

Criança, Consumo e Publicidade: Linguagens, Percepções e Re-Interpretações¹

Monica Fantin²

Lyana T. Miranda³

Juliana Costa Muller⁴

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Resumo: O presente texto pretende discutir a relação entre os direitos das crianças de proteção, provisão, participação, bem como o consumo e a publicidade infantil dirigida a elas. No contexto de uma pesquisa com crianças sobre multiletramentos e aprendizagens formais e informais, foram desenvolvidas atividades para trabalhar a alfabetização midiática na escola a partir da questão do consumo e da publicidade infantil. A metodologia participativa previu a realização de um grupo focal para identificar as percepções infantis, atividades didáticas sobre as linguagens da publicidade e sobre a produção destas por crianças a fim de discutir a noção de reprodução interpretativa. Por fim, discute-se a complexidade que envolve a publicidade infantil, as aprendizagens das crianças na cultura digital e os desafios de assegurar os direitos da criança na escola, na mídia e na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: crianças; consumo; publicidade infantil; alfabetização midiática; escola.

1. Os direitos das crianças e a noção de reprodução interpretativa

O “direito de ter direitos” é uma discussão histórica fundada na ideia da liberdade individual que foi se ampliando para outras dimensões: os ecos da *Declaração Universal dos Direitos do Homem* e da *Declaração Universal dos Direitos da Criança* proclamados pela ONU respectivamente em 1948 e 1959, se fizeram ouvir no Congresso Nacional brasileiro que aprovou a lei sobre o *Estatuto da Criança e do Adolescente*, em 1990. Em relação às mídias, os Direitos da Criança, proclamados na Convenção da ONU em 1989, asseguram que a criança deve ter acesso a informações de diversas fontes, especialmente as que promovam seu bem-estar; deve ter direito à liberdade de expressão e expressar sua opinião em relação aos assuntos que a afetam. E essa discussão envolve os direitos de proteção, provisão e participação das crianças na vida como um todo, e particularmente, em relação às mídias.

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XV Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Professora Associada do Centro de Ciências da Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação – linha Educação e Comunicação (ECO), PPGE/UFSC. Líder do Grupo de Pesquisa Núcleo Infância, Comunicação, Cultura e Arte (NICA/UFSC/CNPq) monica.fantin@ufsc.br

³ Jornalista, Publicitária Mestre e Doutoranda em Educação – UFSC e-mail: lyanathediga@gmail.com

⁴ Pedagoga, Pós-graduada em Design Instrucional, Mestre e Doutoranda em Educação – UFSC, e-mail: julianacmuller@hotmail.com

Diversos autores asseveram que o direito à provisão e à proteção são direitos passivos, pois as crianças seriam destinatárias de cuidados especiais e o direito à participação, conforme as características específicas da idade é um direito ativo, pois as crianças seriam vistas como atores sociais e sujeitos de direito próprio (SARMENTO E PINTO, 1997, BUCKINGHAM, 2000). No entanto, se “a interdependência dos diferentes direitos é a condição de sua própria realização” (SARMENTO; PINTO 1997, p.5), é difícil garantir uma participação responsável de crianças em relação às mídias se o direito à proteção e provisão não forem pautados em critérios de qualidade.

Na relação entre infância, mídia e economia a participação das crianças ocorre tanto pela produção quanto pelo consumo infantil. Os produtos culturais para a infância (livros, cinema/filmes, televisão, jogos,) e outros produtos de consumo para crianças (moda, guloseimas, material escolar, serviços recreativos) são parte de um dos segmentos de mercado de maior difusão mundial. E embora saibamos que as crianças têm direitos ao consumo e que muitas vezes pode ocorrer uma reinterpretação ativa das produções culturais e de consumo, precisamos discutir e problematizar o tipo de consumo que as crianças estão submetidas e as formas de mediação na perspectiva da mídia-educação entendida como educação para cidadania.

A escola pode contribuir com o estatuto social da infância afirmando o sentido da ação educativa, da ideia de sustentabilidade, problematizando a dimensão simbólica do consumo como pertencimento e dos mecanismos de controle das crianças, que muitas vezes são feitos em nome de seus interesses e das possibilidades de participação. Afinal, políticas específicas de proteção não devem inibir plenitude dos direitos políticos, o que desafia a imaginação e o rigor metodológico para criar dispositivos de participação efetiva das crianças nas escolas, nas instâncias de decisão política, na mídia e na cultura e na pesquisa, como enfatizam Fantin e Girardello (2014).

Quanto à busca do rigor e da imaginação metodológica para incluir e dar espaços de participação às crianças, em 1982 Egle Becchi já apontava o sentido de “dar palavra à infância” além das figuras retóricas, permitindo “uma comunicação não só no verbo, mas também no gesto e no signo, no movimento e no caminho, no silêncio e no sintoma, e dando espaço e direito a tais linguagens (1994, p.83).

Nesse processo, a assimetria de poderes que faz parte da hierarquia social, nos leva repensar a relação autonomia-controle das crianças,

afinal, somos nós, os adultos, que na maioria das vezes decidimos o que é melhor para as crianças: escolhemos sua educação, suas roupas e brinquedos (ainda que

influenciados por suas opiniões), criticamos aquilo de que não gostamos em suas escolhas, permitimos ou cerceamos suas decisões. E não deixa de ser irônico que, quando acusamos as crianças de se deixarem levar pelos encantos da publicidade, chamando-as de consumistas, esquecemos que o poder de elas consumirem está em nossas mãos (FANTIN, 2011, p. 42)

E ainda que afirmemos a capacidade de escolha das crianças, sabemos que esta não escapa das “influências” das mídias, dos discursos ideológicos e dos padrões de comportamentos sugeridos por diversas produções culturais. Buckingham (2000) questiona se as crianças são competentes o bastante para exercer seus direitos e para ele, isso implica discutir alguns princípios legais (as responsabilidades das crianças por seus atos), epistemológicos ou psicológicos (a idade em que as crianças são capazes de racionalizar como adultos) e políticos (as crianças são incapazes de participar do governo e da sociedade).

É evidente que existem muitas situações em que a relação entre os direitos de proteção e participação evidencia que a competência das crianças é maior do que a habitualmente reconhecida ou que em muitos casos elas são incapazes de atuar de outra forma simplesmente porque não tiveram oportunidade de fazê-lo. No entanto, o desafio é não subestimar as crianças considerando-as incapazes, nem superestimá-las atribuindo-lhes comportamentos além de suas capacidades e condições emocionais, pois falta-lhes discernimento.

Afirmar a criança como ser que já é no seu vir a ser, implica reconhecer o desenvolvimento real e potencial, considerando que elas “não podem ser ainda admitidas na política e na igualdade, por estarem sendo preparadas para elas” (ARENDRT, 1997, p.160), pois o “admitir o contrário seria o abandono, a exigência de um comportamento adulto da parte de quem ainda pode oferecer, o desamparo e a não proteção da criança frente a um mundo exigente e difícil” (FANTIN, 2011, p.44).

Diante disso, podemos discutir certa confusão na ideia da criança cidadã potencial ou real e da criança consumidora. Muitos discursos que defendem os direitos das crianças consumidoras definindo-as como atores sociais ou políticos independentes sem afirmar a responsabilidade democrática mascara a soberania do consumidor no discurso dos direitos culturais, diz Buckingham (2000, p.111).

Embora “as formas de expressão cultural infantil, estão estreitamente conectadas aos mutáveis alinhamentos que definem as convenções sociais e as práticas de transmissão cultural de uma comunidade” (KLINE *apud* ZIPES, 2002, p.25), por outro lado, as crianças se apropriam criativamente dos bens e dos meios de consumo. “O significado que lhes é

atribuído não é necessariamente ou completamente uma linha com ética materialista. Das histórias e dos símbolos da cultura do consumo as crianças descobrem um próprio significado individual”(idem). E isso nos leva à noção de *reprodução interpretativa* de Corsaro, em que as crianças criam suas culturas interagindo com o mundo adulto e nesse processo elas “não se limitam a interiorizar a sociedade e a cultura, mas contribuem ativamente para sua produção e transformação” (2003, p.44).

É no paradoxo entre liberdade e homologação da cultura - em que a liberdade das crianças para se opor à homologação é usada pela indústria cultural representando uma falsa liberdade, pois grande parte de suas escolhas são ditadas pelo mercado desde a infância – que situamos o paradoxo entre o direito da criança ao consumo como pertencimento e a questão da publicidade infantil. Afinal, em certas práticas de consumo infantil a maioria dos adultos não se importa se os produtos para crianças são estereotipados, banais, ou saudáveis e que induzam as crianças a comprarem, e nesse quadro se discute o papel da publicidade dirigida às crianças do ponto de vista da mediação educativa.

2. Publicidade para crianças: o caso brasileiro

Situada em seu tempo e espaço, e atuando amplamente no ambiente no qual está inserida – criando e sendo (re)criada por ele –, a criança é um sujeito em transformação, inserido nas adaptações e construções do mundo que se seguem até a idade adulta (PERROTTI, 1986). E não para por aí. Como nos ensinou Perrotti (1986) a maturidade não significa o final do processo de adequações que passamos quando somos crianças, e nem a criança é somente um “vir-a-ser”. Tema movediço, do iluminismo à modernidade tardia várias foram, e ainda são, as tentativas de definir tal fase da vida humana.

Vistas ora como vítima ora envoltas em um empoderamento infantil⁵, as crianças, bem como a infância, são constantemente pautas de notícias e *corpus* de pesquisas motivadas pela urgência acometida sobre esses sujeitos nos últimos anos, sobretudo em sua relação ao consumo (BUCKINGHAM, 2007).

⁵ Não é raro nos deparamos com iniciativas que fazem uso das ferramentas on-line e das redes sociais digitais para divulgar textos e mensagens de temas socioculturais, políticos e econômicos que dizem respeito às crianças tais como sexualidade, racismo, consumo, entre outros. Mesmo envolvendo-as, ainda é raro vermos tais discussões voltadas para a ótica infantil. No país, um exemplo “espontâneo” da busca por iniciativas que promovam o potencial das crianças para a participação em tais debates é a página “Empoderamento Infantil”, inserida no Facebook.

Contudo, demarcar as preferências, vontades e anseios das crianças parece não ser, exatamente, um desafio para a publicidade. Para esta área da comunicação social, a criança é, atualmente, vista como um *target* promissor e a infância como um nicho de mercado no qual vale a pena investir. Se, como nos mostrou Barthes ao analisar o mito *Minou Drouet*, a dificuldade que a sociedade tem em determinar o que é a infância acaba por reduzi-la a “apenas um acesso prematuro aos poderes do adulto” (BARTHES, 1964, p. 99), no caso da publicidade, tal limitação alça o lugar de reconhecimento. Voltada para o consumo, a consideração é de que a criança possui uma posição ativa e participativa, pelo menos na capacidade de influenciar a decisão de compra da família (BUCKINGHAM, 2007).

O debate sobre a produção e veiculação de conteúdos midiáticos no Brasil – no qual se insere a publicidade infantil – é relativamente recente⁶, e vem alçando maior visibilidade e alargando seu alcance nacional de forma processual. Colocado em uma discussão mais ampla – que busca um marco regulatório para o setor de radiodifusão –, os temas que envolvem a comunicação de massa no país ou mesmo a regulamentação dos meios digitais acabam por adotar um argumento e uma postura de não censura aos conteúdos veiculados, sobretudo após os anos de ditadura vividos no país.

Contudo, ainda naquele período, meados das décadas de 1980 e 1990, Caparelli (1986) sinalizou a importância de se observar a relação da criança com a televisão para além do uso desta como incitadora de um consumo precoce. Para ele, tal afinidade deve ser tomada como um retrato de um período. Naquela época (e ainda hoje) ambas, tanto sociedade quanto televisão, estavam pautadas em um determinado modelo de consumo e de sociedade. Nesse contexto, Zilberman chamava a atenção para a importância de percebermos a criança como um sujeito que ocupa um lugar ativo na sociedade, influenciando e por ela sendo influenciado, levando em consideração, nesse jogo, os “fatores basilares da ideologia circulante” (ZILBERMAN, 1986, p. 7).

Com o declínio do “ciclo das loiras”⁷ e dos programas infantis, a penetração dos canais infantis de TV a cabo, o advento da internet e a massificação das tecnologias móveis, também para as crianças, a questão tomou uma proporção maior, pois segundo o Panorama Setorial da Internet (Cetic/CGI/Unesco, 2015), 75% dos indivíduos de 10 a 15 anos são

⁶ Recente se considerado com outros países que já mantêm uma regulamentação sobre a publicidade voltada às crianças como, por exemplo, países da Europa. Segundo um estudo publicado no National Consumer Council (Gardner & Pitt, 2007), diversos países europeus proibiram a publicidade de alimentos e brinquedos durante os programas infantis seguindo pesquisas realizadas ainda durante as décadas de 1970 e 80, período no qual o Brasil vivia sob um regime de exceção e apresentava altas taxas de mortalidade e desnutrição infantil. (Cazzaroli, 2011)

⁷ O chamado “ciclo das loiras” diz respeito aos programas de auditório infantis que eram, em sua maioria, comandados por apresentadoras loiras, nas décadas de 1980 e 1990. Esse programas ocuparam boa parte da grade infantil das TV abertas no país. Um exemplo foi o “Xou da Xuxa”, comandado pela apresentadora Xuxa Meneguel, na Rede Globo.

usuários da internet⁸. Tal contexto incentivou diversas iniciativas, desde à instauração de organismos e organizações não governamentais (ONG's) voltadas ao tema, como a Andi e o Instituto Alana, passando pelas ações governamentais, como o projeto de Lei 5921/2001⁹ e a consolidação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) que, recentemente, instigou o debate com a publicação da Resolução 163/2014¹⁰, considerando abusiva toda a comunicação mercadológica voltada à criança e o adolescente, além de pesquisas e grupos acadêmicos que se debruçam no tema com as mais diversas abordagens e posições.

Seguindo esse breve percurso histórico, podemos distinguir três tópicos principais que tematizam os debates e interesses das instituições, organismos e pesquisas que pensam a questão da publicidade infantil atualmente: a regulamentação, a proibição e a autorregulamentação. Na mesma linha do que ocorre em alguns países europeus e norte-americanos, a regulamentação vem sendo proposta em nosso país seguindo o modelo de restrições. Para Sampaio (2010, p. 13), este é um “processo de comercialização da infância”, que justifica a necessidade de proteção deste público, mas “mediante a política de regulamentação da atividade publicitária por parte do Estado” (ibid, p. 20). Neste caso a restrição segue o modelo apresentado na Resolução 163/2014 do Conanda, e assume a ressalva como proibição da veiculação de qualquer tipo de publicidade e propagandas voltadas ao público infantil.

Ainda sobre o tema das possibilidades regulatórias para o setor, a autorregulamentação se constitui em um modelo no qual o próprio mercado – nesse caso o publicitário – propõe iniciativas que definem seus padrões de atuação. No Brasil, este papel é exercido pelo Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (Conar). Contudo, seguindo a busca pela “defesa das prerrogativas”, uma das missões do Conar, sua atuação se pauta na colaboração pública e popular em “denunciar” os comerciais que, por diversos motivos, não agradam a audiência. O risco é que a instauração do debate acabe por ocorrer depois que os “objetivos” de visibilidade já foram atingidos.

Seguindo a tendência que se aproxima de uma autorregulamentação, o chamado processo de *accountability* da publicidade vem ganhando destaque (DELLAZZANA,

⁸ Os dados que o CETIC apresenta são baseados no levantamento TIC Domicílios 2013, conduzido pelo Comitê Gestor da Internet anualmente.

⁹ De autoria do deputado federal Luiz Carlos Hauly (PSDB/PR) o projeto de lei que visa a proibição da publicidade ou propaganda para a venda de produtos infantis, está em tramitação na Câmara dos Deputados, onde aguarda o Parecer do Relator na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC). Processo disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=43201>

¹⁰ Disponível em: http://www.mpba.mp.br/atuacao/infancia/publicidadeconsumo/conanda/resolucao_163_conanda.pdf

2012). De forma concisa, tal conceito diz respeito aos mecanismos que buscam assegurar a responsabilização de agentes públicos por seus atos. No caso da publicidade, Dellazzana demonstra que a aplicação do conceito de *accountability* oferece possibilidades e limitações. Se, de um lado, a medida em que “a presença da publicidade na mídia se apresenta como inevitável para manter a imprensa livre do governo a *accountability* da publicidade seria, então, uma forma de controlar esse uso privado da esfera pública” (2012, p. 39), de outro, a polêmica que envolve o tema esbarra nas “atribuições do Estado como interferente nos meios de comunicação e o papel da sociedade nesse processo” (2012, p. 39), expandido pela internet no contexto da cultura digital.

O risco de pensar a publicidade infantil somente pelo viés do adulto está, como apontamos anteriormente, em estereotipar, não só as práticas de consumo infantil, mas as próprias necessidades de proteção e participação das crianças. Com isso, cabe pensar que a participação delas, ao serem consideradas como produtoras, se dá por meio de sua percepção-ação do/no ambiente sociocultural na qual estão inseridas. Para tanto, ponderamos que as questões e argumentos não devem se limitar à lógica da (auto)regulamentação, do mercado ou da deliberação legislativa. Seguindo os apontamentos de Orofino (2015, p. 374), o questionamento que fica parece ser: “de que competências estamos falando quando o tema é a relação das crianças com as mídias: cognitivas, afetivas, estéticas, culturais?” Além dessas, podemos completar e pensar nas competências éticas, cidadãs e comunicativas entres as que se fazem necessárias para que crianças, e também adolescentes, possam participar ativamente da cultura digital, ou seja, de um novo entorno sociocultural que estamos delineando.

Com esse ponto de vista, mídias, família, escolas, pares, entre outros, constituem, um *ecossistema comunicativo* (Martin-Barbero, 2000), ou, como nos apresenta Fantin & Girardello (2014, p. 1), “um ecossistema cultural inseparável dos demais aspectos do cotidiano das crianças, devendo por isso ser exploradas enquanto espaço de criação, produção intersubjetiva, atribuição de significado à experiência, autoria, diálogo e pertencimento culturais”.

Nesse sentido, nas concepções dos estudos mídia-educativos, a criança passa a ser considerada parte integrante de um todo, capaz de produzir e receber ativamente conhecimento e cultura, tornando-se, segundo a visão de Perrotti, (1986, p. 18) “um ser portador de uma cultura própria, viva, definida nos grupos infantis e que é do maior valor e significado”. Portanto, as crianças tornam-se geradoras da própria cultura, que provém de

elementos advindos da experiência com os adultos e com os grupos infantis com os quais se relacionam, formando o cenário no qual será investigada a relação destas com as mídias . Panorama este que, no nosso caso, apresentou diversas possibilidades de perceber a questão da publicidade infantil de forma intermediada pela cultura das crianças e que podemos ver também na perspectiva da alfabetização midiática (Fantin, 2008, UNESCO, 2013) na escola no contexto singular de uma pesquisa em andamento.

3. Linguagens e percepções das crianças: entre consumo e produção

Com o objetivo de "analisar as práticas de multiletramentos de crianças e jovens no contexto da cultura digital inferindo possíveis diálogos entre as aprendizagens formais e informais a fim de refletir sobre a metodologia dos Episódios de Aprendizagem Situada, EAS"(Fantin, 2014, p.1) está sendo desenvolvida uma pesquisa em escolas públicas de Florianópolis, da qual emerge as reflexões deste artigo. Com abordagem metodológica da pesquisa mídia-educativa, a pesquisa empírica envolve uma combinação de instrumentos: observação participante, intervenções didáticas, grupo focal e questionário com estudantes de diferentes turmas e faixas etárias. A metodologia utilizada na intervenção didática pauta-se nos Episódios de Aprendizagem Situada, EAS (RIVOLTELLA, 2013, FANTIN, 2015) que prevê, em cada encontro/aula, três momentos: 1) momento prévio/preparatório, que envolve um quadro conceitual ou uma situação-estímulo (vídeo, imagem, depoimento) que encaminha uma atividade ; 2) momento operativo, em que os estudantes desenvolvem uma atividade de produção (resolução de problema, elaboração de conteúdo relacionado e socializa no grupo); 3) momento reestruturador, que consiste numa síntese/*debriefing* feita pelo professor sobre o que aconteceu nos momentos anteriores sistematizando os processos ativados, os conteúdos que emergiram e suas possibilidades de compartilhamento (Fantin, 2014).

No recorte deste texto situaremos algumas atividades de alfabetização midiática desenvolvidas na pesquisa, no primeiro semestre de 2015, com uma turma do 5º ano, 25 estudantes entre 10 e 11 anos, de uma escola pública de Florianópolis, SC.

Com o intuito de traçar um perfil do grupo e identificar as percepções das crianças sobre a publicidade, foi aplicado um questionário para elas responderem. O grupo era heterogêneo, formado por 12 meninas e 13 meninos, provenientes de diferentes classes sociais (filhos de profissionais liberais, funcionários públicos, etc..), maioria branca, com

apenas 3 crianças negras. Entre outras questões, buscamos saber o que é propaganda para as crianças, que disseram: *“uma razão para fazer pessoas comprarem”, “anúncio de um produto”, “o que passa no meio do filme, vídeo e desenho”*; suas preferências de propagandas que assistem: *“eu gosto das propagandas com bonecos e tecnologia. Quando vi XXX fiquei louca para comprar e logo depois, uns dois meses mais ou menos, já me irritei com aquilo”*.

Com intenção de problematizar as percepções das crianças sobre a publicidade infantil, realizamos um grupo focal em que foram exibidas duas propagandas para desencadear uma conversa sobre alguns aspectos: o que seduz na propaganda, o desejo de consumir determinado produto, a vontade de comprar aliada ao pedido aos pais/responsável, a compreensão das crianças a respeito da influência da propaganda e seu entendimento sobre o que é ser criança¹¹.

Quando questionadas sobre o que é ser criança, responderam: *“é brincar, estudar, se divertir sem se preocupar”, “não trabalhar”, “é fazer deveres”, “não poder dirigir, comprar brinquedos e beber”, “não pagar conta”*, evidenciando um perfil de criança que brinca mas que também se percebe como consumidora que não *“paga a conta”*.

Alguns diálogo e falas revelam as percepções das crianças sobre o que é propagandas:

I: *É quando eles fazem algo que é bom, mas não muito legal só para as pessoas comprarem. Usam atores (...) e quanto mais popular, mais publicidade, mais 'compração', mais eles ganham dinheiro com isso.*

B: *É que na verdade eles querem promover o produto e então falam coisas boas do produto. Eu sei porque meu pai trabalha com publicidade.*

N: *A publicidade faz a gente saber que ele [o produto] existe, daí a gente fica pedindo: 'compra, compra, até comprar e alguns meses depois já era'.*

P: *E o que faz quando não usa mais o que comprou?*

A: *Fica lá só pra dizer que tem, deixa de lado, esquece.*

No diálogo acima as crianças demonstram ter certa noção sobre as estratégias de convencimento usadas na propaganda, bem como sobre a fugacidade de seus interesses e desejos de ter e/ou consumir certos produtos. O que se por um lado revela certa noção de suas práticas consumistas, por outro nos leva a questionar o papel do adulto, visto que é ele

¹¹ O grupo focal foi coordenado pela graduanda Lilian Donel, que participou da pesquisa por ter este tema como objeto da reflexão no desenvolvimento do seu TCC no Curso de Pedagogia da UFSC.

quem define se comprará ou não o objeto de desejo da criança, que se percebe atraída pelos diferentes efeitos e encantos da publicidade.

Outro aspecto que influenciaria na compra de produtos, *a propaganda e/ou os amigos* revela-se no diálogo a seguir:

V: *Os amigos influenciam mais, mas tem que ter um que compre.*

I: *Eu tenho uma amiga que tudo que sai de novo ela compra. Os Minions, por exemplos.*

V: *Sim, mas também é por causa do filme.*

Tais percepções sugerem uma compreensão do mecanismo de funcionamento da propaganda e sobretudo da promoção de produtos relacionados a diferentes produções culturais, como filmes e brinquedos. O exemplo acima referenda o que Brougère (1995) destaca sobre certos filmes cujos personagens foram feitos justamente para serem vendidos, e parece que as crianças percebem tal estratégia. Além disso, as falas demonstram também "os modos como o imaginário social do consumo atua como um repertório reconhecível pela criança", como diz Orofino (2015, p.376).

Como nem sempre as falas das crianças se configuram em dados suficientemente seguros para revelar o que as crianças pensam, como indicam as metodologias de pesquisa com criança (BUCKINGHAM, 1996, FANTIN, 2008, FANTIN; GIRARDELLO, 2014), foram propostas outras atividades em que as crianças pudessem se expressar utilizando diversas linguagens e produzir algo a respeito do tema na escola.

A partir de uma intervenção didática pautada na metodologia EAS, no momento inicial, preparatório, foi apresentado e discutido com as crianças alguns elementos da propaganda - suas classificações (de produtos e serviços, de opinião e de relações públicas), os tipos de linguagens (visual, sonora e escrita) e os critérios que compõem sua estrutura (criatividade, atenção, informação, poder de convencimento, criar necessidades, estímulo ao desejo, etc.). No segundo momento, operatório, foi proposto às crianças que elaborassem e produzissem uma propaganda sobre um produto que elas inventariam em pequenos grupos e depois socializariam com os colegas o que cada grupo produziu.

Os grupos que ficaram responsáveis pelas propagandas escrita e pela audiovisual demonstraram-se motivados; já o grupo que ficou responsável pela propaganda sonora apresentou bastante resistência, argumentando que *“é muito difícil fazer uma propaganda só sonora. Eu acho mais fácil a audiovisual”*. Essa atividade foi proposta com o intuito de trabalhar as diferentes linguagens – sonora, escrita e audiovisual – em diálogo com a compreensão das crianças a respeito da propaganda no momento em que são colocados na

produção. Além de trabalhar na perspectiva da alfabetização midiática (Unesco,2013), buscamos trabalhar de acordo com os pressupostos dos multiletramentos na perspectiva da mídia-educação, analisando/refletindo, aprendendo seus códigos e linguagens, produzindo e se expressando em diferentes modalidades (FANTIN, 2014).

"Casaco Poperk¹²", "Suco Twister Max¹³" e "Pet fone" foram os produtos criados para a propaganda. Outra equipe aproveitou para fazer uma propaganda sobre a própria escola, convidando outras crianças a se inscreverem.

Num terceiro momento da metodologia, o reestruturador, foi retomado o percurso da atividade desenvolvida evidenciando as questões que emergiram nos grupos e as formas de apropriação dos elementos da propaganda nas diferentes propostas que os grupos utilizaram. Também foram combinadas as possíveis formas de compartilhamento de tais produções, como por exemplo, postar no blog fechado que foi criado com a turma. Neste momento algumas crianças sugeriram que o trabalho fosse mostrado aos pais e tal sugestão revelou-se ambígua, tanto no sentido de poder compartilhar a autoria dos trabalhos por eles desenvolvidos, como no sentido de provocar certa discussão a respeito do convencimento que envolve a publicidade.

Nos momentos de elaboração, produção e socialização, foi possível perceber os interesses e as resistências das crianças bem como as formas de enfrentar desafios e os significados que atribuem às atividades, que variam conforme capital cultural, gênero, faixa etária, etc. Como em alguns momentos elas se apresentam como criança e em outros pré-adolescentes, isso ajuda na compreensão das produções que foram além da produção de uma atividade, pois as crianças também se revelam nas falas que se ocultam e/ou são representadas por meio do desenho, da escrita que se torna fala, da imagem que se constrói num vídeo de propaganda para as crianças. Enfim, de uma brincadeira que se torna aprendizagem.

Das quatro propagandas realizadas, três foram endereçadas às crianças e uma para o público adulto, como na produção sonora "Pet fone": *"Se você quer um celular seguro para suas crianças, Pet fone veio para te ajudar. O Pet fone é o celular mais seguro para suas crianças, tem: jogos, número de casa e número de emergência. Se quiser segurança, quer Pet fone. Também tem na versão leão, tartaruga, joaninha, cachorro, etc. Pet fone*

¹² Casaco que brilha no escuro, tem ar-condicionado quente e frio, internet e GPS. É elástico, muda de cor conforme o seu humor e temperatura. Ele se ajusta com o seu corpo.

¹³ Novo "suco da onda" com sabor de frutas vermelhas.

segurança pra você, Pet fone tudo pra você. Pet fone, segurança para o seu filho e pra você. Ehhh ganhei um Pet fone!”.

Produções como essas demonstram que algumas crianças percebem a necessidade de uma abordagem voltada aos adultos, pois consideram que *“a criança não vai ter dinheiro para comprar”*. Outros se endereçam à criança pois entendem que o produto é para ela. O contexto cultural também se sobressai quando elas partem de suas necessidades e preferências para a construção de algo: as crianças criaram e recriaram produto alimentício, roupa e artefato tecnológico de acordo com as linguagens apresentadas pelas propagandas, indo além do roteiro apresentado e fazendo uso de música alegre, linguagem clara e motivadora e conteúdo objetivo. Dessa maneira, as crianças foram além das referências ao contexto adulto, demonstrando certa *“reprodução através das negociações com os adultos e da produção criativa de séries de culturas de pares com outras crianças”* (CORSARO, 2002, p. 113). Nessa proposta didática, foi possível perceber diferentes entendimentos que as crianças constroem e que vão além do que explicitam suas falas quando reproduzem certos discursos, evidenciando a noção de reprodução interpretativa.

O argumento visto no grupo focal também foi reafirmado na discussão das propagandas feitas por elas, sobretudo quando enfatizam o endereçamento ao adulto, já que *“são os pais que compram produtos para a criança”*. Chama atenção que embora as crianças tenham mencionado sua preferência por propagandas de brinquedos, em suas produções na referida atividade não criaram um produto-brinquedo.

Algumas atitudes das crianças demonstram que elas se identificam como consumidoras, dependentes das decisões dos pais e responsáveis, mas também como criadoras de cultura que devem ser entendidas na especificidade do seu processo de desenvolvimento e suas capacidades de discernimento, nas escolhas e tomadas de decisão. Justamente por isso, as crianças oscilavam em suas opiniões. Também era recorrente a menção a certa frustração que sentiam quando compravam produtos e logo percebiam que eles não correspondiam ao que a propaganda informava. O olhar de descontentamento que se construía diante da *“propaganda enganosa”* também se manifestava na *“necessidade”* de conferir se o produto oferecido realmente estava de acordo com o que se anunciava. Apesar das reflexões a respeito das linguagens, das formas de sedução e convencimento que a publicidade usa para incentivar a compra do produto, as crianças relatavam que haviam comprado determinado produto que ele *“não era como na propaganda”*. Ou seja, as crianças percebiam as estratégias dos efeitos visuais das propagandas e algumas até

demonstram certo discernimento quando destacam o aviso no final “*os efeitos são meramente ilustrativos*”. No entanto, apesar de saberem que o “*avião não voava como na propaganda*”, “*que a boneca não girava como na propaganda*”, as crianças continuam a querer comprar e com isso deixam-se seduzir pelos encantos da propaganda.

Disso surge a necessidade de mediações educativas que problematizem tanto a questão da publicidade voltada ao público infantil quanto às aprendizagens que ocorrem nesse processo de alfabetização midiática no sentido de construir as competências cognitivas, sociais e culturais que fazem parte desse processo.

4. Olhares, aprendizagens e competências em construção

Neste percurso sobre alfabetização midiática em que pautamos a questão da criança e sua relação com o consumo pela mediação da publicidade, buscamos fundamentos, olhares, falas e práticas que pudessem revelar aprendizagens e competências em construção no contexto de uma pesquisa em desenvolvimento. As análises parciais captadas na singularidade de um processo não permitem generalizações, pois neste momento configuram-se apenas como indícios.

Em relação ao sentido das percepções da publicidade feitas para crianças e da produção de propaganda feita por elas, destacamos algumas dimensões das aprendizagens e das competências envolvidas nesse processo. A competência cultural (MARTÍN-BARBERO, 1997, JENKINS, 2006) diz respeito à ideia de reconhecimento identitário das crianças e suas percepções sobre as estratégias de produção; e diversas competências mencionadas por Ferrès (2008): linguagem, ideologia e valores, tecnologia e estética

As aprendizagens evidenciadas neste percurso transitam entre o espaço formal e informal e demonstram que a afirmação dos direitos das crianças em relação às mídias, de proteção, provisão e participação, deve andar junto com o direito à comunicação e ao consumo como possibilidade de pertencimento, não apenas na perspectiva da cidadania e de uma educação sustentável. Afinal, se a educação é o espaço onde decidimos se amamos o bastante as crianças para não abandoná-las aos seus próprios recursos, como diz Arendt (1997, p.247), nessa proposta de pesquisa com crianças, a metodologia participativa e a intervenção didática com os multiletramentos e com alfabetização midiática aqui descritas e refletidas buscaram caminhar nessa direção. A complexidade que envolve a relação entre criança, consumo e publicidade e a falta de consenso nas abordagens sobre suas mediações

educativas demonstram as fronteiras entre os estudos acadêmicos e o movimento social mais amplo. E é na metáfora da fala de uma criança sobre o brinquedo imaginado a partir da publicidade, "*a gente lançava [o brinquedo], ele subia e caía, não ficava voando sozinho como eu imaginava*", que reafirmamos a importância de considerar as vozes infantis.

Referências

- ABAP. **As leis, a publicidade e as crianças O que é preciso saber. O que dá para fazer.** São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.somostodosresponsaveis.com.br/media/2013/08/03-LEIS.pdf> Acesso em: 12. Jul. 2015
- ARENDETT, Hannah. **Entre passado e futuro.** 4. ed. São Paulo, Perspectiva, 1997.
- BARTHES, Roland. **Mitologias.** 11 ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 2000.
- BECCHI, E. **Retórica da infância.** In *Perspectiva*, ano 12, n.22, p.63-95, ago/dez, 1995.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura.** São Paulo: Cortez, 1995.
- BUCKINGHAM, D. **Moving images: understanding children's emotional responses to television.** Manchester e New York: Manchester University Press, 1996.
- BUCKINGHAM, D. **Creceer en la era de los medios.** Ediciones Morata, Madrid, 2000.
- BUCKINGHAM, D. **Crescer na era das mídias eletrônicas.** São Paulo: Edições Loyola, 2007
- CAPARELLI, S. Televisão, programas infantis e a criança. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **A produção cultural para a criança.** 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986. p. 61 - 80.
- CAZZAROLI, A. R. Publicidade Infantil: o estímulo ao consumo excessivo de alimentos. **Âmbito Jurídico**, v. 92, p. .-, 2011. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/publicidade-infantil-o-est%C3%ADmulo-ao-consumo-excessivo-de-alimentos> Acesso em: 13. Jul. 2015
- CETIC/ CGI/ UNESCO. Publicidade, infância e tecnologia. In **Panorama setorial da Internet.** Ano 7, Número 1, 2105. Disponível em: http://cetic.br/media/docs/publicacoes/6/panorama_setorial_abr2015.pdf Acesso em: 13. Jul. 2015
- CORSARO, W. A. A reprodução interpretativa no brincar ao "faz-de-conta" das crianças. **Educação, Sociedade e Cultura:** Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação, Porto, v. 17, p. 113-134, 2002.
- CORSARO, W. **Le culture dei bambini.** Milano: Il Mulino, 2003.
- DELLAZZANA, A. **Accountability da publicidade e o controle sobre o privado na esfera pública.** Ciberlegenda, Local de publicação (editar no plugin de tradução o arquivo da citação ABNT), 0, ago. 2012. Disponível em: <http://www.uff.br/ciberlegenda/ojs/index.php/revista/article/view/547>>. Acesso em: 13 Jul. 2015.
- FANTIN, M. **Alfabetização midiática na escola.** Trabalho apresentado no Seminário VII Seminário "Mídia, Educação e Leitura" do 16º COLE, Campinas, 10 a 13 de julho de 2007.

- FANTIN, M. **A pesquisa com crianças e mídia na escola: questões éticas e teórico-metodológicas**. In GIRARDELLO, G; FANTIN, M. (org) práticas e consumos de mídia entre crianças. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2009, p.47-72
- FANTIN, M. **Além do arco-íris**. Criança, cinema e mídia-educação. São Paulo: Annablume, 2011.
- FANTIN, M.; GIRARDELLO, G. Questões e perspectivas da pesquisa *com e sobre* crianças no contexto da mídia e da cultura. In: **Anais do Simpósio Luso-Brasileiro de Estudos da Criança: desafios éticos e metodológicos**. Porto Alegre, 2014. v. 1. p. 1. Disponível em: <http://migre.me/oLvkn> Acesso em: 10. Dez. 2014
- FANTIN, M. **Multiletramentos e Aprendizagem formais e informais: possíveis diálogos entre contextos escolares e culturais**. CNPq, 2014.
- FANTIN, M. **Novos paradigmas da didática e a proposta metodológica dos Episódios de Aprendizagem Situada**, EAS. Educação & Realidade, v. 40, n.2, abr/jun, 2015. p443-464. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46056>
- FERRÉS, J. La competencia en comunicación audiovisual. **Comunicar**, 2007, no 29, páginas 100-107
- FIELDER, A *et. al.* fair game? **Assessing commercial activity on children’s favourite websites and online environments**. Londres: National Consumer Council, 2007. Disponível em <http://www.childnet.com/ufiles/fair-game-final.pdf> Acesso em: 15. Jul. 2009
- MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais da comunicação à educação. **Revista Comunicação e Educação**. São Paulo, n. 18, maio./ago, 2000. p. 51– 61
- OROFINO, M. I. O ponto de vista da criança no debate sobre comunicação e consumo. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, 13 (1), pp. 369-381. Disponível em: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/viewArticle/1658> Acesso em: 13. Jul. 2015
- PERROTTI, E. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **A produção cultural para a criança**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986. p. 9 – 27.
- RIVOLTELLA, P. C. **Fare Didattica con gli EAS. Episodi di Apprendimento Situati**. Brescia: La Scuola, 2013.
- SAMPAIO, I. S. V. Publicidade e infância: uma relação perigosa. In: **Infância e Consumo: estudos no campo da comunicação**. Brasília, DF : ANDI ; Instituto Alana, 2009. p. 9 – 21
- SARMENTO, M.; PINTO, M. (orgs.) **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho, 1997.
- UNESCO. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: UNESCO/UFTM, 2013.
- ZILBERMAN, R. (Org.). **A produção cultural para a criança**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.
- ZIPES, J. **Oltre il giardino: l’inquietante successo della letteratura per l’infanzia da Pinocchio a Harry Potter**. Milano, Mondadori, 2002.

ZYLBERSZTAJN, J. **Regulação de mídia e colisão entre direitos fundamentais**. Dissertação (Mestrado em Direito) – Departamento de Direito do Estado da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 2008.