

# OS DESENHOS ANIMADOS EDUCATIVOS DE TELEVISÃO NO COTIDIANO DAS CRIANÇAS

Lúcia Helena Gomes Saraiva (mestranda)

Magali Reis (orientadora)

PUC-Minas/PPG Mestrado/Educação – abril/2014

Eixo temático 9 – Pesquisa, Artes, Mídias e Educação

Categoria: Pôster

## Introdução

Esta pesquisa pretende identificar os sentidos que as crianças constroem em relação aos desenhos animados educativos de televisão. Para isso, através de análises dos discursos das crianças, buscamos compreender como elas interpretam os desenhos educativos, seus gostos e suas críticas à cerca desse tipo de programação, a qual está disponível em canais por assinatura e na televisão aberta.

Desenhos animados educativos são aqueles produzidos com objetivos pedagógicos e orientados para conteúdos mais formais ou não. Na sua produção, podem estar presentes características dos desenhos de entretenimento, o que se constitui uma tendência da produção atual de desenhos animados educativos (Carneiro, 1999). Esta lógica do desenho animado educativo de TV se impõe, muitas vezes, mais pelo discurso, pela autodenominação, do que por uma classificação técnica (Magalhães, 2007).

Ao ampliarmos a concepção de desenho animado educativo e, ao levarmos em conta o ponto de vista do telespectador – no caso a criança, toda programação de TV é educativa. Um reconhecimento como tal, dependerá da interpretação, do convívio social e da experiência de quem assiste aos programas. A presença de objetivos de ensino, expressa claramente num desenho, não seria uma condição dada para a aprendizagem. Os desenhos animados educativos, abordados nessa pesquisa, possuem características próprias, com objetivos de ensino, seja de conteúdos mais formais e ligados à escola, ou a conteúdos de ensino de normas e condutas sociais.

O desenho educativo deve ser capaz de interagir com a criança, despertar-lhe a reflexão, a emoção, contribuir para agregar informações, mediar conhecimento, facilitar, à criança, a

percepção e o convívio social. Deve pressupor, ainda, a contextualização das experiências infantis, seus valores, seus desejos e subjetividades (Magalhães, 2007).

Nesse sentido, é possível perguntar: Os desenhos animados educativos de televisão proporcionam uma experiência formativa? Visam à uma formação do sujeito autônomo? Existem diferenças na valorização dos desenhos educativos entre crianças e adultos? As crianças assistem aos desenhos de forma acrítica?

### **Revisão Teórica**

Há sempre pais e educadores que questionam, ou que questionarão, o tempo de exposição das crianças à TV, bem como a qualidade da programação a elas dirigida. Acreditam que essa programação tem influência direta sobre a criança. Em reuniões e encontros escolares, esse tema é sempre destaque. E neles, é comum relacionarem as reações agressivas das crianças com seus pares, com professores, com familiares, aos programas e desenhos que as crianças assistem na TV, os quais teriam conteúdos inadequados. Mas, de um outro lado, há uma argumentação de educadores e da mídia em torno dos desenhos educativos: a de que esses apareceriam como alternativa a uma programação violenta e banal, segundo o olhar dos adultos. Mas o que mais contribui para que estas condições prevaleçam? São elas suficientes?

Apesar de todas as críticas que se faz sobre a programação televisiva para as crianças, os programas educativos ainda são tratados em um número relativamente pequeno de pesquisas. Por outro lado, os desenhos animados de uma forma geral, aparecem em um razoável número de estudos e publicações aqui no Brasil. Uma pesquisa booleana avançada (por assunto) em 15 de abril de 2014 na base Lattes do CNPq com os critérios “desenhos animados” e “educação” apontou seiscentos e trinta e seis documentos, dos quais apenas quatro permaneceram na seleção quando o filtro foi refinado para “desenhos animados educativos”. Uma segunda busca com os critérios “desenhos animados”, “mídia”, “criança” e “educação”, apontou cento e sessenta e quatro documentos, e não houve seleção ao refinar o filtro para “desenhos animados educativos” neste segundo critério.

Vale ressaltar ainda que, entre aqueles quatro documentos mais refinados no primeiro critério, três se referiram a utilização de linguagem de computadores para a produção de desenhos animados educativos. Apenas um apontou para a utilização de desenhos animados educativos como ferramenta de ensino e aprendizado, tangenciando assim, o tema da nossa pesquisa. Esta consulta evidenciou que a efetividade dos desenhos animados educativos ainda

não foram estudados e/ou publicados claramente no Brasil. Abaixo, na Tabela 1, há um resumo da consulta.

**Tabela 1**

**CrITÉrios adotados em consulta à base Lattes do CNPq e documentos encontrados em 15/04/2014**

	<b>TERMOS CHAVES/CRITÉRIOS</b>	<b>Desenhos animados</b>	<b>Desenhos animados educativos</b>
<b>Primeira busca</b>	<b>Educação</b>	636	4
<b>Segunda busca</b>	<b>Educação MÍdia Criança</b>	164	0

A incursão pelo campo da discussão dos desenhos animados educativos é pouco visível hoje portanto. É assim, importante ver por detrás do imaginário social a respeito desses desenhos; para que possamos refletir sobre as relações entre mídia, produção cultural e a subjetividade das crianças. Ademais, essa pesquisa pode contribuir com uma compreensão melhor das relações que as crianças estabelecem com a televisão, na verdade, muito desconhecidas de nós adultos. Aliás, muitos dos problemas e aflições dos adultos, em relação às crianças, devem-se ao fato de haver grande desconhecimento sobre as crianças e o que vem a ser infância.

Mas o que as próprias crianças pensam sobre os desenhos educativos disponíveis hoje na TV aberta e na TV por assinatura? Acreditamos que, problematizarmos os programas infantis, valorizarmos a opinião das crianças e reconhecermos que elas consomem os produtos da mídia de uma forma singular, é uma forma de indagarmos, da própria criança, quem ela é. O desafio dessa pesquisa centra-se em ouvirmos as crianças com o propósito de as provocarmos e lhes dar espaço para que suas habilidades discursivas possam ganhar visibilidade. No texto, “Ela ficava fazendo cerimônia!!!” (1997), Reis discute sobre a importância de ouvir as crianças. Hoje, dezessete anos depois, esse procedimento ainda é refutado, mesmo entre pesquisadores, quando nos referimos a crianças com cinco anos ou menos, sob o argumento da dificuldade de colheita de dados nessa faixa etária. Reis (1997) acentua que a linguagem da criança se faz, além da fala, pelo choro, gestos, sorrisos, olhar.

O que buscamos, nessa pesquisa, não é o desvendamento integral dos processos de aprendizagem pelos quais as crianças passam ao assistirem desenhos animados educativos. Buscamos compreender os conceitos educativos presentes nos desenhos animados, versus o que eles realmente aparentam efetivar nas crianças. Buscamos perceber se há um rearranjo produzido pelas crianças diante das próprias aspirações, levando-se em conta suas

subjetividades, suas experiências. Há ainda, a necessidade de analisarmos os conteúdos dos desenhos educativos, a fim de identificarmos se há ações da indústria cultural nessa programação.

Ainda hoje, é comum encontrarmos concepções que remetem à criança como uma folha de papel em branco, ou uma sementinha que precisa ser cuidada, ou mesmo a ideia de que a criança é igual a um animalzinho que precisa ser domado, ou à ideia de pura inocência. Essas concepções colocam o adulto como o centro da vida infantil, elas possuem um atributo comum: passam a sensação de uma infância naturalmente constituída e homogênea (Oliveira, 2012). Essas ideias impedem o reconhecimento da infância concreta, ou melhor, das infâncias. Aquela que é superprotegida e tecnológica, aquela que é abandonada e armada, as infâncias ricas e pobres (Dornelles, 2008).

Leitão (2008), afirma que a televisão é uma grande produtora de sentidos e significados sociais, além de produtora de ideologias. Nesse sentido, é importante considerarmos a criança em seu contexto histórico e social, assim como considerarmos a perspectiva dos espectadores. Essa abordagem legitima as crianças como sujeitos históricos, sendo elas produtoras de cultura nas suas relações com o mundo. Buscamos compreendê-las em suas singularidades. É preciso também, buscarmos a desnaturalização de concepções equivocadas em torno da infância, a fim de contribuirmos para mudanças nas relações entre adultos e crianças, tão esvaziadas de afetos na nossa sociedade de consumo. Sociedade que cala vozes importantes de serem ouvidas.

As construções a respeito das infâncias são idealizações dos adultos para fins dos próprios adultos. Muitas vezes as crianças concretas são mascaradas e negadas. Segundo Kuhlmann Jr. (1998), é preciso considerar a criança concreta e considerar a infância como condição da criança. É preciso reconhecê-las nas relações sociais, nas interações com os adultos como produtoras de cultura e história.

O estudo procedido é de cunho qualitativo e está amparado na Teoria Crítica de Adorno, mais especificamente nos estudos sobre Indústria Cultural e nos seus estudos críticos sobre educação. A concepção de Adorno sobre educação, com a qual trabalhamos, é principalmente a educação para autonomia. Adorno defendia o projeto de educação do iluminismo, assentado em três pilares: educar (socializar), ensinar (mediar o conhecimento), formar (autonomia). A formação é resultado consubstanciado do ensino e da educação, isto é, do domínio do conhecimento cultural e da capacidade de fazer uso próprio das normas sociais, num processo internalizado, mas ativo. “Formar significa garantir, através do educar e do ensinar, que cada indivíduo se complete como pessoa nos planos social e individual.” (Vilela, 2013, p.213.).

A televisão, a internet, os jogos eletrônicos, a família, a escola fazem parte do processo educativo das crianças. Entretanto, é preciso pensar como ocorre esse processo e que tipo de ação educativa é essa que a televisão, a internet e os jogos eletrônicos propõem. Pois essa participação é ponderada e, ao longo do tempo, cada vez mais os meios de comunicação eletrônicos têm roubado para si o espaço das outras instâncias, ainda que informalmente.

## **Indústria Cultural**

Buscamos o conceito de Indústria Cultural pela necessidade de uma análise dessa experiência educativa proporcionada pelos meios de comunicação, mais precisamente da TV.

O termo indústria Cultural surgiu pela primeira vez em 1947 no livro “A Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos”, escrito por Adorno e Horkheimer, mais precisamente no texto “A Indústria Cultural: O esclarecimento como mistificação das massas”. Nesse texto, os autores cunham o termo indústria cultural para diferenciar uma cultura feita pela massa para o seu próprio consumo, usualmente cultura de massa, de uma cultura feita para a massa. Os autores afirmam que não se trata da oposição entre cultura de massa e cultura de elite, mas da produção industrialmente planejada de mercadorias culturais nos padrões dos grandes conglomerados mediatizados pelo rádio, televisão, revistas, cinema. Mais do que fazer uma crítica dos bens culturais massificados, Adorno queria analisar como essa indústria expropria do sujeito a capacidade de pensar por si próprio. Queria entender o homem dominado e o mecanismo ao qual o homem concorda com ele, queria desvendar os elementos da dominação (Duarte, 2003; Zuin,1999).

Não se trata aqui de ser contra a tecnologia. Como Adorno coloca em seu texto ‘televisão e formação’ (1995, p.1) “Por um lado é possível referir-se à televisão enquanto ela se coloca diretamente a serviço da formação cultural...”. Adorno não era contra a televisão. Nesse interessante texto posicionou-se a favor de uma televisão orientada a favor da formação cultural, que fosse informativa, crítica, educativa. Era a favor de uma política de programação inteligente, uma programação que fosse realmente dirigida ao desejo do espectador e não manipulada de fora. Adorno entendia a educação num processo amplo, não restrita ao ambiente escolar. Deve acontecer em todos os espaços de socialização. Segundo Zuin (1999), essa é uma das contribuições mais importantes de Adorno.

Os processos educacionais não se restringem ao necessário momento da instrução, mas que certamente os transcendem. Esse tipo de raciocínio nos leva a inferir que a esfera do educativo não se delimita às instituições de ensino, ampliando a percepção a

ponto de investigarmos a forma como a mercantilização dos produtos simbólicos determina novos processos educativos fora ou dentro da escola (Zuin, 1999, p.118).

## **Metodologia**

Para atingirmos nossos objetivos, buscamos a metodologia de análise sociológica Hermenêutica Objetiva, criada pelo sociólogo alemão Ulrich Oeverman. Sua metodologia foi constituída através dos princípios da Dialética Negativa de Theodor Adorno. A hermenêutica objetiva é um tipo de pesquisa qualitativa, a qual foi construída para analisar processos de socialização presentes num enquadramento específico (Vilela, 2012, 2013).

Nessa metodologia, são feitas gravações em áudio do conteúdo a ser analisado. Os conteúdos dessas gravações são transcritos e transformados em texto, chamado protocolo, o qual é analisado por um grupo de pesquisa. É, portanto, uma reconstituição estrutural de uma realidade social através de uma materialidade a fim de compreender sentidos.

Primeiramente, abordamos uma turma de vinte e cinco crianças do segundo período da educação infantil, com idades entre cinco e seis anos, de uma escola da rede particular de Belo Horizonte, entre maio e agosto de 2013. O procedimento se caracterizou por uma interação com a turma. Após esse entrosamento, expusemos dois curtas: um de entretenimento (Bob Esponja) e outro denominado educativo (Vila Sésamo). As crianças identificaram facilmente as diferenças dos conteúdos.

Passamos então a assistir sketches de desenhos denominados educativos, os quais foram selecionados pelas próprias crianças. Após cada sessão de vídeo, prosseguimos com discussões livres com as crianças sobre as questões que os desenhos suscitavam nelas. Tivemos quatro sessões de vídeo seguidas de “conversações” das crianças, as quais foram gravadas em áudio. Geramos também um acervo de fotografias das crianças brincando, em atividades escolares, dos seus objetos pessoais, materiais escolares e suas expressões corporais diante dos desenhos apresentados. Os desenhos escolhidos foram: Cocoricó – A história do cocô; Meu Amigão – Este lugar é meu; Sítio do Pica-pau Amarelo – Uma boneca sem paciência; Dora a Aventureira – Ginástica Fantástica, parte II.

Ainda durante a pesquisa de campo, um outro movimento, no entorno do foco da nossa pesquisa, se fez forte e nos levou a considerá-lo também. A relação da professora com as crianças, a escola, bem como a forma de condução da exposição dos desenhos animados, pareciam influenciar diretamente nos sentidos atribuídos pelas crianças.

De posse das transcrições e protocolos, procedemos a análise Hermenêutica Objetiva dos mesmos através de um grupo de estudos. Durante essas análises, novamente fomos tocadas pela forma como a relação entre a escola, a professora e as crianças eram partícipes do processo. Percebemos assim, que uma outra forma de exposição dos desenhos animados era necessária, a fim de confirmar o que nossos estudos mostravam.

Essas percepções nos fizeram voltar a campo. Agora numa segunda escola, também na rede particular de Belo Horizonte e inserida na mesma região. Abordamos uma turma de onze crianças do segundo período da educação infantil, com idades de cinco anos em março de 2014.

Nesse segundo trabalho de campo, expusemos o desenho Meu Amigãozinho – Este lugar é meu, escolhido pelo grupo de pesquisa devido ao seu conteúdo variado e controverso. A escola em questão, tem por prática a exposição de desenhos animados como ferramenta para o trabalho pedagógico, e não somente como recreação. Gravamos a exposição do desenho e posteriormente a conversa da professora com as crianças sobre o desenho. Os dados foram gravados, transcritos e submetidos à análise Hermenêutica Objetiva do grupo de estudos.

A fase da análise dos dados foi finalizada. O próximo passo é a redação final de todo o estudo e sua publicação.

### **Conclusões Parciais**

Uma série de questões-chaves, para que os desenhos animados educativos se efetivem como uma possibilidade pedagógica, foram evidenciadas e delimitadas na fase de análise dos dados da pesquisa de campo. Destacamos: As relações entre a professora e a criança, na qual é necessário que a criança esteja habituada a falar e ser ouvida. Para a criança ir além do entretenimento de forma efetiva, é necessário a mediação do adulto. A experiência da criança influencia na atribuição de sentidos. Excluir a criança de sua cultura, com argumento de que a protegemos, pode ser falso; pois educar é proporcionar à criança possibilidades para que ela construa esquemas seguros de relação com o ambiente em que ela vive de fato. Muitos desenhos, educativos ou não, possuem mensagens moralizantes, mas sem reflexões sobre as situações de suas aplicabilidades, o que justifica novamente a necessidade de uma mediação diante dos conteúdos. A estratégia da instituição de ensino, seja ela exposta ou oculta, influencia na atribuição de sentidos da criança.

Essas questões não encerraram o debate e nem tão pouco pretendem dar uma visão sistêmica totalizante das condições para que o processo educativo se faça de forma plena, no

que se refere ao desenhos animados educativos. Talvez, a maior possibilidade seja a de construir, juntamente com as crianças, uma nova relação, pautada essencialmente no diálogo, na convivência e no amor. Diálogo sujeito-sujeito, onde as reconheçamos ativas e em pleno direito de voz. Numa relação em que possamos aprender mutuamente, respeitando as singularidades de cada um. Um diálogo dirigido para construção de autonomia, emancipação e na capacidade de pensar coletivamente.

### **Referências Bibliográficas**

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1986.

ADORNO, Theodor. **A Indústria Cultural**. In: Gabriel Cohn. **Comunicação e Indústria Cultural**. São Paulo: USP/Cia Editora Nacional, 1972.

ADORNO, Theodor. **Televisão e formação**. In: ADORNO, Theodor. **Educação para a emancipação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

CARNEIRO, Vânia Lúcia Quintão. **Castelo Ra-Tim-Bum, o educativo como entretenimento**. São Paulo: Annablume, 1999.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam – Da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis: Vozes, 2008.

DUARTE, Rodrigo. **Teoria Crítica da Indústria Cultural**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

GONDRA, Gonçalves J. **História, infância e escolarização**. Rio de Janeiro: Sete Letras. 2002.

GRUSCHKA, Andreas. **Escola, didática e indústria cultural**. In: DURÃO, Fabio Akcelrud; ZUIN, Antônio Álvaro; VAZ, Alexandre (Orgs.). **A Indústria Cultural hoje**. São Paulo: Boitempo, 2008.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. **A Indústria Cultural. O Esclarecimento como mistificação das massas**. In: Horkheimer; Adorno. **A dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

KUHLMANN JR. Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LEITÃO, Ema Sofia. **Desenhos Animados. Discursos sobre o Ser Criança**. Lisboa: Ed. 70, 2008.

LOUREIRO, Robson; DELLA Fonte, Sandra Soares. **Indústria Cultural e Educação em Tempos pós-modernos**. Campinas: Papyrus, 2003.

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

MASCARENHAS, Cristina Belém, ZANOLA, Silvia Rosa Silva. **Sociedade, subjetividade e educação**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.

OLIVEIRA, Jacqueline Pádua. **Posso brincar com você? Crianças, interações e formas de socição em uma unidade de educação infantil**. 2012. 229 F. Dissertação de Mestrado – PUC Minas – MG.

PUCCI, Bruno; COSTA, Belarmino C. G; DURÃO, Fábio A. (Orgs). **Teoria crítica e crises. Reflexões sobre cultura, estética e educação**. São Paulo: Autores Associados, 2012.

REIS, Magali. **A creche no trabalho... O trabalho na creche: um estudo do Centro de Convivência Infantil da UNICAMP trajetórias e perspectivas**. 1997. 179 F. Dissertação de Mestrado – UNICAMP – Campinas – SP.

VILELA, Rita Amélia T. **A pesquisa empírica da sala de aula na perspectiva da teoria crítica: aportes metodológicos da hermenêutica objetiva de Ulrich Oevermann**. In: PUCCI, Bruno; COSTA, Belarmino C. G; DURÃO, Fábio A. (Orgs). **Teoria crítica e crises. Reflexões sobre cultura, estética e educação**. São Paulo: Autores Associados, 2012.

VILELA, Rita Amélia T. **Evidências empíricas do empobrecimento da experiência formativa na sala de aula do ensino médio**. In: MORGADO, José Carlos; SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Estudos curriculares. Um debate contemporâneo**. Curitiba: CRV, 2013.

ZAGO, Nadir, CARVALHO, Marília Pinto de, VILELA, Rita Amélia Teixeira. **Itinerários de pesquisa. Perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2011.

ZUIN, Antônio Álvaro. **Indústria Cultural e Educação. O novo canto da sereia**. São Paulo: Autores Associados, 1999.