



# **A MÍDIA CONSTRUINDO SUBJETIVIDADES**

**A RELAÇÃO DO DESENHO  
PICA-PAU COM  
A VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR**

**CATIELE FLÔRES OLIVEIRA  
DOMINGOS SÁVIO CAMPOS DE AZEVEDO**



**Título:** A Mídia Construindo Subjetividades: a Relação do Desenho Pica-Pau com a Violência Intrafamiliar

**Autores:** Domingos Sávio Campos de Azevedo & Catiele Flôres Oliveira

**Capa:** Editora Faith

**Diagramação:** Nilson Levi Zalewski

Editora Faith Ltda

**Ano de publicação:** 2011, São Borja - RS

Todos os direitos reservados aos autores. ©2011, sob encomenda à Editora Faith Ltda.

ISBN: 978-85-98131-32-0

A994m Azevedo, Domingos Sávio Campos de  
A mídia construindo subjetividades : a relação do  
desenho Pica-Pau com a violência intrafamiliar /  
Domingos Sávio Campos de Azevedo & Catiele  
Flôres Oliveira. – São Borja: Faith, 2011.  
62 p.

ISBN: 978-85-98131-32-0

1. Comunicação de massa 2. Violência 3. Mídia  
4. Meios de comunicação 5. Comportamento humano  
I. Oliveira, Catiele Flores II. Título

CDU: 659.3

Bibliotecária: Dilva Carvalho Marques – CRB-10/583

## CORPO EDITORIAL

Prof. Dr. ALFREDO ALEJANDRO GUGLIANO - UFRGS

Prof. Dr. DJALMA CREMONESE - UFSM

Prof. Dr. CESAR BERAS - UNIPAMPA

Prof. Dra. ELISÂNGELA MAIA PESSÔA - UNIPAMPA

Prof. Dr. FERNANDO DA SILVA CAMARGO - UFPEL

Prof. Dr. GABRIEL SAUSEN FEIL - UNIPAMPA

Prof. Me. NILSON LEVI ZALEWSKI DE SOUZA - UNIPAMPA

Prof. Dra. PATRÍCIA KRIEGER GROSSI - PUC

Prof. Dr. RONALDO B. COLVERO - UNIPAMPA

Prof. Dra. SIMONE BARROS OLIVEIRA - UNIPAMPA

Prof. Dra. SHEILA KOKOUREC - UFSM

Prof. Me. EDSON PANIAGUA - UNIPAMPA

Prof. Ph.D. Dr. Phillip Vannini - ROYAL ROADS UNIVERSITY, CANADÁ

Prof. Dr. NICO BORTOLETTO - UNIVERSITÁ DI TERAMO

## SUMÁRIO

Sobre os autores .....	5
Prefácio.....	6
Considerações Iniciais .....	8
Capítulo 1 - Conceituando família.....	11
Capítulo 2 - O papel da mídia .....	14
Capítulo 3 - A construção da subjetividade .....	20
Capítulo 4 - Violência intrafamiliar .....	22
Capítulo 5 - O Desenvolvimento Humano e a Teoria Sociocultural de Vigotsky .....	24
Capítulo 6 - Metodologia	
6.1 Método .....	30
6.2 Tipo de pesquisa .....	30
6.3 Universo e amostra .....	32
6.4 Procedimentos metodológicos .....	32
6.5 Análise de Conteúdo .....	35
Capítulo 7 - Conceito sobre família .....	42
Capítulo 8 Valores sociais e morais transmitidos através de comportamentos e atitudes .....	45
Capítulo 9 - Comportamentos utilizados na resolução de conflitos	51
capítulo 10 - Tipos de violência .....	53
Considerações Finais .....	56
Referências .....	59

## SOBRE OS AUTORES

CATIELE FLÔRES OLIVEIRA, Graduada em Psicologia pela Unifra, Santa Maria - RS, 2005. Especialista em Saúde da Família pelo Ibpex/Facinter, Santa Maria - RS, 2006. Especialista em Políticas e Intervenção em Violência Intrafamiliar pela Fundação Universidade Federal do Pampa - Unipampa, São Borja - RS, 2011. Atua como psicóloga na Prefeitura Municipal de São Borja desde 2006.

E-mail: [catchepsi@bol.com.br](mailto:catchepsi@bol.com.br)

DOMINGOS SÁVIO CAMPOS DE AZEVEDO, Bacharel em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda (PUC-RS), Mestre em Comunicação (UFRJ), Doutor em Engenharia de Produção e Sistemas (UFSC), Doutorando em Ciência Política (UFRGS). Professor do curso de Ciências Sociais - Ciência Política e do curso de Comunicação Social - Publicidade e Propaganda - Unipampa, Campus São Borja.

E-mail: [dsavio.azevedo@gmail.com](mailto:dsavio.azevedo@gmail.com)

## PREFÁCIO

Ser convidado para prefaciar uma obra sempre é um motivo de orgulho, haja vista que geralmente o prefaciador, ou é reconhecido por ser especialista no tema em questão, ou possui algum laço de amizade que o une aos autores da mesma. Para este caso, sem dúvida alguma, me enquadro na segunda opção, já que minha formação voltada para a história, mesmo que tenha sido corroborada com aulas de psicologia durante a graduação, não teve mais do que suaves pinceladas de uma disciplina e temas que fascinam qualquer pessoa. Diante disso, impossível deixar de agradecer à Catiele e também ao colega e amigo Sávio, pela lembrança e pela confiança em me convidarem para tamanha responsabilidade.

Outro fato que deve ser ressaltado é o de que raras vezes uma monografia de especialização (principalmente lato sensu), é publicada. E nisso, somam-se inúmeros fatores: por um lado, a dificuldade ainda existente no Brasil em se realizarem publicações de qualquer natureza, mas principalmente a de origem acadêmica; por outro, a relevância da obra como um todo; a importância do tema para os debates desenvolvidos pelo curso; a capacidade do(a) autor(a) em demonstrar claramente uma análise concisa e objetiva do tema, bem como a inovação da análise e sua vinculação com outros setores que não só a academia. E esta obra é fruto justamente da superação das dificuldades e do reconhecimento pelo trabalho realizado!

Aliás, o tema escolhido pelos autores não poderia ser mais atual e pertinente, ou seja, a mídia e sua participação na formação da subjetividade das crianças. E, diga-se de passagem, trata-se de uma questão que desde o século XX, vem sendo pauta de inúmeros estudos vinculados às comunicações e interações sociais. Sua complexidade, no entanto, sofre um crescimento exponencial em nossos dias dado especialmente pelo aumento significativo de novas mídias disponíveis no mercado.

Contudo, Catiele e Sávio vão mais fundo em busca na significação de um desenho animado (para o caso, o do famoso personagem Pica-Pau), os traços que podem influenciar e serem observados nas crianças que o assistem, inferindo que muitas das atitudes desenvolvidas por aquele personagem e de seus coadjuvantes refletem-se na relação intrafamiliar, primordialmente no aumento da violência.

Diante dessa empreitada, partindo de sua formação em Psicologia,

bem como dos casos analisados em consultório, e Sávio em Comunicação analisam como a mídia, principalmente a televisiva, possui um papel de “representação de realidades”, interferindo diretamente nas visões de mundo e nas relações sociais construídas desde a infância. Neste sentido, utiliza-se da teoria interacionista de Vigotsky para apontar a mídia como um elemento que constitui um contexto de experiências, sendo ela capaz de aportar traços que são plasmados na realidade que, num primeiro momento, geralmente é constituído pela família.

Portanto, utilizando-se das técnicas da pesquisa social desenvolvidas por Roberto Richardson, e da análise de conteúdo construída por Laurence Bardin, ao analisar o episódio “Nascido para picar”, produzido em 1952, já na terceira temporada do desenho criado por Walter Lantz, em 1940, os autores demonstram o quanto a violência torna-se uma solução recorrente para os problemas apresentados ao personagem. Assim, os autores não podia deixar de registrar que a vinculação de certas atitudes e ações, ainda mais, tratando-se de um personagem lúdico e de amplo apelo com o público infantil como é o caso do Pica-pau, aumentam as probabilidades do desenvolvimento de comportamentos violentos, gerando dificuldades na resolução de problemas complexos do cotidiano social.

Neste sentido, a monografia que ora torna-se livro, facilmente pode ser considerada uma referência, não apenas para os acadêmicos, mas também para a sociedade em geral. Digo isso imbuído da certeza da contribuição que a análise desenvolvida pelos autores aporta para o campo científico e em chamar atenção dos pais, responsáveis, educadores e demais profissionais para o cuidado que deve ser tomado diante das informações transmitidas pela mídia, mesmo que seja esta um “singelo” desenho animado.

Ronaldo B. Colvero  
Coordenador do Curso de Ciências Sociais – Ciência Política  
UNIPAMPA – Campus de São Borja

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Sabe-se da importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento psicológico, cognitivo e construção social do indivíduo. Desta forma, salienta-se a importância das primeiras relações da criança com o meio como a origem da percepção que o sujeito desenvolve de si mesmo e dos outros, se tornando o período mais importante para a formação do ser humano, oportunizando experiências que servirão de base para o desenvolvimento e as interações posteriores.

A partir disso, a relação entre infância e mídia parece relevante, uma vez que Haetinger (2005) afirma uma alta influência dos meios de comunicação social nos hábitos e costumes da sociedade, principalmente nas nossas crianças. Segue descrevendo que a sociedade, há pouco tempo, aproximadamente 20 anos, descobriu o potencial de consumo e o alcance da mídia na vida das famílias, enfatizando que a influência deste veículo na formação da personalidade das crianças tornou-se ainda maior nos últimos anos.

A idéia de analisar o papel da mídia do gênero infantil na produção de violência intrafamiliar, além de considerar os aspectos do desenvolvimento humano e da relação entre mídia e infância, surgiu a partir da prática diária de atendimentos como psicóloga, onde é possível perceber o considerável fascínio e encantamento das crianças, de diversas idades, em especial a primeira infância, com o desenho animado Pica-Pau, chegando a ser referido pelas mães, queixosas do comportamento agressivo e agitado dos filhos, como o momento mais tranquilo do dia aquele em que as crianças assistem aos episódios. Esse fato despertou interesse pelo papel e espaço ocupado pelo desenho e suas mensagens na vida das crianças, na construção de suas subjetividades e nas atitudes que enquanto adultos irão desenvolver.

Sabe-se também, que os meios de comunicação ocupam lugar relevante no cotidiano das pessoas desde muito cedo, e a televisão, por estar presente em aproximadamente 98% dos lares brasileiros (Nisti apud Mondego & Campossano, 2006), acaba sendo veículo de fácil acesso para a grande maioria da população, servindo como representação de realidades.

Mareuse (2007) constata que o debate relativo à influência da TV sobre o comportamento infantil vem assumindo novas dimensões, uma vez que o acesso aos meios de comunicação tem sido reconhecido como um direito



de crianças e jovens, na medida em que lhes proporcionam informação e participação. Dessa forma, segundo a autora, se estabelece um paradoxo, pois ao mesmo tempo em que a sociedade reconhece o potencial educativo da TV, também a questiona, responsabilizando-a pela violência manifestada por crianças e jovens, seus mais assíduos telespectadores.

Associado a isso, entende-se a existência de uma estreita relação entre instrumentos midiáticos e produção de subjetividades uma vez que a mídia, por meio de seus produtos, oferece diversos conteúdos, informações, produções ideológicas, dita regras e sugere comportamentos. Em especial, os desenhos animados, produtos da mídia, acabam ocupando importante papel na educação e socialização de crianças, substituindo papéis essenciais dos cuidados familiares e servindo muitas vezes, como principal fonte de entretenimento.

As instâncias sociais representadas por, de um lado família e escola e, de outro, meios de comunicação de massa, diferem no seu objetivo social. Se a família e a escola têm como objetivo a reprodução, o cuidado e a educação dos indivíduos desta sociedade, os meios de comunicação dedicam-se a divulgar fatos do cotidiano de interesse coletivo e, também a garantir o lazer de seu espectador.

Com isso, segundo Bock (2002), a mídia ganha cada vez mais importância em nossas vidas e acaba participando da “construção” (grifo da autora) de nossa subjetividade e o conteúdo da mensagem transmitida por esta mesma mídia ganha tal credibilidade, que passa a formar a opinião do público, definir e consolidar valores e crenças. Paralelamente, a questão da violência intra-familiar se torna assunto frequente e inquietante na sociedade, e inúmeras são as tentativas de compreensão e prevenção do problema.

Conforme Mesquita (2007), na última década, a violência contra crianças e adolescentes, sobretudo a violência intrafamiliar, tem ocupado um espaço significativo na mídia e no cotidiano das pessoas e os seus efeitos têm levado a um sério problema de saúde pública, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS). Segue descrevendo que o fenômeno é mundial, complexo, resultado de uma combinação de fatores individuais, familiares e sociais, presente em todos os grupos socioeconômicos, culturais, raciais e religiosos da sociedade.

Mareuse (2007) descreve que os discursos midiáticos violentos e suas influências sobre a construção do sujeito, têm se tornado cada vez mais

objeto de interesse dos estudiosos das mais diferentes áreas. A autora refere que incluídos neste interesse estão os desenhos animados que não ficam isentos às acirradas críticas a que a programação televisiva vem sendo submetida, sendo considerados capazes de instigar as mais diversas formas de violência, determinando posicionamentos diversos da sociedade na tentativa de minimizar essa possível influência negativa.

Diante desta situação, propõe-se pensar um pouco mais sobre qual a relação do desenho Pica-Pau com a violência intrafamiliar, analisando um episódio que contém temas referentes a relações familiares e afetivas, uma vez que ele passa a ocupar espaço significativo na vida das crianças em processo de constituição. Para isso, pretende-se abordar questões sobre família, mídia, subjetividade, constituição do indivíduo e violência.

O presente trabalho tem por **Objetivo Geral** analisar qual a relação entre o desenho animado Pica-Pau e a violência intrafamiliar. Como **Objetivos Específicos** pretende-se analisar o conteúdo do episódio “Nascido para picar”; investigar sobre a construção da subjetividade a partir da mídia; e inferir sobre os reflexos da mídia do gênero infantil na violência intrafamiliar.

## CAPÍTULO 1

### CONCEITUANDO FAMÍLIA

O conceito de família, conforme Brasil (2010), se modifica no tempo e no espaço, de acordo com as suas funções e formas assumidas na sociedade em que está inserida, desde as reprodutivas até as políticas e econômicas, tornando-se assim de difícil elaboração, uma vez que é grande a variabilidade histórica que a organização dos grupos familiares assume.

Este autor diz que os estudos sobre população e condições de vida informam que as transformações ocorridas na sociedade contemporânea, relacionadas à ordem econômica, à organização do trabalho, à revolução na área da reprodução humana, à mudança de valores e à liberalização dos hábitos e dos costumes, redundaram em mudanças na organização das famílias, podendo desencadear um processo de fragilização, tornado-as mais vulneráveis, podendo ocasionar, inclusive, a violência intrafamiliar.

No entanto, Brasil (2006), reconhece amplamente a importância da família no cuidado e no bem-estar de seus integrantes, encarregando-se de tal importância por ser o lugar privilegiado e primeiro a proporcionar a garantia de sua sobrevivência, o aporte afetivo fundamental para o seu pleno desenvolvimento e para a sua saúde integral, a absorção de valores éticos e de conduta, e a sua introdução na cultura e na sociedade em que estão inseridas.

Costa e Penso (2005), reafirmam a idéia de que a família é o primeiro grupo ao qual cada pessoa pertence e, como grupo primário, dá origem a todos os outros grupos e instituições. Nesse contexto, as autoras referem que a condição de pertencer a uma família traz para o indivíduo sentimentos de proteção, segurança, bem estar, conforto. Além disso, a família também é o núcleo de socialização, devendo comprometer-se com a sociedade maior na oferta de um espaço de continência para a ansiedade, para as emoções e para as experiências, e de um contexto de aprendizagem, onde se dará a experimentação de regras e limites e o treino dos papéis sociais.

No mesmo sentido, Bock (2002), acrescenta que a família deve garantir o provimento das crianças, para que elas, no futuro, desenvolvam ações e atitu-

des fecundas para a sociedade. Segue descrevendo como papel da família, a instrução de uma moral e valores compatíveis com a cultura em que vivem. Ainda, a mesma autora cita “Lacan” para elucidar o papel primordial da família, ou seja, ela preside os processos fundamentais do desenvolvimento psíquico.

Corroborando as ideias acima, Brasil (2001), aponta que a família, além de ser o primeiro núcleo de socialização dos indivíduos, como citado anteriormente, também é quem primeiro transmite os valores, usos e costumes que irão formar as personalidades e a bagagem emocional das pessoas, numa dinâmica familiar de distribuição de afetos. Ainda para Bock (2002), embora existam diversas configurações familiares, a família, de maneira geral, é uma forte reprodutora das normas e valores sociais e, por isso, tem a função de inserir o indivíduo na sociedade.

Bello (2007), declara que a família divide a função de socialização dos seus membros com outras instituições significativas como as instituições escolares e as instituições religiosas entre outras, e enfatiza que este papel se inicia no momento em que o indivíduo nasce e se perpetua durante todo o seu desenvolvimento. Pode-se aqui também pensar na mídia como uma instituição social que divide com a família esta socialização.

De acordo com Costa e Penso (2005), a família exerce de forma dinâmica, as funções reprodutiva, econômica e socializadora. A função reprodutiva se presta a dois contextos. O primeiro é perpetuar a sociedade, em um âmbito mais amplo, e o segundo é dar prosseguimento à sua própria existência, em uma perspectiva mais particular. Já como função econômica, espera-se que a família responsabilize-se por seus membros, promovendo sua formação moral, educação, proteção, alimentação e satisfação das necessidades básicas. E finalmente, a família tem a função de socialização dos seus membros, que inicia no momento em que nascem e se perpetua durante todo o seu desenvolvimento. Geralmente essa função é dividida com outras instituições significativas como escola, instituições religiosas entre outras, inclusive o ambiente profissional.

Para Naiff et all. (2006), a família também é o lugar da subjetividade e da identidade, ao mesmo tempo em que é o primeiro e principal espaço social. Essa diversidade do lugar da família e seus desafios se expressa no que dela se espera: lugar de proteção e expressão do indivíduo, lugar de socorro e, ainda, lugar da transmissão das regras e normas sociais. Associado a isso,

a família ainda tem como desafios a criação, o cuidado, a proteção, a manutenção e o amor.

Completando, Costa e Vitale (2003) definem que a família, como expressão máxima da vida privada, é lugar da intimidade, da construção de sentidos e expressão de sentimentos. Enfatizando que a família é um campo de mediação imprescindível, uma vez que é percebida como o nicho afetivo e de relações necessárias à socialização dos indivíduos, lhe conferem o sentido de pertença a um campo relacional iniciador de relações includentes na própria vida em sociedade.

Nesse sentido, cabe citar Ceconello et all (2000) que afirmam que a família, representada por figuras materna e paterna, desenvolve uma base segura, influenciando uma relação de apego de caráter seguro, quando satisfaz as necessidades físicas e emocionais, estabelece limites, incentiva a autonomia, demonstra interesse pelo desenvolvimento e principalmente permanece emocionalmente próxima da criança.

Elucidando, Bowlby (2002) define que o apego se traduz pelo vínculo afetivo através do qual os pais proporcionam a satisfação das necessidades da criança ao proporcionar o provimento de cuidados, conforto, carinho e proteção, o que se converte em boas experiências através desta relação especial que passa a ser modelo para outros relacionamentos interpessoais ao longo da vida.

Embora, em diversas conceituações, seja recorrente a função primária e socializadora da família, além de provedora de cuidados e suporte afetivo, cabe ressaltar que ao mesmo tempo em que esta deve oferecer-se como um contexto de proteção, acaba, por vezes, oferecendo-se como um contexto de risco, como no caso da violência intrafamiliar.

## CAPÍTULO 2

### O PAPEL DA MÍDIA

A mídia para Sampaio (2000) desempenha um papel decisivo em praticamente todas as áreas e dimensões da vida humana, nas sociedades contemporâneas, em razão de possuir uma presença marcante na socialização, no conhecimento, na política e na religião, entre outros. Segundo Schmidt apud Sampaio (2000), a importância fundamental que a mídia assume nas sociedades contemporâneas se dá ao fato dela ter se tornado um instrumento de construção da realidade.

Nesse sentido, Sampaio (2000), chama a atenção para a mídia televisiva que, além de sua superioridade diante das outras mídias, em disfarçar a sua própria mediação elencando elementos como som e imagem para proporcionar entretenimento, ela favorece ainda a constituição de vínculos emocionais; e que emocionalmente envolvido, o público tende a distinguir, com menor clareza, a ficção da realidade.

A apropriação da realidade pelos agentes sociais ocorre como um processo socialmente orientado, conforme Schmidt apud Sampaio (2000), onde esses mesmos agentes sociais conferem, constantemente, junto aos demais membros da sociedade a sua própria percepção da realidade. Esse fenômeno confere a relevância contemporânea das diversas mídias, particularmente da televisão, no processo da construção social da realidade.

Referindo-se especialmente ao potencial de consumo da criança como uma tendência global, Sampaio (2000) menciona que as produções com fins de veiculação internacional de filmes e *desenhos animados* americanos e japoneses, de jogos eletrônicos e computadores, concebidos para atender às expectativas desse público, são alguns exemplos elucidativos da tendência de acréscimo no volume das ofertas de comunicação e produtos dirigidos especificamente a esse segmento.

A mesma autora menciona que o acesso da criança às comunicações midiáticas requer que sejam consideradas as condições dessa entrada, principalmente a capacidade cognitiva e a sujeição a controles, e a configuração do conjunto de opções de lazer da criança, que contribui para que esse processo assumam conotações particulares.

Partindo da ideia de que a criança ocupa um lugar de destaque na mídia televisiva brasileira, Sampaio (2000) refere que, especialmente a partir da década de 80, a mídia infantil ganha importância crescente nas diversas emissoras e aumenta de forma exponencial a oferta de comunicação dirigida especialmente a esse público. No entanto, passam a existir críticas e questionamentos de diversos profissionais, entre eles intelectuais, acerca da qualidade dessas programações, deixando a desejar quando comparadas, por exemplo, com a TV européia, onde há uma intensa discussão acerca de sua qualidade, adequação as necessidades da criança e objetivos de uma programação dessa natureza.

Em outra direção, o desenvolvimento da programação infantil, no Brasil, segundo Sampaio (2000), busca claramente, maiores índices de audiência, onde a atratividade dos programas se fundamenta no carisma de seus apresentadores e nos desenhos animados, que respondem por parcela expressiva da programação.

Para Sampaio (2000), tal realidade parece exigir uma reflexão acerca do cotidiano da criança na contemporaneidade, implicando no reconhecimento básico de uma de suas características mais marcantes: a experiência de vida num ambiente midiático. Com isso, a autora não pretende afirmar que o cotidiano infantil se reduza à experiência de contato com as diversas mídias, o que não corresponderia à realidade, mas sim, que a experiência da infância hoje não pode ser pensada sem essa sua relação com um ambiente midiático.

Reitera a ideia afirmando que a construção da realidade acontece, necessariamente, no nosso ambiente e esse ambiente é crescentemente impregnado com a mídia. Acrescenta ainda que, a socialização é hoje socialização pela mídia, e não apenas a linguagem, mas toda a mídia torna-se um importante instrumento de construção da realidade, assim como da mudança de modos de construção dessa mesma realidade.

Rondelli apud Njaine (2000) sugere que um modo de se estudar a própria violência seria conhecer os mecanismos da mídia, uma vez que quando os meios de comunicação se apropriam, divulgam ou banalizam os atos da violência, estão atribuindo-lhes um sentido que circula socialmente, induzindo práticas referidas à violência. E em razão disso, a abordagem do papel da mídia na construção do significado da violência é importante, dada a função socializadora que exerce em relação às crianças.

Nesse sentido, Njaine (2004) refere que a investigação sobre a questão da violência na mídia conta com uma volumosa contribuição no âmbito internacional, concentrada nas áreas da medicina, psicologia e pediatria. Já no Brasil, verifica-se uma maior contribuição da área da psicologia, embora ainda seja extremamente pequena se comparada à produção norte-americana e europeia.

Strasburger (1999), pesquisando a questão da violência na mídia e seu impacto na saúde de crianças e adolescentes, verificou que os trabalhos apontam uma relação entre violência na mídia e violência real de forma significativa. O autor assinala que, de modo geral, todos os estudos concluíram que a violência veiculada nos meios de comunicação pode: facilitar o comportamento anti-social; dessensibilizar os espectadores para a violência na vida real, pela exposição excessiva à violência na mídia e; ampliar a percepção dos espectadores de viver em um mundo perigoso e mau.

Groebel (1999) investigou numa pesquisa realizada em 23 países, inclusive no Brasil, como crianças de 12 anos de idade percebem a violência na televisão. Os resultados mostraram que as crianças passam mais tempo em frente à TV (uma média de três horas/dia) do que usando qualquer outro meio de comunicação (rádio ou livros), ou realizando outra atividade, inclusive lição de casa. O estudo aponta também sobre o fascínio que a violência exerce, frequentemente relacionando heróis recompensados por suas ações agressivas ao lidarem com os problemas.

De tal modo, segue o autor, a violência na televisão se torna atraente como um modelo para resolver os problemas da vida real, embora seja preciso investigar outros fatores como a inter-relação entre a mensagem e a personalidade da criança, seu ambiente real, experiência com agressão, circunstâncias familiares e contexto cultural. Esse pesquisador considera ainda, que a mídia tem, principalmente, um papel de distribuição ampla das muitas agressões que os homens desenvolveram, e que estas possuem um caráter destrutivo, além de funcional enquanto parte da constituição do ser humano.

Desse modo, Njaine (2004) afirma que a televisão e outras mídias não podem ser vistas somente como veículos de comunicação, mas como produtoras de sentidos e construtoras de valores que interpelam a vida do grupo de crianças e adolescentes que as assiste. Enfatiza que esses meios tecnológicos são mediadores das formas de violência reais e simbólicas, que



incidem nas concepções que esse mesmo grupo tem da realidade, concluindo, portanto, que são espaços de interação e de criação de novos sentidos sobre o real.

Corroborando, Mendonça et al (2010) refere que o ingresso na cultura e na sociedade perpassa também pelos instrumentos da mídia, principalmente a mídia televisiva. E nesse sentido, ressalta que a presença da televisão na infância é reconhecida como uma atividade de lazer, chegando a concorrer com as brincadeiras infantis e que, para muitos, tornou-se a única fonte de entretenimento. Apoiando tal referência, o autor menciona que estudos demonstram que as crianças, usando da imaginação, interagem com colegas imitando, por exemplo, seus personagens favoritos.

Diante de tamanha presença da mídia televisiva na vida das pessoas, Pacheco & Assunção (2005), ressaltam que a TV, permanentemente ligada, condiciona a rotina das crianças e de seus familiares, funcionando com diversas finalidades, desde como babá-eletrônica, pano de fundo para as conversas entre amigos, convidada assídua das refeições, até como convite ao silêncio familiar. E diante disso, é inegável o fato de que mesmo a TV exercendo grande influência em nossas vidas, as pessoas, mais especificamente, as crianças, não são passivas diante da televisão.

Conforme Pougy (2005), a criança relaciona-se com a TV do mesmo modo que se relaciona com o que está a sua volta. Para a criança, segundo a autora, a TV constitui-se em um jogo simbólico, como são as brincadeiras infantis. A criança é receptora das mensagens veiculadas na TV, recriando de acordo com suas experiências em um processo de troca de conhecimentos, incorporando o que vê e ouve de maneira criativa e retirando o que lhe interessa naquele momento.

Confirmando, Morin apud Haetinger (2005) declara que a mídia também exerce o papel de educar as crianças, principalmente a mídia televisiva. As crianças aprendem a informar-se, a conhecer as outras pessoas, crianças ou não; o mundo e a si mesmas, sentindo, fantasiando, relaxando, vendo, ouvindo, “tocando” as pessoas na tela, pessoas estas que lhe mostram como viver, serem felizes e infelizes, amarem e odiarem.

Segundo Foucault apud Fischer (2002), a mídia participa da constituição de sujeitos e subjetividades na medida em que produz imagens, significações, enfim, saberes que de alguma maneira se dirigem à “educação” (grifo da autora) das pessoas, ensinando-lhes modos de ser e estar na sociedade

em que vivem. Desta forma, Mendonça et al (2010) ressaltam a idéia de que a mídia exerce influência na formação desse sujeito ao lado da escola, família, instituições religiosas e a sociedade em geral.

Fischer (2002) segue descrevendo que os processos de subjetivação sempre são históricos e, portanto cada época possui construções particulares do contexto onde se está inserido. A autora declara que a TV, na condição de meio de comunicação social, ou de uma linguagem audiovisual específica ou ainda na condição de simples eletrodoméstico manuseado por nós, cujas imagens cotidianamente consumimos, tem uma participação decisiva na formação das pessoas mais enfaticamente, na própria constituição do sujeito contemporâneo.

A mesma autora refere que a televisão é parte integrante e fundamental de complexos processos de veiculação e de produção de significações e de sentidos, os quais por sua vez estão relacionados a modos de ser, pensar, conhecer o mundo, e de se relacionar com a vida. Giradello apud Mendonça et al (2010) assegura que as crianças em geral, são capazes de decodificar a televisão de forma ativa, construindo e desconstruindo saberes a partir dos referenciais apresentados por esta mídia.

Existem programas que são ricos em valores culturais e significados. Porém, Fischer (2002) pondera que nem todos os programas e modos de assisti-los trazem o mesmo benefício para todas as crianças. E que é preciso compreender que cada criança é única e sua forma de decodificar o material televisivo vai depender de diversos fatores, tais como: sociais, cognitivos, políticos, ideológicos, culturais, biopsicossociais, entre outros. Segundo Bellone apud Cunha (2005), a televisão tem papel importante também na dimensão semântica do processo de socialização, na medida em que ela fornece as significações (mitos, símbolos, representações) preenchendo o universo simbólico das crianças com imagens irrealis.

Além disso, o mesmo autor refere que a televisão transmite também informações da atualidade, fornecendo certa representação do mundo, uma vez que as significações transmitidas pela televisão são apropriadas e reelaboradas pelas crianças a partir de suas experiências e integram-se ao mundo vivido no decorrer de novas experiências. Neste sentido, Morin apud Cunha (2005), afirma que a criança também é educada pela mídia, principalmente pela televisão.

Referindo-se especialmente aos desenhos animados, Cunha (2005) se-

gue descrevendo que é preciso compreender o fascínio que os mesmos exercem sobre as crianças. Acrescenta que as principais características desses desenhos são a linguagem lúdica, pois são mais do que um entretenimento televisivo, eles carregam discursos, seja pelos personagens ou pelas suas aventuras. O autor afirma ainda que existe uma dimensão educativa nos desenhos animados, e que estes são constituídos de conteúdos diversos e articulados entre si, que possibilitam à criança criar uma rede de relações significativas, que permitem construir e reconstruir seu conhecimento, bem como perceber as diferentes realidades que compõem o mundo que a cerca.

## CAPÍTULO 3

### A CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE

A interferência da mídia, especialmente da televisão, na formação do sujeito contemporâneo, parece ficar bastante evidente. E diante dessa afirmativa, se faz necessário refletir o conceito de subjetividade. Quayle (2003) considera subjetividade como sendo uma qualidade própria da espécie humana, que participa na determinação do cotidiano através do modo como a pessoa representa psicologicamente sua própria vida e se constitui como sujeito. Acrescentando, Benelli e Costa-Rosa (2003) definem subjetividade como sendo os modos de ser, pensar e agir constitutivos do sujeito em determinado momento histórico.

Cabe elucidar que o termo sujeito é aqui entendido, conforme Davis (2005), dentro da perspectiva sócio-histórica, como sendo o resultado de uma construção social, que deriva da apropriação dos conhecimentos e das produções culturais da sociedade em que vive, por intermédio da mediação da própria sociedade.

Mayos (2004) define subjetividade como sendo o espaço íntimo do indivíduo - seu mundo interno, com o qual ele se relaciona com o mundo social - o mundo externo, resultando tanto em marcas singulares na formação do indivíduo quanto na construção de crenças e valores compartilhados na dimensão cultural que vão constituir a experiência histórica e coletiva dos grupos e populações. O autor refere ainda que a subjetividade é o mundo interno de todo e qualquer ser humano, sendo através dela que nos relacionamos com o outro. Acrescenta que este mundo interno é composto por emoções, sentimentos e pensamentos.

Reiterando, a subjetividade se refere a processos internos do indivíduo, ao seu mundo interior, que é notoriamente construído ao longo da vida, a partir das relações sociais que se estabelecem, com toda sua riqueza, possibilidades e limitações, conforme Bock (2002). Ao afirmar que o ser humano é multideterminado, Bock (2002) assegura que as propriedades que fazem do homem um ser particular, e o transformam de animal em ser humano, são um suporte biológico específico, o trabalho e os instrumentos, a linguagem, as relações sociais e uma subjetividade caracterizada pela consciência e identidade, pelos sentimentos e emoções e pelo inconsciente.

Para Mancebo apud Gonçalves (2010), a subjetividade é apresentada como um complexo e plurideterminado sistema, afetado pelo próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem dentro do contínuo movimento das complexas redes de relações que caracterizam o desenvolvimento social, admitindo uma concepção sócio-histórica do conceito.

Ressaltando a ideia, Gonçalves (2010) assegura que as condições históricas de nossa sociedade implicam subjetividades diferentes, considerando-se que compreende sua constituição como sendo decorrente de processos multideterminados, complexos e carregados de historicidade. Associado a aspectos sócio-históricos, a mesma autora acrescenta os aspectos psicológicos envolvidos na dimensão subjetiva referindo que a forma como os indivíduos registram o mundo em que vivem e sua experiência nesse mundo, a maneira como determinam produtos materiais e espirituais, como apresentam esses produtos aos outros homens e os utilizam são fenômenos que compõem a subjetividade.

A noção de dimensão subjetiva de fenômenos sociais, como aponta Gonçalves (2010), traz uma perspectiva dialética, superando a dicotomia e resgatando a subjetividade como um elemento constituinte de fenômenos sociais, a partir de um indivíduo compreendido como sujeito. Colaborando, Mareuse (2007) compreende que a subjetividade e o imaginário infantil constroem-se na relação com o outro, num determinado contexto sócio-histórico e cultural, incluindo as construções mediadas pela cultura midiática e planetarizada. Salienta, portanto, que as reações das crianças aos conteúdos das mídias decorrem da rede de relações que se estabelece em função das diferentes mediações presentes no cotidiano de cada um.

Neste contexto, Cunha (2005) reconhece a participação da mídia no processo de subjetivação dos sujeitos, inferindo que os desenhos animados são importantes para o desenvolvimento infantil, uma vez que, através deles, a criança pode satisfazer suas necessidades de diversão, experimentar medos, aventuras e viver de forma imaginária conflitos, em um processo de amadurecimento cognitivo e emocional.

## CAPÍTULO 4

### VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR

De acordo com Brasil (2001), a violência intrafamiliar é um problema social de ampla dimensão que afeta toda a sociedade, atingindo, de forma continuada, especialmente mulheres, crianças, adolescentes, idosos e portadores de deficiências, podendo tomar a forma de maus-tratos físicos, psicológicos, sexuais, econômicos ou patrimoniais causando perdas de saúde pouco dimensionadas.

É definida, pelo mesmo autor, como sendo toda ação ou omissão que prejudique o bem-estar, a integridade física, psicológica ou a liberdade e o direito ao pleno desenvolvimento de outro membro da família. Pode ser cometida dentro ou fora da casa por algum membro da família, incluindo pessoas que passam a assumir função parental, ainda que sem laços de consanguinidade, e em relação de poder à outra.

A violência intrafamiliar pode se manifestar de várias formas e com diferentes graus de severidade, conforme Brasil (2001), fazendo parte de uma sequência crescente de episódios que vão desde a violência física, sexual, psicológica, econômica ou financeira até a institucional. Parafraseando com Pedersen (2010), no contexto familiar, a violência não é uma questão nova, ela atravessa os tempos e se constitui em uma relação historicamente construída a partir das relações de poder, gênero, etnia e de classe social. Constitui-se ainda, numa expressão extrema de distribuição desigual de poder entre homens e mulheres, de distribuição desigual de renda, de discriminação, de raça e de religião.

De acordo com Costa e Penso (2005), a violência na família precisa ser compreendida a partir de diferentes perspectivas. A primeira e extremamente importante é a perspectiva histórica, pois toda família se constitui num tempo histórico no qual os conflitos violentos são resolvidos com os recursos e valores desse tempo. Nesse sentido, Prado apud Costa e Penso (2005), colabora dizendo que aí entram os meios de comunicação e negociação presentes, e sua influência sobre as emoções.

Outra é a perspectiva política, que diz respeito às políticas adotadas pelas nações e à consequente influência sobre a política interna praticada na família. Sob este ponto de vista, refere-se a uma forma social de convivên-

cia, que se insere sutilmente nas relações familiares, que também são relações sociais. E por fim, mas não menos importante, há a perspectiva familiar, onde se percebe que os valores, regras, e outros aspectos, são transmitidos horizontalmente, envolvendo a aprendizagem no tempo de uma geração, e verticalmente, aonde as aprendizagens envolvem várias gerações.

Para além desta compreensão, vale a pena mencionar que a violência passa a ser determinada por algumas variáveis importantes de serem conhecidas. Referindo-se às variáveis que desencadeiam a violência, Geen apud Leme (2004), aponta, dentre outras, a personalidade, as experiências anteriores e expectativas sócio-culturais, como cultura familiar e exposição à mídia violenta, influenciando também, no sentido de seu incremento ou diminuição, por meio da aprendizagem.

Ao mesmo tempo, pondera-se que na família, estamos expostos, o tempo todo, a um sistema de comunicação que se faz presente na forma de educar e de transmitir mensagens. E é através desse sistema de comunicação que se faz a transmissão de delegações, que conforme Boszormenyi-Nagy apud Costa e Penso, (2005) são ordens passadas sutilmente, de geração a geração, e percebidas como impossíveis de não serem cumpridas.

Entretanto, cabe mencionar que, no contexto da violência intrafamiliar, se faz mister observar que agressão e violência não podem ser entendidas como sinônimos e, conforme Santos apud Pedersen (2010), enquanto a primeira caracteriza-se por um fenômeno natural, uma “herança biológica” (grifo da autora) dos homens e dos outros animais, a segunda refere-se a uma construção do homem, e pode ser considerada como um aspecto culturalmente determinado, historicamente construído.

Acrescentando, Bock (2002) entende que a agressividade faz parte da constituição do ser humano e, do mesmo modo, afirma a importância da cultura e da vida social, como reguladoras dos impulsos agressivos. Por este motivo, a educação e os mecanismos sociais da lei e da tradição buscam a subordinação e o controle dessa agressividade. Conclui com isso, que a violência passa a ser o uso desejado da agressividade, com fins destrutivos.

Por fim, elucidando a distinção entre violência e agressividade, Pagnoncelli (2006) colabora acrescentando que a segunda é uma qualidade humana e representa um importante fator do crescimento e do desenvolvimento quando dirigida aos esforços de defesa e sobrevivência.

## CAPÍTULO 5

# O DESENVOLVIMENTO HUMANO E A TEORIA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY

Conforme Bock (2002), o desenvolvimento humano refere-se ao desenvolvimento mental e ao crescimento orgânico. O desenvolvimento mental é uma construção contínua, caracterizada pelo aparecimento gradativo de estruturas mentais que vão se aperfeiçoando e se solidificando até o momento em que todas elas, estando plenamente desenvolvidas, caracterizarão um estado de equilíbrio superior quanto aos aspectos da inteligência, vida afetiva e relações sociais.

Para Brasil (2010), o desenvolvimento, além de ser uma construção contínua, é também um processo global que não dissocia as áreas sensorial, perceptiva, motora, cognitiva, emocional e social, tornando-a um processo dependente das experiências, das relações interpessoais e com os ambientes físico, cultural e social da criança.

Com isso, o desenvolvimento humano inicial pode ser caracterizado, ainda conforme Brasil (2010), em fases marcadas pela ampliação de habilidades e capacidades construídas na relação com o outro e com o mundo ao qual a criança é apresentada, onde a perspectiva sociocultural tem ganhado um destaque considerável nos últimos anos, especialmente através do redescobrimto da obra de Vigotsky.

De modo geral, Vigotsky (2007) reafirma tal conceituação, enfatizando que o desenvolvimento se organiza de forma complexa no tempo, constituindo-se por três grandes campos, que se inter-relacionam e são: os dados orgânicos que compõem os aspectos biológicos, fisiológicos e neurológicos; os dados antropológicos, que concernem os aspectos históricos, culturais, políticos, econômicos, financeiros e religiosos e os dados psicológicos, compostos pelo que é consciente e inconsciente. O teórico enfatiza que os aspectos que compõem o desenvolvimento são sempre interligados e funcionam de maneira global, em um tempo não linear e individual. Em outras palavras, o tempo do desenvolvimento será diferente para cada criança, sempre considerando interligados os aspectos que o constituem.

Coll (1995) entende que, resultado de uma concepção dialética dos fe-



nômenos psicológicos, a perspectiva histórico-cultural ressalta o papel histórico e culturalmente mediado de tais fenômenos. Com isso, o autor refere que Vigotsky infere que a criança recebe dos que a cercam uma série de instrumentos e estratégias psicológicas, dos quais vai se apropriar através de um processo de internalização.

Vigotsky (2007) define o termo internalização como sendo o processo pelo qual as funções psicológicas superiores, que são eminentemente humanas e têm origem no plano sociocultural – pensamento, linguagem e comportamento volitivo, percorrem. Ou seja, Vigotsky (2007) declara que internalização indica o trajeto que vai do exterior para o interior do indivíduo, ou ainda, nos termos do autor é a “reconstrução interna de uma operação externa”.

Mais adiante Coll (1995), refere que de todos os recursos que, procedentes da evolução histórica e dos êxitos culturais, chegam à criança através da interação social, Vigotsky destaca, sobretudo, a linguagem, julgando-a como um poderoso instrumento, que de maneira peculiar reflete a realidade e permite refletir sobre a mesma, mediador entre estímulos e respostas, eficaz auto-regulador da própria conduta, instrumento de planejamento da ação, procedimento variado e flexível de intercâmbio e comunicação.

O mesmo autor afirma que, de acordo com essa perspectiva, o desenvolvimento psicológico é em grande parte construído na criança através das interações com os adultos e outras crianças mais desenvolvidas. No processo da construção social do desenvolvimento existem dois princípios que devem ser destacados, conforme Coll (1995). De acordo com o primeiro deles, a construção do psiquismo vai do social ao individual, do interpessoal ao intrapessoal. Desta forma, a criança aprende a utilizar a linguagem na comunicação com os demais antes de ser capaz de utilizá-la para refletir e, de forma semelhante, sua conduta é controlada por elementos externos muito antes que ela seja capaz de autocontrolar-se.

De acordo com o segundo princípio, dentro da perspectiva sociocultural, Coll (1995) refere que nem toda aprendizagem nem toda interação social dão lugar a um processo evolutivo, senão somente aquelas que, partindo do ponto em que a criança se encontra, sejam capazes de levá-la um pouco mais além, até onde não tenha podido chegar por si só ou tenha chegado muito mais arduamente. Desta forma, as interações que se transformam em desenvolvimento são aquelas que, conforme Vigotsky se situam na “zona de

desenvolvimento próximo da criança”.

Vigotsky apud Isaia (1999) introduz o conceito de “zona de desenvolvimento proximal”, entendendo que se trata da distância entre o nível real e o potencial do desenvolvimento. Ou seja, assegura que os processos evolutivos não coincidem com os processos de aprendizagem, ao contrário, são reboçados por eles, envolvendo interação e cooperação com os outros. Como consequência, a aprendizagem desperta uma série de processos evolutivos internos capazes de operar quando a criança encontra-se em interação com seu ambiente sociocultural.

Para Bock (2002), Vigotsky rompe com a visão dicotômica, buscando construir uma Psicologia que superasse as tradições positivistas e estudasse o homem e seu mundo psíquico como uma construção histórica e social da humanidade. Ressaltando que os processos são interligados e tratando a unidade de desenvolvimento como uma “unidade de situação social de desenvolvimento” destaca a relação afetiva da criança com o meio.

Entende-se que, conforme Brasil (2010), a criança interage com o meio através do faz-de-conta, das atividades e da linguagem simbólica do brincar e também através das suas relações com outros sujeitos, configurando assim a sua relação afetiva com o meio. O autor refere que, nesse contexto, o brincar possibilita uma relação ativa com o meio através de vivência e de experiências de tomadas de decisões, que socializam e introduzem as crianças à rede de significados sociais da qual participam, ao mesmo tempo em que estimulam o desenvolvimento.

A teoria sociocultural de Vigotsky tem fundamentalmente, em seus princípios, conforme Bock (2002), a compreensão de que as funções superiores do homem não podem ser alcançadas pela psicologia animal, pois os animais não têm vida social e cultural; a compreensão de que as mesmas funções superiores do homem não podem ser vistas apenas como resultado da maturação de um organismo que já possui, em potencial, tais capacidades; e a convicção de que a linguagem e o pensamento humano têm origem social, e por isso, a cultura faz parte do desenvolvimento humano e deve ser integrada ao estudo e à explicação dessas funções superiores.

Vigotsky apud Pino (2005), afirma que a cultura é uma produção humana e essa produção tem duas fontes simultâneas: a vida social e a atividade social do homem. Desta forma, cultura é, simultaneamente, o produto da vida social e da atividade social dos homens. Enfatizando que a cultura

faz parte do desenvolvimento humano, Vigotsky, ainda conforme o mesmo autor, sugere que o campo da significação não é algo homogêneo, mas que nele se delineiam áreas de maior estabilidade e unidade, como os significados socialmente instituídos, e áreas de maior instabilidade e diversidade, como é o caso do sentido que os significados culturais instituídos têm para indivíduos e grupos diferentes. Com isso, duas observações se impõem imediatamente sobre a questão da constituição cultural do ser humano.

Sob a ótica de Pino (2005), a primeira diz respeito à natureza cultural do desenvolvimento. O autor refere que, ao longo de seu trabalho, Vigotsky mostra que no ser humano existe, ao mesmo tempo, continuidade e ruptura entre o biológico e o cultural. Refere-se dessa forma porque entende que o cultural supõe o biológico para poder constituir-se, logo há a continuidade. Já a ruptura acontece porque o biológico é transformado sob a ação do cultural.

O autor diz que essa transformação é possível porque o homem criou meios simbólicos que, à semelhança dos meios técnicos, transformam aquilo sobre o que agem. Se estes agem sobre a natureza em geral, aqueles agem sobre a natureza humana. Sintetizando, o autor reafirma que o resultado de ambos os casos é a emergência de uma dimensão nova da natureza: a dimensão simbólica.

Pino (2005) salienta que isso não quer dizer que as funções biológicas desapareçam ou parem de funcionar. Vigotsky apud Pino (2005), afirma exatamente o oposto disso quando menciona que deve reconhecer-se uma base natural para as formas culturais de conduta. Acrescentando, Vigotsky apud Pino (2005), afirma que a Cultura, não produz nada de novo além do que é dado pela natureza.

E, em síntese, o autor afirma que o desenvolvimento psicológico consiste num processo de conversão da ordem biológica para a ordem da Cultura. Destaca que sem o biológico a cultura seria impossível, mas que sem a mesma, a espécie não teria ultrapassado a barreira da simples sensibilidade animal. Para Vigotsky apud Pino (2005), essas duas ordens estão intimamente interligadas sendo muito difícil distingui-las e seguir o curso de cada uma delas separadamente.

A segunda observação diz respeito ao que Pino (2005) chama de “salvaguardas” (grifo do autor) da subjetividade na constituição cultural do indivíduo. Explica que, de um lado, fica muito claro que na perspectiva históri-

co-cultural as significações culturais constituem a matéria-prima do que é feito o psiquismo humano do homem, entendendo por significações culturais aquelas atribuídas pelos homens às suas obras (obras técnicas, científicas, artísticas, instituições sociais, tradições e ideias em geral). O autor explica que, da mesma maneira que a natureza física se desdobra numa natureza simbólica por obra dos homens, assim também a natureza biológica da espécie *Homo* desdobra-se ao longo da história humana numa natureza simbólica ou cultural.

Segue afirmando que, o que garante que a constituição do ser humano - por ser de natureza cultural e, por isso mesmo, de origem social e não genética - não comprometa sua subjetividade e identidade pessoal é que a Cultura é de natureza simbólica, embora sua base seja material ou se funde em certas formas de materialidade (por exemplo, as produções técnicas, fundamentalmente materiais, são obras culturais porque veiculam uma significação, enquanto as produções filosóficas ou matemáticas, fundamentalmente simbólicas, são obras culturais porque se concretizam com uma certa materialidade que é suporte da linguagem e dos signos em geral).

Considerando que a natureza da Cultura é semiótica, pois o que faz de uma coisa um fenômeno cultural é a significação, então, conclui o autor, o que constitui um ser biológico num ser cultural (sinônimo de humano) é, como aponta Vigotsky, a conversão das significações culturais que definem a sociedade dos homens em significações pessoais, definidoras da subjetividade e da identidade pessoal de cada indivíduo. Nesse sentido, Pino (2005), aponta que qualquer que seja a concepção que se tenha a respeito do conceito de sujeito, na perspectiva histórico-cultural a subjetividade, entendida como o lugar recôndito que delimite a história privada de cada indivíduo, está sempre salvaguardada.

Complementando a teoria de Vigotsky, Bandura (1965) desenvolve a teoria denominada aprendizagem social, que dá ênfase à aprendizagem observacional e à modelagem. Assim os indivíduos modificam o seu comportamento em função do modo como as outras pessoas do grupo se comportam. Pesquisadores como Albert Bandura e outros investigaram, em especial, as circunstâncias sob as quais as crianças imitavam as atitudes agressivas apresentadas.

Njaine (2004) afirma que essa teoria da aprendizagem social demonstrou, em experimentos, que crianças que haviam aprendido respostas agres-

sivas podiam usá-las se as circunstâncias fossem propícias. A autora assegura também que esse é um dos trabalhos teóricos mais citados sobre os efeitos da violência na mídia, afirmando que os espectadores aprendem com os modelos propostos pela televisão, ou seja, imitam e comportam-se conforme os padrões por ela propostos.

Sob a ótica de Gomide (2000), os estudos de laboratório de Bandura fornecem um interessante modelo teórico para explicar a aprendizagem por observação, onde participantes aprendem a se comportar agressivamente a partir de observação de um modelo que é reforçado pelo seu comportamento agressivo. Njaine (2004) lembra que outras pesquisas de campo mostraram que a agressão é aprendida em idades menores e, à medida que a criança cresce, as mudanças se tornam mais difíceis.

Retomando a reflexão sobre a teoria sociocultural, reitera-se que, de modo geral, as proposições foram uma tentativa de Vigotsky explicar a consciência como um produto final da socialização. Vigotsky (1998) elaborou uma teoria que tem por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem neste desenvolvimento. Sintetizando, por fim, sob a ótica de Haetinger (2005) o teórico Vigotsky assegura a necessidade de se analisar o reflexo do mundo exterior no mundo interior dos indivíduos a partir da interação destes com a realidade.

Diante disso, parece relevante e coerente trazer a teoria sociocultural para elucidar o desenvolvimento humano sob a perspectiva das interações do sujeito com o contexto social e cultural, uma vez que se compreende a mídia como parte deste conjunto.

## CAPÍTULO 6 METODOLOGIA

### 6.1 MÉTODO

O método utilizado no presente trabalho denomina-se método indutivo e, para Richardson (2008), consiste em fazer generalizações do conhecimento adquirido a partir do estudo de um ou de vários casos particulares. Neste método desenvolvido por Francis Bacon, no século XVII, o que determina a produção do conhecimento é a observação do mundo empírico. O conjunto de regras pensadas para se determinar como o fenômeno a ser observado, será observado; e como serão inferidas as conclusões advindas da observação deste fenômeno, que por sua vez irão produzir o conhecimento sobre este fenômeno, chama-se de método científico.

Segundo Rudio (2004), as generalizações são o foco da ciência, o estudo de casos particulares somente se justifica na medida em que tem por objetivo generalizar as conclusões inferidas por estes para todos os demais semelhantes, que não foram estudados. Este é o objetivo do método indutivo.

### 6.2 TIPO DE PESQUISA

O presente trabalho busca realizar uma pesquisa descritiva, que segundo Rudio (2004), é aquela na qual o pesquisador não interfere na realidade investigada, se limitando apenas a conhecer e a interpretar esta realidade. Esta pesquisa descritiva, é de natureza qualitativa, ou seja, privilegia como forma de inferir o conhecimento, o estudo das qualidades da realidade empírica investigada em detrimento das quantidades desta realidade. Para Gressler (2004), quando a investigação não envolve experimentos controlados e nem a manipulação de variáveis, e busca descrever um problema na sua complexidade, então estamos diante de uma pesquisa qualitativa. Este é o caso do presente estudo de caso.

Por fim, tal pesquisa descritiva e qualitativa, se caracteriza como uma pesquisa que combina um estudo de caso com uma análise de conteúdo. O estudo de caso, sob a ótica de Gressler (2004), dedica-se a estudos intensivos de uma unidade, selecionada por sua especificidade, sendo ainda, uma

pesquisa profunda que abarca a totalidade da unidade, investigando o caso de forma não fragmentada, uma vez que todos os elementos estão inter-relacionados.

A análise de conteúdo, conforme Gade (1998) é uma das formas mais interessantes da pesquisa cultural, pois pode determinar os valores, normas e outros elementos culturais. Entende-se que estão incluídos nestes elementos culturais, os produtos da moderna cultura de massa produzida pelos meios de comunicação social, ou seja, os produtos midiáticos, especialmente o desenho animado.

A análise de conteúdo, técnica de pesquisa sistematizada por Berelson apud Gade (1998), permite uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto de uma comunicação, tendo por fim interpretá-la. Para Pacheco (1985), o objetivo de tal interpretação é atribuir significado ao conteúdo latente. Corroborando o que foi dito anteriormente, Bardin (2009) define análise de conteúdo como sendo um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam inferir conhecimentos relativos à temática em questão.

Esta autora pontua que embora a técnica da análise de conteúdo tenha sido definida, no início, como tendo um caráter quantitativo, ela também pode ser qualitativa. Declara que a análise qualitativa apresenta certas características particulares, sendo válida, sobretudo, na elaboração de inferências específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa e não em inferências gerais.

Pode funcionar sobre *corpus* reduzidos e estabelecer categorias mais discriminantes, visto não estar ligada à necessidade, enquanto análise quantitativa, a categorias que dêem lugar a frequências elevadas para que os cálculos se tornem possíveis. Bardin (2009) refere que a análise de conteúdo de tipo qualitativa levanta problemas ao nível da pertinência dos índices retidos, visto que seleciona estes índices sem tratar exaustivamente todo o conteúdo, sendo essencial a compreensão do sentido que compõem a comunicação. No caso, aqui, a amostra de um episódio do desenho Pica-Pau.

Para Hosti apud Richardson (1999), a análise de conteúdo trata-se de uma forma para compreender melhor o discurso, aprofundando a análise de suas características, e extraíndo os momentos mais importantes do mesmo, enfim, é a aplicação de métodos científicos a uma evidência

documentária. Já Bardin (2009), conclui afirmando que o que caracteriza a análise de conteúdo de tipo qualitativa é o fato de a inferência ser fundada na presença de um tema específico, e não sobre a frequência da sua aparição.

### 6.3 UNIVERSO E AMOSTRA

O desenho animado Pica-Pau, do desenhista “Walter Lantz”, foi produzido nos estúdios da “Universal Pictures” entre os anos de 1940 e 1972, e conta com aproximadamente 204 episódios durante 32 anos de produção da série. Conforme Beraldi apud Pacheco (1985), o Pica-Pau é um dos personagens mais violentos já criados para desenhos animados e histórias em quadrinhos.

Pacheco (1985) incrementa que na biografia de “Walter Lantz” consta que o Pica-Pau foi criado quando seu autor, em 1940, na Califórnia foi muito perturbado e irritado por um pica-pau que bicava o seu telhado, nascendo um personagem violento. Deste universo foi escolhido um episódio do desenho Pica-Pau (Nascido para Picar – Born to Peck) para ser objeto de análise, tendo sido produzido na terceira temporada, que foi de 1951 a 1955.

### 6.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa será realizada através do método da análise de conteúdo em que a análise, de acordo com Richardson (2008), desenvolve-se em três etapas conforme segue: pré-análise, análise do material e tratamento dos resultados. Já, as mesmas três etapas para Bardin (2009), são as seguintes: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A primeira etapa é a pré-análise e possui três dimensões que são as seguintes: a formulação do objetivo da análise, a escolha dos documentos a serem submetidos a análise e a formulação da hipótese. Bardin (2009), referindo-se as três dimensões da pré-análise, diz que estas dimensões não têm uma ordem cronológica, ainda que estejam ligadas umas as outras, poden-



do serem definidas em qualquer ordem.

Como o objetivo deste estudo já foi determinado anteriormente, e é analisar qual a relação entre o desenho animado Pica-Pau e a violência intrafamiliar, o universo dos documentos a serem analisados já está determinado como sendo todos os episódios do desenho animado Pica-Pau, e o *corpus*, ou seja, o conjunto de documentos que serão submetidos aos procedimentos analíticos, será constituído por um único episódio, chamado “Nascido para picar” (Born to Peck), produzido em 1952, levando em consideração a regra da pertinência, que segundo Bardin (2009), é quando um documento, tomado como fonte de informação, se mostra adequado para corresponder aos objetivos da análise. O *corpus* de análise, embora restrito na amostra, serve para sugerir sobre a representação que o desenho Pica-Pau transmite sobre o tema “relações familiares”, notando que este não é frequente no universo da série, sendo reduzido o número de episódios que fazem referência à representatividade familiar.

Quanto à hipótese que norteia este trabalho, é que o desenho animado Pica-Pau estimula a violência intrafamiliar.

A segunda etapa que é a análise do material tanto para Richardson (2008), quanto para Bardin (2009), estará composta por duas sub-etapas que são: codificação e categorização. A sub-etapa da codificação possui duas dimensões que são: a escolha das unidades e a escolha das regras de contagem. Na escolha das unidades, deve-se escolher a unidade de registro e a unidade de contexto.

Para Bardin (2009), a unidade de registro é a unidade de significação a ser codificada e corresponde ao segmento de conteúdo a ser considerado como unidade de base, tendo em vista a categorização; já a unidade de contexto é aquela que serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro, e é o segmento da mensagem, cujas dimensões superiores da unidade de registro, são apropriadas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registro.

Falando sobre a importância da escolha da unidade de análise, Rose (2008), chama a atenção para a importância da escolha da unidade de análise e para a possibilidade da câmera de filmagem definir a unidade de análise a partir de suas tomadas, ou seja, quando a imagem da câmera mudar de

conteúdo, começa uma nova unidade de análise. Como na produção de desenhos animados não existe câmera do ponto de vista físico, optar-se-á por substituir a tomada de câmera pela cena, como no cinema, para ser a unidade de registro, enquanto o episódio “Nascido para picar”, passará a ser a unidade de contexto.

A dimensão da escolha das regras de contagem tem a ver com a diferença entre o que se conta, que são as unidades de registro; e como se conta, ou seja, as regras de enumeração. No presente trabalho as regras de numeração das cenas do episódio “Nascido para picar”, do desenho animado Pica-Pau são: números arábicos e numeração crescente e em números naturais, ou seja, de zero ao infinito.

Na sub-etapa categorização se efetuará a exploração e observação do material. Ela é formada por duas dimensões que são: a descrição das cenas do episódio e a categorização propriamente dita. Da análise do episódio, surgirão unidades de registro e significação que constituirão alusão aos temas estruturantes do episódio, que no caso do presente trabalho são: família, valores, conflitos e violência. O recorte dos temas pretenderá descobrir os sentidos que compõe a comunicação do desenho sobre estes assuntos.

Dos temas, derivarão categorias que terão o objetivo de fornecer uma representação simplificada dos dados em bruto, e conforme definição de Bardin (2009) terão como critério o elemento semântico para agrupamento. Com isso, o presente trabalho contempla as seguintes categorias: A – conceito sobre família; B – valores sociais e morais transmitidos através de comportamentos e atitudes; C – comportamentos utilizados na resolução de conflitos e D – tipos de violência.

Por fim, a etapa de tratamento dos resultados. Para Bardin (2009), nesta etapa os resultados brutos são tratados de maneira a ganharem significado. As cenas do episódio serão analisadas a luz das categorias previamente estabelecidas, estas cenas serão repartidas da melhor maneira possível, a medida que forem sendo encontradas, entre as categorias formuladas. Ainda para Bardin (2009), o analista poderá adiantar interpretações a respeito de descobertas inesperadas ou dos objetivos previstos e propor inferências, tendo a sua disposição resultados significativos.

## 6.5 ANÁLISE DE CONTEÚDO

### 6.5.1 Pré Análise

**6.5.1.1 Objetivo do Trabalho:** Analisar qual a relação entre o desenho animado Pica-Pau e a violência intrafamiliar.

#### 6.5.1.2 Escolha dos Documentos

Universo: Todos os episódios do desenho animado Pica-Pau

Corpus: O episódio “Nascido para picar”.

**6.5.1.3 Hipótese de Trabalho:** O desenho animado Pica-Pau estimula a violência intrafamiliar.

### 6.5.2 Tratamento do Material

#### 6.5.2.1 Codificação

##### 6.5.2.1.1 Escolha das Unidades

Unidades de Registro: As cenas do episódio.

Unidades de Contexto: O episódio “Nascido para picar”.

**6.5.2.1.2 Escolha das Regras de Contagem:** números arábicos e numeração crescente e em números naturais, ou seja, de zero ao infinito.

#### 6.5.2.2 Categorização

##### 6.5.2.2.1 Descrição do Material

Cena	Áudio
<p>CENA 01 - Inicia mostrando uma parede de madeira, com alguns furos, onde se pode ler: WOOD WOODPECKER (Pica-Pau). Desta parede surge o tronco do Pica-Pau de braos abertos com sua risada caracterstica.</p>	<p>ÁUDIO 01 - Risada característica.</p>
<p>CENA 02 - Aparece outra parede de madeira, com alguns furos, onde se pode ler: BORN TO PECK (Nascido para picar), título do episódio.</p>	<p>ÁUDIO 02 - O locutor diz: Nascido para picar.</p>
<p>CENA 03 - No topo de um platô de rochas, se pode ver num primeiro plano à direita, uma árvore com furos de pica-pau, num segundo plano uma placa onde pode ser lido "WOOD WOODPECKER WAS HERE" (Pica-Pau esteve aqui).</p>	<p>ÁUDIO 03 - O locutor diz: O Pica-Pau esteve aqui.</p>
<p>CENA 04 - No centro do vídeo aparece o Pica-Pau, curvado, formando um ângulo de 90°, com o topete grisalho, uma longa barba branca, segurando uma bengala. Tenta picar a árvore sem sucesso, e olha para cima...</p>	
<p>CENA 05 - Dentro de um balão de história em quadrinhos, aparece o Pica-Pau criança, batendo com as duas mãos no peito, picando e comendo toda a árvore, até sobrar apenas uma formiga que estava dentro da árvore.</p>	

Cena	Áudio
<p>CENA 06 - O Pica-Pau aparece patinando numa estrada no campo, indo em direção a uma igreja de madeira. Logo começa a picar, deixando-a cheia de furos.</p>	<p>ÁUDIO 06 - O Pica-Pau diz: "eu era jovem e tinha alegria, furava árvores e casas todos os dias".</p>
<p>CENA 07 - O Pica-Pau bate com a cabeça no sino da igreja.</p>	
<p>CENA 08 - O Pica-Pau está dentro de um berço de madeira, voa e começa a picar o berço, destruindo-o todo.</p>	
<p>CENA 09 - O Pica-Pau aparece engatinhando.</p>	
<p>CENA 10 - Um ovo aparece dentro de um compartimento de uma prateleira, onde abaixo está escrito WOODPECKER (Pica-Pau). Na prateleira existem vários outros ovos de outras espécies de pássaros. A cena fecha no ovo do Pica-Pau.</p>	
<p>CENA 11 - O ovo agora está dentro de um pano, cujas extremidades estão atadas e colocadas no bico de uma cegonha. O pano com o ovo tem uma etiqueta...</p>	
<p>CENA 12 - Na etiqueta diz: Para o Senhor e Senhora Pica-Pau, um bebê de nome Pica-Pau. Assinado: Doutora Cegonha.</p>	<p>ÁUDIO 12 - O locutor diz: "Para o Senhor e Senhora Pica-Pau, um bebê de nome Pica-Pau. Assinado: Doutora Cegonha".</p>

Cena	Áudio
<p>CENA 14 - Já com o ovo do Pica-Pau filho, o Pica-Pau pai entra em casa e vai contar a novidade para a Pica-Pau mãe. A mãe se imagina chocando o ovo, e não gosta da ideia rejeitando o Pica-Pau filho. Bate com um rolo de massa na cabeça do Pica-Pau pai, apontando-lhe que já tem sete filhas, e que se ele quiser mais um filho ele que vá chocar. Ela sai voando e pica a cabeça do Pica-Pau pai, seguida pelas sete filhas que também picam a cabeça do pai. O pai, pensativo, se imagina chocando o ovo. Decide chocar o ovo do novo filho. Olha para o ovo que começa a se mexer e fazer barulho.</p>	<p>ÁUDIO 14 - Barulho inaudível de discussão entre o casal.</p>
<p>CENA 15 - O Pica-Pau pai coloca o ovo contra a luz de uma vela para enxergar o Pica-Pau filho dentro do ovo.</p>	
<p>CENA 16 - O Pica-Pau pai enxerga um pequenino Pica-Pau dentro do ovo, que começa a picar a casca por dentro.</p>	
<p>CENA 17 - O Pica-Pau pai começa a bater o ovo contra uma mesa de madeira para tentar quebrá-lo. O Pica-Pau filho começa a se mexer dentro do ovo e quase cai várias vezes das mãos do Pica-Pau pai. O Pica-Pau pai resolve então picar o ovo com seu bico. O Pica-Pau filho também pica o ovo por dentro, e consegue finalmente quebrá-lo. Imediatamente o Pica-Pau filho sai de dentro do ovo picando o bico do Pica-Pau pai, que demonstra estar feliz. O Pica-Pau pai acaricia o Pica-Pau filho que em seguida lhe dá um tapa que lhe revira a cara.</p>	
<p>CENA 18 - O Pica-Pau filho aparece olhando para a barriga, onde algo se mexe. Ele levanta a pele e mostra um relógio que marca os horários das refeições. Uma sineta começa a tocar.</p>	<p>ÁUDIO 18 - Barulho de barriga roncando e o "tic-tac" de um relógio.</p>

Cena	Áudio
<p>CENA 19 - O Pica-Pau filho, em cima de uma mesa, ainda mostrando o relógio, olha com uma cara de cobrança para o Pica-Pau pai, enquanto este olha para o pequeno Pica-Pau com uma cara de felicidade e providencia uma colher de madeira cheia de farinha. O Pica-Pau filho fica feliz e resolve comer a farinha, a colher e o braço do pai. O pai pega o pequeno Pica-Pau na mão. O Pica-Pau filho pica a mão do pai e voa.</p>	<p>ÁUDIO 19 - Gritos.</p>
<p>CENA 20 - O Pica-Pau filho senta-se numa cadeira de bebê com um garfo e uma faca na mão, atira o garfo e a faca no chão e começa a picar a cadeira de bebê, destruindo-a totalmente. O Pica-Pau pai oferece um martelo para o pequeno Pica-Pau, que come o cabo e fica preso dentro do espaço do cabo. Sem enxergar, o pequeno Pica-Pau fica batendo o martelo no chão e de uma forma imprudente acerta o pé do seu pai, que sai pulando e gritando, o Pica-Pau filho começa a chorar.</p>	<p>ÁUDIO 20 - Gritos do pai Pica-Pau e choro de bebê Pica-Pau.</p>
<p>CENA 21 - O Pica-Pau pai sai correndo...</p>	
<p>CENA 22 -O Pica-Pau pai pega o Pica-Pau filho na mão...</p>	
<p>CENA 23 - E tenta lhe dar uma mamadeira com leitmamadeira, até que consegue tirar e seu pai então lhe derrama o leite pelo gargalo. Após beber todo o leite o Pica-Pau filho pega o bico da mamadeira, que é de borracha e o coloca no bico do seu pai prendendo-o. O Pica-Pau pai tenta, sem sucesso, se desvencilhar do bico da mamadeira e quando olha para frente vê o Pica-Pau filho picando e furando toda a parede da sua casa. O Pica-Pau pai vira-se para o outro lado, e tenta se livrar do bico da mamadeira prendendo-o com a porta e puxando. O Pica-Pau filho abre a porta liberando o bico da mamadeira que bate na cara do Pica-Pau pai, empurrando-o contra a parede oposta, derrubando a tábua de passar roupa e fazendo com que o ferro passe a cabeça do seu pai duas vezes.e. O Pica-Pau filho fica picando o bico da</p>	<p>ÁUDIO 23 - Cantos de passarinhos</p>

Cena	Áudio
<p>CENA 24 - O Pica-Pau filho aparece temperando uma colher de madeira e em seguida começa a picar a colher, comendo-a toda. O Pica-Pau pai aparece e lhe pede para que o ajude a se livrar do bico da mamadeira. O Pica-Pau filho começa então a jogar o tempero no nariz do pai que espirra, transformando o bico da mamadeira num balão esticado que o atira contra o cano do fogão. Volta para dentro do bico da mamadeira que agora se transforma numa segunda pele, que por sua vez fica presa na ponta de um tronco de madeira na frente da sua casa, que faz parte da árvore que sustenta a moradia. Vendo o pai suspenso, Pica-Pau filho começa a picar a árvore que dá sustentação a casa do seu pai, derrubando com a casa e com seu pai junto.</p>	<p>ÁUDIO 24 - Barulho de espirro, gritos e um grande estouro.</p>
<p>CENA 25 - Com seu pai caído no chão em estado muito mal, o Pica-Pau faz uma ligação telefônica e chama uma ambulância para levar o Pica-Pau pai embora. À medida que vai crescendo, Pica-Pau sai picando sucessivas árvores com troncos cada vez mais largos. Conforme vão se passando os anos, o Pica-Pau começa a ter dificuldade em picar toda a largura das árvores. Aparece velho e não consegue mais picar.</p>	<p>ÁUDIO 25 - Barulho de ambulância, de ficha de telefone caindo, de telefone sendo discado e de telefone chamando.</p>
<p>CENA 26 - Voltando ao balão inicial das histórias em quadrinhos, o Pica-Pau filho que agora é um velho Pica-Pau bate com a bengala em si mesmo, que está abaixo, e aponta para uma direção em que, resignado, o velho Pica-Pau vai caminhando.</p>	<p>ÁUDIO 26 - Barulho de bengala batendo e tambores rufando.</p>
<p>CENA 27 - No alto de um desfiladeiro o velho Pica-Pau se despede, e se atira para cair numa cova, onde existe uma lápide em que está escrito "RESERVED FOR WOOD WOODPECKER" ("Reservado para o Pica-Pau"), mas de repente uma mão com um pincel apaga tudo e passa a pintar uma nova cena, onde no lugar da cova existe uma fonte da juventude, onde o velho Pica-Pau cai e levanta novo.</p>	<p>ÁUDIO 27 - O locutor diz: "Reservado para o Pica-Pau" e depois da pintura diz: "Fonte da Juventude"</p>



Cena	Áudio
CENA 28 - Surge então a imagem de uma floresta frondosa de árvores iguais.	
CENA 29 - O Pica-Pau dá um pulo e tenta picar e comer as árvores desta floresta, mas imediatamente volta...	ÁUDIO 29 - Barulho de batida numa pedra.
CENA 30 - Cai de cabeça para baixo numa placa onde se pode ler "PETRIFIED FOREST" ("Floresta Petrificada"). Fecha-se o quadro e termina o episódio, com o Pica-Pau dando o seu grito característico.	ÁUDIO 30 - Grito característico do Pica-Pau.

**6.5.2.2 Construção das Categorias:** A – conceito sobre família; B – valores sociais e morais transmitidos através de comportamentos e atitudes; C – comportamentos utilizados na resolução de conflitos e D – tipos de violência.

### 6.5.3 Análise dos Resultados:

#### 6.5.3.1 Análise do material à luz das categorias

## CAPÍTULO 7

### CONCEITO SOBRE FAMÍLIA

De modo geral, as relações familiares são representadas de forma banalizada, onde os vínculos de afeto são colocados em segundo plano, sendo preteridos pela manutenção de necessidades básicas.

O fato da Dra.Cegonha aparecer com um ovo de Pica-Pau e entregá-lo, sem aviso prévio, à família do Sr. e Sra. Pica-Pau sugere, através das CENAS 12 e 13, o não planejamento de sua chegada à família e a ausência de desejo de recebê-lo, parecendo configurar-se ao acaso.

Confirmando, na CENA 14, a mãe, ignorando a chegada do filhote, ordena que o pai assuma o recém-chegado. A mãe, depois de agredir o companheiro, sai de cena e o pai assume, de forma desajeitada, os cuidados básicos com o novo filho, sugerindo entender que se o pai oferecer tais cuidados, já será suficiente.

A análise da mesma CENA 14, em princípio, transmite a ideia de disfuncionalidade familiar<sup>1</sup>, compreendida aqui como a incapacidade da família em cumprir com seus papéis essenciais, incluindo aí a função materna, e também cuidar, proteger, transmitir afeto e limites. Embora o pai faça algumas tentativas de oferta de carinho e cuidados, tentando exercer a função materna, parece não ter sido o suficiente para garantir um desenvolvimento saudável no sentido afetivo e social.

A mensagem transmitida na CENA 14, apesar de referir uma estruturação tradicional, com pai, mãe e filhos, sugere disfuncionalidade também nos seus papéis vitais e estabelecimento de vínculos afetivos adequados. Acres-

---

<sup>1</sup> A estrutura básica da família funcional envolve uma sólida aliança entre os cônjuges que se apoiam mutuamente na tarefa de nutrir, prover, orientar, dar afeto e limites aos filhos. No entanto, além da estrutura nuclear, outras configurações familiares também são capazes de criar filhos competentes e oferecer uma família funcional. São exemplos de famílias disfuncionais aquelas que: apresentam características de inflexibilidade, com pouca diferenciação individual e ineficácia ao enfrentar problemas do desenvolvimento ou situacionais; a estrutura de poder é mal definida, a comunicação não é clara, é inefetiva e insatisfatória; há problemas externos com limites interpessoais, pouca capacidade de negociação; as interações são marcadas por competição, manipulação do humor e conflitos nunca resolvidos; há falta de empatia e frequentes comportamentos anti-sociais, que podem ser entendidos como defesas contra a dor e a tristeza da carência emocional, que não se permitem expressar. MINUCHIN (1982); BEAVERS (1982); CORDIOLI (1998).

centa-se que, embora seja necessário reconstruir a noção de família, desconsiderando apenas a família nuclear e considerando as diversas formas de estruturação que os indivíduos se agrupam e convivem, é mister reafirmar e compreender o papel da família como cuidadora, seja qual for a sua estrutura de composição.

Além disso, não ficam claros os sentimentos de pertencimento ao grupo familiar, cabendo lembrar que o sentimento de pertença se faz necessário para o desenvolvimento de relações afetivas saudáveis, onde a ausência deste acaba por denotar distanciamento afetivo entre os membros, retratado pela ausência de interação com os demais membros da família, ao longo do episódio.

Também na CENA 14 fica explícita a ideia de rejeição do Pica-Pau por parte da mãe, onde não é aceito pela genitora ao ser entregue a sua nova família quando bebê. A mãe, já cansada e desmotivada com as tarefas domésticas e cuidados com as inúmeras filhas que já possui, não o recebe bem, dando a impressão de senti-lo como “mais um”, ignorando as possibilidades e capacidades do filho recém-chegado, não o enxergando como um indivíduo merecedor de atenção, cuidados afetivos, necessidades individuais. Conforme já mencionado, a atitude da mãe parece denotar que Pica-Pau não era esperado tampouco planejado, sendo sentido como indesejado. Além de não ser aguardado, a chegada sem aviso, parece denotar uma gravidez não desejada por parte da mãe, podendo inferir sobre violência de gênero contra o desejo da mulher e o sexo forçado no casamento, manifestações de violência intrafamiliar, conforme conceitos de Brasil (2002). Delineando, o mesmo autor aponta como fator de risco para a violência intrafamiliar, dentre outros, a gravidez não planejada, a ausência ou pouca manifestação positiva de afeto entre pai/mãe/filhos e crianças com falta de vínculo parental nos primeiros anos de vida.

A forma com que as relações familiares são compreendidas e comunicadas através do desenho, especialmente na CENA 14, transmite o sentido de serem relações superficiais, se prestando, essencialmente, para a satisfação das necessidades básicas como alimentação, higiene e habitação, negligenciando nos cuidados afetivos, essenciais ao desenvolvimento da criança, transportando ao significado humano.

Nesse momento, é possível questionar e refletir que o fato do Pica-Pau ter sido desprezado e marginalizado pela figura materna, pode ter sido um

dos determinantes para ele passar a agir de forma violenta sucessivamente ao longo de sua história. Entende-se que da mesma forma que o Pica-Pau, a criança, quando não recebe atenção, cuidado e carinho, não aprende e não consegue reproduzi-lo. Ao contrário, reproduz as experiências que vivencia, podendo ser rejeição ou violência.

Em todas as cenas, a pouca convivência que os membros da família mantém entre si, parece refletir relações pouco sólidas e nada amistosas. As expressões de afeto são praticamente inexistentes ao longo do episódio, chamando atenção para o fato da família, neste caso, não ser percebida como lugar afetivo nem de socialização, uma vez que não oferece regras nem limites consensualmente utilizados na sociedade.

Na CENA 17, quando Pica-Pau devolve o carinho do pai com um tapa, parece não transmitir a necessidade de apego, inerente às relações familiares, sugerindo a ideia de onipotência, além de violência contra o pai. Nesse sentido, Bowlby (2002), enfatiza a importância da necessidade da criança por figuras de apego, em função da importância do contato e da aproximação afetiva que tais figuras representam para a própria sobrevivência do bebê e para o desenvolvimento saudável da criança.

Ainda, sobre a forma como as relações familiares são compreendidas e comunicadas, infere-se, principalmente na CENA 19, que parecem exercer essencialmente a função reprodutiva e, parcialmente, beirando a omissão, as funções econômica e de socialização, conforme conceitos de Costa e Pense (2005). A família oferece alimentação e satisfação de necessidades básicas e negligencia na promoção da formação moral, educação, proteção, socialização, contato e aproximação afetiva, ficando aquém de seu papel.

Por fim, a conceituação de família transmitida pela mensagem do episódio, representada em especial pelas cenas acima mencionadas, perpassa principalmente pela noção de configurações familiares casuais, banalização e negligência de vínculos afetivos, inoperância de funções de socialização, transmissão de regras e limites, servindo, essencialmente para a manutenção de necessidades básicas.

## CAPÍTULO 8

### VALORES SOCIAIS E MORAIS TRANSMITIDOS ATRAVÉS DE COMPORTAMENTOS E ATITUDES

Embora valores sejam aspectos subjetivos que transmitem a percepção individual de cada ser em particular, também expressam a percepção da cultura ao qual o sujeito interage. E nesse sentido, ocupam lugar relevante para a análise.

Os valores familiares e afetivos, apesar de serem pouco abordados na série do Pica-Pau, quando foram, como no episódio em questão, transmitem a noção de pouca importância, sendo substituídos por individualismos, supremacia da juventude, imediatismos e violências justificadas, principalmente.

Já na CENA 02, o nome do episódio, “Nascido para Picar”, além de se referir a uma função específica da ave representada no desenho, ultrapassa suas necessidades de sobrevivência, parecendo também autorizar previamente as atitudes violentas do personagem, autenticando um legado de caráter violento e intencional. Essa ideia é reforçada no início da CENA 03, com a placa que informa “Pica-Pau esteve aqui”, justificando a aparente destruição.

Nas CENAS 04 e 06 o episódio retrata certa superioridade da juventude sobre a velhice, quando Pica-Pau já idoso relembra sua história de vida e menciona “*eu era jovem e tinha alegrias...*”, parecendo referir que hoje é velho e não as tem mais. Nesse aspecto, pode ser possível inferir sobre a violência contra o idoso, comumente uma das formas de violência intrafamiliar, conforme Brasil (2002), uma vez que sugere ênfase aos déficits e incapacidades inerentes à idade, denotando condição de inferioridade.

Outra condição apresentada é a do forte sobre o fraco, transparecendo a noção de que sempre, o mais forte ou aquele que consegue gritar mais ou manipular melhor vence, atribuindo valores à força, a qualquer preço. Esta condição parece representada, especialmente, nas CENAS 05, 19, 20, 23 e 24. A força passa a ser usada, habitualmente, para infringir as leis e regras, e nesse sentido, a violência ocupa lugar da linguagem e logo passa a ser o principal discurso, expressando as intenções. Assim, conforme Pacheco

(1985) o problema do bem e do mal na série Pica-Pau não fica evidente, pois as suas características são de herói-delinquente, já que, embora infringindo a lei, na maioria das vezes, ele sempre acaba vencendo. Outro aspecto apontado pela mesma autora, que merece destaque, é que na série Pica-Pau, a violência não é, em nenhum momento, disfarçada, como ocorre em outros desenhos, onde a violência é, em geral, mais simbólica, com o objetivo de preservar a tradição.

Ainda, transmite a ideia de que quando não se está de acordo com a situação ou se é contrariado, é permitido destruir bens e objetos, denotando incitação à violência social, de forma geral, traduzindo-se em agressões à própria casa, escolas, instituições religiosas, e assim por diante, conforme representado nas CENAS 06, 20 e 23. Neste momento, é possível trazer a discussão sobre o fato das relações familiares também serem relações sociais, e assim, uma reflete a outra reciprocamente. Logo, o aprendizado transmitido dentro da família poderá ser reproduzido em âmbito maior, ou seja, na sociedade, o contrário disso também sendo verdade. E nesse aspecto cabe salientar a necessidade de noção de limites, inerente ao primeiro grupo que o sujeito pertence, mas também a outras instituições sociais, como por exemplo, a igreja, representada no episódio como um dos objetos destruídos.

Colaborando, Bello (2007) lembra que a religião, ocupa importante papel para o desenvolvimento da vida humana e compõe uma das instituições da ordem social, tendo o papel de organizar vidas e impor limites, sendo simbolizada no desenho pela igreja. Tal instituição, compreendida como uma das reguladoras da família parece ser desrespeitada quando um de seus símbolos é destruído, ao final da CENA 06.

A questão do desrespeito à autoridade é mencionada de forma explícita, sobretudo nas CENAS 17 e 23, onde a figura paterna, frequentemente referência de autoridade, não é considerada, ao contrário, passa a ser motivo de zombarias reiteradamente. Ainda, transmite a ideia de inversão de papéis quando ignora a autoridade do pai, podendo ser interpretado como uma incitação à indisciplina ou rebeldia das crianças contra a autoridade dos pais.

Os conceitos de individualismo e onipotência se fazem presentes, a partir da ideia de que Pica-Pau, na maioria das vezes, não necessita dos outros, ou quando necessita não demonstra sentimento de gratidão, apenas utilizando-os para atingir seus objetivos imediatos, como por exemplo, nas

CENAS 05, 19 e 24. A mensagem de onipotência é reforçada ainda, em diversas cenas, dentre elas a 18, 19, 20 e 23, quando nenhum limite é respeitado, transmitindo a ideia de ele ser a autoridade absoluta, onde sempre decide sem precisar obedecer a regras nem limites.

A ideia de imediatismo também é frequente ao longo do episódio, onde o personagem tenta, e quase sempre consegue, fazer os seus desejos e necessidades serem cumpridos imediatamente, utilizando-se da violência como caminho para atingir objetivos e tirar proveito de situações ou pessoas. Essa ideia é representada, principalmente nas CENAS 18, 19 e 20, onde o Pica-Pau exige que o pai satisfaça todos os seus desejos, ao contrário, age destrutiva e agressivamente. Não parece haver planejamento ou organização que busquem resultados honestos para atingir tais objetivos. Associado a isso, parece sempre haver a intenção de causar prejuízo ao outro, aliada à expectativa de que tal objetivo será atingido, o que agrava e confirma o teor violento das atitudes.

Nesse sentido, Coll (1995) lembra que ao longo do desenvolvimento, o mundo social, podendo aqui ser traduzido pelo conjunto de valores, vai sendo ampliado e diversificado e a criança, entrando em contato com diferentes realidades sociais que possuem códigos, normas e costumes, em muitos casos, não explícitos, que tem que ir conhecendo, compreendendo e adaptando seu comportamento. Entende-se que o papel de oportunizar tais experiências não é cumprido pela mensagem do episódio, uma vez que não aparece tentativa de cumprimento de nenhuma regra ou norma, exceto a intenção de executar atitudes que satisfaçam necessidades individuais, sem obediência ao conjunto de valores socialmente estabelecidos.

Pacheco (1985) acrescenta, muito apropriadamente, que enquanto os heróis tradicionais fazem sua coerência através da incansável ação em defesa dos valores da civilização, justiça, autoridade e progresso, o Pica-Pau, constrói a sua, na defesa dos próprios interesses, reforçando as ideias de individualismo e onipotência, reforçadas através das CENAS 19, 20 e 23. Outra diferença na série Pica-Pau, lembrada pela autora, é que o “mal” nunca é representado por figuras clássicas como bruxa, fantasma, monstros ou entidades fantásticas, sendo, na sua maioria das vezes, figuras que se renovam.

Mais uma característica que merece ser ressaltada é a esperteza permanente do Pica-Pau, como por exemplo, na CENA 23, dando ênfase a tal comportamento e desprezando comportamentos diferentes que seguem por

caminhos mais honestos, embora menos vantajosos. Via de regra, a mensagem é a de que sempre o mais ligeiro e esperto se dará melhor nas disputas da vida cotidiana, sugerindo que este comportamento é o mais adequado. Acrescentando, Pacheco (1985) reafirma que a característica mais importante do Pica-Pau é sua esperteza, e que o fato dele ser meio bicho, mas mais gente, referindo-se a antropomorfização do personagem, talvez permita que a criança não só o identifique como tal, mas se identifique com ele.

Dessa forma, parafraseando com Coll (1995), o grupo social onde a criança nasce, além de satisfazer suas necessidades, transmite-lhe a cultura acumulada ao longo de todo o decurso do desenvolvimento da espécie. Essa transmissão cultural envolve valores, normas, costumes, atribuição de papéis, ensino da linguagem, habilidades e conteúdos escolares, bem como tudo aquilo que cada grupo social foi acumulando ao longo da história e que é realizado através de determinados agentes sociais, que são encarregados de satisfazer as necessidades da criança e incorporá-la ao grupo social. Entre estes agentes sociais estão determinadas pessoas (a mãe, o pai, irmão, outros familiares, os colegas e amigos, os professores e outros adultos), algumas instituições (família e escola), a mídia (especialmente a televisão) e outros instrumentos (livros, brinquedos, etc.). O autor enfatiza que todos eles têm uma importância decisiva no processo de socialização da criança.

Reforçando a ideia de que a mídia tem importância na socialização da criança, Bock (1995), afirma ainda que esse mesmo meio de comunicação, importante em nossas vidas, acaba participando da construção da nossa subjetividade e o conteúdo da mensagem transmitida por esta mesma mídia ganha tal credibilidade, que passa a formar a opinião do público, definir e consolidar valores e crenças. Dito isso, é relevante avaliar o conjunto de valores transmitidos pelo episódio em questão como possibilidade de construção da vida de sujeitos, especialmente crianças.

De forma especial, a alusão ao individualismo também é transmitida na CENA 25 pelo fato dele não constituir família, e já velho, permanecer só, sem descendentes, afetos significativos ou relações de amizade. A vida passa, fase a fase, e ele permanece sozinho. Reforçando a ideia, Pacheco (1985) conta que o Pica-Pau não domina um espaço físico, pois em cada história ele se encontra num lugar diferente e até em outros países e lembra que só recentemente esse personagem ganhou um casal de sobrinhos.

Ainda na mesma CENA 25, é possível refletir também, que o desenho



sugere a transferência de cuidado do genitor para outras instituições, que não os membros da família, livrando-se do compromisso de cuidado, quando Pica-Pau prefere chamar a ambulância para socorrer o pai, ao invés dele próprio tentar socorrê-lo, delegando o papel de cuidar somente a outrem, abrindo mão da sua relação de cuidado e afeto.

Outro momento em que a simbologia da religião parece ser referenciada é na CENA 27 quando é usada como justificativa para desresponsabilizar o personagem por atitudes inadequadas, quando surge no episódio uma mão, podendo ser interpretada como “a mão de Deus”, que vem mudar o seu destino e lhe dar outra chance, mesmo depois de trapaças e violências, incitando a impunidade, negando questões inerentes a finitude humana e novamente trazendo a ideia de onipotência. Pacheco (1985) confere que o Pica-Pau, além de usar seus recursos naturais como bicadas, inteligência e astúcia, usa também recursos externos que surge não se sabe de onde, como no caso da “mão” que surge ao final do episódio para mudar seu destino que segue o curso normal do desenvolvimento para outro que rejuvenesce magicamente.

Outro aspecto presente na mensagem do desenho são as constantes violências que o filho Pica-Pau articula contra o pai, explicitamente na CENA 17 e depois nas CENAS 20, 23, 24 e 25. Associado a isso, um episódio de violência sequencial que mãe e as sete filhas cometem contra o pai, presente na CENA 14, legitimam tal comportamento como aceitável. Coll (1995) lembra que o desenvolvimento moral passa pela compreensão sobre as peculiaridades do mundo social no qual as crianças vivem. E dessa forma, ocupa-se das noções sobre como é correto ou incorreto comportar-se neste mundo social, do que pode prejudicar ou beneficiar outros, sugerindo acerca de como se deve agir neste mundo. Nesse sentido, os comportamentos transmitidos pelo desenho passam a ser entendidos como possibilidades de interação social, uma vez que o desenvolvimento perpassa também por componentes da mídia. A violência intrafamiliar é representada constantemente no episódio, onde o Pica-Pau é o principal agressor físico.

Reafirmando a ideia de que a família também é o núcleo de socialização, Costa e Penso (2005) ressaltam o compromisso que esta deve ter com a sociedade maior na oferta de um espaço de continência para a ansiedade, para as emoções e experiências, oferta de um contexto de aprendizagem e experimentação de regras e limites e treino dos papéis sociais.

A socialização da criança, para Coll (1995), deve pressupor a aquisição dos valores, normas, costumes, papéis, conhecimentos e condutas que a sociedade transmite e exige dela. Além disso, é um processo interativo, necessário à criança e ao grupo social onde nasce, através do qual vai satisfazer suas necessidades e assimilar a cultura. Mais uma vez vale considerar que a mídia compõe a socialização.

Coll (1995) também refere que os processos mentais de socialização são amplos e diversos, abrangendo desde o conhecimento de valores, normas, costumes, pessoas, instituições, símbolos sociais, chegando inclusive a aprendizagem da linguagem e a aquisição de conhecimentos transmitidos através do sistema escolar e demais fontes de informação. O autor reafirma que tudo isso faz com que a criança conheça como é sua sociedade, comunique-se com os seus membros e possa comportar-se conforme o que os outros esperam que ela faça. De fato, o processo de socialização parece perpassar enormemente pela mídia, relevante fonte de informação e formação sociocultural.

Com isso, é possível inferir que, no episódio, os valores sociais e morais transmitidos através de comportamentos e atitudes passam a noção de desvalorização da família e afetos, substituindo-os por individualismos, supremacia da juventude, imediatismos, violências justificadas, ideia de que a força e a esperteza justificam a infração de regras e leis, incitação à violência social, desrespeito à autoridade e onipotência.

## CAPÍTULO 9

### COMPORTAMENTOS UTILIZADOS NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Tanto na resolução de conflitos quanto no provimento dos desejos, o meio para se resolver, passa, necessariamente por relações violentas, não há diálogo, nem negociação com renúncias, em favor do outro. O desejo pessoal sempre é posto em primeiro lugar, como representam as CENAS 19, 20, 23. A tendência, na resolução de conflitos interpessoais, passa sempre pelo viés da violência, onde o personagem não apresenta outra forma de resolver problemas, senão através de atitudes violentas ou trapaças desmedidas, sugerindo ser esta a única forma para decidir o conflito.

No episódio, especialmente nas cenas citadas anteriormente, os conflitos parecem ser sempre a motivação para a violência, usualmente utilizada nos relacionamentos familiares que também são relacionamentos sociais que o Pica-Pau experiencia, não havendo espaço para a negociação.

Cabe lembrar que as primeiras relações que a criança estabelece com o meio, entendendo a mídia como parte dessas relações, se tornam o ponto inicial para amar e interagir com os outros, e um estilo de se colocar diante da vida. Acrescentando, Bowlby (2002) refere que no decorrer da infância, a criança constitui representações mentais de si próprio, dos outros e da possibilidade de relacionamento interpessoal.

Outra tendência na resolução de conflitos é o comportamento de eximir-se diante das responsabilidades, como por exemplo, na CENA 25 onde, para resolver o conflito que se apresentou com o mal-estar do pai, Pica-Pau parece se sentir desobrigado a reparar o dano que ele próprio causara.

Vale lembrar o estudo de Groebel (1999) que aponta, dentre outros aspectos, sobre o fascínio que a violência na mídia exerce, frequentemente relacionando heróis recompensados por suas ações agressivas ao lidarem com os problemas. De fato, este aspecto pode ser um atraente modelo para resolver os problemas da vida real, embora seja preciso investigar outros fatores também.

Revisitando Njaine (2004) que afirma que a televisão e outras mídias não podem ser vistas somente como veículos de comunicação, mas como

produtoras de sentidos e construtoras de valores que interpelam a vida do grupo de crianças e adolescentes que as assiste, enfatiza-se que a mídia passa a ocupar espaço de interação e criação de novos sentidos sobre o real, perpassando também pela possibilidade da violência como principal forma de resolução de conflitos.

E nesse sentido, alerta-se para o fato da exposição à violência, inclusive na mídia, ter como consequência o aumento da probabilidade da criança manter ativos na memória comportamentos violentos que poderão influenciar no processo da avaliação de situações complexas como os conflitos (Geen citado por Leme, 2004). E se a mídia ocupa lugar de interação e produção de novos sentidos, parece arriscado receber a mensagem da violência como recorrente possibilidade de resolução de conflitos.

Parece relevante considerar que o processo de socialização do indivíduo perpassa necessariamente por componentes culturais e da mídia. E neste sentido, portanto, entende-se que a exposição à violência representa risco, principalmente no início da vida, uma vez que nesta fase os esquemas de interação social estão se formando. Dentro dos esquemas de interação social, entende-se a solução de problemas e resolução de conflitos que podem ter interpretações distorcidas a partir de exposições a conteúdos violentos, estreitando para o sujeito as possibilidades de opções de resolução, como é mostrado reiteradamente nas CENAS 19, 20 e 23.

No entanto, as crises existenciais fazem parte de nossas vidas, acompanhadas necessariamente por conflitos inerentes ao desenvolvimento. Felipe (2007) afirma que os conflitos devem, fundamentalmente, ser resolvidos através da negociação. A autora afirma que os conflitos fazem parte da nossa vida, desde os tempos primitivos e que negociar é alcançar objetivos através de um acordo em situações que ocorrem pensamentos divergentes e convergentes. Ressalta que viver pode ser traduzido por negociar, e que negociar pode ser compreendido como o exercício de pensar e solucionar os problemas de forma criativa, facilitando a resolução de conflitos. De fato, tentar resolver conflitos a partir de atos violentos não parece nada criativo tampouco eficiente, apesar de ser repetidamente a alternativa sugerida pelo episódio.

A partir disso, entende-se que os comportamentos utilizados na resolução de conflitos sugerem a violência como única forma de resolvê-los, excluindo qualquer tipo de negociação.

## CAPÍTULO 10

### TIPOS DE VIOLÊNCIA

A análise evidencia diversos tipos de violência ao longo do episódio, como por exemplo, violência física, psicológica, de gênero, contra o idoso, patrimonial e institucional, conferindo com a definição de Brasil (2001) de que a violência intrafamiliar pode se manifestar de várias formas e com diferentes graus de severidade, podendo se perpetrar em fatos subsequentes.

A violência física é, certamente, a mais presente ao longo dos episódios, sendo representada por agressão entre os membros da família em diversos momentos, como nas CENAS 14, 17, 20, 23 e 24, passando a ideia de que pode ser aceita e utilizada como forma de interação e comunicação usual, onde o pai é agredido pela mãe e, constantemente, pelo filho. Normalmente a violência física é aquela que primeiro chama atenção por deixar transparecer os seus prejuízos. No entanto, no contexto da violência intrafamiliar, há de se considerar, todos os tipos e sob diversos ângulos, uma vez que ela pode se ramificar em discursos diferentes e causar prejuízos imensuráveis ao desenvolvimento e saúde emocional dos sujeitos.

A violência psicológica, traduzida por negligências, insultos, ridicularização, omissão de carinho e negação de atenção acontece constantemente e parece ser linguagem comum, justificando-se pelo tom irônico que sugere, especialmente nas CENAS 14, 23, 24 e 25.

Já a violência ao patrimônio, que implica dano de bens, entre outros, conforme Brasil (2009) é claramente expressa através da destruição de propriedades e objetos do cenário, como por exemplo, igreja, casa e objetos, conforme mostram as CENAS 06, 08, 20, 23.

As violências de gênero (CENA 14), idoso (CENAS 04 e 06) e instituição (CENA 06) são representadas, respectivamente pela denotação de que a mãe-mulher não desejava a gravidez, que parece ser desejo do pai, tendo o seu desejo desconsiderado; pela representação de que a velhice é necessariamente diminuição de capacidades e condição de inferioridade; e por fim, pela destruição da igreja, símbolo da religião, não como fé, mas sim como instituição que também desempenha os papéis de regulação social e imposição de limites.

As relações se resolvem essencialmente a partir de violências de diversos

tipos, conforme citado anteriormente, e isso parece legitimar o uso da violência, validando sua prática. Além disso, a relativização da violência reflete permissividade que logo pode ser transferida para o contexto social e traduzir-se por uma sociedade permissiva. Quando a sociedade é permissiva e consente um alargamento das relações de violência, denota-se também como uma sociedade fragilizada na sua noção de cidadania, acarretando prejuízos significativos, de diversas ordens.

Remetendo-se a Costa e Penso (2005), que compreende a análise da violência intrafamiliar sob três perspectivas complementares e não excludentes, sendo a perspectiva histórica, política e compreensiva é possível transportar tal análise ao episódio fazendo algumas inferências. Do ponto de vista histórico, entende-se que atualmente o fenômeno da violência, principalmente a violência intrafamiliar tem ganhado bastante evidência e as formas adotadas para resolver conflitos no episódio (CENAS 19, 20 e 23), passam necessariamente por atitudes violentas, parecendo validar tal atitude no contexto atual, inferindo valores. No caso da perspectiva política, o desenho não aborda nenhuma questão referente às questões preventivas, de políticas públicas ou sociais que sirvam de suporte nas situações em que a família se fragiliza e não desempenha seu papel protetivo e afetivo, mas sugere sobre formas de relacionamentos sociais, uma vez que os relacionamentos familiares acabam sendo as referências para os relacionamentos sociais posteriores. Por fim, na perspectiva compreensiva, entende-se que a família foi surpreendida com a chegada inesperada e aparentemente indesejada do novo membro e isso, pareceu determinar o enredo que adveio e a consequente disfuncionalidade do papel afetivo, de modo geral. Ainda, nesta perspectiva, que também pode ser referida como familiar, entende-se que a transmissão de valores e regras enfatiza principalmente comportamentos que sugerem valor ao individualismo, superioridade do forte sobre o fraco, da juventude sobre a velhice, imediatismo e violências indiscriminadas e justificadas.

Cabe lembrar que as distintas formas de violência apresentadas pelo episódio configuram-se sempre como violência intrafamiliar, conforme definição de Brasil (2001), uma vez que é sempre cometida, dentro ou fora de casa, por algum membro da família que assume função parental.

Colaborando, Geen citado por Leme (2004), menciona que a violência pode ser determinada por algumas variantes, dentre elas a cultura familiar e

a exposição à mídia violenta, ambas as situações inerentes ao episódio.

A partir da ideia de Leme (2004) de que a violência pode evoluir para formas mais graves conforme a formação de esquemas, normas, crenças e valores que intervêm no desencadeamento da conduta, podendo manifestar-se posteriormente de forma mais privada, como violência doméstica contra cônjuges e filhos, infere-se sobre o prognóstico possível a partir da construção de subjetividades sob a influência da mídia violenta. Se na interação e produção de sentidos existe a presença acentuada da violência como possibilidade, também é possível que os sujeitos que recebem tal mensagem passem a reproduzi-la, tornando-se parte de um ciclo de violências.

Infere-se que, atualmente, além de serem vítimas de violência intrafamiliar, as crianças, cada vez mais, também passam a agir de forma violenta com seus pares, possivelmente reproduzindo as influências do meio sócio-familiar onde convivem, alternando papéis que ora são de vítima ora de reprodutora de violência, passando a participar do ciclo de violências, refletindo aspectos do seu mundo interno.

Enfim, a análise evidencia a presença de diversos tipos de violência ao longo do episódio, desde a violência física, psicológica, de gênero, contra o idoso, patrimonial até a institucional e infere-se que, de modo geral, as relações se resolvem essencialmente a partir de violências, legitimando o seu uso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações sociais da violência acabam se transformando a partir dos momentos históricos e culturais que as sociedades ultrapassam. Na sociedade contemporânea a mídia, que assume função de produto cultural, passa a desempenhar relevante papel produzindo pensamentos, sentimentos e ações que se traduzem por subjetividade.

A temática do desenho animado Pica-Pau, através do episódio “Nascido para picar” enfoca o papel da família, essencialmente, na manutenção de necessidades básicas, negligenciando no estabelecimento de vínculos afetivos ou papéis e regras sociais, denotando uma disfuncionalidade familiar. Os valores sociais e morais, de modo geral, transmitem a ideia de violências justificadas e utilização de força e esperteza para infração de regras e leis.

No episódio, os comportamentos utilizados na resolução de conflitos sugerem a violência como única forma de resolvê-los, excluindo qualquer tipo de negociação. Os diversos tipos de violências representadas parecem legitimar o seu uso nas relações, sugerindo serem comportamentos consensualmente utilizados na sociedade. Cabe aqui alertar para o risco oferecido por tal mensagem, uma vez que tem como receptores, especialmente crianças em fase de desenvolvimento e constituição. Reiteradas vezes, a violência ocupa lugar da linguagem e passa a ser o principal discurso, expressando as intenções e sendo ofertada como possibilidade de interação social.

A análise revela informações sobre a relação entre o desenho animado Pica-Pau e a violência intrafamiliar, uma vez que a subjetividade, forma como o sujeito percebe o mundo e se relaciona com os demais, é construída a partir de interações socioculturais, que perpassam de modo inerente por componentes midiáticos. Então é possível inferir que os conteúdos de violência podem ser internalizados e reproduzidos, ao longo da vida, tanto na família natal quanto na família constituída, gerando um ciclo de violências.

Ao mesmo tempo em que se considera o multideterminismo do sujeito, também se reconhece o importante papel da mídia na construção do mesmo. E diante disso, é inegável o fato de que as crianças que recebem as mensagens violentas transmitidas pelo desenho “Nascido para picar” podem, em níveis diferentes, conforme suas capacidades e recursos pessoais,



internalizar e reproduzir conteúdos violentos. Essas internalizações poderão refletir nas interações sociais, familiares e afetivas, suscitando a violência intrafamiliar.

Considera-se a complexidade e o multideterminismo da violência intrafamiliar e reduzi-la a um aspecto seria desconsiderar todos os demais fatores, igualmente significativos. No entanto, ressalta-se sobre uma possibilidade que se aproxima da realidade e traz aspectos da cultura transmitida pelo episódio para o contexto familiar, revelando vítimas ou agressores.

Infere-se que se a mídia constrói subjetividades, a relação do desenho animado Pica-Pau, a partir da análise do episódio “Nascido para picar”, com a violência intrafamiliar é a de oferecer de forma enfática, modelos de interações violentas que, associado a outras experiências do sujeito, poderão ser reproduzidos ou não.

Acredita-se que de forma semelhante, a mídia e a violência intrafamiliar atingem todas as classes sociais e raciais. A primeira pelo seu poder de comunicar fatos do dia-a-dia e garantir lazer ao seu espectador, sendo presença constante na vida das pessoas. A segunda pela sua complexidade e ampla dimensão, associado a uma combinação de fatores individuais, familiares e sociais. De modos particulares, ambas acabam participando da construção de subjetividades.

A construção da subjetividade a partir da mídia acontece essencialmente pelo papel que este veículo tem de transmitir informações acerca da realidade, informando sobre o mundo e a cultura e formando processos constitutivos do sujeito. Dessa forma, a mídia influencia no modo de ser, no conjunto de valores, crenças, regras e interações sociais que vão determinar a conduta do sujeito com os demais.

A mídia ocupa importante papel enquanto tradutora de realidades ou entretenimentos e, por ocupar lugar relevante no cotidiano das pessoas desde muito cedo, é impossível pensar no sujeito contemporâneo e cultural sem essa experiência de vida. O indivíduo é necessariamente gregário e por este motivo precisa de interações socioculturais para se constituir enquanto sujeito. Nesse sentido, a mídia serve de referência e ocupa lugar de interação com diversas realidades participando da construção da subjetividade.

Os reflexos da mídia do gênero infantil na violência intrafamiliar parecem ser representados a partir da influência que este veículo tem na construção da subjetividade. Entende-se que o comportamento de crianças e

adultos passa a ser resultado também de um processo sociocultural de internalizações e interações estabelecidas ao longo da vida, sem desconsiderar fatores orgânicos e psicológicos.

A mídia do gênero infantil participa, de forma significativa, da construção do sujeito e, se transmite mensagens violentas, pode acabar legitimando tal atitude sugerindo comportamentos violentos que se reproduzirão nas relações sociais, atingindo também as relações familiares, colocando-as vulneráveis diante do fenômeno da violência intrafamiliar.

Dessa forma, a mídia não é soberana ao determinar comportamentos, visto que o ser humano possui uma dimensão biopsicossocial, mas pode ter importante papel, uma vez que na maioria das vezes, interações aprendidas e internalizadas tendem a ser reproduzidas.

Entende-se que a pesquisa possui relevância por alertar espectadores, pais e profissionais de diversas disciplinas, especialmente aqueles envolvidos com a violência intrafamiliar, sobre a importância de selecionar as mensagens transmitidas pelos veículos da mídia, uma vez que a vida das crianças é permeada por instrumentos midiáticos. Pensar em estratégias de prevenção à violência intrafamiliar é pensar também em aspectos que perpassem por transformações das mensagens violentas, uma vez que este veículo acaba sendo referência aos processos constitutivos do sujeito.

Ressalta-se a importância de avaliar o fenômeno da violência intrafamiliar sob o olhar da interdisciplinaridade, com pontos de vista complementares, potencializando as formas de intervenção e estratégias preventivas, especialmente no âmbito das políticas públicas. Acredita-se que o grande desafio para os trabalhadores sociais é transformar os reflexos da violência intrafamiliar em algo benéfico ao social, de uma forma que reconstrua as significações sobre o multideterminismo da violência e conscientize sobre os seus prejuízos, rompendo com o ciclo de violências.

## REFERÊNCIAS

BANDURA, A. **Influence of model's reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses.** *Journal of Personality and Social Psychology*, 1965.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Trad. Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2009.

BEAVERS, W.R. Healty, Midrange and severely dysfunctional families. In: WASH, F. (Ed.). *Normal family process.* New York: Guilford Press, 1982, pp. 45-66.

BELLO, Ângela Ales. Família e intersubjetividade. In: **Família, subjetividade, vínculos.** MOREIRA e CARVALHO (org). São Paulo: Paulina, 2007.

BENELLI, S.J.; COSTA-ROSA, A. Geografia do poder em Goffman: vigilância e resistência, dominação e produção de subjetividade no hospital psiquiátrico. In: **Revista Estudos de Psicologia-PUC Campinas**, v.20, n.2, p.35-49. 2003.

BOCK. Ana M. Bahia (org). **Psicologias. Uma introdução ao estudo de Psicologia.** 13 ed. reform. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2002.

BOWLBY. J. **A natureza do vínculo.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas da Saúde. **Violência intrafamiliar: orientações para a prática em serviço.** Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério do desenvolvimento Social. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.** Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Serviço de convivência e fortalecimento de vínculos para crianças de até 06 anos e suas famílias.** Brasília: SNAS, 2010.

CECONELLO, A. M.; KRUM, F.M.B.; KOLLER, S. H. **Indicadores de risco e proteção no relacionamento mãe-criança e representação mental da relação de apego, risco e proteção na relação mãe-criança e apego.** *Revista PSICO*, Vol. 31, n. 02, p. 81-122, jul./dez. 2000.

COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação.** Vol. 1. Trad. Francisco Franke Settineri e Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CORDIOLI, Aristides Volpato. **Psicoterapias: abordagens atuais.** 2 ed. Porto Alegre: Artes M

COSTA, A.R. e VITALE, M.A.F. (orgs). **Família: Redes, Laços e Políticas**

**Públicas.** IEE/PUCSP. São Paulo, 2003.

COSTA, Liana Fortunato; PENSO, Maria Aparecida. Violência na família. In: **Enfrentando violência na Rede de Saúde Pública do Distrito Federal** / Laurez Ferreira Vilela (coordenadora). – Brasília: Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal, 2005.

CUNHA, Joviniano Borges. **Televisão: da sala de estar para a sala de aula.** Disponível em [www.aurora.ufsc.br](http://www.aurora.ufsc.br). Acessado em 20/04/2005 às 19h.

DAVIS, Claudia. Piaget ou Vigotsky: uma falsa questão. In **Coleção Memória da Pedagogia**. n. 2:Liev Seminovich Vygotsky. Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento-Duetto, 2005.

FELLIPE, Maria Inês. **A criatividade na resolução de conflitos.** Disponível em <http://www.portaldapsique.com.br/Artigos>. Acessado em 15/06/2011 às 10h. 2007.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **O Estatuto Pedagógico da Mídia: questão de análise.** Disponível em: [www.educacaonline.pro.br/artigo=173](http://www.educacaonline.pro.br/artigo=173). Acessado em 15/05/05 às 14h50min.

GADE, Christiane. **Psicologia do Consumidor e da propaganda.** Ed.Rev. e ampl. São Paulo: EPU, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5ª ed. 8 reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. **A influência de filmes violentos em comportamento agressivo de crianças e adolescentes.** In: *Psicologia: Reflexão e Crítica*. vol. 13 n.1 Porto Alegre, 2000.

GONÇALVES, Maria da Graça M. **Psicologia, subjetividade e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 2010.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios.** 2 ed.rev.atual. São Paulo: Loyola, 2004.

GROEBEL, J. Estudo Global da UNESCO sobre Violência na Mídia. In: **A criança e a violência na mídia** (U. Carlsson & C. Von Feilitzen, orgs.), pp. 217-239, São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1999.

HAETINGER, Max G. **O universo criativo da criança na educação.** Porto Alegre: Instituto Criar, 2005.

HOLZ, Ana Paula. e NUNES, Maria Lúcia Tiellet. **Vínculos afetivos maternos e comportamento de apego de seus filhos.** In: AREOSA e NUNES (org). *Psicologia da criança e desenvolvimento humano*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. **A teoria sociocultural de Vigotsky: um esboço inicial.** Cadernos de Ensino, Pesquisa e Extensão. Centro de Educação/UFSM/ Laboratório de Pesquisa e Documentação – LAPEDOC. Santa Maria, 1999.

LEME, Maria Isabel da Silva. **Resolução de conflitos interpessoais: interações entre cognição e afetividade na cultura.** Revista Psicologia: Reflexão e crítica. Vol. 17 nº 3. Porto Alegre, 2004.

MAYOS, Gonçal. **Ilustración y Romanticismo; Introducción a la polémica entre Kant y Herder.** Barcelona: Editorial Herder, 2004.

MAREUSE, Marcia Aparecida Giuzi. **A Representação Infantil da Violência na Mídia: Uma perspectiva para repensar a educação.** Tese de Doutorado. Escola de Comunicações e Artes.USP. São Paulo, 2007.

MENDONÇA, Anna Valeska Procópio de M.; MENDES, Joana D'arc Umbelino; SOUZA, Suellen C.C. **Uma reflexão sobre a influência dos desenhos animados e a possibilidade de utilizá-los como recurso pedagógico.** Disponível em: [www.webserver.falnatal.com.br/revista\\_nova/a3\\_v2/artigo\\_8.pdf](http://www.webserver.falnatal.com.br/revista_nova/a3_v2/artigo_8.pdf). Acessado em 29/12/2010, 2010.

MESQUITA, Joelza. **Intervenção sistêmica de crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica.** Relatório IV e V Jornadas Estaduais contra a violência e a exploração sexual de crianças e adolescentes. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul, 2007.

MINUCHIN, S. **Famílias: funcionamento e tratamento.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

MONDEGO, Paulo & CAMPOSSANO, Thiago. **A TV não é o único meio que liga as pessoas ao mundo.** Revista de Jornalismo do Curso de Jornalismo do UNASP. São Paulo, 2006. Disponível em [http://www.canaldaimprensa.com.br/canalant/57edicao/jogo\\_aberto.htm](http://www.canaldaimprensa.com.br/canalant/57edicao/jogo_aberto.htm). Acessado em 25/05/2011.

NAIFF, Luciene A.M.; CALDEIRA, Paula; PENA, Alexandra; DINIZ, Cristiane. **Criar, cuidar, proteger, manter, amar: a família atual e seus desafios no contexto de pobreza.** CIESPI-PUC/RJ. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br>. Acessado em 10/09/2010, 2010.

NJAINÉ, Kathie. **Violência na mídia e seu impacto na vida dos adolescentes: reflexões e propostas de prevenção sob a ótica da saúde pública.** Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro: 2004.

PACHECO, Elza Dias. **O Pica-Pau: herói ou vilão. Representação social da criança e reprodução da ideologia dominante.** Edições Loyola. São Paulo: 1985

PACHECO, Elza Dias; ASSUNÇÃO, Ligia Amaral. **Televisão, criança e imaginário: contribuição para a integração escolar, universidade e sociedade.** LAPIC. (Laboratório de Pesquisas sobre Infância, Imaginário e Comunicação. Disponível em: [www.eca.usp.br](http://www.eca.usp.br). Acessado em 15/05/2005 às 14h, 2005.

PAGNONCELLI, Ronald. **Filhos sadios, pais felizes.** Porto Alegre: L&PM, 2006.

PEDERSEN, Jaina Raqueli. **Abuso sexual intrafamiliar: do silêncio ao seu enfrentamento**. Dissertação de Mestrado. PUCRS: Porto Alegre, 2010.

PINO, Angel. Cultura e desenvolvimento humano. In: **Coleção Memória da Pedagogia**. n.2:Liev Semionovich Vygotsky. Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento-Duetto, 2005.

POUGY, Eliana G.P. As mensagens da televisão e a reação de seus receptores. Disponível em [www.redebrasil.tv.br/educacao/artigos/as\\_mensagens\\_da\\_televisao.htm](http://www.redebrasil.tv.br/educacao/artigos/as_mensagens_da_televisao.htm). Acessado em 14/05/05 às 15h, 2005.

QUAYLE, Julieta; DE LUCIA, Maria Cristina Souza. **Adoecer: compreendendo as interações do doente com sua doença**. São Paulo: Editora Atheneu, 2003.

RICHARDSON, Roberto Jarry e cols. **Pesquisa Social; métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROSE, Diana. Análise de Imagem em movimento. In: **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Martin W. Bauer, George Gaskell (editores). Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SAMPAIO, Inês Silvia Vitorino. **Televisão, Publicidade e Infância**. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto do Estado do Ceará, 2000.

STRASBURGER, V. C. **O Adolescente e a Mídia – Impacto Psicológico**. Artes Médicas: Porto Alegre, 1999.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto.-2 ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_ **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores Michael Cole...[et al.]; tradução Jose Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.