

Escola *versus* televisão: desafios da formação das crianças para os direitos humanos

Esta aula é a versão reduzida do texto “Mídia e Educação”, publicado no livro "Educação, cidadania e direitos humanos", organizado por José Sérgio Carvalho (Petrópolis, RJ: Vozes, 2004). A redação e a edição daquele primeiro, que por sua vez se baseava na transcrição de duas palestras, foram feitas por Luiz Paulo Labriolla, professor de Filosofia e de Português, e Mestrando em Filosofia da Educação na USP.

Eugênio Bucci

A televisão virou o grande palco – talvez o único – dos acontecimentos, das representações, dos signos e dos sentimentos de todas as pessoas. Ela primeiramente substituiu e revestiu os lugares físicos. Há uma chamada da CNN que dá uma boa idéia do que isso significa. É uma chamada publicitária, um anúncio institucional da rede, em que aparecem várias imagens da história contemporânea, que se apresentam como a *própria* história, feita no calor da hora. Em seguida, o telespectador é interpelado: “Onde é que você vai estar da próxima vez em que a história acontecer?” A resposta que o telespectador, em silêncio, deve dar a si mesmo é: “Ora, estarei assistindo à CNN, porque é nela que a história acontece”. Em alguma medida isso é tristemente verdadeiro.

O 11 de setembro de 2001 é também eloqüente a esse respeito. A força dos atos “terroristas” – ou, segundo outra denominação, dos atos “de guerra” – que fizeram vir abaixo as torres gêmeas do *World Trade Center* foi potencializada pelo fato de aquelas ações terem se desenrolado ao vivo, para todo o planeta, em tempo real. Seria cabível, neste caso, perguntar se aquilo aconteceu em Nova Iorque ou nos olhos de todos os que assistiram às imagens televisivas. O vazio se abriu ao sul de Manhattan ou no olhar do planeta? Será que o grande trauma ocorreu nas famílias dos que ali perderam parentes ou em todos os que assistiram àquelas imagens e que viram ser arrancado de seus olhos um ícone que amarrava a teia imaginária contemporânea, abrindo-se, dessa forma, um vazio insuportável em nosso olhar, precisamente em um espaço que se supunha inexpugnável? É, sobretudo, na televisão que aqueles atos, por assim dizer, se consagraram, tornando traumatizados, “mutilados de guerra”, todos os que os *viram* – isto é, os que experimentaram a sensação da mutilação do *olhar*.

A lei do espetáculo

Não por acaso, o movimento de retorno àqueles acontecimentos ocorreu, integralmente, segundo as leis do espetáculo. Um passo importantíssimo da consolidação de uma unanimidade em prol do ataque ao Afeganistão foi dado quando, em Londres, Nova Iorque e Los Angeles, pequenos *shows* em estúdios subterrâneos, à maneira de abrigos antiaéreos, iluminados pela luz de velas, foram montados, sem que seus endereços tivessem sido divulgados, para emocionar a platéia do mundo inteiro. Aqueles *shows* foram transmitidos por várias redes e canais em diversos países. Em determinados momentos,

cortes de imagem conduziam o telespectador a mesas de *call-center*, em que astros de Hollywood atendiam a chamadas daqueles que queriam doar dinheiro para as famílias das vítimas do atentado. Eram os anjos – como preconiza a saga clássica do herói – que desciam para amparar, orientar e motivar os mortais encarregados de promover vingança. O ataque ao Afeganistão aconteceu como uma espécie de Guerra Santa – que veio a ser reeditada contra o Iraque – costurada não com argumentos da razão, mas segundo uma lógica própria ao espetáculo e ao entretenimento.

Além de substituir lugares físicos, a linguagem televisiva efetivamente tomou o lugar das linguagens anteriores, assim como seus argumentos desalojaram os da geopolítica e da análise ideológica. Nas campanhas eleitorais, por exemplo, a argumentação política reduziu-se à lógica publicitária. O marqueteiro passou a valer mais do que dez mil ideólogos reunidos. Do ponto de vista midiático, as coisas existem a partir do momento em que ganham lugar na instância da imagem ao vivo – ou não existem.

A hierarquização de valores e de significados também passou a ser processada pelos meios de comunicação. Antes, um padre, no púlpito, na hora da homilia, cumpria a função de estabelecer os sentidos para o entendimento de mundo de uma comunidade. Em outros termos, os professores cumpriram esse papel também. A partir de meados do século XIX, e de modo muito acentuado a partir dos meios de comunicação, no século XX, essa função terminou açambarcada pelas instituições midiáticas, que entrou em praticamente todos os domínios da existência humana. A TV roubou a fala eclesiástica e, em seguida, a fala formadora do professor. Se não as roubou inteiramente, ao menos apoderou-se de quase tudo.

Em sua ânsia por substituir as outras linguagens, os outros lugares, a televisão não se limitou ao espaço público, mas atinge também a vida privada. A câmera se tornou mediadora das vivências íntimas. Por exemplo, um casamento – que, segundo a ótica do catolicismo, deve estar voltado a Deus ou à comunidade – passou a ser feito para uma câmera de televisão. O mesmo se pode dizer dos batizados, das formaturas e das festas escolares: fotografar e gravar imagens se tornou mais importante do que *viver*, e o instante ritual passou a existir unicamente para as instâncias midiáticas.

Existe um brocardo jurídico segundo o qual “o que não está nos autos não está no mundo”. Atualmente, as ciências humanas em geral se referem constantemente ao *simbólico*. Porém, essa instância, do ponto de vista do Direito é tão antiga quanto a norma e a justiça, e, do ponto de vista da linguagem, é tão antiga quanto o signo. O que significa aquele brocardo? O juiz poderá basear suas decisões somente nas informações e pedidos de direito que constem do processo. Aos olhos da Justiça, o que ali não está escrito não tem existência. Cabe ao processo traduzir e sistematizar o mundo. É dessa forma que se garante justiça: observando-se o que cada parte alegou e foi registrado nos termos do processo. Tirar os olhos dali é afastar-se do que é justo. Analogamente, deve-se dizer que, nos tempos atuais, o conjunto dos meios de comunicação substituiu os autos do processo. Documentos em vídeo e notícias de telejornais cada vez mais são argumentos da Justiça, e evidentemente é bom que assim seja. Essa tendência não revoga o processo, mas exerce sobre ele uma forte pressão para que os elementos do mundo nele adentrem. Por que o

crime hediondo da Favela Naval¹ ganhou na época tamanha repercussão? Porque obteve ingresso no Jornal Nacional, da Rede Globo. Por que há tanta proximidade entre Ministério Público e jornalismo? Ambos realizam investigações, mas, além disso, muito do que se publica na imprensa subsidia ações daquele ministério – em alguns casos havendo desvios, em outros, sob a influência de ideais elevados e com efeitos justos. Assim, atualizando aquele brocardo jurídico, “o que não está nos *media* não está no mundo”. A câmera tornou-se testemunha da vida, e as conseqüências dessa nova realidade são ainda em grande parte desconhecidas por muitos de nós e mesmo imprevisíveis.

A especificidade da televisão

É preciso definir, ainda que abreviadamente, o que se toma aqui por *televisão*. Com essa expressão não me refiro apenas às imagens de canal aberto e de televisão a cabo, mas também às imagens da internet e das câmeras de vídeo, ou seja, a toda instância da *imagem ao vivo* que conecta a *comunidade global* – hoje já se fala em *sociedade civil mundializada* ou de espaço público global – com a possibilidade de se obterem representações no chamado *tempo real*. Às vezes uma simples imagem gravada faz essa conexão e se revela na instância da imagem ao vivo, embora ela própria não o seja. A televisão é a imagem eletrônica atuando na articulação das redes de comunicação e na interação entre os sujeitos contemporâneos.

Os *media*, como negócio, veiculam predominantemente a voz do capital e a do mercado, em detrimento de outras vozes. Esse plano praticamente suprafísico, suprageográfico e mesmo supra-idiomático, que ultrapassa e sobrevoa as fronteiras nacionais, foi aos poucos devorando as outras instituições, todos encarregados de estabelecer hierarquizações de valores, as significações, as discriminações de importância dos fatos, os personagens envolvidos.

As igrejas também são sensíveis a essa tendência. Proliferam as religiões eletrônicas, sejam lá quais forem suas inspirações doutrinárias. Registre-se o grande fenômeno constituído pelas religiões cristãs não ligadas à Igreja Católica Apostólica Romana, cuja legitimação não decorre apenas de suas características *confessionais*, *litúrgicas*, *sacramentais*, mas de sua eficácia na esfera da *comunicação*. A vinculação entre igrejas evangélicas e canais de televisão não apenas desequilibrou a “competição” entre as religiões, como trouxe à tona uma *religiosidade-espetáculo*, da qual muitas vezes nem mesmo a lógica do catolicismo conseguiu escapar – quando “contra-atacou” com a massiva inserção na TV de um Padre Marcelo, por exemplo. Não interessa aqui discutir se ele é “melhor” ou “pior” do que o Bispo Edir Macedo ou quem quer que seja, mas de vê-los todos enquanto manifestações religiosas peculiares de uma outra “era” – a dos meios de comunicação. Que se compare o estilo dessa comunicação religiosa com o das missas em latim. Trata-se de duas realidades inteiramente desconexas.

¹ Em 6 de março de 1997, em Diadema, na Grande São Paulo, um cinegrafista amador registrou as imagens de soldados da Polícia Militar espancando moradores daquela favela, bem como a cena do assassinato de um deles com um tiro na nuca (Nota do revisor técnico)

Segundo o sociólogo francês Pierre Bourdieu, o campo da televisão vem abarcando outros como o da universidade e o do mundo acadêmico, produzindo um efeito nefasto. Não se avalia mais a excelência do professor de acordo com os mecanismos próprios do meio acadêmico destinados a medir e reconhecer o conhecimento; sua excelência está relacionada à celebridade que ele consegue atingir no mundo do espetáculo. São famosos os professores que fotografam bem ou que sempre dão entrevistas para determinados programas. Na medida em que fatores externos à vida acadêmica passam a determinar, cada vez mais, a avaliação de seus agentes, cabe indagar até quando a universidade conseguirá preservar sua autonomia e seus critérios de excelência. Essa tendência atinge até mesmo a vida política: recentemente, senadores do Partido dos Trabalhadores participaram do final da novela *O rei do gado*, da Rede Globo.

A ciência, ao menos em sua faceta, por assim dizer, pública, funciona dentro das leis do espetáculo, de tal sorte que os critérios que legitimam financiamentos públicos ou privados de pesquisas científicas passam também por aferições menos ou mais informais de popularidade. Por isso, a Nasa² precisa ser muito mais uma agência de *marketing* do que de ciência. Enfim, ser famoso, não importa por que, tornou-se uma moeda, substituindo as demais. O próprio crime tornou-se um canal para a celebridade.

A linguagem da televisão substituiu gradativamente essas formas de simbolização e a escola não ficou à parte disso. Esse é o fenômeno recente. O Brasil, a partir nos anos 70, tornou-se um espaço público integrado pela televisão, e a escola perdeu seu lugar clássico. A televisão inicia a *alfabetização* das crianças *por imagens* desde o instante em que elas já demonstram alguma capacidade de decodificação da linguagem visual. Pesquisas apontam que, em média, as crianças permanecem diante de imagens da televisão durante três horas diárias, pelo menos. O advento da internet e dos games veio a abalar um pouco esse quadro, mas não muito. Em todos esses casos, de um jeito ou de outro, o aparelho cognitivo da criança está desaguando em telas eletrônicas.

É preciso pensar nas conseqüências desse depósito da inteligência em territórios eletrônicos. Já se tornou lugar-comum dizer jocosamente que, por vezes, é necessário ligar a televisão para desligar nossos filhos. O recurso a essa modalidade de “babá eletrônica” deixa conseqüências, embora ainda não saibamos bem quais e como são elas. Há outras participações da tela eletrônica na formação das crianças que também chamam a atenção. Nas últimas décadas, freqüentemente tem-se condenado a compra de armas de brinquedo para as crianças. Em lugar do “revolvinho” de plástico, os pais preferem dar a seus filhos alguns jogos educativos, os videogames – que oferecem aos jogadores armas de fogo, aviões de guerra e arsenais nucleares. As crianças que não ganham armas de brinquedo, porque são deseducativas, vivem se divertindo com jogos bélicos para destruir os semelhantes e os impérios do mal. Mentos são, dessa forma, esculpidas ideologicamente.

Classicamente, a escola foi pensada como uma das portas para a socialização – sua existência somente faz sentido se ela se presta a formar cidadãos. Ela baseia sua atividade na convicção de que a cultura e o conhecimento são bens públicos. Hoje, no entanto, as crianças já chegam à escola, em certo sentido, “socializadas” – mais

² Agência de expedições científicas espaciais dos Estados Unidos.

especificamente, adestradas para o consumo. E, não raramente, elas já têm informações geográficas que muitos adultos desconhecem. Inúmeros temas da indústria do entretenimento radicaram-se na vida das crianças. A escola, assim, passou, pouco a pouco, a perder sua função no ordenamento simbólico do mundo.

O papel da escola na “competição”

A perda de eficácia das escolas e das demais instituições aqui mencionadas, bem como o crescente desinteresse dos cidadãos por elas, resulta, em última análise, de uma *competição* pela primazia social no estabelecimento de significações. E com quem exatamente estão competindo os agentes dessas instituições outrora predominantes? Basicamente com os meios de comunicação.

O que significa *estabelecer significações*? Trata-se da capacidade de determinar o sentido que um determinado discurso ou linguagem deve ter, bem como o grau de valor que um significante pode adquirir. Das *significações estabelecidas* dependerão, por exemplo, a orientação vocacional de um estudante ou de um grupo de estudantes e, por conseguinte, a direção e os limites de suas futuras atuações profissionais, as quais, até recentemente, eram exploradas e definidas no interior da vida escolar. Hoje isso não mais acontece. Funções como essas estão sendo exercidas pelos meios de comunicação, sobretudo os eletrônicos. Essa usurpação, pelos meios de comunicação, do exercício de papéis anteriormente desempenhados por outras instituições sociais e públicas adquiriu no Brasil uma abrangência praticamente sem paralelo com o que se verifica em outras sociedades.

A televisão opera quase exclusivamente em outro registro – o do imaginário. É por ele que a televisão proporciona pacificação, amortecimento, entorpecimento, gozo. Ela não opera para dar trabalho ao telespectador. Para que o conteúdo de determinada transmissão lhe prenda o interesse e, por assim dizer, “faça sentido”, não é preciso que ele retome outros sentidos e outras narrativas, produzindo *nexos de significação*. Pobre do professor, que tem, precisamente, dentre outras atribuições, a de produzir nexos de significação. Como irá ele competir com os desenhos que, de maneira esquemática e desproblematizada, determinam os sentidos do bem e do mal? Como irá ele se mostrar mais significativo do que imagens que falam diretamente para o desejo?

O professor pode tentar ensinar, segundo Aristóteles ou mesmo Platão, que a vida em sociedade requer que abandonemos, ao menos em parte, uma vida governada pelas paixões, para nos dedicar ao bem comum – e que nisso consiste, propriamente, a política. Para Aristóteles, política sem ética é algo sem sentido. A ética é a introdução da política, é o bem comum. Ele pergunta: “o que pode haver de maior do que o bem e a felicidade de cada um? O bem e a felicidade de todos. Ora, o bem e a felicidade de todos são o objeto da política”. Ele ensina que aqueles que se dedicam à vida política superam os que continuam vivendo sob o governo das paixões.

Já a chamada “mídia” produz um discurso que poderia se resumir na seguinte máxima: “deixe-se governar pelas paixões e lhe darei o que elas lhe pedem”. Quando digo *mídia*, estou pensando particularmente na televisão, pois ela hoje coordena e

sobredetermina as falas e conteúdos do rádio, dos jornais e das revistas. Por isso, de um lado está o professor, supostamente dando o máximo de si para falar à razão e à consciência, abordando a importância de virtudes tais como a justiça, falando da livre formação da vontade – a qual, como veremos mais à frente, difere do desejo, pois envolve deliberação, análise, cálculo, projeção, enquanto desejo é um impulso ao qual nos entregamos e pelo qual deixamo-nos seguir. A teia dos meios de comunicação, entretanto, opera em direção oposta. Ela exerce a função apelativa³, com o auxílio incansável das imagens, dizendo: “faça X e obtenha Y!” No pleno exercício dessa função, quem diz hoje o que é importante ou não é a hierarquia posta pelos *media*.

O que se pode fazer?

Na escola, a idéia de educação para os direitos humanos exige, com força incontornável, a formação crítica dos alunos para uma convivência esclarecida com a TV e com a indústria do entretenimento. Não há muito como fugir disso. A idéia de que a escola está perdendo seu lugar para a TV – e, por isso, todo professor sente que não dá para competir com a Xuxa⁴ – é, portanto, o primeiro ponto essencial a ser destacado na primeira parte desta exposição, em que foram indicados os mecanismos por meio dos quais esse fenômeno ocorre. É a partir da compreensão e do trato desses mecanismos que se conquistam ferramentas e – por que não? – motivação para imaginar trabalhos críticos. Cabe, porém, indagar: crítica em relação a quê?

Considerando que somente faz sentido pensar na escola enquanto *instância formadora de cidadãos* e que os meios de comunicação conquistaram absoluta hegemonia na tarefa de produção de significações, é inevitável que o pleno exercício da cidadania tenha se tornando inseparável da aquisição de *capacidades críticas em relação aos meios de comunicação*..

E por que a escolha preferencial da TV enquanto objeto de crítica? Muitos ainda acreditam que não há necessariamente problemas decorrentes do fato de ela ter substituído a escola em muitas funções. Há mesmo muitos professores que pensam ser ela a solução de diversos problemas: afinal, agora é possível dar aulas à distância, lecionar com vídeos e navegações pela Internet, ter acesso a muitas informações científicas em canais de televisão a cabo, compreender muito da cultura brasileira por meio das telenovelas etc. Ou seja, recusar esses recursos seria uma recusa ao progresso. Qual seria, então, a justificativa para a urgência de uma tarefa de crítica aos meios de comunicação?

Ora, é inegável que inúmeras atrações podem ser úteis no processo educacional. Uma postura de irrestrita recusa do uso dos meios de comunicação na atividade educativa é anacrônica e inseqüente. Entretanto, a justificativa para a tarefa crítica repousa na constatação de que a *lógica*, os *valores*, a *linguagem* e os *procedimentos* da TV não apenas não são os mesmos que inspiram a escola e a conquista da cidadania, como lhe são

³ O lingüista Roman Jakobson definiu a *função apelativa* da linguagem como sendo aquela mediante a qual determinado discurso busca incentivar no destinatário um comportamento específico, em detrimento de outro (Nota do revisor técnico).

⁴ Ex-modelo, animadora de programas infantis de auditório na Rede Globo.

antagônicos e os querem suprimir. A escola existe para formar *cidadãos*, a TV existe para formar *consumidores*. Uma está voltada à *integração social* e à *política*, a outra, ao *mercado*. Em que reside precisamente o problema da absorção do discurso político pela lógica da televisão?

Como opera a TV?

O aspecto mais problemático dessa absorção está no fato de que a indústria do entretenimento produz no mundo público uma *política de mercado*, destinada ao consumidor, deixando intocadas as questões relativas ao *poder*. Essa distorção aparece claramente quando se aborda a suposta *interatividade* da televisão. Frequentemente se diz que ela é interativa a ponto de até mesmo chamar os telespectadores para opinarem. Entretanto, cabe indagar: sobre *o que* ela solicita essas opiniões? Sobre questões diretamente ligadas a entretenimento e consumo. Aqui, torna-se necessária uma breve digressão acerca da diferença entre dois aspectos do psiquismo, a *vontade* e o *desejo*.

A TV e os meios em geral falam, ruidosamente, sem parar. Sua linguagem é a da repetição. Onde estão as repetições? Nos temas e jargões da publicidade, nas estruturas narrativas dos melodramas e das novelas, no formato dos jornais, revistas e telejornais, por exemplo. A repetição tem sentido se a compreendermos como um estratagema do *desejo* e não da razão. É o desejo que cobra a repetição e, como a mídia fala para o desejo, ela precisa repetir as mesmas estruturas, para que aquela sensação de estar saciado seja retomada pelo destinatário – sobretudo pelo telespectador.

A Psicanálise ensina que a civilização se torna possível exatamente porque, em seu interior, inúmeras pulsões, tensões e paixões irracionais são submetidas à mediação racional, em prol da convivência. A coexistência se ergue, em larga medida, mediante o estabelecimento de tabus. A segunda metade do século XX foi marcada por uma forte e legítima oposição aos tabus em geral, e hoje poucos ousariam negar a necessidade de questioná-los. Porém, é inegável que sem tabus não há civilização⁵.

O apelo da publicidade – e do entretenimento, em geral – é voltado ao *desejo*. Já a viabilidade da vida em sociedade recorre, sobretudo, à *vontade*. A livre formação da vontade está relacionada com a razão – isto é, com a capacidade de refletir, abstrair, isolar

⁵ No pensamento psicanalítico em sua matriz freudiana, os termos *civilização e cultura* são frequentemente tomados como sinônimos. Em *O futuro de uma ilusão* (1927, § 3), Freud definiu *civilização* como “tudo aquilo em que a vida humana se elevou acima da condição animal e difere da vida dos animais” e que “apresenta dois aspectos ao observador: por um lado, inclui todo o conhecimento e a capacidade que o homem adquiriu com o fim de controlar as forças da natureza e extrair a riqueza desta para a satisfação das necessidades humanas; por outro, inclui todos os regulamentos necessários para ajustar as relações entre os homens”. Freud aprofundou a abordagem desse segundo aspecto em *Mal-estar na civilização* (1930), fazendo incluir nele todas as formas de codificação e interdição moral, de ordem religiosa ou não, bem como a própria atividade intelectual. Já o *tabu* – tal como definido por Freud no ensaio “O tabu e a ambivalência dos sentimentos”, de *Totem e tabu* (1913) – é uma proibição, difundida socialmente, que se impõe por si mesma, sem nenhum fundamento lógico, e que visa proteger os membros do grupo em relação a uma força que suposta ou comprovadamente o faça desagregar-se; uma vez violado, o tabu gera intensa angústia em quem o violou, já que sua difusão é acompanhada pela interiorização dos castigos que devem decorrer de sua violação” (Nota do revisor técnico).

argumentos, fazer uma escolha e transformá-la em um dever (ou, pelo menos, numa máxima de conduta, a qual, de alguma forma, procurar-se-á seguir). A formação da vontade acontece, pelo menos num plano mais superficial, na busca de um diálogo com a razão. O que forma o território *público*? É a reunião de cidadãos *autônomos* e *críticos*, na busca da gestão de *interesses comuns*. Essa idéia de uma sociedade capaz de se regular com base em argumentos racionais e em diálogos entra em choque com a lógica da televisão estruturada em torno da função publicitária, que apela para o desejo e impõe o imperativo do consumo a todo momento. Essa contradição ainda está por ser superada.

O papel da crítica

Como, então, lidar, dentro da escola, com essa *lógica de estabelecimento das significações destinadas exclusivamente ao consumo*, da qual as crianças já são portadoras até mesmo no início do processo de alfabetização? A totalidade das crianças já vem à escola “alfabetizada” pelas imagens, sobretudo por aquelas com forte *apelo de verdade*, *apelo de real*, e isso induz a certos equívocos. Há pais que se entusiasmam, num momento de distração, com o fato de que seu filho de três anos já saber ler o M do MacDonald’s. Trata-se de um engano. Ele não sabe *ler*, mas sim reconhecer logotipos – essa nova linguagem supra-idiomática. Não haveria, em princípio, objeções sérias a essa prévia iniciação ao mundo das imagens. Porém, com a emergência de uma sociedade civil globalizada que fala a “língua das imagens”, tornou-se fundamental problematizar essa prévia iniciação, pois, junto com ela, é transmitida uma hierarquia de valores e de significados sociais estritamente limitados ao mundo do consumo. Essa *lógica* da alfabetização prévia por imagens é antagônica à lógica da escolarização, não apenas porque não forma cidadãos como faz com que o consumidor esqueça que é também um cidadão. É a lógica da despolitização da política, porque elimina do horizonte os valores da cidadania.

A perspectiva crítica em relação à TV apresentada aqui poderá parecer excessivamente cáustica. Há estudiosos que vêem uma possibilidade de o consumo vir a responder determinadas questões relativas à cidadania. Pessoalmente, creio que há nessa crença um pouco de ficção. O mercado, a meu ver, vive contradições com a democracia, e é preciso encontrar, no interior desta, sistemas capazes de regular o mercado, pois atualmente é este quem a regula.

Considerando que não sou educador, não poderia apontar alternativas claras e consistentes para a reversão do quadro aqui apresentado, a partir de uma atuação especificamente pedagógica. Arrisco, porém, a emitir um palpite. A televisão cria espaço autoritário que, ao apelar direta e unicamente ao gozo e ao desejo, não deixa lugar e tempo para o pensamento. Essa, aliás, é a conduta típica dos vendedores: eles não nos deixam falar e muitas vezes nem mesmo responder às perguntas que fazem – eles falam e respondem por nós. A televisão nos diz que ela sabe mais de nós do que nós mesmos, afirma conhecer o caminho para nos tornarmos felizes. Independentemente da mensagem que veicula, ela não é dialógica – mesmo quando se pretende interativa – porque não abre campo para que se exerça alguma forma de autonomia em relação a ela.

Assim, não é necessário, muito menos eficaz, que as crianças *ouçam* ou *leiam críticas* sobre a televisão: mais importante é que elas *possam falar* sobre a relação delas

com a televisão. É preciso que a escola lhes garanta *espaço* para essa elaboração. Somente assim elas construirão *campos autônomos frente à lógica da TV*.

Sem tal possibilidade de elaboração, estaremos inevitavelmente nos submetendo a esse novo modo público de produção de significações. Talvez tão relevantes – na condição de serviço público – quanto a educação sexual sejam hoje o fomento e o exercício regular do pensamento crítico de crianças e jovens acerca da televisão. A formação da cidadania tornou-se inseparável do preparo para a crítica aos meios de comunicação. E a atuação do professor deve ter em vista que, em determinadas circunstâncias, essa crítica assume uma forma de combate, pois, no limite, o modo de operação do registro midiático vem desarticular a própria escola.



www.dhnet.org.br