

ESTUDO DAS POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE COMPORTAMENTOS AGRESSIVOS/ VIOLENTOS DE ESCOLARES E A PROGRAMAÇÃO DA TELEVISÃO

Rita De Cássia Giassi¹
Giovani De Lorenzi Pires²

Resumo Abstract

No ambiente escolar, conflitos e agressões entre os alunos são observados, fenômeno também presente nas programações televisivas, inclusive na dedicada a crianças e jovens. Assim, buscou-se compreender as prováveis origens do comportamento agressivo/violento apresentado pelas crianças na escola e que relações são possíveis de se estabelecer com a programação da televisão. Foi realizada pesquisa bibliográfica abordando estudos que examinaram essas relações. Baseado nisso, reflexões sugerem estratégia teórico-metodológica na Educação

Conflicts and aggressions amongst students are observed in the scholastic environment and in the television programming, including those produced to children and adolescents. Thus, an effort was made to understand the origins of such behaviours in school and the connection with the television programming. A bibliographic research on studies which have investigated these relations has been made. Based on that and on the emphasized need of educating with and to television, some reflections suggest a theoretical-methodological strategy on Physical Education to the

Física escolar para o trato pedagógico do tema, evidenciada a necessidade de educar com e para a televisão, objetivando formar indivíduos mais críticos e reflexivos frente a este conteúdo cultural.

Palavras-chave: Educação Física escolar – comportamentos agressivos/violentos – televisão.

pedagogical dealing of the topic, aiming to form more critical and reflective individuals towards this cultural content.

Key-words: scholastic physical education – aggressive/violent behaviours – television.

INTRODUÇÃO

Na sociedade capitalista em que se vive, a todo momento o indivíduo é impelido a se tornar poderoso e obter lucros, que se limita ao possuir bens para uma vida dita confortável. Mas é preciso lembrar que, para atingir aquilo que é apresentado como condições para uma vida confortável, uma boa condição financeira ou base econômica, se faz necessária determinada postura social característica desse sistema, que é competir, vencer. A competitividade se apresenta como uma das características essenciais para se adequar a esse sistema e nessa luta para obter o poder e lucro tudo vale, mesmo fazendo uso de meios que podem ser considerados não civilizados, reprovados ética e socialmente, como, por exemplo, a violência.

Mesmo assim, o sistema capitalista utiliza de meios para divulgar, incutir e legitimar sua ideolo-

gia para o alcance de seus objetivos. Com o advento das tecnologias de informação, esse processo passou a ser mediado pelos meios de comunicação de massa. A mídia, em especial a televisiva, com suas programações diárias, tem um grande poder de alcance, ou seja, consegue atrair muitos espectadores de várias idades, culturas, condições sociais. Segundo Penteado (1991), a TV “orientada pela ética capitalista corresponde à ideologia dominante, visa antes e acima de tudo o lucro, a partir do qual tudo se justifica”. Para a autora, a TV “veicula, ao longo de todo o tempo de transmissão, valores e princípios da ética capitalista, como o individualismo, a competição, o materialismo” (p. 34).

Observando a programação infantil na TV, percebe-se que a maior parte dos desenhos animados estão caracterizados por competitividade e poder, na maioria das vezes relacionados à violência e

agressividade³. Nas aulas de Educação Física no ensino fundamental, percebe-se também que a agressividade e violência observadas no comportamento de certos alunos em determinados momentos e nos intervalos na escola se assemelham com as veiculadas em alguns desenhos animados. Erausquin, Matilla e Vázquez (1983) relatam que, numa pesquisa realizada em escolas de Hamburgo, constatou-se que para 98% dos professores a TV “contribuía de forma efetiva para o mau comportamento dos discípulos” (p. 40). Os autores ainda descrevem que, em outro estudo, o psicólogo infantil Liedert apresentou “num congresso internacional que os jovens que consomem transmissões de televisão brutais mostram um incremento de 200 a 300% na agressividade” (idem).

Segundo Willis e Strasburguer, citados por Gomes e Gomes (2000):

A influência da televisão é compreensível quando pensamos no modo como as crianças aprendem. Desde o surgimento da humanidade as crianças aprenderam habilidades e valores observando os demais. Elas se baseiam nos

modelos para aprender a agir no mundo através da observação, da imitação e das interações por tentativas e erro (p.32).

A problemática do estudo refere-se a quais podem ser as origens e os possíveis motivos que levam as crianças a apresentarem comportamentos agressivos/violentos no ambiente escolar e, em especial, se a programação infantil apresentada pela TV pode ter alguma relação com esse comportamento apresentado pelas crianças nas escolas. Daí decorrem algumas questões: o capital estaria utilizando a programação infantil na TV para legitimar sua ideologia, inculcando desde a infância suas características de competitividade, poder e lucro? De que forma os conteúdos dessa programação, da maneira como se apresentam, podem estar relacionados ao comportamento da criança no seu cotidiano, no ambiente escolar e, em particular, nas aulas de Educação Física? Dessa forma, através de um estudo bibliográfico, pretendeu-se compreender essas possíveis relações, além de refletir sobre estratégias que podem ser desenvolvidas pelos professores de Educação Física na escola, ao constatarem esse

comportamento, visando a reflexão dos alunos a respeito das suas próprias atitudes.

Uma limitação ao estudo é o fato de que são poucas as pesquisas que investigaram a relação TV (programação infantil), violência e criança no Brasil, sendo que praticamente só existem ensaios. Em particular, para a Educação Física esse estudo se faz importante porque essa disciplina é a mais propícia para se observar a manifestação do comportamento agressivo/violento, uma vez que as atividades são normalmente realizadas em espaços abertos; proporciona em determinadas atividades o contato físico entre os alunos; realiza, em alguns casos, atividades competitivas.

Assim, estruturou-se este texto em quatro tópicos⁴. Neste primeiro, apresenta-se o tema, sua justificativa e a delimitação do problema do estudo, além de seus objetivos.

O tópico a seguir está dividido em dois enfoques. Primeiro, abordam-se estudos bibliográficos que têm examinado a relação TV e criança. A seguir, discutem-se pesquisas realizadas, considerando os efeitos da violência na TV sobre o comportamento infantil.

Considerando o que foi debatido no anterior, o terceiro tópico

aponta algumas sugestões para que, no âmbito da escola e da Educação Física escolar, estas relações sejam tematizadas pedagogicamente.

Por fim, à guisa de considerações finais, são sumarizadas as reflexões procedidas e renovados os compromissos da Educação Física escolar no enfrentamento da problemática, em vista do seu propósito emancipatório.

Criança, tv e violência

TV e Imaginário Infantil

Este tópico toma por base o referencial teórico produzido para a Tese de Doutorado realizada por Gilka Girardello (GIRADERDELLO, 1998) intitulada *Televisão e Imaginação Infantil: histórias da Costa da Lagoa*. No capítulo IV, denominado "A televisão e a Imaginação da Criança", a autora faz referências a algumas tendências a respeito da relação da televisão com o imaginário infantil. Primeiramente, a autora descreve "a preocupação com a dimensão psicológica da imaginação infantil" (p. 132). Depois menciona "o interesse pela dimensão cultural da relação TV/criança" (idem).

Girardello (1998) inicia expressando a preocupação de Italo

Calvino “sobre o futuro da imaginação”. De acordo com a autora, “ele se perguntava se não estaremos correndo o risco de perder a capacidade de ‘pôr em foco visões de olhos fechados’, de ‘pensar por imagens’, em meio ao ‘dilúvio de imagens pré-fabricadas’ ” (idem).

Segundo Brann, citada pela autora, a “transparência da imaginação” seria um fenômeno “em que ‘recebemos de olhos abertos o mundo à nossa volta, ao mesmo tempo que projetamos sobre ele as cenas interiores de nosso olho mental’ ” (p. 132-133).

Outra questão se refere “as condições favoráveis à imaginação infantil”. (GIRARDELLO, 1998, p. 133). De acordo com a autora, “a imaginação é uma dimensão da vida da criança em que ela reage às novidades que o mundo lhe oferece, em que pressente ou esboça possibilidades futuras” (idem). Frente a isso, a mesma procura identificar “como os estudos sobre o tema têm situado o papel da televisão no cotidiano imaginativo das crianças, envolvendo seus aspectos psico-culturais” (id. ibidem).

Existem duas tendências básicas sobre o papel da TV na vida da criança. Na tendência crítica, autores combatem a TV por considerar que a mesma suprime a imaginação: “assistir a televisão faz com que nossas próprias capacidades imaginativas adormeçam, submersas pelas imagens na tela” (MANDER, citado por

GIRARDELLO, 1998, p. 134). Nessa tendência, predominante na década de 70, encontra-se a obra de Erausquim, Matilla e Vázquez (Os teledependentes) em que os autores alertam para o aspecto viciante da relação entre a criança e a TV, e formularam o pressuposto crítico de que a TV asfixia a imaginação da criança, pois tira da mesma a “habilidade de compor figuras em sua mente” (GIRARDELLO, 1998, p. 136).

Em outra tendência referente aos aspectos positivos da televisão, alguns críticos reconhecem que o fato das crianças assistirem muitas horas de TV num dia proporcionam “prazer potencial, e a satisfação das necessidades simbólicas (...) novas habilidades cognitivas adquiridas no processo” (idem). Para Ruskoff, segundo Girardello (1998), as crianças hoje alargaram sua atenção, o que é positivo, visto que, atualmente, a habilidade que se valoriza é a de fazer muitas coisas ao mesmo tempo, e bem. Para o autor, “o rápido processamento da informação visual é uma das habilidades que as crianças estão desenvolvendo” e estão processando essa informação tão rapidamente que anseiam por imagens mais complexas (citado por GIRARDELLO, 1998, p. 137). Dessa maneira, segundo o mesmo, quanto mais turbulento se encontra o sistema (pela multiplicidade, velocidade e simultaneidade), mais rapidamen-

te acontecerá a disseminação de idéias e dados, e a participação do espectador será mais ativa para coordenar e tirar suas próprias conclusões.

De acordo com Girardello (1998), essas são as duas tendências básicas em relação ao papel da TV na vida da criança: uma defende que a TV deve ser restrita ou até eliminada, procurando "evitar que as crianças tenham atrofiadas as capacidades intelectuais e imaginativas que as gerações anteriores à televisão teoricamente possuíam"; a outra, apostando "na intensidade cada vez maior da relação entre a criança e os meios", coloca-a [a TV] "como arauto de uma evolução humana, da qual as crianças de hoje já seriam protótipos" (p. 138).

Para a autora, essas perspectivas colaboram para configurar uma discussão mais geral. Entretanto, para atender a complexidade das perspectivas intermediárias a essas tendências básicas analisadas até aqui, se faz necessário observar áreas mais específicas de estudo que pesquisam "a relação da televisão com a imaginação da criança" (p. 139). A mesma acredita que "pesquisas empíricas realizadas na psicologia possam contribuir para uma maior compreensão dos processos imaginativos envolvidos na relação entre a criança e a televisão" (p.140).

Dessa maneira, seus estudos focalizaram o trabalho de três centros que vêm pesquisando a rela-

ção entre TV e a imaginação infantil desde o início dos anos 80, no âmbito da psicologia cognitiva nos EUA: a equipe de Dorothy e Jerome Singer, na Universidade de Yale; a equipe de Howard Gardner, na Universidade de Harvard; e a equipe de Patricia Marx Greenfield, na Universidade da Califórnia em Los Angeles. A autora também incluiu estudos desenvolvidos na década de 90 que buscaram aprimorar ou fazer correções sobre as conclusões das pesquisas realizadas na década de 80 pelos centros antes citados. Em seu estudo, debateu algumas das principais conclusões dessas pesquisas e desenvolveu suas próprias considerações como sínteses a respeito das mesmas.

Para Girardello (1998), a "primeira conclusão desse corpo de pesquisas é a necessidade de se examinar de forma integrada os diversos fatores que interagem durante a atividade imaginativa da criança que vê televisão" (p. 155). Segundo a autora, "o papel da TV depende de como ela se encaixa na vida particular da criança, e da qualidade geral de seu cotidiano" (idem). Dessa forma, "a amplitude do tempo que a criança assiste a TV, o tipo de mediação adulta e conteúdo da programação" são os três fatores desse cotidiano que os pesquisadores consideraram mais importantes (id. ibidem).

De acordo com a autora, o tempo que a criança fica em frente à

TV é “fundamental na influência do meio sobre a imaginação” (p.155). As pesquisas mostraram que o risco de passividade cognitiva está associado à audiência intensiva. Mas, para a mesma, “quando crianças pequenas que assistem a tanta televisão demonstram tendências agressivas, não se pode atribuir toda a responsabilidade à televisão por um fracasso do contexto social em que a criança vive de lhe proporcionar outros estímulos e companhia” (idem). Segundo a autora, os estudos onde aparece a TV como nociva “às habilidades cognitivas da criança – inclusive a imaginação – se referem a casos de audiência intensiva, um padrão que só tende a se estabelecer em contextos já fragilizados por outros problemas” (p. 156).

Já quando os padrões de audiência são mais baixos, a mediação do adulto surge “como o grande diferencial na qualidade imaginativa da experiência da criança com a televisão”, podendo essa nutrir a imaginação se a experiência for conduzida por um adulto, “que ajude a encontrar o melhor nicho para ela na vida das crianças, e também a assistir criticamente e a compreender a linguagem do meio, suas riquezas e limitações” (GIRARDELLO, 1998, p. 156).

O formato/conteúdo da programação também influencia a imaginação infantil: “programas de ação e aventura com tratamento

fantasioso tendem a estimular a imaginação, enquanto os mesmos temas em tratamento realista tendem a deprimir a imaginação”, ou seja, um tema pesado ou dramático tratado de maneira fantasiosa é mais facilmente incorporado ao faz-de-conta; ao contrário, uma violência mais real deixa as crianças com ansiedade o que dificulta a “elaboração lúdica interior” (idem). Estudos mais recentes confirmaram “que muita ação e violência na televisão podem inibir o desenvolvimento de fantasias agradáveis nas crianças, e estimular fantasias de agressividade” (ibidem).

Segundo Girardello (1998), se a psicologia cognitiva do início da década de 80 acreditava que assistir televisão toma o lugar da “brincadeira imaginativa”, pesquisas recentes mostraram o contrário: o conteúdo da TV está sendo incorporado à brincadeira, e os heróis, heroínas e aventuras assistidas na TV são utilizados “como matéria-prima da vida de fantasia das crianças”. (p. 156). A autora lembra que “isso acontece inclusive durante a própria experiência, já que as crianças brincam e devaneiam com frequência enquanto assistem televisão” (idem, grifo no original).

Dessa forma, em relação aos estudos, Girardello (1998) comenta:

Confirma-se então que a televisão - enquanto meio - por si só não é prejudicial à imaginação da crian-

ça. Seus efeitos tóxicos ou benéficos dependem de seus conteúdos e linguagens, do contexto da recepção e da qualidade geral da vida da criança - física, afetiva e poética - não podendo ser isolados dos demais processos sócio-culturais (p. 157).

Sendo assim, em seus estudos sobre as pesquisas referentes a influência da TV na imaginação infantil, viu-se que o "debate social" sobre TV e criança enfoca uma diferença de perspectiva histórica: "de uma lado os que temem que as novas gerações cheguem desfalcadas ao futuro, e do outro os que, ao contrário, argumentam que as crianças, ao adquirirem novas habilidades cognitivas no ambiente dos meios de comunicação, poderão saber mais do que as gerações precedentes" (GIRARDELLO, 1998, p. 157). Mas, segundo ela, não tem o que se temer "já que em situações adequadas as crianças imaginam enquanto vêem televisão, e depois ainda recriam as imagens da TV no seu faz-de-conta, elaborando-as e fazendo-as suas" (idem).

A Relação entre a Criança e a Violência na Televisão

Willis e Stransburguer, citados por Gomes e Gomes (2000), mencionam que as crianças aprendem suas habilidades e valores observan-

do o que acontece próximo a elas: imitam, procuram modelos e fazem tentativas. Relacionado a esse fato, Arnaldo e Finnström (2000) afirmam que a UNESCO "está preocupada em proteger os jovens, sobretudo as crianças, da violência gratuita, da exposição ao sexo, pornografia e pedofilia" (p. 39). Para os autores, "é necessário considerar os fatores culturais, sociais e familiares que determinam o temperamento de uma criança e estabelecer as bases para compreender como os jovens vêem e agem em seu mundo" (p. 40).

Em conferência na cidade de Lund (Suécia) em 1995, os mesmos autores relatam que os participantes discutiram as ameaças que a violência na TV apresenta para os jovens, ou seja, os efeitos sociais dessa violência, "o impacto social crescente da revolução da informação" (p. 41).

Segundo Feilitzen (2000), "a pesquisa sobre violência na mídia, que teve início na década de 20 e se intensificou nas décadas posteriores, se aplica, principalmente, aos filmes e à televisão, tendo se estendido, nos últimos quinze anos, a estudos sobre vídeo, jogos eletrônicos e Internet" (p. 49). A autora cita um estudo sueco de Conström e Høijer (1996), em que os mesmos, analisando o conteúdo dos programas de TV na Suécia, constataram que "62% do tempo de violência (...) consistia em

cenas violentas de origem norteamericana" (p. 50).

Dessa forma, para Gerbner, "o que domina a violência na mídia (...) é o marketing global" (FEILITZEN, 2000, p. 51). Para ela, os produtos da mídia necessitam de um "ingrediente dramático que não exija tradução e se ajuste a tantas culturas quanto possível" (idem, p. 51). Neste caso, o ingrediente é a violência. Jo Groebel, citado por Feilitzen (2000), dá como exemplo personagens violentos como o "Exterminador do Futuro e Rambo", que são conhecidos por quase 90% das crianças com 12 anos (ibidem).

Dessa forma, segundo Feilitzen (2000), fica a pergunta: se existem pesquisas relacionando violência na mídia e violência na sociedade, o que estes estudos nos dizem?

No livro *A criança e a violência na mídia*, organizado por Ulla Carlsson e Cecília von Feilitzen (2000), alguns artigos se referem a pesquisas realizadas sobre a relação entre a violência na TV e o comportamento do público, em especial, das crianças. A seguir relatam-se alguns desses artigos e suas respectivas conclusões.

No artigo intitulado "A criança e a violência na televisão nos EUA", Wartella, Olivarez e Jennings (2000) descrevem que na sociedade americana a violência aumentou e a análise mais trágica está relacionada a cri-

anças e adolescentes. Dois dados citados pelas autoras dão uma maior noção do problema:

§ Os adolescentes são responsáveis por 24% de todos os crimes violentos que levam à prisão. Com o passar do tempo essa taxa aumentou para aqueles que se encontram na faixa etária dos 12-19 anos, e diminuiu para os indivíduos com 35 anos ou mais. De acordo com os relatórios federais sobre crime, as prisões de jovens por violação de arma aumentaram 113% em toda a nação entre os anos de 1985 e 1994.

§ A cada cinco minutos uma criança é presa nos EUA por ter cometido um crime violento (p. 61).

Dessa forma, as autoras questionam o que seria responsável por esse quadro de violência. Para elas "o comportamento violento é um problema complexo e multivariável, ligado a muitas influências" e continuam, citando Rowell Huesmann (1986), afirmando que "agressão é uma síndrome, um padrão permanente de comportamento que pode persistir por toda a infância e chegar à idade adulta" (WARTELLA, OLIVAREZ E JENNINGS, 2000, p. 62). Mas, segundo elas, mesmo considerando que inúmeros fatores podem contribuir para a violência na sociedade norteamericana, não se pode ignorar a violência apresentada pela TV, lembrando

do que nos EUA a TV fica ligada mais de sete horas por dia. De acordo com as autoras, mesmo que a violência exposta na TV não seja o único fator que contribui para o comportamento violento, "mais de quarenta anos de pesquisas indicam uma relação entre a exposição à violência na mídia e o comportamento agressivo" (idem).

Desde 1994, Wartella, Olivarez e Jennings (2000) estão engajadas num dos maiores estudos sobre retratos de violência na TV norte-americana, o Estudo da Violência na Televisão Nacional (NTVS - National Television Violence Study). Segundo elas, o estudo surgiu "de uma preocupação política e pública nacional sobre a relação entre a violência na televisão e a violência no mundo real" (ibidem). De acordo com as mesmas, esse estudo teve como objetivo controlar a programação da TV durante três anos, e relata como a violência foi retratada na TV em cada um dos anos. Nos dois primeiros anos do estudo, as autoras constataram que:

A maioria dos shows de televisão norte-americana contém cada um pelo menos um ato de violência; o contexto em que a maior parte da violência é apresentada é são; (...) a violência raramente é punida no contexto imediato em que ocorre; e raramente resulta em

prejuízo observável para as vítimas. (...) os perpetradores de violência ficam sem punição em mais de 70% de todas as cenas violentas - embora possam ser punidos ao final do programa; (...) as consequências negativas da violência - prejuízos para as vítimas e suas famílias, bem como danos psicológicos, se não físicos, aos perpetradores da violência - não são retratadas com frequência (WARTELLA, OLIVAREZ E JENNINGS, 2000, p.63).

No artigo "A natureza e o Contexto da Violência na Televisão Americana", Wilson et al. (2000) revisam uma parte da análise do primeiro ano dessa pesquisa da programação da TV americana (NTVS) conduzida pelos pesquisadores da Universidade da Califórnia, em Santa Bárbara. Primeiramente, os autores examinaram o conjunto de conhecimentos científicos avaliando os efeitos da violência na TV sobre o público espectador, e chegaram a quatro conclusões:

- a) A violência na TV contribui para efeitos anti-sociais nos espectadores;
- b) Há três tipos primários de efeitos resultantes de ver violência na TV;
- c) Nem toda violência apresenta o mesmo grau destes efeitos nocivos;

d) Nem todos os espectadores são afetados da mesma forma pela violência.

A seguir, as conclusões são apresentadas com mais detalhes para facilitar a compreensão.

a) "A violência na TV contribui para efeitos anti-sociais nos espectadores"

Segundo os autores, todos os grupos ou agências que pesquisaram esse assunto, já haviam concluído o mesmo, entre eles, a Associação Psicológica Norte-Americana (1993), a Associação Médica Norte-Americana (1996) e os Centros para Controle de Doenças (1991).

b) "Há três tipos primários de efeitos resultantes de ver violência na TV"

– Aprendizagem de atitudes e comportamentos agressivos: uma pesquisa descobriu que a exposição a cenas de violência na TV aos oito anos de idade colabora para predizer comportamento criminoso em uma amostra de adultos.

– Dessensibilização à violência: a assistir de maneira contínua à violência na TV pode levar os espectadores a se tornarem mais insensíveis, ou dessensibilizados, aos danos do comportamento violento.

– Maior medo de ser atingido pela violência: a exposição em longo prazo de cenas violentas pode aumentar o medo que o espectador tem da violência do mundo real.

c) "Nem toda violência apresenta o mes-

mo grau destes efeitos nocivos:"

Para os autores, a maneira como a violência é apresentada contribui para determinar se uma representação pode ser nociva aos espectadores, lembrando que algumas características da violência podem aumentar o risco de um efeito nocivo e outros, diminuir esse risco (WILSON et al, 2000, p.73). Dessa forma, os mesmos identificam "nove características de contexto específicas que influenciam" a maneira que o espectador responde à violência na TV sobre as conseqüências da exposição à essa violência, que seriam a aprendizagem da agressão, o medo e a dessensibilização (idem).

A primeira característica do contexto os autores descrevem como a natureza do perpetrador. Segundo eles, estudos mostram que o público aprende – aprendizagem social da agressão – e toma como modelo personagens que podem ser percebidos como atraentes os que agem de forma heróica.

Uma outra característica seria a natureza da vítima. Um personagem que o público gosta e é querido por ele, ao ser ameaçado ou atacado numa cena violenta, esse mesmo público pode sentir-se com mais ansiedade e medo - aumento do medo – pois não quer que nada de ruim aconteça com o personagem.

A terceira característica do contexto seria a razão ou o motivo da

violência do personagem. Determinados motivos, como defender-se ou proteger parentes ou amigos, fazem parecer que a agressão ou violência se justifique, o que “aumenta a chance de que os espectadores aprendam o comportamento agressivo, porque tais representações legitimam ou sancionam esse comportamento, acontecendo o contrário se a violência não é justa e sim puramente malévola” (idem, p. 75).

A quarta característica de contexto é o risco de armas. Segundo o estudo, “armas convencionais como revólveres e facas podem aumentar a agressão do espectador porque tais dispositivos freqüentemente desencadeiam a lembrança de eventos e comportamentos agressivos” (idem, p.75-76).

A violência extensiva/explicita é a quinta característica de contexto. Uma cena violenta entre um perpetrador e uma vítima pode persistir por alguns segundos e ser mostrada de longe ou por vários minutos e serem mostrados muitos “closes” de ação. Assim, a “violência extensiva ou repetida pode aumentar a dessensibilização, a aprendizagem e o medo entre os espectadores” (WILSON et al, 2000, p. 76).

A violência real é a sexta característica de contexto. As “representações de violência que sejam realísticas são mais prováveis de encorajar agressão nos espectadores do

que as cenas não-violentas” (ibidem). Mas a violência, na forma de desenho animado, não pode ser considerada inofensiva devido a dificuldade das crianças menores de sete anos de distinguir a realidade da fantasia na TV.

A sétima característica de contexto seriam as recompensas e punições. A violência recompensada ou a violência que não é claramente punida encorajam a aprendizagem de atitudes e comportamentos agressivos, acontecendo o contrário quando a violência é punida.

A oitava característica de contexto seria a consequência da violência. Mostrar o dano e a dor resultantes da violência desencoraja os espectadores à imitação e aprendizagem do comportamento agressivo.

A última característica de contexto é o humor. Quando o humor aparece como recompensa da violência pode aumentar a probabilidade do público vir a imitar ou aprender o comportamento agressivo de tal representação. Os “espectadores interpretam a violência que é mostrada de uma forma humorística como menos devastadora e menos prejudicial” (WILSON et al, 2000, p. 77). O humor pode levar a dessensibilização do público para a “seriedade da violência” (idem).

d) “Nem todos os espectadores são afetados da mesma forma pela violência”

Existem diferenças nos efei-

tos das representações de violência entre crianças e adultos, visto que “a capacidade de entender a diferença entre realidade e fantasia surge gradualmente ao longo do desenvolvimento infantil” (ibidem). Assim, as crianças acabam, com frequência, interpretando as mensagens da TV de maneira diferente do público adulto, o que aumenta as chances delas perceberem a violência da fantasia e dos desenhos animados como reais, o que se torna um problema para as mesmas. Também existe o fato de que essas crianças têm dificuldade em relacionar cenas que ocorrem em diferentes pontos de um programa. Por exemplo, se a punição devido ao ato violento for adiada até o final do programa, a criança pode não perceber a punição, remetendo à hipótese de que essa punição devesse ocorrer na mesma cena da atitude violenta para que a criança faça a relação da punição com o comportamento violento que se apresentou.

Sendo assim, é importante considerar a faixa etária do público quando se pensa nos efeitos nocivos da violência na televisão.

Wilson et al. (2000), revisando essa pesquisa da programação da TV americana (NTVS), descobriram ainda que:

§ A violência na televisão ainda fascina com frequência.

Segundo os autores, personagens bons são, na maioria das ve-

zes, perpetradores de agressão na TV. Quarenta por cento dos incidentes violentos são iniciados por personagens com boas qualidades, que os tornam modelos de papéis atraentes para os espectadores. A agressão física é frequentemente tolerada. Mais de um terço (37%) dos programas violentos apresentam personagens “maus” que nunca ou raramente são punidos em qualquer ponto da história; outros 28% dos programas violentos apresentam personagens “maus” que só são punidos no final da história. Os personagens bons dificilmente experienciam repercussões, ou seja, críticas ou remorso, da violência na televisão. E 75% das cenas violentas não contêm nenhuma forma de punição para a agressão, ou seja, os perpetradores da violência dificilmente sentem remorsos, são condenados ou presos imediatamente, o que preocupa pelo fato das crianças menores não terem desenvolvida a capacidade de fazer a relação das punições do final do programa com as ações violentas anteriores. Preocupa também porque as crianças, segundo estudos, imitam personagens violentos pelo seu heroísmo ou atração. A fascinação pela violência é um risco para os espectadores porque eles podem, com mais facilidade, aprender “atitudes e comportamentos violentos a partir de violência que é recompensada ou implicitamente tolerada, do que a partir de violência que é claramente punida” (WILSON

et al, 2000, p. 81).

§ A maior parte da violência na televisão é saneada.

Segundo os autores, em mais da metade dos incidentes violentos na televisão (55%), não aparece nenhum dano físico ou dor para a vítima. Observando o programa inteiro, percebe-se que 13% deles retratam as conseqüências negativas de longo prazo da violência, como o sofrimento físico ou psicológico. Pesquisas indicam que mostrar as conseqüências negativas dos atos violentos podem diminuir a probabilidade do público aprender os comportamentos agressivos apresentados na TV.

§ Ainda há poucos programas com um tema de antiviolença.

Apenas 4% dos programas violentos na televisão apresentam um tema de antiviolença, ou seja, dificilmente a violência é usada de forma educativa para demonstrar os problemas pessoais e sociais de um comportamento anti-social.

§ As representações que apresentam um alto risco de ensinar comportamentos agressivos para as crianças com menos de sete anos concentram-se nos próprios programas e canais destinados a elas.

Os autores constataram que, de todos os gêneros, os programas infantis são os que contêm o maior número de representações violentas de alto risco (num total de 800 representações, somam 409), ou

seja, a maioria das situações de violência que preocupam está contida nos próprios programas destinados as crianças, lembrando que quase todos os programas infantis que contêm essas representações são desenhos animados – entre todos os tipos de canais, os da TV a cabo destinados às crianças (Cartoon, Disney & Nickelodeon) contêm as representações de mais alto risco para os espectadores jovens.

§ Para as crianças mais velhas e adolescentes, as representações de alto risco que encorajam agressão se encontram principalmente nos filmes e produções dramáticas.

Numa semana, há cerca de 400 representações de violência que são classificadas como alto risco para crianças mais velhas e adolescentes, lembrando que os filmes e produções dramáticas são os gêneros com maior probabilidade de conterem representações de alto risco para esse público.

Num artigo intitulado “Por que assistimos à violência na televisão?”, Merlo-Flores (2000) alerta que descobertas demonstram a necessidade de focalizar o problema da televisão em dois níveis que se sobrepõem e são simultâneos:

Um nível geral mais inclusivo, que não deixe praticamente ninguém de fora, relativo ao conteúdo do discurso e aos assuntos que a televisão introduz no debate públi-

co, na sociedade e na nossa vida diária. Um segundo nível em que os conteúdos dos programas agem como mecanismos compensatórios que se manifestam quando há algum tipo de deficiência – individual ou social (MERLO-FLORES, 2000, p. 188).

Merlo-Flores, Usandivaras e Rey (1983), citados por Merlo-Flores (2000), iniciaram uma pesquisa para tentar confirmar a hipótese de que a violência aumenta o comportamento agressivo das crianças: “A televisão como compensação das necessidades” (p. 190). Eles estudaram a relação da violência e TV levando em consideração o conhecimento das características de personalidade das crianças, principalmente o grau de agressão das mesmas. Os mesmos pesquisadores levaram em conta também o ambiente das crianças e as ligações estabelecidas nesse ambiente. Com os estudos, os autores descobriram que:

§ A identificação com modelos da televisão só ocorre quando há conflitos familiares.

§ O conteúdo da televisão selecionado e integrado só é usado como um mecanismo compensatório pelas crianças e jovens sofrendo algum tipo de carência.

§ Esta compensação não ocorre necessariamente através dos pro-

gramas vistos ou comentados com maior frequência pelas crianças, mas através de seus personagens favoritos.

§ A criança inconscientemente seleciona e integra aqueles elementos específicos precisamente compatíveis com seus problemas. Todas as crianças com dificuldade em seus laços familiares identificam-se com personagens principais da TV.

§ Embora o mesmo personagem ou pessoa possa ser selecionado por um grande número de crianças, cada uma delas selecionará ou integrará apenas a característica que compensa sua necessidade específica.

§ [...]

§ A violência apresentada pela televisão é usada como um código de comunicação; isto não significa necessariamente que as estruturas internas da personalidade sejam modificadas. A violência na televisão só é selecionada e integrada por crianças com características agressivas.

§ Mesmo quando se identifica com um personagem agressivo, a criança com grau normal de agressão para sua idade nem seleciona, nem integra sua característica agressiva (MERLO-FLORES, 2000, p.190-191).

Segundo Merlo-Flores (2000), a realidade é projetada na seleção e integração dos conteúdos

televisivos e esse processo de seleção e integração dependerá de “uma perspectiva psicológica, das necessidades individuais da criança e, de uma perspectiva sociológica, das ‘variáveis suaves’, que permitem uma segmentação e agrupamento das crianças, jovens e adultos de acordo com suas necessidades e carências” (p.208).

Segundo Ralph Linton, “a experiência determina o comportamento de um sujeito. Mas esta, por sua vez, deriva do contato com o ambiente em que ele vive. Portanto, para compreender tanto a personalidade individual como a personalidade geral, é indispensável conhecer o ambiente” - citado por Merlo-Flores (2000, p.209, grifo no original), para quem a televisão é usada para suprir as maiores necessidades do homem nesta era.

Violência na tv, a escola e a educação física escolar.

Segundo Ferrés (1996), nos EUA uma criança no período entre o início do 1º grau até o final do 2º grau assiste a 11 mil horas de aula e 25 mil horas de TV, lembrando que a TV, neste país, permanece ligada em torno de sete horas por dia, associado ao fato de que os “maiores consumidores de televisão costumam ser as pessoas culturalmente menos prepa-

radas” (p. 84).

O quadro é preocupante, pois, frente ao que já foi mencionado nas pesquisas descritas anteriormente, percebe-se que a TV pode intervir no comportamento, valores e atitudes das pessoas que a assistem. De acordo com o autor:

A televisão (...) pode ser também indutora de condutas por mimese. A criança aprende por experimentação, por observação e por imitação. Tudo o que não aprende por experiência direta, aprende por submissão a uma autoridade ou por imitação de modelos atraentes. A televisão dificulta, em princípio, a experiência direta, mas tem autoridade e torna-se atraente, sendo assim um instrumento eficiente de penetração cultural ao potencializar, por intermédio desses meios, o aprendizado de conhecimentos e de comportamentos (FERRÉS, 1996, p. 57).

O mesmo comenta ainda sobre os sistemas de transferência: a identificação e a projeção. Para ele, a identificação ocorre quando o espectador se vê o personagem da TV, pois o mesmo é “um reflexo da sua própria situação de vida ou de seus sonhos e ideais”; sendo que a projeção acontece “quando o espectador coloca uma série de sentimentos próprios (amor, ódio, compaixão, desejo sexual, etc.) sobre alguns persona-

gens da fantasia. Nesse caso, o inimigo é odiado, a mulher é desejada, o personagem infeliz é digno de compaixão" (idem, p.36).

Nesse processo de transferência, a pessoa considera alguns personagens como heróis, pois gostaria de ser como eles, ou seja, projeta-se nos mesmos. Assim, para o autor, a TV funciona como um espelho "porque projeta para o espectador uma imagem idealizada de si mesmo e do mundo". (p. 44 - 45). Assim, através desses mecanismos de transferência, "facilita-se a indução de condutas e valores" (FERRÉS, 1996, p. 73).

De acordo com Ferrés (1996), "a nossa imagem da realidade é basicamente aquela oferecida pela mídia e principalmente pela televisão. Origina-se aí a sua importância como meio de controle social" (p. 59). O mesmo ainda descreve que "até algumas décadas atrás, a ideologia e o sistema de valores eram impostos de forma quase exclusiva pela escola, a família e a Igreja (...). Hoje não se sabe até que ponto devemos à televisão aquilo que pensamos, aquilo em que acreditamos e inclusive aquilo que somos" (p.75).

Segundo ele, "psicólogos e pedagogos criaram um quadro clínico das conseqüências negativas que afetam a criança viciada em televisão" e dentro desse quadro encontra-se o "comportamento agressivo" (FERRÉS, 1996, p. 85). Para alguns, a TV "é a responsável direta do enorme aumen-

to nos índices de violência e de delinqüência nos países industrializados" (idem, p. 88). O mesmo comenta sobre teses que "são defendidas quando se tenta avaliar os efeitos da violência nos programas de televisão" (idem, p. 89). Duas delas são: a "tese de estimulação", em que se aprende "a partir de modelos sociais. Os programas violentos incitam à imitação, estimulam condutas agressivas e o seu aprendizado"; a "tese de habituação" em que "os programas violentos levam à habituação e ao embotamento ao paralisarem a sensibilidade emocional. A violência acaba sendo considerada como um meio normal para impor os próprios interesses e para resolver conflitos" (FERRÉS, 1996, p. 89).

Particularmente, no âmbito da Educação Física, a percepção de que os alunos vêm apresentando comportamentos agressivos/violentos nas aulas já é constante, mas existem poucas investigações sobre o assunto, o que justifica o presente estudo.

De acordo com Betti (2003), "os professores (...) percebem o grande impacto que a televisão exerce sobre seus alunos, em especial porque ela veicula exemplos de comportamentos" (p.108). Segundo ele, "as cenas de violência exibidas ao vivo em populares programas de auditórios da televisão brasileira induziria os alunos a comportamentos similares" (idem).

É comum presenciarmos discussões que às vezes terminam em

agressão/violência entre os alunos nas aulas de Educação Física. Essa agressão/violência pode ser de caráter explícito ou simbólico. Na aula de Educação Física, alguns fatores podem contribuir para que a situação de agressão/violência aconteça. Um deles pode ser o fato do espaço entre os alunos não estar delimitado por paredes ou carteiras e cadeiras como na sala de aula. O outro seria que a prática da Educação Física proporciona a situação de confronto pela competição, em especial, nos esportes, em que em determinados momentos, por exemplo, existe o contato corporal com o objetivo de recuperar a posse de bola. Em alguns casos, o contato corporal acontece, intencional ou não, e pode servir de motivo para a agressão, devido a um desentendimento ocorrido em outro momento que não na aula de Educação Física.

Dessa maneira, se nas aulas isso acontece com frequência e se a TV, como foi demonstrado pelas pesquisas descritas anteriormente, pode estar relacionada com essa situação, não seria necessário transformar a agressão/violência apresentada na TV em tema de ensino-aprendizagem da Educação Física? Para que a Educação Física se relacione criticamente com a

mídia e transforme em conteúdo o aspecto da agressão/violência presentes na mesma, é necessário entender a mesma como “articulação pedagógica entre vivência corporal/conhecimento/reflexão, referenciando-se ao conceito de cultura corporal de movimento” (BETTI, 2003, p. 96).

Segundo Betti (2003), “as mídias exercem influência crescente e decisiva também no âmbito da cultura corporal de movimento, informando e ditando formas, construindo novos significados (...), o consumo de informações e imagens provenientes das mídias faz parte da cultura corporal de movimento contemporânea, e portanto, (...) deve ser objeto e meio de educação, visando instrumentalizar o aluno para manter uma relação crítica com as mídias” (p. 97 - 98). Betti (2003) ainda alerta que “não podemos mais ignorar a televisão e as práticas corporais que ela retrata. (...) Portanto, a Educação Física deve apropriar-se crítica e criativamente da linguagem audiovisual e televisiva se quiser (...) atualizar sua tarefa educativa” (p. 98, grifo no original).

**Estratégia Pedagógica: Ence-
nação de um Filme** ⁵

Segundo Ferrés (1996), “talvez a diferença fundamental entre a televisão e a escola reside no fato de que a televisão possui uma enorme capacidade de sedução” (p. 96).

Frente a isso, segundo ele, “uma adequada integração da televisão à sala de aula pressupõe considerar duas dimensões da formação: educar na televisão e educar com a televisão”. (p. 92, grifos no original). Para o autor,

educar na televisão significa transformar o meio em matéria ou objeto de estudo, educar na linguagem audiovisual, (...) oferecer orientação e recursos para a análise crítica dos programas (...). Mas também educar com a televisão. Incorporá-la à sala de aula, em todas as áreas e níveis de ensino, não para aumentar ainda mais o seu consumo, mas para otimizar o processo de ensino-aprendizagem (FERRÉS, 1996, p. 92-93).

Dessa forma, ele alerta para a necessidade de um método para educar no meio, citando Umberto Eco (1977): “a civilização democrática somente terá salvação se fizer da linguagem da imagem uma provocação à reflexão crítica, não um convite à hipnose” (p. 80).

Segundo Ferrés (1996), fica difícil aprender a fazer tudo isso sem o auxílio de uma metodologia, lembrando que a mesma deve ter uma estrutura coerente. Assim, o objeti-

vo dessa última parte do estudo é a busca pela adequação de conteúdos e estratégias que permitam incorporar o discurso televisivo ao ensino da Educação Física (BETTI, 2003).

Apresenta-se, dessa maneira, uma estratégia de ação em que se sugere a tematização dos comportamentos agressivos/violentos apresentados pelos alunos nas aulas de Educação Física como conteúdo de ensino-aprendizagem nessa disciplina. Essa tematização pode ser desenvolvida fazendo uso da encenação pedagógica como estratégia didática para a análise e a compreensão do assunto tematizado.

O professor pode propor a elaboração coletiva de um roteiro a ser encenado pelos alunos, baseado num filme da programação da TV que apresente cenas de agressão/violência explícita e/ou simbólica, com personagens de características variadas. Essas cenas do filme poderiam ser as mais semelhantes possíveis com alguns comportamentos agressivos/violentos apresentados pelos alunos no decorrer das aulas, ou seja, copiar personagens que tenham atitudes semelhantes a dos alunos e cenas que se aproximem da realidade vivida pelos alunos durante as aulas. Posteriormente, o professor distribui os papéis entre os alunos com as respectivas falas e ações das personagens para que os alunos encenem/dramatizem para os demais alunos da clas-

se e/ou comunidade escolar. Devem ocorrer ensaios com a mediação do professor para que se mantenha o que está no roteiro – assim não se corre o risco de que cenas consideradas importantes para o estudo sejam modificadas em seu conteúdo.

O educador deve ter o cuidado de preparar o contexto no qual as imagens encenadas/dramatizadas serão recebidas, possibilitando “que seja feita uma interpretação adequada das mesmas” (FERRÉS, 1996, p. 87). Outra sugestão que virá contribuir para a análise do que foi encenado/dramatizado é que a encenação seja filmada.

Nessa estratégia, a encenação e a filmagem da mesma fazem com que o estudo do assunto – “comportamentos agressivos/violentos” - seja mais atraente por dois motivos: os personagens atuantes serão os próprios alunos; e os mesmos serão filmados podendo se ver na TV. Filmar a encenação/dramatização realizada pelos alunos, para depois lhes apresentar as imagens gravadas pode se constituir numa motivação a mais no estudo do assunto e, também pode “propiciar um ensino mais significativo” (idem, p. 98).

Após a encenação/dramatização da história do filme pelos alunos, chega a fase de discus-

são e análise, pelos alunos e professor, do conteúdo filmado. Para essa análise, sugere-se a utilização do método compreensivo de Joan Ferrés (1996), descrito em seu livro intitulado *Televisão e Educação*⁶. Esse método vem contribuir para o estudo do assunto no sentido “de integrar as faculdades humanas mobilizadas pelas imagens”, neste caso, as encenações filmadas (FERRÉS, 1996, p.99).

De acordo com o autor, “numa utilização adequada do audiovisual, o racional e reflexivo” são os pontos de chegada (idem, p. 95). Segundo ele, “o método compreensivo pretende chegar à reflexão por meio da emoção” (p. 99). De acordo com o mesmo,

Na primeira fase seriam formuladas espontaneamente as reações primárias de gosto ou desgosto, de impacto ou de indiferenças (...). Em função da sensibilidade do espectador e do tipo de imagens assistidas a reação espontânea será do tipo visceral ou ideológico, ético, estético, etc. (...) Numa segunda fase começaria a tomada de distância em relação às próprias reações. De forma gradual seriam introduzidas perguntas de caráter racional que levem a inserir lógica nas reações mais ou menos instintivas. A primeira fase é então da

comunicação espontânea e a segunda é a fase do distanciamento progressivo, do confronto, do diálogo (FERRÉS, 1996, p. 99).

Segundo o autor, "o processo é concluído com a análise, com a reflexão (...) feita sobre as imagens mediadas pela própria experiência. Por isso, fala-se de método compreensivo, global" (idem). Para ele, "as emoções e sensações" são aproveitadas; "o prazer" é integrado ao processo, canalizado; "o espetáculo (...) é utilizado para fins educativos, como ponto de partida para um trabalho crítico" (ibidem).

Frente a isso, para Ferrés (1996), "o método compreensivo é útil para a escola, para que o processo de ensino-aprendizagem seja mais motivador e coerente, mas também é útil para que o aluno aprenda, mesmo fora da aula, a transformar as emoções em reflexões, o prazer em oportunidade para a análise" (p. 100).

Utilizando essa estratégia de ensino-aprendizagem, se oportuniza que o aluno dê "sentido àquilo que, numa primeira fase fazia sentido somente à sensibilidade" (FERRÉS, 1996, p. 88). Sendo assim, confrontam-se as respostas afetivas/emotivas com as racionais e vice-versa:

O sentido do imediato provocado pelas imagens será compensado pelo sentido de reflexão propiciado pelo diálogo. (...) Será supera-

da a tirania do culto às aparências. (...) Não há manipulação quando se tem consciência dos objetivos e dos métodos que o manipulador utiliza. Pela comunicação ativa serão ativados mecanismos de defesa diante de estímulos agressivos dos pontos de vista ideológico, ético ou estético (idem).

Concordando com isso, Betti (2003) sugere ser recomendável que o professor instaure, durante e/ou após a exibição do filme, um processo de discussão, debate e reflexão na busca de relacionar o conteúdo projetado das filmagens com as vivências dos alunos, com os aspectos de sua cultura corporal de movimento, com contextos históricos passados e presentes e, também, com dados, pesquisas científicas, ou seja, relacione o conteúdo tematizado com a própria vida cotidiana. Nessa discussão, segundo o autor, o professor tem o papel de direcionar, conduzindo a mesma para um "fechamento" conclusivo sobre o tema.

Mas é necessário salientar que, para que essa estratégia de ensino-aprendizagem possibilite resultados significativos, é indispensável que o professor, para poder trabalhar a linguagem da TV com seus alunos, detenha conhecimentos sobre o processo de construção da linguagem televisiva e que desenvolva a sua capacidade de interpretação crítica das mensagens televisivas. Um dos obje-

tivos que se pretende “é tornar o aluno capaz de aprofundar-se, ir além do que está na aparência do discurso televisivo” (Betti, 2003, p. 114).

O estudo do tema “comportamentos agressivos/violentos” nas aulas de Educação Física Escolar, utilizando a sugestão de estratégia aqui descrita, pode contribuir para que o aluno compreenda o seu próprio comportamento, a possível origem do mesmo e relacione com outros fatores que estão presentes em seu cotidiano e, especificamente, que o mesmo reflita sobre a questão agressividade/violência, que em alguns casos é naturalizada e considerada normal e justificada, tanto na vida real como na ficção dos filmes e programas de TV.

Considerações finais

Neste estudo, pode-se constatar que a programação da TV estabelece relações com o comportamento e os valores observados nas crianças, no seu cotidiano, na sua relação com a sociedade. No entanto, frente as conclusões de algumas pesquisas vistas nesse estudo, referentes a influência da TV na imaginação da criança e no comportamento agressivo/violento apresentado pela mesma, ficou entendido que não apenas a TV exerce tal influência sobre a criança. Percebeu-se que o contexto

social em que essa criança está inserida é um fator muito importante para compreender as origens de possíveis problemas no imaginário e no comportamento dela. Na escola, particularmente nas aulas de Educação Física, o aluno também vem refletindo essas influências decorrentes da TV, de seu ambiente, do contexto social em que se encontra. Criticar simplesmente essa influência da TV parece não ser o mais sensato. Além da crítica, necessária, é preciso agir.

No caso desse estudo, através da estratégia pedagógica sugerida (encenações), pretende-se que o aluno reflita sobre o tema debatido: primeiramente ele irá associar o conteúdo desse tema, trabalhado em aula, com sua realidade e, posteriormente, analisando e refletindo sobre suas atitudes, valores e comportamentos. Talvez ele possa constatar quais – atitudes, valores e comportamentos - ele vai procurar incorporar a sua vida: reproduzir os valores da sociedade atual ou buscar a construção de uma sociedade diferente, mais justa, humana.

Por isso, inserir o estudo da mídia e seus respectivos conteúdos no âmbito escolar, para que a TV deixe “de ser um meio que adormece para se transformar em um meio que enriquece”, é tarefa cada vez mais urgente e impostergável para a escola e para a Educação Física escolar

(FERRÉS, 1996, p. 172).

Referências

- ARNALDO, C. A. & FINNSTRÖN, A. Juventude e comunicação. In: In: CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilia V. (orgs.). A criança e violência na mídia, 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000. p.39-46.
- BETTI, M. Imagem e ação: a televisão e a Educação Física Escolar. In: _____ (org). Educação Física e Mídia: novos olhares, outras práticas. São Paulo: Hucitec, 2003. p. 91-137.
- ERAUSQUIN, M. A., MATILLA, L. & VÁZQUEZ, M. Os teledependentes. São Paulo: Summus, 1983.
- FEILITZEN, C. V. Introdução (A criança e a violência na tela – Artigos de pesquisa). In: CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilia V. (orgs.). A criança e violência na mídia, 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000. p.49-60.
- FERRÉS, J. Televisão e Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- GIASSI, R. C. O estudo das possíveis relações entre comportamentos agressivos/violentos de escolares e a programação da televisão. Monografia (Especialização em Educação Física Escolar). Florianópolis: NEPEF/Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.
- GIRARDELLO, GILKA. Televisão e Imaginação Infantil: Histórias da Costa da Lagoa. Tese (Doutorado em Jornalismo). São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 1998.
- GOMES, L. C. G., GOMES, N. F. P. Indústria da cultura, televisão, violência e educação ou: uma babá quase perfeita. Caderno de Estudos e Pesquisas (CEP), 4 (9),2000. p. 29-35.
- KUNZ, Elenor. Transformação didático-pedagógica do esporte. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1994.
- MERLO-FLORES T. Por que assistimos à violência na televisão? Pesquisa de campo argentino. In: CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilia V. (orgs.). A criança e violência na mídia, 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000. p.187-215.
- PENTEADO, H. D. Televisão e escola: conflito ou cooperação? São Paulo: Cortez, 1991.
- WARTELLA, E., OLIVAREZ, A.; JENNINGS, N. A criança e a violência na televisão nos EUA. In: CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilia V. (orgs.). A criança e violência na mídia, 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000. p. 61-70.
- WILSON, B. J., KUNKEL D., LINZ D., POTTER W. J., DONNERSTEIN E., SMITH S. L., BLUMENTHAL E., BERRY M. & FEDERMAN J. A natureza e o contexto da violência

na televisão americana. In:
CARLSSON, Ulla; FEILITZEN,
Cecilia V. (orgs.). A criança e
violência na mídia, 2 ed. São Paulo:
Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.
p.71-91.

Contato

Rita de Cássia Giassi (ritagiassi@ig.com.br)
R. Adão Manoel da Silva, 197, Bl 08, Apto
906 - Bairro Barreiros
CEP: 88113-260 - São José - SC