do seriado Ilda Furacão] a gente discutiu. A gente falou uma coisa na sala de aula. [A professora] deu um exemplo... Vocês estão vendo aquela série? Vocês estão assistindo?

Essa referência citativa, aligeirada, sob a forma de comentários eventuais e descontinuados da professora ao que a TV apresenta tem sido apontada nos diários de campos de pesquisadores. Apresenta-se às vezes sob a forma de recomendação isolada para que se assista a determinados programas Não leva em conta, porém a exploração sistemática quer dos conteúdos veiculados, quer da linguagem que possibilitou os programas (Citelli 1994).

Apesar desse silenciamento do professor em relação ao que a TV apresenta, o hábito de assistir à televisão não se manifesta apenas entre os alunos. Mesmo não tendo tomado como objeto de investigação para esse trabalho a presença da televisão na vida dos

professores do CNSD, recordo-me de inúmeras conversas que mantivemos indicativas da força e da constância desse veículo em seu cotidiano.

Em pesquisa desenvolvida junto a professores de escolas de São Paulo, com o objetivo de verificar o tipo de diálogo existente entre docentes, meios de comunicação e novas tecnologias, Citelli (2000) observou como o hábito de assistir à TV não se restringe aos discentes: os professores participam também do circuito das mensagens televisivas. Tal constatação indica a existência de um *campo comum de interesse* entre os sujeitos do universo escolar. Apesar das diferenças de leitura e percepção que professores e alunos possam ter da matéria televisiva em circulação, esse dado, lembra-nos o autor, aponta para a existência de informações e conhecimentos que são divididos por pessoas aparentemente distantes tanto do ponto de vista do reconhecimento social como das demais injunções sociais, culturais e econômicas que se apresentam a cada um deles. O fato todavia não impede que o discurso pedagógico em exercício ignore a ‘escola paralela’, apesar de a TV ser um fenômeno que fala não só aos alunos, mas também aos professores.

“Não dá mais para ocultar”²⁷: a despeito de ficar muitas vezes relegada ao “subterrâneo”, a TV está na escola! Deixada muitas vezes de fora do planejamento e das ações docentes, a TV entra na escola, conforme assinala em inúmeros registros feitos ao longo deste trabalho, trazida por todos que a freqüentam, alterando os modos de aprender/aprender, descentrando cada vez mais os espaços /tempos de informação e conhecimento.

Tudo isso se faz desafio para os que, como eu, desejam uma escola que leve em conta a experiência cotidiana dos alunos e acreditam que para isso se faz necessário também a escola melhorar seus jogos interlocutivos com os meios, apreendendo analítica e criticamente o que eles nos trazem, não apenas para estar em sintonia com o novo, com o sedutor, mas sobretudo para, no processo de negociação que se estabelece entre o produtor e o receptor, fazer-se mediadora mais significativa, capaz de tensionar e desestabilizar, sempre que necessário, um tipo de mensagem da qual não se pode negar o componente de espetáculo e de manipulação.

Para além dos tantos nós e fios que esta questão nos traz, creio, como nos alerta Orozco (1997: 3), que

²⁷ Verso de Luiz Gonzaga Júnior, o Gonzaguinha. Música: Não dá mais para segurar.

pode-se seguir tratando de desacreditar as aprendizagens realizadas fora da escola; pode-se deslegitimar os meios de comunicação como fontes reais de aprendizagem dos alunos; pode-se negar ou relativizar a influência deles, minimizá-la na fantasia e no discurso, e pode-se pretender ser mais poderoso que eles; pode-se enfim repreender os alunos e seus pais por serem telespectadores adeptos e satanizar a TV, mas cabe perguntar-se se esta é a estratégia adequada para recuperar o lugar privilegiado (perdido?) na educação das crianças e jovens em nosso país.

Esses são alguns dos muitos fios que carregam inquietações que foram se avolumando enquanto eu mergulhava no cotidiano da recepção dos jovens. São fios irrequietos, com um certo jeito de coisa aligeirada, necessitando nova e melhor tessitura. Mas, quem sabe, como indica o texto em epígrafe, *são fios/pontos esperando a hora de entrar na agulha e cumprir o seu destino, no fatal.*

6 (In) conclusão

O conhecimento é , pois, uma aventura incerta que comporta em si mesma, permanentemente, o risco de ilusão e de erro.

Entretanto, é nas certezas doutrinárias, dogmáticas e intolerantes que se encontram as piores ilusões; ao contrário, a consciência do caráter incerto do ato cognitivo constitui a oportunidade de chegar ao conhecimento pertinente, o que pede exames, verificações e convergência dos indícios...

Edgar Morin (2000:86)

Chega o momento em que todo trabalho precisa ter um final. Ou porque seu tempo está se esgotando, ou porque outras tarefas se impõem, ou ainda porque desistimos de continuá-lo. Mas, qualquer que seja o motivo, esse tempo sempre chega e não podemos negá-lo.

Em se tratando desta dissertação, estou certa de que, mesmo tendo se aproximado o seu final, ela não se concluirá. No exercício de elaborá-la, daqui e dali foram chegando fios indicativos da riqueza e do intenso movimento do cotidiano. Cada um deles gerou dúvidas, sugestões que não podem ser resolvidas neste trabalho e por certo fornecem pistas para novos estudos. Cada um deles consolidou a crença de que há muito por trançar e qualquer tessitura terá sempre um jeito de inacabada.

Pretendendo retornar com esta pesquisa ao espaço em que ela teve origem, creio que o diálogo com os sujeitos daquele universo possibilitará, como pontuei anteriormente, condições privilegiadas para a revisão e o enriquecimento do que foi investigado. Poderão surgir, a partir dessa polifonia, questionamentos indicativos de pontos a serem laçados, destrançados e retrançados. Assim, ao chegar ao final do percurso, fica ainda mais intensa a consciência da provisoriedade do conhecimento, a necessidade de manter aberta a discussão. Por isso e muito mais que sou agora incapaz de registrar, ou mesmo perceber, mas que certamente foi ficando ao largo na tessitura da dissertação, é que tenho a nítida impressão de que apenas comecei uma tarefa. Por isso, falo em (in) conclusão.

Enquanto minha reflexão sobre a transitoriedade deste trabalho foi se solidificando, alguns pontos já indicados ao longo do texto vieram à cena. Sinto a necessidade de sublinhá-los, pois desejo que essa pesquisa possa suscitar um repensar de questões trazidas por eles.

Em se tratando de um tema que desperta tanta polêmica e tende a gerar posicionamentos reducionistas, sedentos de generalizações, talvez seja importante iniciar destacando, e mesmo insistindo, que não tenho nenhuma pretensão de estender seus achados para a totalidade da juventude brasileira. Os jovens não constituem, como qualquer outro grupo, uma realidade única, um conjunto uniforme, destituído de características econômicas, políticas, sociais e culturais múltiplas e variadas. Assim torna-se impossível, ou mesmo absurda, a proposta de universalizar esses achados. Todavia, ao indicar como os jovens investigados se comportam frente à TV, este trabalho chama nossa atenção para o fato de que certas generalizações, manifestadas na forma de desconfiança, acusações, estranhamento e temores em relação a influência da TV, não dão conta da complexidade que o cotidiano nos fez ouvir, sentir, ver, compreender e interrogar. Talvez por aí se configure a ousadia que esta pesquisa tem de oferecer uma contribuição que vá além do grupo estudado: rompendo, como muitas outras, com um discurso uniformizado sobre a recepção, seus achados podem se tornar significativos para que os generalizadores repensem suas colocações sobre o relacionamento da audiência com a TV.

Creio que este trabalho, ao indicar que muitas falas recorrentes relativas ao comportamento do jovem frente a TV não são aplicáveis pelo menos a esse grupo, possa oferecer outras contribuições ao debate que com frequência se estabelece em torno da TV: trazer à tona elementos obscurecidos, minimizados, aligeirados, ou mesmo marginalizados por juízos superficiais, descomprometidos com um mergulho efetivo na realidade. E, além disso, combater alguns estereótipos e reducionismos, sinalizando para a necessidade de colocarmos sob suspeição afirmativas próprias do *olhar do alto* que, em seu afã de tudo ver, não dão conta da complexidade da trama que se tece no processo receptivo. Quantos pequenos/grandes detalhes ignorados! Quanta diversidade e pluralidade desprezadas !

Retomando falas de pais e professores, guardadas em minha memória e impregnadas de acusações feitas à TV, sinto o desejo de sublinhar outras pistas fornecidas por esta pesquisa.

Sem perder de vista que a televisão não é inócua ou neutra, este trabalho, ao chamar nossa atenção, através de inúmeros exemplos, para o jogo que se estabelece entre a emissão e a recepção, contradiz certos lugares-comuns que apontam a TV como

possuindo uma influência decisiva na vida das pessoas, tornando-as submissas às suas mensagens. Indica assim que muitos temores e acusações referentes ao uso que o jovem faz da TV são infundados: os jovens que participaram deste estudo não aceitam tudo o que a televisão lhes apresenta. E mais, a TV não “faz a sua cabeça” nos diversos campos da existência.

A convivência com a família, com os amigos e com a PJ constituem, em nossa pesquisa, espaços/tempos de fundamental importância para o entendimento da forma como eles se envolvem e se posicionam diante da programação televisiva. No jogo que se estabelece entre os receptores e os meios de comunicação de massa, muitas vezes esses grupos fornecem referenciais que contrariam aqueles apresentados pela TV.

Os depoimentos dos jovens indicam que a TV não define como eles pensam e agem nas diversas situações concretas da vida. As relações pessoais mostram-se importantes na *fabricação* que realizam com o que a TV apresenta. Sem dúvida, não estou negando ou minimizando o fato de que a televisão atue também como mediadora para o entendimento de uma série de questões. Mas a televisão não está sozinha. No cotidiano do grupo investigado apresentam-se detalhes que fazem a diferença. As falas registradas sugerem que, no processo de negociação de sentido, os jovens, em seu dia-a-dia concreto, real, vivido com outros sujeitos, discutem, dialogam, confrontam com outras pessoas e instituições, o que a TV emite. Assim vai se tecendo uma rede na qual se coloca em cheque o que é veiculado pela TV, repudiando, reinterpretando, resignificando. Em tal processo, a televisão nem sempre sai vencedora.

Os achados desta pesquisa sugerem ainda que os sujeitos, quando podem confrontar com outras instituições e grupos o que a TV oferece, têm mais chances de questionar e rejeitar o que é divulgado pela telinha. E isso me toca profundamente enquanto pesquisadora desejosa de que os resultados desta dissertação provoquem arranhões, rupturas, interrogações, novos traçados em nosso modo de fazer e pensar a educação. Enfim, que não se resumam ao cumprimento de uma exigência acadêmica para obtenção do grau de mestre, porém que sejam utilizados para intervir na realidade, de forma que *ver televisão constitua uma experiência que, sem deixar de ser prazerosa, seja cada vez mais construtiva, crítica e autônoma para todos, e se converta em recurso para o fortalecimento da educação, da cultura, dos direitos à comunicação, à democracia e à participação cidadã* (Orozco, 1996: 12).

Tal possibilidade me fascina. Impulsionou-me em todas as etapas do trabalho e leva-me a retomar a importância das mediações. Este estudo, alinhando-se a outros que atestam como a significação do veiculado pela TV só se efetiva através de um amplo processo receptivo em que os sujeitos, em contato com grupos e instituições, retrabalham o emitido, faz-nos uma provocação: convida-nos a sermos mais ousados, a sermos presença cada vez mais efetiva nesse jogo que se estabelece no processo da recepção. Convoca-nos a assumir com maior intensidade nosso papel de mediadores.

Quem sabe esta dissertação, apontando para o fato de a TV, mesmo poderosa, não ser onipotente, mais que renovar o dilema entre apocalípticos ou integrados, ofereça pistas para que pais, professores e outros grupos comprometidos com a educação repensem suas possibilidades de atuação frente à TV?

Quem sabe - ao nos indicar que, diante da diversidade ou mesmo de conflitos que se estabelecem entre os diversos agentes socializantes, entre os quais se incluem a mídia, a escola e a família, os jovens são sujeitos ativos, negociadores de significados de si mesmo, de sua vida, de seu entorno - esta dissertação não nos convida a um relacionamento com os jovens em que eles sejam mais ouvidos ?

Quem sabe esta dissertação, ao apontar a TV como tão presente no cotidiano dos alunos e, portanto, na escola, mesmo quando “ignorada” pela prática de muitos professores, provoque um fazer pedagógico capaz de romper com as fronteiras entre o que é tido como escolar e não escolar, possibilitando múltiplas e diferentes formas de aprender e ensinar ?

Ficarei contente se, de alguma maneira, puder contribuir para que pais e professores, em sua convivência com os jovens, considerem-nos cada vez mais como sujeitos capazes de se relacionarem com a tecnologia, no caso a TV, não apenas numa relação de submissão, mas de *fabricação*. Muito me alegrará se pais e professores perceberem as pistas indicadas no trabalho e se deixarem tocar por elas, assumindo uma prática cada vez mais comprometida com a importância que têm nesse processo.

Ao retomar sonhos e desejos já esboçados em outros momentos da dissertação, quero destacar que este estudo em muito contribuiu para que eu avançasse nas reflexões por ele impulsionadas, mas não fez com que ficassem resolvidas. Sem dúvida, no processo de sublinhar questões que surgiram ao longo da pesquisa,

muita coisa foi ficando para trás ou mesmo para frente, aguardando, quem sabe, novos mergulhos. Confesso que gostaria de ter mais tempo para discutir e aprofundar provocações que foram surgindo enquanto retomava o vídeo feito com o grupo. Confesso, porém, que isso não resolveria minha inquietude. Na verdade não acredito que possa haver um espaço/tempo privilegiado a partir do qual se possa olhar, sentir e compreender, total e definitivamente, as questões que estão aí, ao nosso redor, circulando e interrogando-nos continuamente. São tantos os nossos ainda não-saberes, os saberes a serem trançados... Por isso insisto em (in)conclusão.

Enquanto faço estas considerações, enquanto teço e desteço pontos já alinhavados anteriormente, percebo como, nessa instigante, maravilhosa e infinita aventura de pesquisar, em cada página, com seus escritos ou lacunas, o sujeito vai se conhecendo, estranhando-se, reencontrado-se e refazendo-se no trabalho elaborado. Percebo e sinto como, ao dialogar com meu objeto de estudo, vou dialogando ao mesmo tempo com minhas crenças, minhas esperanças, minhas angústias, minhas paixões, meus ritmos, meus avanços, minhas incertezas, meus ainda limites, minhas tantas (in) conclusões.

7 Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Custódio. **Intuições Pedagógicas**. Recife: Congregação de Santa Dorotéia do Brasil, 2000.
- ALVES, Nilda. **Trajetórias e redes na formação dos professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- _____. *A tessitura do conhecimento em rede*. Niterói: UFF, 1995 (xerocopiado).
- _____. *Algumas possibilidades de decifrar o pergaminho-pesquisar o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas*. Rio de Janeiro: UERJ, 2000 (xerocopiado).
- _____. *Tecer conhecimentos em rede*. In ALVES, Nilda e GARCIA Regina (orgs.) **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999: 111-120.
- ALVES, Nilda e GARCIA, Regina Leite. *Uma infinidade de mundos possíveis – fragmentos de um discurso em construção*. Caxambu: ANPed, 1997 (xerocopiado).
- ALVES, Nilda, AZEVEDO, Joanir G. e OLIVEIRA, Inês B. *Pesquisar o cotidiano na lógica das redes cotidianas*. Caxambu: ANPed, 1998. <http://www.faced.ufrgs.curric>
- ARAÚJO, Sônia Regina Rabel. **O Colégio Nossa Senhora das Dores e a Formação do Magistério Feminino em Nova Friburgo 1940-1963**. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia. Niterói: UFF, 1993 (dissertação de mestrado, xerocopiado).
- ARAÚJO, João Raimundo. *Nova Friburgo: Repensando a formação da “Suíça Brasileira”*. **FONF Presente**. Nova Friburgo: FONF, 1993 (5): 6-7.
- ARAÚJO, João Raimundo e MAYA, Jorge Miguel. **Teia serrana: a formação histórica de Nova Friburgo**. (no prelo, xerocopiado).
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BACCEGA, Maria Aparecida. *Recepção: Nova Perspectiva nos Estudos de Comunicação. Comunicação & Educação*. São Paulo: USP/Moderna, mai-ago/1998, (12): 7-15
- BAENINGER, Rosana. *Juventude e Movimentos Migratórios no Brasil*. In: BERQUÓ, Elza. **Jovens acontecendo nas trilhas das políticas públicas**. Brasília: CNPq, 1998: 21-70.

BARBERO, Jesús Martín. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

_____. *América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social.* In: SOUZA, Mauro Wilton (org.) **Sujeito, o lado oculto do receptor.** São Paulo: Brasiliense, 1995: 39-68.

_____. *Cidade virtual: novos cenários da comunicação.* **Comunicação & Educação.** São Paulo: USP/Moderna, jan-abr/1998, (11): 53-67.

_____. *Sujeito, Comunicação e Cultura.* Entrevista a Roseli Figaro e Maria Aparecida Baccega. **Comunicação & Educação.** São Paulo: USP/Moderna, mai-ago/1999, (15): 62-80.

_____. *Novos regimes de visualidade e descentramento culturais* fragmentações. In FILÉ, Valter (org.) **Batuques, fragmentações e fluxos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000: 83-112.

BARRIOS, Leoncio. **Familia y televisión.** Caracas: Monte Avila Editores, 1992.

CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis.** São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano – 1. Artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **A cultura no plural.** Campinas: Papirus, 1995.

CITELLI, Adilson Odair. *Educação e mudanças: novos modos de conhecer.* In: CITELLI, Adilson Odair (org.) **Outras linguagens na escola.** São Paulo: Cortez, 2000: 17-38.

_____. *A circulação do texto na escola: mediações dos veículos de massa.* **Comunicação & Educação.** São Paulo: USP/Moderna, set-dez/ 1994, (1): 21-26.

COGO, Denise Maria et al. *A pesquisa em Sapucaia do Sul.* In GOMES Pedro Gilberto e COGO Denise Maria. **O adolescente e a televisão.** Porto Alegre: IEL, São Leopoldo: Unisinos, 1998: 63-150

CORAZZA, Sandra Maria. *Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos.* In: COSTA

Marisa Vorraber (org.) **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em**

Educação. Porto Alegre: Mediação, 1996: 105-131.

COSTA, Marisa Vorraber. *Novos olhares na pesquisa em educação.* In COSTA, Marisa Vorraber (org.) **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação.** Porto Alegre: Mediação, 1996:7-17.

_____. *Estudos Culturais - para além de fronteiras disciplinares* In COSTA, Marisa Vorraber (org.) **Estudos culturais em educação.** Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 2000: 13-26.

COSTA, Mauro Sá Rego. *Meios de comunicação, comunidade e educação criadora.* Rio de Janeiro: FUNTEVE, 1987 (mimeo).

DAYRELL, Juarez. *A Escola como espaço sócio-cultural.* In: DAYRELL, Juarez (org.) **Múltiplos olhares.** Belo Horizonte: UFMG, 1999: 137-161.

DEL PRIORE, Mary. *História do cotidiano e da vida privada.* In CARDOSO, Ciro e VAINFAS, R. (orgs.) **Domínios da História.** Rio de Janeiro: Campus, 1998: 259-274.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados ante la cultura de masas.** Barcelona: Lumen, 1977.

ELIAS, Maria de Fátima Faila. *O adolescente diante da novela.* **Comunicação & Educação.** São Paulo, USP/Moderna, jan-abr /1998, (11): 35-47

FABRIS, Eli Terezinha Henn. **Representações de espaço e de tempo no olhar de Hollywood sobre a escola.** Porto Alegre: PPE-EDU-UFRGS, 1999 (dissertação de mestrado - xerocopiado).

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

GALLO, Sílvio. *Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar.* In: ALVES, Nilda e GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O sentido da escola.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999: 17-41.

GOMES, Pedro Gilberto. *Introdução.* In GOMES, Pedro Gilberto (org.) **Televisão e audiência - aspectos quantitativos e qualitativos.** São Leopoldo: Unisinos, 1996:7-9.

_____. **Tópicos de teoria da comunicação.** São Leopoldo: UNISINOS, 1997.

GOMES, Pedro Gilberto e COGO, Denise Maria. *Questões conceituais e metodológicas.* In GOMES, Gilberto e COGO, Denise Maria. **O adolescente e a televisão.** Porto Alegre: IEL Unisinos 1998: 11-59

- GREEN, Bill e BIGUM, Chris. *Alienígenas em sala de aula*. In SILVA, Tomás Tadeu da (org.) **Alienígenas em sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1998: 208-243.
- GUIMARÃES, Gláucia. **TV e escola – discursos em confronto**. São Paulo: Cortez, 2000.
- HALL, Stuart. *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo*. **Revista Educação & Realidade**. Porto Alegre: UFRGS, vol. 22, 1997: 15-46.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- JACKS, Nilda. **Querência: cultura regional como mediação simbólica**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1999.
- JOHNSON Richard. *O que é, afinal, Estudos Culturais?* In SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que é, afinal, Estudos Culturais**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999: 11-59.
- LACERDA, Nilma Gonçalves. **Manual de Tapeçaria**. Rio de Janeiro: Philobibliion-Fundação Rio, 1986.
- MARCONDES FILHO, Ciro. **Televisão – a vida pelo vídeo**. São Paulo: Moderna, 1991.
- _____. **Televisão**. São Paulo: Scipione, 1994.
- MARTINS, Beatriz Araújo. **Revisitando as teorias da recepção. Uma revisão da literatura dos paradigmas e modelos**. Rio de Janeiro: 1996, (tese de mestrado, meio eletrônico).
- MATTA, Roberto da. *O Ofício de Etnólogo, ou como ter “Anthropological Blues”*. In NUNES, Edson de Oliveira (org.). **A Aventura Sociológica. Objetividade, Paixão, Improviso e Método na Pesquisa Social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978: 23-35.
- MEINE, Belmiro. *Os jovens e a televisão*. In GOMES, Pedro Gilberto. **Televisão e audiência. Aspectos quantitativos e qualitativos**. São Leopoldo: UNISINOS, 1996: 103-140.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. **Fala, galera. Juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.
- MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. *Parâmetros curriculares nacionais: em busca de alternativas*. **Revista de Educação AEC**. Brasília: out-dez/1995: 7-25.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- _____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez. Brasília: UNESCO, 2000.
- MORLEY, David. **Televisión, audiencias y estudios culturales**. Buenos Aires: Amorrorto, 1996.

- NUNES, Edson de Oliveira. *Pequena introdução à aventura sociológica*. In NUNES, Edson de Oliveira (org.). **A Aventura Sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978: 9-18.
- OROZCO, Guillermo Gómez. **Televisión y Audiencias: un enfoque cualitativo**. Madrid: Ediciones de la Torre/Universidad Iberoamericana, 1996.
- _____. *Professores e meios de comunicação: desafios, estereótipos*. **Comunicação & Educação**. São Paulo: USP/ Moderna, set-dez /1997, (10): 57-68.
- _____. *Uma pedagogia para os meios de comunicação*. **Comunicação & Educação**. São Paulo: USP/Moderna, maio-ago/1998, (12):77-88
- PIGNATARI, Décio. **Informação. Linguagem. Comunicação**. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- PRADO, Rosane. *Televisão, poderosa mas não tanto: cidade pequena, mulher e telenovela*. In ECKERT, Cornelia e MONTE-MÓR, Patrícia (orgs.) **Imagem em foco: novas perspectivas em antropologia**. Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 1999: 179-229.
- PRETTO, Nelson de Luca. **Uma escola sem/com futuro**. Campinas: Papyrus, 1999.
- PRIGOGINE, Ilya. *Carta para as futuras gerações*. **Folha de São Paulo**. Mais! São Paulo: 30.jan.2000: .5-7.
- ROCCO, Maria Thereza Fraga. *Produções para crianças no cotidiano da TV e o cotidiano das práticas socioculturais de recepção: um diálogo em novos termos*. In PACHECO, Elza Dias (org.) **Televisão, criança, imaginário e educação**. Campinas: Papyrus, 1998: 125-133.
- SALEM, Tania. **O velho e o novo. Um estudo de papéis e conflitos familiares**. Petrópolis: Vozes, 1980.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. *As culturas negadas e silenciadas no currículo*. In SILVA, Tomaz Tadeu (org). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1998: 159-177.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- SILVA, Carlos Eduardo Lins da. **Muito além do jardim botânico**. São Paulo: Summus, 1985.

SOUZA, Mauro Wilton de. *Juventude e os novos espaços sociais de construção e negociação de sentidos*. **Revista Educação & Realidade**. Porto Alegre: UFRGS, v. 22, 1997: 47-58,.

SPOSITO, Marília Pontes. *Estudos sobre juventude em educação*. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPed., maio-ago, set-dez/1997: 37-52.

THOMPSON, John B. **Ideologia e Cultura Moderna. Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 1998.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. **Tempos enredados. Teias da condição professor**. Belo Horizonte: UFMG 1998 (tese de doutorado – xerocopiado).

VASCONCELOS, Geni Amélia Nader. *Puxando um fio*. In VASCONCELOS, Geni Amélia Nader Vasconcelos. **Como me fiz professora**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000: 7-19.

VELHO, Gilberto. *Observando o familiar*. In NUNES, Edson de Oliveira (org.) **A Aventura Sociológica. Objetividade, Paixão, Improviso e Método na Pesquisa Social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978: 36-46.