

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

FERNANDO FAVARETTO

Contribuições da teledramaturgia brasileira para a  
educação: um estudo da minissérie *Anos Rebeldes*

PORTO ALEGRE, 2005

FERNANDO FAVARETTO

Contribuições da teledramaturgia brasileira para a  
educação: um estudo da minissérie *Anos Rebeldes*

Monografia apresentada na disciplina Projeto Experimental em Jornalismo I (Monografia), em cumprimento parcial dos requisitos para obtenção do título de graduação de Bacharel em Comunicação Social, Habilitação Jornalismo.

Orientador: Prof. Geraldo Valente Canali

PORTO ALEGRE, 2005

O conteúdo moral é a melhor herança que a geração de 68 poderia deixar para um país cada vez mais governado pela falta de memória e pela ausência de ética.

*Zuenir Ventura*

Que importa, pois?  
A luta comum me acende o sangue  
E me bate no peito  
Como o coice de uma lembrança

*Ferreira Gullar*

## 1 INTRODUÇÃO

A televisão possui um incrível poder de atração e dispõe de recursos sonoros e visuais que fazem dela uma das mídias mais populares do país. Entre os gêneros que veicula, a teledramaturgia pode ser considerado o de maior alcance entre a população, tendo em vista a mobilização que muitas novelas e minisséries provocam no público ao fazerem uso de eficientes técnicas narrativas, as quais costumam despertar nos telespectadores curiosidade, fascínio e fidelidade. Como conseqüência, muitas crianças e adolescentes acabam tendo, através da televisão, contato com inúmeras informações e infinitos conhecimentos que a escola não consegue ou não se preocupa em desenvolver, o que faz com que a educação formal e regular perca espaço para uma outra educação construída diariamente através dos sons, imagens e enredos da televisão.

Diferentes das telenovelas por serem produções de menor tempo de exibição, normalmente as minisséries se caracterizam por uma produção mais requintada, por tramas mais ousadas e criativas e por uma maior liberdade de concepção e construção dos enredos. Com uma média de 20 capítulos, as minisséries brasileiras têm se destacado nos últimos tempos como realizações de grande riqueza estética e experimentação dramática, capazes de um maior distanciamento das telenovelas, com as quais, no entanto, apresentam inúmeras semelhanças.

Tendo em vista a audiência que as telenovelas, principais atrativos das emissoras brasileiras para públicos de todas as idades, encontram nas crianças, adolescentes e jovens em idade escolar e sabendo da sua imensurável capacidade de sedução e encantamento, é necessário que as escolas aproveitem as idéias, enredos e informações dessas produções da teledramaturgia para construir com os alunos os mais diversos conhecimentos, uma vez que a televisão já o vem fazendo há bastante tempo.

As minisséries brasileiras, ao mesmo tempo em que possuem grande semelhança estrutural com as telenovelas, também demonstram diferenças de enredos, de temáticas e de cuidados técnicos, o que faz com que elas sejam, além de um produto ímpar dentro da programação da TV brasileira, um vasto campo para a análise, reflexão e construção de uma infinidade de conhecimentos de relevância sócio-político-cultural.

Numa sociedade em que as mudanças acontecem num ritmo vertiginosos e na qual há uma infinidade de conhecimentos e informações sendo veiculados de forma dispersa e descontextualizada, e educação precisa acompanhar as alterações do dia-a-dia e aprofundar sua análise e reflexão, para que os alunos sejam capazes de selecionar, relacionar e compreender os diversos conteúdos que extrapolam as quatro paredes das salas de aula e as páginas dos livros didáticos.

Nesse sentido, o presente trabalho procura analisar possibilidades de contribuição da teledramaturgia brasileira para a educação, e, tendo como objeto de estudo a minissérie *Anos Rebeldes*, da Rede Globo de Televisão, busca refletir sobre as estruturas textuais, artísticas e tecnológicas das minisséries brasileiras, identificar características que aproximam e/ou afastam os personagens fictícios do telespectador em geral e perceber o grau de identificação dos fatos e informações das minisséries com aspectos da realidade brasileira.

Além disso, o trabalho tenta uma melhor compreensão dos processos de construção de identidade e de legitimação de práticas e posturas sociais incentivadas pelas minisséries, procura destacar o papel da teledramaturgia brasileira como fonte veiculadora de educação, cultura e entretenimento e faz um esforço para discutir os níveis de diversidade e criatividade presentes na teledramaturgia brasileira.

Para tanto, no segundo capítulo é feito um resgate histórico sobre o surgimento da televisão no Brasil, em cujo processo de consolidação a teledramaturgia teve papel fundamental.

Ainda nesse capítulo é dado destaque ao caráter artístico e cultural das minisséries brasileiras, consideradas um produto diferenciado por fazerem uso de recursos e técnicas das telenovelas com um tratamento e um acabamento de qualidade superior.

As dificuldades de interação e de diálogo entre a televisão e a educação são analisadas no terceiro capítulo, o qual procura destacar a resistência que a escola demonstra em explorar as produções da televisão como instrumentos didático-pedagógicos, além de tentar apontar possibilidades de interlocução entre a prática escolar e a teledramaturgia brasileira, fonte de inúmeros conhecimentos e informações que podem ser trabalhadas pela educação.

O conteúdo principal da minissérie *Anos Rebeldes* é analisado no quarto capítulo, que busca destacar aspectos essenciais da produção que, ao mesmo tempo em que conta o romance entre os jovens Maria Lúcia e João Alfredo, também narra o período da ditadura militar brasileira, abrangendo o período de 1964 a 1979, através de tramas e personagens que se equilibram em importância e exposição com os protagonistas da história.

No capítulo seguinte é dado destaque à multiplicidade de temáticas abordadas pela minissérie de Gilberto Braga, a qual se apresenta como fonte de inúmeros assuntos que, perpassando aspectos da política, da cultura, das relações humanas e da sociedade em geral, podem servir como incentivo para uma reflexão e para um aprofundamento que, ninguém melhor que a escola pode proporcionar.

## **2 TELEVISÃO E TELEDRAMATURGIA: PROTAGONISTAS DE UMA HISTÓRIA DE SUCESSO**

Desde o seu advento, a televisão brasileira vem conquistando o público com uma qualidade técnica de alto nível e com uma programação que prioriza o entretenimento. Entre suas produções mais assistidas, as telenovelas e as minisséries adquiriram uma identidade própria, cujas características de produção, de tratamento formal e estético, de desenvolvimento de tramas e personagens garantem seu sucesso tanto no Brasil quanto no exterior.

### **2.1 A televisão no Brasil**

Os brasileiros não vivem sem a televisão, constatação facilmente comprovada pela quantidade de aparelhos de televisão que existem nos muitos lares do nosso país. Segundo dados do último censo do IBGE, de 2001, há televisores em cerca de 87% (38.906.707) dos domicílios brasileiros. Sem contar os inúmeros aparelhos que são encontrados em empresas e locais de trabalho e lazer, através dos quais as pessoas que não possuem televisor em casa podem usufruir as vantagens e comodidades desse fantástico veículo de comunicação.

Nascida oficialmente a 18 de setembro de 1950, em São Paulo, com o nome de PRF-3 TV Tupi-Difusora, Canal 3, a TV Tupi foi a primeira emissora de televisão brasileira, e também a primeira da América Latina. A TV Tupi fazia parte dos Diários e Emissoras Associados, de Assis Chateaubriand, os quais se constituíram num império da comunicação que chegou a compreender quase 100 empresas entre jornais, revistas, emissoras de rádio e televisão, além de uma editora, de duas agências de notícia entre outros empreendimentos.

Na noite histórica da primeira transmissão oficial, um show de variedades foi transmitido para pouco mais de 200 televisores, contrabandeados e distribuídos pelo lendário Assis Chateaubriand para políticos, empresários e amigos. Um ano e alguns meses depois, de

acordo com Simões *apud* Reimão (2000), o Brasil já fabricava seus próprios aparelhos de televisão – os televisores Invictus, e calcula-se que já existiam no país cerca de sete mil aparelhos.

Nos primeiros anos de televisão no Brasil eram exibidos teleteatros, telefilmes, seriados estrangeiros, shows que copiavam modelos radiofônicos e alguns programas inspirados em produções da TV americana, a qual já funcionava desde 1941. Nessa época, a televisão ainda era um produto que somente as classes abastadas possuíam condições de comprar e a própria programação das emissoras refletia o poder aquisitivo dos telespectadores:

A programação da TV brasileira em seus primeiros anos é considerada como tendo sido “elitista” devido à apresentação, em teleteatros, de textos de teatro clássico e de vanguarda, e por apresentar também alguns programas de música erudita. Nestes primeiros anos, o próprio aparelho de TV era um objeto apenas possuído por uma elite (REIMÃO, 2000, p.69).

Segundo Reimão (2000), de 1950 a 1964 a TV concentrava-se no Rio de Janeiro e em São Paulo, e a partir de 1964 ela começa a se expandir por todo o território nacional. Mas apesar do maior alcance geográfico da televisão, a programação passou a ter sua produção concentrada nas grandes cidades, principalmente a partir do surgimento das gravações em videoteipe. Se de 1950 a 1964 havia duas grandes emissoras que concorriam pela conquista da audiência – TV Tupi e TV Record, a partir da metade da década de 70 a Rede Globo de Televisão alcançou o primeiro lugar na preferência dos telespectadores, conseguindo assim uma hegemonia no campo da comunicação brasileira até hoje mantida.

Com o passar do tempo, a televisão se tornou utensílio indispensável para a grande maioria das pessoas, as quais inclusive já estabeleceram uma relação de dependência com esse eletrodoméstico que ocupa lugar de destaque nas residências. Pelo menos uma vez ao dia, em algum momento de folga ou de intervalo entre as atividades, as pessoas ligam a televisão, nem que seja para dar uma passada geral por vários canais sem se deter em nenhum. Mas o contato



com o televisor se estabelece, uma vez que ele está imbuído de um poder imensurável de informar e/ou entreter os telespectadores.

A televisão no Brasil alcançou tal importância devido a sua enorme audiência que para se tornar pública e chegar até as pessoas, uma informação, por exemplo, tem que ser noticiada pela TV para não correr o risco de ser ignorada ou ter sua credibilidade questionada:

A televisão penetrou tão profundamente na vida política das nações, espetacularizou de tal forma o corpo social, que nada mais lhe pode ser “exterior”, pois tudo o que acontece de alguma forma pressupõe a sua mediação, acontece portanto *para a tevê*. Aquilo que não passa pela mídia eletrônica torna-se estranho ao conhecimento e à sensibilidade do homem contemporâneo (MACHADO, 1990, p.8).

O homem contemporâneo brasileiro é fruto de mais de 50 anos de uma crescente ampliação do domínio da televisão, uma vez que muito do que ele sabe de si próprio, do seu país e do universo como um todo lhe foi informado e revelado através dos telejornais, dos programas jornalísticos, dos filmes, das telenovelas e seriados apresentados pela TV. Nesse sentido, a pesquisadora Rosa Maria Bueno Fischer ressalta o quanto os modos de conhecer o mundo e de se relacionar com a vida do homem estão ligados à produção, veiculação e consumo intermediados pela televisão:

Pode-se dizer que a TV, ou seja, todo esse complexo aparato cultural e econômico – de produção, veiculação e consumo de imagens e sons, informação, publicidade e divertimento, com uma linguagem própria – é parte integrante e fundamental de processos de produção e circulação de significações e sentidos, os quais, por sua vez estão relacionados a modos de ser, a modos de pensar, a modos de conhecer o mundo, de se relacionar com a vida. (FISCHER, 2001, p.15).

Conflitos como a Guerra do Golfo ou a recente Guerra do Iraque, por exemplo, ou os atentados terroristas de 11 de setembro de 2001 nos EUA jamais teriam os mesmos efeitos em nível de informação e comoção se não tivessem tido seus sons e imagens acompanhados quase que simultaneamente por milhões de pessoas em todas as partes do mundo. A transmissão praticamente imediata dessas tragédias humanas, bem como a divulgação de possíveis causas e

culpados envolvidos nesses conflitos fornecem aos telespectadores idéias e percepções específicas, quando não incentivam julgamentos e conclusões equivocadas.

Pode-se dizer que são os sons e as imagens os principais responsáveis pelo domínio e encantamento da televisão sobre as pessoas, uma vez que eles revestem fatos e circunstâncias de forte apelo dramático, extrema visibilidade e uma sedutora aura de magia e emotividade.

Os sons e as imagens também participam do processo de construção da identidade das pessoas e influenciam a sua constituição subjetiva, de modos que os brasileiros podem ser definidos em grande parte a partir do que costumam assistir na televisão nesse mais de meio século de programação. Por esse caminho reflexivo seguem também algumas idéias de Rosa Maria Bueno Fischer:

Estou falando em modos de existência narrados através de sons e imagens que, a meu ver, têm uma participação significativa na vida das pessoas, uma vez que de algum modo pautam, orientam, interpelam o cotidiano de milhões de cidadãos brasileiros – ou seja, participam da produção de sua identidade individual e cultural e operam sobre a constituição de sua subjetividade. (FISCHER, 2001, p.16).

Levando-se em consideração que desde muito cedo a televisão brasileira ofereceu uma incrível variedade de produções ficcionais capazes de mobilizar o interesse de um público surpreendente, como no caso da telenovela *Selva de Pedra* (1972), cujo capítulo 152 atingiu 100% de audiência dos televisores ligados, fica evidente a participação da teledramaturgia brasileira na rotina das pessoas e no desenvolvimento de sua identidade. Mais do que servir como distração ou mero instrumento de descanso mental após um dia árduo de serviço, as telenovelas e minisséries contribuem para a interlocução dos telespectadores, que mesmo sem conversar com a pessoa ao seu lado, partilham idéias, emoções e posturas com os demais telespectadores de todo o país, construindo de forma coletiva e quase imperceptível uma subjetividade comum a milhares de brasileiros.

Essa subjetividade no homem é caracterizada por uma constante e árdua busca de compreensão e reconstrução do conflito binário que é intrínseco ao ser humano, por natureza dividido entre razão e emoção, entre imaginário e realidade, entre o objetivo e o subjetivo. Pode-se dizer então, que muitas produções da televisão, principalmente as telenovelas e as minisséries, possuem em comum com os demais textos culturais produzidos pela sociedade, a importância de ser uma ação humana capaz de reelaborar esse conflito:

Nascem, então, as narrativas míticas, que partem como resposta ao eterno conflito entre bem e mal, vida e morte, herói e anti-herói; numa trama básica que vai se complexificando, normalmente, em tramas paralelas, gerando num segundo momento matrizes ternárias, quaternárias e outras (CONTRERA, 1996, p.76).

Com isso pode-se entender um pouco mais do sucesso das telenovelas e demais histórias representadas pela teledramaturgia brasileira, nas quais os embates entre valores sociais e culturais e as distâncias entre espaços físicos e econômicos, aspectos sempre acentuados nas peripécias dos personagens, se apresentam como fortes ilustrações de dramas e desejos próprios da essência humana de cada telespectador.

Seduzidos tanto pelo mote principal quanto pelas tramas secundárias das produções da teledramaturgia, os brasileiros têm demonstrado uma surpreendente fidelidade a esse gênero televisivo, creditando à televisão um papel importante como instrumento de expressão e de reflexo da realidade. Qual a intensidade e a importância dessa realidade transformada em ficção, bem como quais os elementos dessa transposição do dia-a-dia real para um cotidiano imaginário que de fato refletem o ser e o agir da sociedade brasileira é que precisam ser analisados e discutidos para contribuir com a construção de conhecimentos dos telespectadores.

## 2.2 Teledramaturgia: a conquista da audiência

Como na grande maioria dos países latino-americanos, o Brasil também tem na teledramaturgia, principalmente nas telenovelas, o grande atrativo da sua programação televisiva. As telenovelas são muitas vezes as produções de maior poder de atração junto ao público bem como as principais fontes de renda para as emissoras, seja através dos anúncios publicitários e do *merchandising*, seja devido a sua venda para outros países de todo o mundo.

Tendo como base recursos clássicos de utilização de suspense, de encadeamento de conflitos e de exploração de emoções fortes, as telenovelas brasileiras se apóiam em recursos técnicos de última geração para contar de forma diferentes, muitas vezes as mesmas histórias:

Essa narrativa televisiva, que representa o maior sucesso de audiência, dentro e fora da América Latina, de um gênero que catalisa o desenvolvimento da indústria audiovisual latino-americana, justamente ao mesclar os avanços tecnológicos da mídia com as velharias e anacronismos narrativos, que fazem parte da vida cultural desses povos (MARTÍN-BARBERO, 2001, p.115).

Apesar desse apego a práticas narrativas corriqueiras, muitas vezes reprodutoras de fórmulas já testadas com sucesso, no Brasil, as telenovelas apresentam características bastante peculiares que lhe conferem um grau de qualidade superior à maioria das outras produções no gênero dos demais países do mundo. Nesse sentido, a vida cultural do povo brasileiro, mesmo comprometida pela linearidade e restrição dos focos condutores de muitas tramas, ainda encontra espaço de expressão e divulgação nas histórias das novelas televisivas.

De acordo com Ortiz (1989) a origem da telenovela no Brasil está ligada diretamente ao surgimento das radionovelas em 1941, caracterizadas como adaptações de textos latino-americanos com temática folhetinesca e melodramática e visando como público as donas-de-casa. De rápido sucesso, as radionovelas aumentaram de forma desmesurada e as emissoras de rádio passaram a criar equipes especializadas na sua produção. Dessa maneira, logo os textos das radionovelas passaram a ser escritos por autores nacionais, que acabaram adquirindo uma enorme

habilidade de contar histórias para o grande público, a qual, mais tarde foi aproveitada com sucesso na televisão.

A primeira telenovela, *Sua vida me pertence*, de Walter Foster, estreou na TV Tupi em 1951, marcando o início de um tipo de produção que permaneceu no ar até 1963, quando a telenovela passou a ser diária. Até então, as novelas eram levadas ao ar pela televisão duas vezes por semana. Durante esse período no qual ainda não se produziam telenovelas diárias, a TV Tupi liderava a audiência:

Ao longo de seus doze anos de existência, temos que a TV Tupi se encontra claramente na liderança da produção de telenovelas; do total de textos apresentados, 68% são produzidos pelas Emissoras Associadas (Tupi + Cultura). Cabe às TVs Record e Paulista uma posição menor dentro deste quadro (ORTIZ, 19989, p.51).

No início de sua veiculação, as telenovelas encontraram uma resistência, tanto do público quanto dos produtores, principalmente devido ao sucesso do teleteatro, criado em 1950 e que, segundo Ortiz (1989, p.43), “se firma nos primeiros anos de sua existência para se consagrar como o programa de maior prestígio produzido pela televisão brasileira”. Com a valorização da dimensão teatral e cinematográfica do teleteatro, que encenava peças de autores consagrados como Shakespeare, Gorki e Somerset Maugham, as radionovelas passaram a perder aos poucos o seu prestígio. E justamente por surgirem como uma espécie de continuidade das radionovelas, as telenovelas iniciaram sua história na televisão brasileira com uma imagem inferiorizada em relação às demais produções televisivas.

Também em função dessa resistência, para alcançar a situação de dominância que apresenta hoje, a telenovela precisou se modificar constantemente, e desde sua origem ela vem se transformando de acordo com as circunstâncias sócio-históricas, com as possibilidades técnicas e com as respostas do público, numa reconstrução permanente:

Ela é na verdade uma reapropriação de algo que já se encontrava na memória narrativa latino-americana e também de outros povos – primeiro como folhetim, na imprensa à época do romantismo; reapropriada pela fotografia e pelo rádio, no século XX, com as fotonovelas e as radionovelas; pela televisão, com as telenovelas, e mais recentemente pela internet, com as experiências das cibernovelas (LIMA, 2004, p.103).

Somente a partir do momento em que as telenovelas buscam uma proximidade com a dimensão nacional da cultura, a exemplo do que já vinha acontecendo com o teleteatro, que valorizava textos e autores brasileiros, é que elas passam a ser vistas com melhores olhos dentro e fora das emissoras de televisão, conforme destaca Ortiz (1989, p.50): “Uma vez que o próprio teleteatro, seu ponto de referência, caminha nesta direção, a telenovela se volta para os escritores brasileiros, procurando se adaptar ao ritmo cultural e político da sociedade global”.

Os primeiros passos em direção a uma maior valorização da telenovela se tornam mais firmes com a criação, em 1959, da TV Excelsior, pioneira na criação de departamentos de figurino e de cenografia bem como na organização do uso do tempo na televisão. Até então, os programas não possuíam horários fixos, eram comuns atrasos na sua veiculação e não havia critérios específicos para a distribuição das produções dentro da grade de programação. A partir dessa organização os telespectadores, que tinham dificuldade em acompanhar os programas das emissoras devido à instabilidade de horários, passaram a ter uma garantia de quando seu programa preferido era exibido e assim passaram a se organizar de modo a poder assisti-lo. Criou-se assim o hábito de administrar a vida cotidiana em função das telenovelas, adiantando ou atrasando o jantar, por exemplo, para não perder a novela das oito.

A consolidação desse hábito familiar de assistir televisão pode ser melhor percebida com a criação da Rede Globo de Televisão, em 1965. A partir de 1968 a Rede Globo organiza uma grade de programação que, segundo Borelli (2000), teve por princípio a localização de um telejornal – *o Jornal Nacional*, que estreou em 1º de setembro de 1969 – entre duas telenovelas –

as conhecidas e denominadas *novela das sete e novela das oito*, o que permitiu uma interessante e eficaz *mélange* de receptores:

Cria-se o hábito de ver TV, em família, com programações e horários reforçando-se mutuamente e garantindo uma fidelidade de público e um aumento vertiginoso dos índices de audiência, nos vinte anos subseqüentes: alguns acompanham à primeira telenovela, enquanto esperam o telejornal e outros assistem ao telejornal enquanto aguardam a próxima telenovela (BORELLI, 2000, p. 19).

Será da Rede Globo, por sinal, o domínio da teledramaturgia nos anos 70 e 80. Com o fim da Rede Excelsior em 1969 e da TV Tupi em 1980, a Globo consolida seu quase-monopólio, produzindo, prioritariamente, telenovelas e telejornais. Com uma competência tecnológica superior a qualquer outra emissora brasileira, a Rede Globo prima pela qualidade técnica em relação a cenários, acabamento visual, figurinos, cenografia, locação, qualidade de atores e autores. Nesse sentido, segundo Borelli (2000, p.30/31), ela “preenche, assim, a demanda da audiência por excelência tecnológica, reforçando, ademais, a sensação de se possuir, no país, um padrão imbatível no trato com esse tipo de material ficcional”.

Como conseqüência, aos poucos a telenovela passa a ser instrumento de interação entre as pessoas, as quais passam a compartilhar idéias e impressões a partir do desenrolar das tramas, além de manifestar simpatia ou aversão por determinados personagens. O conhecimento e o acompanhamento da novela configura-se quase como obrigatório uma vez que ela direciona muitas das conversas no dia a dia dos telespectadores:

Novela é torcida. Tão importante quanto o ritual de assistir ao capítulo de todo dia, é a atividade de comentar a história com os vizinhos, os amigos, no trabalho, em casa, com o marido, as empregadas. A motivação para seguir o desenvolvimento das várias tramas está relacionada com a existência de uma verdadeira rede de especulação sobre o caráter e as ações dos personagens (HAMBURGER, 1998, p. 479).

Ainda em relação à TV Excelsior, é importante destacar que ela foi pioneira ao produzir a primeira telenovela diária da televisão brasileira, *2-5499 ocupado*, do argentino

Alberto Migré, levada ao ar em julho de 1963. Preocupada em conquistar melhores índices de audiência, uma vez que estava em quinto lugar na preferência do público, a TV Excelsior abre mão de uma programação mais sofisticada, passando a investir em programas com um maior apelo popular, como shows de auditório e telenovelas. A estratégia funciona e, segundo Ortiz (1989), a audiência das telenovelas da emissora, que ficava em torno de 13% em 1963, aumenta para índices que variam entre 19 e 34% em 1965, superando outros tipos de programação. Também conforme Ortiz (1989, p.63), “a telenovela torna-se o produto através do qual os canais concorrem entre si” e, preocupadas em aumentar seu faturamento e agradar ao gosto do público, “todas as emissoras tentam uma incursão pelo gênero”. Como consequência, o teleteatro, responsável por alguns dos momentos mais ricos da produção televisiva com preocupação artística e pela valorização de uma dramaturgia mais cultural, cede seu espaço para as telenovelas: “O teleteatro, que desfrutava de uma aceitação inquestionável entre os produtores, rapidamente é deixado para segundo plano, até desaparecer completamente como proposta viável para se atingir o grande público” (ORTIZ, 1989, p. 63).

Depois de um período em que sua produção se baseava na adaptação de histórias clássicas da literatura, ou na tradução de novelas importadas de Cuba, da Argentina ou do México, as telenovelas brasileiras passaram a exibir personagens e tramas mais próximas da realidade brasileira, incorporando o modo de falar, vestir e pensar das pessoas. A novela *Beto Rockfeller*, de Bráulio Pedroso, apresentada pela TV Tupi de quatro de novembro de 1968 a 30 de novembro de 1969, é considerada um marco da aproximação ao cotidiano e a precursora na constituição da identidade brasileira da telenovela, conforme atesta Reimão (2000, p. 71) : “Linguagem coloquial, interpretação natural, diálogos ágeis, pequenas histórias do dia a dia e um protagonista que era um anti-herói – um alegre e simpático jovem atrás de um “golpe do baú”.



Segundo Lima (2004), *Beto Rockefeller* representa um modelo de telenovela cujo texto perde o tom solene e as poses grandiloquentes, e que apresenta uma certa margem de improvisação, mais gravações externas e um aumento do número de tomadas e de seqüências, resultando numa ação mais rápida. De acordo com o autor, trata-se de uma experiência que ilustra de maneira marcante a renovação das telenovelas, ocorrida muito em função da revolução modernista, cujos ideais chegam aos meios de comunicação somente em meados de 1950:

Essa apropriação e reapropriação, como assinalado, trabalham então com um código oriundo de práticas literárias, sonoras ou visuais. O caminho já tinha sido aberto muito tempo antes, com a revolução modernista nas artes e nas narrativas literárias, ocorridas no país na década de 1920 (LIMA, 2004, p. 103).

As conseqüências das inovações provocadas pela novela de Bráulio Pedroso logo se tornaram evidentes nos seguintes trabalhos da teledramaturgia, os quais, mantendo elementos típicos do folhetim, como os dramas familiares e as relações maniqueístas, passaram a fazer alusões, diretas ou indiretas, a uma brasilidade até então ausente ou distante das produções da TV:

“Beto Rockefeller” sacudiu a rede Globo e sua primeira resposta, ainda cautelosa, foi retumbante sucesso: “Irmãos Coragem” de Janete Clair. Aparecia a ambiência interiorana brasileira, um falar típico, modos de interpretação nacionais, temática social subjacente, alusões políticas indiretas ao colocar os poderosos como autoritários e autocratas, e muito folhetim com elementos típicos: paixão da moça pelo maior inimigo do pai, dupla (e no fim até tripla) personalidade da heroína; “maus” muito maus, “bons” muito bons, segundo a infalível regra do maniqueísmo indispensável ao gênero (TÁVOLA, 1996, p. 94).

Depois dessa aproximação ao cotidiano, muitas telenovelas passaram a abordar temas atuais e muitas vezes polêmicos. Uma das primeiras narrativas a buscar temas genuinamente nacionais foi *O Bem Amado*, de Dias Gomes, a primeira novela em cores da televisão brasileira, levada ao ar em 1973, que abordou relações políticas e sociais com uma trama inteligente e bem humorada que conquistou o país.

Entre 1979 e 1980, a Rede Globo levou ao ar a novela *Os Gigantes*, de Lauro César Muniz, que, com discussões sobre eutanásia e ataque a multinacionais, não conseguiu cair no gosto do público, ao contrário de *Roque Santeiro* (1985/1986), escrita por Dias Gomes e Aguinaldo Silva, que se transformou num dos maiores sucessos da teledramaturgia brasileira ao abordar religião, misticismo popular e política. Com o tempo o leque de assuntos de interesse do público, diretamente ligados ao seu cotidiano e muitas vezes complexos e delicados foi se ampliando com a abordagem de temas como o homossexualismo (*A Próxima Vítima*, 1995, *Torre de Babel*, 1998, *Mulheres Apaixonadas*, 2003) a corrupção (*Roda de Fogo*, 1986, *Vale Tudo*, 1988, *Que Rei sou Eu?*, 1989) ou a clonagem humana (*O Clone*, 2002) todos presentes em novelas veiculadas pela Rede Globo.

Mesmo que até então as pessoas não tivessem parado para pensar sobre esses assuntos ou que os mesmos não representassem exatamente as questões que elas gostariam que fossem abordadas, a partir do momento em que as telenovelas passam a mostrar personagens envolvidos com eles, uma nova pauta está posta para discussão e os telespectadores acabam tendo que se posicionar em relação a ela:

A novela estabelece padrões com os quais os telespectadores não necessariamente concordam mas que servem como referência legítima para que eles se posicionem. A novela dá visibilidade a certos assuntos, comportamentos, produtos e não a outros; ela define uma certa pauta que regula as interseções entre a vida pública e a vida privada (HAMBURGER, 1998, p. 443).

No entanto, segundo Remião (2000), as abordagens de temas polêmicos e atuais nas telenovelas não podem ser consideradas como ousadas propostas de alteração social. Primeiro porque a telenovela não cria temáticas inovadoras e sim capta um comportamento social já aceito por alguns setores da sociedade, traduzindo-o e divulgando-o para os outros segmentos. Segundo

porque as opções de escolha dos personagens são sempre estereotipadas e vinculadas a uma realidade social incapaz de permitir um maior afastamento dos padrões existentes.

A falta de ousadia e de inovação que caracteriza muitas das telenovelas brasileiras também pode ser apontada em função de uma centralização das tramas em torno de núcleos familiares e de situações mais particulares do que coletivas, o que acaba impondo ao desenrolar dos capítulos um afastamento da dimensão social dos problemas:

Mesmo com os recursos técnicos que amarram as histórias e com efeitos especiais mais sofisticados de imagem, é forte a tendência à estruturação da narrativa em cima do mesmo núcleo familiar, e as questões políticas, sociais e culturais do Brasil ficam descoladas da temática central. (FIGUEIREDO, 2003, p.74).

Como consequência dessa centralização, as telenovelas vão sendo desenvolvidas com um maior apego a mera reprodução e divulgação da realidade e com uma limitação dos personagens a atitudes legitimadas pela sociedade, o que faz com que elas acabem tendo barradas maiores e melhores possibilidade de contribuição social, além de um significativo empobrecimento dos formatos narrativos e das manifestações da diversidade cultural brasileira:

O sucesso da telenovela, que foi o trampolim para a sua internacionalização – e que respondia a um movimento de ativação e reconhecimento do latino-americano nos países da região -, irá marcar também, contudo, o início de um movimento de uniformização dos formatos e de neutralização das manifestações daquela identidade plural (MARTÍN-BARBERO, 2001, p. 119).

Nesse sentido, após uma série de avanços em relação a uma aproximação das tramas com a realidade brasileira e a uma identificação dos personagens com os telespectadores, muitas produções da teledramaturgia brasileira acabaram sofrendo o desgaste da produção em massa com vistas à comercialização em detrimento da diversificação, o que influenciou numa significativa queda na variedade e qualidade de narrativas, gestualidades e imaginários através dos quais é possível a expressão da verdadeira riqueza cultural do povo brasileiro.

Por outro lado, a teledramaturgia brasileira se diferencia em relação às demais produções similares da América Latina por ainda manter ativas possibilidades de perpassar a rigidez das práticas triviais de narração e os esquemas de ritualizações, permitindo que imaginários de classe e território, de gênero e de geração ganhem espaços dentro das estruturas convencionais das telenovelas:

Os personagens se libertam, em alguma medida, do peso do destino e, afastando-se dos grandes símbolos, se aproximam das rotinas cotidianas e das ambigüidades da história, da diversidade das falas e dos costumes (MARTÍN-BARBERO, 2001, p.121).

No entanto, essa aproximação do cotidiano, percebida em novelas recentes como *Mulheres Apaixonadas* (2003), cujos personagens vivem contradições e inquietações comuns à maioria das pessoas, ainda peca por estar fortemente presa a estereótipos e clichês, além de tratar com superficialidade questões da realidade econômica ou de legitimar algumas posturas preconceituosas.

Além disso, é comum as telenovelas influenciarem posturas de comodismo e resignação, principalmente por venderem uma idéia de ilusão social, como se a melhoria da qualidade de vida ou do nível sócio-financeiro dependesse de uma jogada do destino, de um golpe de sorte, ou fosse a recompensa por anos de padecimento:

A telenovela de sucesso, em regra, é o único lugar do mundo onde a Cinderela se casa com o príncipe, a maldade é castigada, a bondade recompensada, os cegos recuperam a visão e os pobres pobríssimos recebem heranças que os transformam em ricos riquíssimos. Esses *minhocões*, assim chamados por seu comprimento, criam espaços ilusórios onde as contradições sociais se dissolvem em lágrimas ou méis (GALEANO, 1999, p. 310).

Falta às telenovelas brasileiras uma maior fidelidade à realidade social do país, a qual, embora não seja do agrado da maioria da população, que quer chegar em casa depois de um dia cheio e descansar a mente mergulhando num mundo de fantasias, é uma problemática que está mais próxima dos telespectadores do que eles imaginam. Algumas iniciativas já foram testadas

com relativo sucesso, mas se apresentam como ações isoladas e pontuais, incomuns à maior parte das produções do gênero. No entanto, não deixam de ser um caminho.

E mesmo tendo evoluído na direção de uma aproximação com as ambigüidades da história, diminuindo o caráter maniqueísta comum a grande parte das relações entre personagens, as telenovelas brasileiras ainda precisam crescer muito no sentido de abrir espaços para as falas e costumes brasileiros, o que se apresenta como um desafio muito grande diante da diversidade e amplitude cultural do nosso país.

### **2.3 Minisséries: a evolução das telenovelas?**

As primeiras minisséries no formato veiculado atualmente foram produzidas pela Rede Globo nos anos 80, mas algumas de suas principais características, como a curta duração, já podem ser identificadas nos primórdios das telenovelas. De acordo com Ortiz (1989), no início da veiculação das novelas era possível encontrar tanto produções com apenas 30 ou 50 capítulos, como histórias intermediárias com 150 a 200, ou até algumas extremamente longas, como *Redenção*, que, exibida pela TV Excelsior de maio de 1966 a maio de 1968, teve 596 capítulos. Segundo Borelli (2000), algumas novelas da Rede Globo, como *Helena* e *O Noviço*, ambas de 1975, tiveram apenas 20 capítulos.

O formato das minisséries é baseado justamente nessa experiência inicial da teledramaturgia brasileira de contar uma história em um curto espaço de tempo, desenvolvida numa época na qual a produção das telenovelas ainda era fortemente marcada pelo pioneirismo, pelo imprevisto e pela instabilidade das grades de programação. Quando a estrutura das telenovelas já estava sedimentada, com uma duração média já aprovada pelo público, as emissoras puderam se aventurar por outros caminhos, como o das minisséries:

As telenovelas da década de 50 podiam ter apenas 8, 10, 12 capítulos. Mas a primeira minissérie concebida como tal foi *Lampião e Maria Bonita*, com Nelson Xavier e Tânia Alves nos papéis principais. Escrita por Doc Comparato e Aguinaldo Silva, dirigida por Paulo Afonso Grisoli e Luís Antônio Piá, a saga do bando do cangaceiro nordestino entrou no ar em 26/4/82 e durou oito capítulos, exibidos em duas semanas, na TV Globo (RIXA, 2000, p.118).

Um novo espaço para o potencial criativo dos autores e diretores da TV brasileira estava sendo construído e “a “nova” forma de fazer dramaturgia na televisão aparece, então, como um campo privilegiado para os experimentos e como saída para os desafios da produção ficcional brasileira” (Figueiredo, 2003, p. 44). Estava dado o passo inicial em direção a um produto que iria ganhar um espaço especial na grade de programação de algumas emissoras e um tratamento superior às demais obras da teledramaturgia produzidas até então, criando uma tradição e uma marca de qualidade que se pautava por altos investimentos e por um embasamento na riqueza literária do nosso país:

Na primeira metade da década de 80, as Minisséries globais se tornam a grande novidade da TV brasileira, principalmente os seriados que foram adaptados da literatura nacional: *Morte e Vida Severina*, *Lampião e Maria Bonita*, *Grande Sertão: Veredas*, *O Tempo e o Vento*. São produções sofisticadas, caras e de qualidade indiscutível (PATERNOSTRO, 1987, p.31).

Além da duração mais curta, que tanto pode limitar uma produção a 4 capítulos, como *O Auto da Compadecida*, de 1999, quanto pode espichar uma trama até os seus 52 capítulos, como a recente *A Casa das Sete Mulheres*, de 2003, as minisséries apresentam maior liberdade temática, mais tempo de produção e maior cuidado formal, o que confere a elas uma qualidade artística muito superior às telenovelas:

Na verdade, essas são elaboradas com recursos e ritmos de trabalho que sem dúvida permitem um exercício mais livre de criatividade artística. Sua preparação começa quatro a cinco meses antes do início da gravação, sendo que nas novelas esse prazo é reduzido para dois meses. As filmagens são mais lentas, uma média de oito cenas por dia, contra 30/40 da novela (ORTIZ, 1989, p.179).

Além de facilitar um exercício de criatividade artística que a pressa e o volume de trabalho de uma telenovela não permitem, a produção de uma minissérie apresenta uma preocupação muito grande com detalhes, o que se torna inviável numa telenovela. As minisséries costumam ter um trabalho de finalização mais cuidadoso, com uma edição mais criteriosa e com o uso inclusive de técnicas e procedimentos cinematográficos que em novelas somente é utilizado, comumente, nos capítulos iniciais.

As minisséries também apresentam, devido ao seu potencial de experimentação, a possibilidade de contribuir com uma programação mais ágil e dinâmica, que se afaste um pouco da grade homogeneizada que caracteriza a televisão brasileira:

A procura de formatos de comprimento diferente ao do hegemônico se insere na idéia de diversidade que assinala, e na intenção de não homogeneizar a programação, de montar uma tela ágil. Também envolve a possibilidade de experimentar esteticamente com o ponto de vista, com outros gêneros – ciência, ficção, suspense, aventura – com formatos breves, com a hibridação de gêneros, com o destino dos relatos (MAZZIOTTI, 2002, p.223).

Além dos formatos mais breves, as minisséries podem apresentar alterações e inovações variadas, tanto de gênero quanto de estética, uma vez que produções de duração menor se apresentam mais adequadas ao risco de fornecer ao público produtos que se apresentem diferentes daqueles com os quais eles já estão habituados.

De acordo com Reis (2001, p.3) “as minisséries representam um esforço concentrado da nata da TV para levar ao público entretenimento um pouquinho mais sofisticado do que as tramas de linha”. Em relação a isso é notório que as minisséries, além de receberem um tratamento mais artesanal, costumam ser encabeçadas por profissionais de larga experiência e de reconhecida capacidade artística. Como resultado, é nas minisséries que podem ser encontradas manifestações de criatividade que não costumam ser exercitadas em produções comuns da teledramaturgia, como as telenovelas, cuja longa duração e necessidade de audiência não podem

ser comprometidas por inovações e desapegos aos padrões rotineiros de produção.

De acordo com Mazziotti (2002), o papel dos autores e produtores de uma novela é fundamental, porque são eles que ativam a criatividade, integrando na trama de um relato o objetivo da tomada de consciência ou do despertar da capacidade interrogativa:

A criatividade, então, não consiste apenas em saber escolher uma problemática de intencionalidade cívica, e sim de fazê-la jogar na complexidade dos relatos. Evitar que seja vinculada unicamente a determinado personagem, não recorrer ao estereótipo do personagem pensador ou reflexivo, próprio dos dramas do século XIX, mas totalmente inoperante e distante dos requisitos dramáticos (MAZZIOTTI, 2002, p.220).

Diante disso, a criatividade depende da habilidade de apontar problemáticas, de despertar a curiosidade sobre determinado tema ou de explorar elementos que conduzam à interrogação, sem abrir mão das regras dramáticas que conquistaram a atenção e o interesse do público. Justamente por apresentar amplas possibilidades de ousar e inovar, mantendo uma estrutura dramática muito semelhante a das telenovelas, é que as minisséries são um terreno dos mais propícios à criatividade dentro da atual estrutura da televisão brasileira.

Sem se afastar demais das características que tornaram as telenovelas o sucesso de audiência que são, as minisséries vão aos poucos adquirindo uma identidade própria, fazendo uso de elementos da ficção seriada já consolidada e acrescentando elementos diversos que conferem ao produto final uma elaboração artística superior:

A *minissérie*, com origem no teleromance, é como uma telenovela curta, uma obra fechada, pois ela está completamente escrita quando começam as gravações. Isso implica uma unidade que já revela uma visão de conjunto do assunto, aproximando a sua elaboração da de um filme; não só por isso, mas também pela estrutura textual que apresenta, com uma trama importante, desenvolvida ao longo de capítulos (FIGUEIREDO, 2003, p.38).

A minissérie também abre mais espaço para a participação de autores e diretores, encurtando distâncias comuns em telenovelas, cuja quantidade de trabalho dificulta um maior envolvimento e uma interação entre os responsáveis pelo conjunto da produção. Normalmente



numa minissérie o diretor acompanha os trabalhos de sonoplastia e a trilha sonora é mais elaborada, com uma qualidade musical superior às das telenovelas, cujos repertórios musicais muitas vezes são condicionadas ao mercado fonográfico.

Assim como a presença do diretor se torna mais intensa no transcorrer da produção de uma minissérie, também o papel do autor se mostra mais nítido e personalizado. Ao escrever uma telenovela, o autor é com facilidade forçado a alterar perfis de personagens, rever propostas de encadeamento de tramas, adaptar situações e propor novos encaminhamentos para a história devido à característica de obra aberta que fortemente marca uma telenovela. Já nas minisséries, o autor apresenta uma história que já vem organizada com princípio, meio e fim, com uma proposição mais clara de quais recursos e princípios irão nortear o desenrolar da trama e com a quantidade de elementos adequados ao número de capítulos propostos, evitando assim os desequilíbrios e as alterações de uma história que precisa se manter no ar por seis meses.

A busca de identidade na autoria brasileira, já encontrada em alguns autores de novelas como Manoel Carlos e Carlos Lombardi, com facilidade é relacionada à falta de criatividade e à repetição de enredos e personagens, prática comum a esses autores, condicionados a usar recursos textuais já experimentados com sucesso. Por isso mesmo, ainda se está longe de uma verdadeira autoria na teledramaturgia brasileira, capaz de identificar um autor não pela sua habilidade em fazer sempre a mesma coisa, mas em empregar sua criatividade e competência narrativa para surpreender o público. Nesse sentido, a minissérie ainda parece ser um solo mais fecundo para qualificar a autoria na televisão:

A longa duração das telenovelas, os agentes de interferência monitorando cada capítulo e a rapidez da produção em série deixam o escritor sem o controle necessário do processo de criação. O caminho para que se configure o autor na televisão pode se encontrar nas minisséries, as quais quem escreve detém um domínio bem maior de toda a criação e sistemática produtiva (NOGUEIRA, 1999, p.81).

Por ter uma duração de tempo bem menor, dificilmente uma minissérie sofre a interferência da opinião pública ou é vítima de alterações devido a oscilações de audiência, o que é muito comum em telenovelas. A possibilidade de um texto mais coerente, mais bem acabado e mais propício à multiplicidade de interpretações e significações é bem mais presente nas minisséries, elevando assim o nível criativo dessas produções. A soma desses fatores, segundo Ortiz (1989, p.179), permite que as minisséries apresentem “condições superiores de produção, e conseqüentemente a possibilidade de se obter uma obra mais sofisticada”.

Uma das fortes diferenças das minisséries em relação às telenovelas também é o horário de veiculação, uma vez que estas costumam ser exibidas geralmente após às 22 horas, quando não em torno das 23h como aconteceu com *Presença de Anita*, em 2001. Nesse sentido, a preocupação de captar a atenção do telespectador e de garantir a audiência envolve muito mais a qualidade da história e da produção, conforme relata Walter George Durst, responsável pelo texto da minissérie *Grande Sertão: Veredas*, de 1985, adaptação da obra homônima de Guimarães Rosa considerada uma das obras-primas da teledramaturgia brasileira:

“A minissérie como vai em outro horário, para outro público, então esse jogo de segurá-lo é muito arriscado, geralmente não é o que resolve. É completamente diferente, pois passa a existir como vital o problema da qualidade. Dá muito trabalho uma minissérie, mas eu prefiro ainda, pois afinal são 20/50 capítulos e não uma prisão de seis meses” (ORTIZ, 1989, p.180).

Nas minisséries também são perceptíveis algumas práticas de organização textual e de desenvolvimento da trama que tornam o produto final mais interessante e atrativo para o telespectador. Na minissérie cada cena é valorizada, cada personagem tem sua importância realçada e as tramas paralelas, além de não serem muitas, são todas habilmente entrelaçadas com a essência da história. Já numa telenovela é comum o preenchimento do tempo com ações vazias e desconectadas, além da presença de personagens com mera função figurativa ou responsáveis

por ações paralelas ao enredo central que apenas auxiliam a atrasar os desfechos que realmente interessam ao público.

Numa minissérie também é possível encontrar um grau maior de realismo e de compromisso com a verdade, tanto em função da sua familiaridade com o resgate histórico quanto em função de sua flexibilidade ao lidar com a temática do melodrama. Contrariamente ao que ocorre nas telenovelas, em uma minissérie é possível que os mocinhos não sejam felizes para sempre:

O gênero, ou sub-gênero minissérie, por definição, trabalha sempre o dia a dia no interior de um contexto histórico, diferentemente da telenovela, onde predomina, com toda a força, além do melodrama, o aqui e o agora. No entanto, vez por outra, observa-se, nas minisséries, oscilações para o tratamento mais melodramático, sem o abandono do épico. Mas, mesmo nos melodramas, como a recente *A Casa das Sete Mulheres* (2003) não se observa o apego pelo “final feliz”, ou “happy end”, como costuma acontecer nas telenovelas”(LOBO, 2003, p.3).

Devido principalmente a possibilidade de melhor desenvolver um trabalho prévio de laboratório de atores, montagem de cenários e figurinos, pesquisa documental e reconstituição de época, a maioria das minisséries levadas ao ar nos últimos anos teve como pano de fundo períodos específicas do passado brasileiro. Em *A Muralha*, de 2000, o enredo se passava no Brasil do século XVII e abordava o conflito entre os bandeirantes portugueses, que na busca de explorar o território brasileiro faziam dos índios seus escravos, e os jesuítas que se manifestavam contra essa prática servil. Já em *Aquarela do Brasil*, também de 2000, a história tinha como cenário o Rio de Janeiro da década de 40, período áureo do rádio. Obra considerada um clássico dos anos 80, *Anos Dourados*, de 1986, igualmente abordou a época de ouro do rádio, e além de se constituir numa trama repleta de romantismo, procurou revelar toda a hipocrisia moral e a repressão sexual da década de 50.

Outra característica comum às minisséries brasileiras é a adaptação de obras literárias, através das quais é possível aproximar o público tanto da literatura quanto da história, contribuindo assim para uma percepção diferenciada do processo de desenvolvimento do país e da sociedade:

As minisséries baseadas em obras literárias se aproximam mais daquilo que reconhecemos como qualidade artística, ao reproduzirem o sentido testemunhal da literatura. Ao trabalhar temas de época, por exemplo, trazem para o telespectador os momentos significativos da História do País. (...) Os recursos técnicos da cenografia, da fotografia e da movimentação das câmaras conferem às minisséries o valor de testemunha da obra original, com o bônus de uma recriação que vai além da mera reprodução do conteúdo (FIGUEIREDO, 2003, p.53).

Nesse sentido, as obras literárias tanto podem ser transpostas para a tela quase que de forma fiel ao texto original, quanto costumam servir de ponto de partida para a criação de enredos diversos, que ampliam os desdobramentos do livro de forma bastante independente. *Memorial de Maria Moura*, de 1994, adaptada da obra de Rachel de Queiroz, ganhou na televisão uma profundidade dramática e um tratamento estético que, mais do que valorizar a história na qual era baseada, ofereceu ao público um produto de indiscutível qualidade artística. Igualmente a minissérie *Os Maias*, de 2001, que foi baseada em duas obras do escritor português Eça de Queirós – *Os Maias* e *A Relíquia* – teve uma reconstituição de época minuciosa e uma produção impecável, que resultou em um dos melhores trabalhos da emissora dos últimos tempos.

Mesmo não tendo alcançado muito sucesso junto ao público, uma vez que a audiência de *Os Maias* ficou aquém do esperado, a minissérie ofereceu ao público um produto de rara qualidade artística, com um roteiro muito fiel ao texto original, com uma linguagem erudita e com uma densidade dramática somente possível após um longo e extenuante trabalho de composição artística. À frente da minissérie, o diretor Luis Fernando Carvalho, como é comum em seus trabalhos em TV, buscou dar um tratamento cinematográfico à produção, o que é prática

comum na realização de minisséries. As minisséries são, por sinal, os produtos que, na televisão, mais se aproximam do cinema, acentuadamente devido às técnicas empregadas e à qualidade final dos trabalhos. Já na implantação das minisséries existia a preocupação em diferenciá-las das telenovelas buscando aproximá-las do cinema, conforme o relato do diretor Daniel Filho:

*Minissérie.* Essa foi no embalo. A agilidade dos seriados mais a experiência das novelas nos deixavam seguros para fazer esse misto-quentíssimo. Walter Avancini, Paulo Afonso Grisoli (diretor de Grande Família) e eu formamos um triunvirato para implantar esse gênero. *Lampião e Maria Bonita*, *Avenida Paulista* e *Quem ama não mata*, respectivamente, marcaram a estréia das minisséries brasileiras em 1982. Mais um estilo de dramaturgia estava incorporado à televisão. E eu atrás do cineminha (FILHO, 2000, p. 74/75).

Com o passar do tempo as minisséries foram se aperfeiçoando e aumentando a distância em relação às telenovelas. Como consequência, o público das telenovelas ficou mais exigente porque percebeu que é possível dar às produções da teledramaturgia um caráter mais artístico e sofisticado, que se traduza em programas de maior qualidade. Na opinião de Wolf Maia, diretor de sucessos como *Desejo*, de 1990 e *Hilda Furacão*, de 1998, as minisséries podem ser consideradas como sendo o cinema que é feito em televisão:

“A carência da produção cinematográfica no Brasil foi substituída por uma produção em televisão. Ou seja, do cinema feito em televisão, que são as minisséries. São programas de alta qualidade e, de certa forma, o formato deformou um pouco a novela porque tornou mais exigente o público das classes A e B. Parece-me que houve uma dispersão dessas faixas porque as novelas tentam desesperadamente acompanhar o padrão de qualidade das minisséries, mas sem o tempo necessário de feitura” (SILVA JÚNIOR, 2001, p.393).

A qualidade das minisséries fez com que elas alcançassem junto ao público um prestígio que a telenovela ainda não conseguiu conquistar, em função da incorporação de recursos e estratégias do teatro, da literatura, do cinema e do cotidiano, de maneira bem elaborada técnica e artisticamente:

A minissérie também foi buscar no cinema, do ponto de vista da sua forma, aquilo que a telenovela ainda não lhe pode dar em plenitude: o prestígio cultural nos aspectos técnicos e artísticos. A telenovela, mesmo tendo hoje um reconhecimento, não se livrou ainda de alguns estigmas (LOBO, 2000, p.121).

Diante das maiores possibilidades criativas e produtivas das minisséries, do seu caráter artístico e da sua qualidade como produto televisivo, fica evidente a exigência do público em relação às telenovelas, impossibilitadas de acompanhar os ritmos de produção de uma minissérie bem como de explorar os mesmos recursos técnicos dos quais ela dispõe. Desse modo, mesmo que a audiência das telenovelas seja superior a das minisséries, principalmente devido ao horário no qual estas são veiculadas, fica no ar a dúvida e a reflexão acerca do futuro, tanto de uma quanto de outra, uma vez que as minisséries parecem se configurar como as substitutas ideais para as telenovelas e as telenovelas, por sua vez, parecem buscar cada vez mais uma aproximação com as minisséries. De qualquer modo, novelas e minisséries se apresentam como fonte de inúmeros temas e assuntos de interesse da sociedade, os quais, apesar do potencial pedagógico que apresentam, são pouco explorados em função de sua veiculação na TV, a qual ainda parece ser desconsiderada e/ou mal aproveitada pela educação, como veremos no capítulo seguinte.

### **3 TELEVISÃO E EDUCAÇÃO: UMA DIFÍCIL CONCORRÊNCIA**

A convivência da educação com a televisão nunca foi amistosa, uma vez que esta tem sido acusada de deseducar as crianças e adolescentes por intermédio de sua programação, qualificada pela educação como sendo violenta, imoral e anti-ética. Apesar das críticas e das muitas tentativas das escolas em afastar seus alunos da frente da TV, a concorrência pela atenção das crianças tem sido vencida pela televisão, que dispõe de inúmeros recursos de motivação e fascínio ausentes nos espaços escolares.

#### **3.1 A educação convencional**

Durante muito tempo a concepção de educação esteve fortemente embasada nos princípios de transmissão de informações, numa situação unidirecional protagonizada pelo professor, que detinha um conhecimento cuja maior parcela possível cabia ao aluno absorver.

A absorção desse conhecimento era testada a partir de instrumentos que exigiam do educando a reprodução fiel de todos os conteúdos desenvolvidos pelos professores, e o aluno com boa memória e habilidade de repetição era premiado com boas notas, enquanto que aquele cujas respostas nas provas contrastavam com as informações fornecidas pelos professores era contemplado com uma reprovação escolar, freqüentemente acompanhada de algum tipo de castigo físico e/ou moral.

Desde os seus primórdios a educação brasileira parece ter se preocupado mais com a quantidade de informações do que com a qualidade do ensino que perpassa a exploração dessas informações. Durante muito tempo as práticas educativas permaneceram fechadas entre as quatro paredes das salas de aula, seguindo religiosamente listagens de conteúdos pré-determinados e

ênfatizando um ensino acadêmico, científico e formal sem maiores conexões com a realidade dos estudantes.

O ensino ainda se apresenta, na sua essência, como uma troca convencional de informações e conhecimentos, intermediada pela coordenação e articulação do professor, que, tanto quanto o aluno, assume um papel mecânico e passivo dentro de uma engrenagem fortemente institucionalizada:

Frequentemente, seja para os alunos, seja para os professores, a escola corresponde a uma opção formal que aliena o caráter existencial e político da experiência pedagógica. O trabalho de ensino-aprendizagem, tomado como mera forma de sobrevivência pelo professor ou como mercadoria pelo aluno, perde sua dimensão humana e reduz-se a uma relação fetichizada de trocas institucionais (VASCONCELOS, 1999, p.25).

Mais do que *estar* na escola por obrigação ou por necessidade financeira e profissional, alunos e professores precisam *fazer* a escola conforme suas necessidades, seus anseios e seus sonhos, construindo juntos um diálogo constante que desperte perguntas e busque respostas capazes de contribuir para sua vida.

É na busca de um ensino capaz de contemplar o caráter existencial e político das relações humanas, permitindo que a vida cotidiana e a vida almejada estejam presentes como projeto de estudo e de formação, que a educação precisa caminhar, devendo utilizar, como princípio, uma prática pedagógica mais interativa e dinâmica.

Somente nos últimos anos, no entanto, é que tem se tornado mais ampla e consistente a discussão sobre a necessidade e a importância de trabalhar o ensino a partir da realidade e para a realidade:

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura (FREIRE, 1991, p.43).



Mesmo que a preocupação em explorar a realidade e nela agir esteja na pauta das discussões do fazer pedagógico, muito ainda se tem que caminhar em direção a um ensino que de fato contribua para que os estudantes compreendam seu mundo e nele possam atuar de forma a melhorá-lo. Muito já se evoluiu em se tratando de posturas unidirecionais e de atividades meramente reprodutoras de informações, sendo possível já detectar profissionais da educação que incentivam nos alunos e com os alunos atitudes de criação, recriação e decisão a fim de promover sua humanização e produção cultural.

Mas apesar de diversos avanços, a educação brasileira tem vivenciado um descrédito muito forte, conseqüência, principalmente, de avanços tecnológicos que permitem às pessoas a aquisição de conhecimentos e informações de múltiplas maneiras. Exemplo desse avanço, a televisão, desde muito tempo, vem sendo responsável pela apresentação aos telespectadores brasileiros de uma imagem de país e de mundo, bem como de uma série de aspectos da sociedade que as salas de aula não conseguem mostrar com a mesma amplitude e imediaticidade, com o mesmo impacto e deslumbramento. Ao mesmo tempo em que mostra, a televisão também vende, numa relação ambígua de produto e produtor:

Ao cabo dos últimos trinta anos a Indústria Cultural tornou-se o setor mais dinâmico e hegemônico do mercado de bens culturais do país. Como um autêntico sistema de ensino paralelo, tem-se imposto culturalmente diante da fragilidade da instituição escolar (LOPES, 1990, p.26).

A fragilidade da instituição escolar é percebida desde os recursos de que dispõe até o currículo que oferece aos alunos. Fazendo uso das mesmas técnicas de transmissão preponderantemente verbal de conteúdos e oferecendo uma série de conceitos, fórmulas e regras cuja aplicabilidade e significatividade estão longe do cotidiano dos estudantes, a escola acaba perdendo espaço para a televisão, hábil no uso de técnicas ágeis e na proposição e criação de conteúdos de interesse do telespectador.

Peça fundamental no processo de sedimentação da Indústria Cultural no Brasil, a televisão influencia comportamentos, lança modas, divulga e consolida alguns artistas, enquanto relega outros ao esquecimento, cria hábitos de consumo, defende ideologias, revela e omite fatos, interpreta e julga acontecimentos. Escondida atrás da função de instrumento de entretenimento, lazer e informação, a televisão alcança muito mais longe do que é possível perceber.

Devido a sua função de transmissora de informações, a televisão se caracteriza como um dos instrumentos mais acessíveis à população em geral que, diante da infinidade de fatos e acontecimentos que lhe são dados a conhecer pela TV, acaba ficando confusa e dividida entre a diversidade e a velocidade das informações que a televisão divulga. De um modo geral, a televisão não contextualiza os acontecimentos, revela parcelas dos fatos e trata a maior parte das informações com uma superficialidade que não permite sua compreensão mais crítica e global. Em relação a isso, a escola tem um papel essencial na direção da contextualização, discussão e relação dos fatos e acontecimentos que ganham projeção pela TV, a fim de permitir aos alunos uma organização e integração de conhecimentos que a televisão não costuma favorecer:

O conhecimento só é conhecimento enquanto organização, relacionado com as informações e inserido no contexto destas. As informações constituem parcelas dispersas de saber. Em toda a parte, nas ciências como nas mídias, estamos afogados em informações. O especialista da disciplina mais restrita não chega sequer a tomar conhecimento das informações concernentes a sua área. Cada vez mais a gigantesca proliferação de conhecimentos escapa ao controle humano (...) Não conseguimos integrar nossos conhecimentos para a condução de nossas vidas (MORIN, 2001, p.16).

Mais do que preocupar-se com listagens de conteúdos pré-determinados ou com informações depositadas nos livros didáticos e por eles reproduzidas há anos, a educação precisa construir tempos e espaços para analisar as informações, organizar o saber e integrar os conhecimentos, para que os estudantes possam desenvolver liberdade de pensamento, habilidade

de reflexão da sociedade e criticidade na leitura dos meios de comunicação social, a fim de conquistar autonomia e maturidade para conduzir suas próprias vidas.

Segundo Baccega (2000), a criticidade tem diminuído consideravelmente devido à veiculação pela televisão de informações fragmentadas que, sendo tomadas como conhecimento, influenciam uma visão de mundo limitada, como se o mundo todo fosse constituído apenas pelos fatos e notícias que chegam até nós através dos meios de comunicação:

Informação, porém, não é conhecimento, podendo até ser um passo importante. O conhecimento implica crítica. Ele se baseia na inter-relação e não na fragmentação. Todos temos observado que essa troca do conhecimento pela informação tem resultado numa diminuição da criticidade (BACCEGA, 2000, p. 106).

Diante de uma sociedade que sofre mudanças constantes, que provoca significativas alterações de comportamento e de relações humanas, que acelera a incorporação de novas tecnologias, que apresenta constantes renovações culturais, as formas de conhecimento e os saberes necessários também se modificam muito rapidamente, e a escola, muitas vezes, não acompanha o ritmo da sociedade, de modos que as pessoas normalmente não estão preparadas para uma percepção sensata e para uma compreensão satisfatória de todas as mudanças que as envolvem:

Como todas as grandes instituições tradicionais, a escola preocupa-se quase que exclusivamente em reproduzir o conhecimento, em perpetuar a cultura, ficando, por isso, defasada quando precisa se adaptar a uma sociedade em mudança, quando precisa educar para uma cultura renovada (FERRÉS, 1996, p.9).

Mais preocupada em seguir as orientações de um ensino tradicional e em se respaldar nas sugestões e nos caminhos apresentados pelos livros didáticos — mesmo que os alunos do Nordeste sejam obrigados a seguir a mesma cartilha dos alunos do Sul do país — a educação brasileira se descuidou de aspectos fundamentais da realidade de cada escola e de cada aluno.

Nesse sentido, a sala de aula se afastou da vida cotidiana dos estudantes, evitando um maior contato com as necessidades cognitivas que não são as mesmas para cada aluno. Muitas vezes as necessidades, as curiosidades e as experiências das crianças e adolescentes não encontram espaço nas práticas curriculares da escola, e, ao invés de partilhar dúvidas e ansiedades da própria idade ou da comunidade, os alunos são submetidos a turnos intermináveis de um sistema estruturado na exposição do professor e na cópia do quadro-negro.

Mesmo que o mundo esteja vivendo em total turbulência ou que o bairro no qual a escola está inserida esteja sofrendo problemas graves de violência ou de carência cultural, a escola continua alheia aos problemas, para a solução dos quais ela seria espaço único de reflexão, discussão e proposição de alternativas.

O que tem sido visto nas escolas são práticas isoladas em relação a determinadas situações de interesse e necessidade dos alunos. Muitas escolas realizam projetos e procuram diversificar suas atividades e seus focos de exploração cognitiva, mas normalmente são desenvolvidas atividades em turnos opostos, em disciplinas específicas, sem uma maior integração com todo o currículo escolar. Nesse sentido, o currículo, estrutura sobre a qual se organiza o cotidiano da escola e a partir da qual se selecionam e/ou enfatizam conhecimentos específicos, continua muito fechado e inflexível. A diversidade cultural e a problemática social presentes na vida de cada estudante ainda não fazem parte da essência curricular das escolas:

Esta enorme diversidade de leituras da situação cultural do nosso tempo tem estado, em geral, ausente dos sistemas educativos. O debate, quando tem lugar, ocorre nas margens do sistema em iniciativas extracurriculares dos professores e dos estudantes, mas raramente penetram no currículo (SANTOS, 1996, p.29).

É comum em sala de aula o desenvolvimento de toda uma lista de conteúdos pré-definidos ou de todos os capítulos de um livro didático, mas a música que os alunos escutam, as danças que eles gostam, as dificuldades que eles têm na família ou as habilidades artísticas e

esportivas que eles possuem, quando ganham espaço, são desenvolvidas fora da sala de aula, numa clara demonstração de hierarquia de práticas pedagógicas. Ao invés de integrar o curso regular das atividades escolares, leituras de mundo e espaços de expressão sócio-cultural acontecem depois da aula, como se não fossem aula também.

Em relação ao currículo escolar também é interessante perceber que, mesmo que a escola seja entendida como uma instituição social de extrema importância e que como tal deveria acompanhar as principais alterações da sociedade, a inadequação do currículo escolar às necessidades de cada época e de cada grupo social ainda permanece longe de maiores críticas e transformações:

Paradoxalmente, porém, se o reconhecimento da necessidade de a escola mudar para acompanhar as “novas” pressões sociais e a constatação crítica por parte da opinião pública de que a mesma escola está aparentemente sempre aquém da expectativa social são uma constante do discurso sobre a escola em todas as épocas, tem sido surpreendentemente estável a permanência de aspectos estruturais da organização e do currículo escolar que raramente têm sido alvo de qualquer crítica (ROLDÃO, 2001, p.118).

A sociedade parece perceber a urgência de alterações na educação, mas a escola está de tal modo e há tanto tempo estruturada da mesma maneira, que os discursos condenam a distância da escola em relação às expectativas da sociedade, mas evitam propor mudanças mais significativas ou até radicais.

Muitas têm sido as críticas à escola devido a sua omissão em educar para a vida diária e para a compreensão e alteração da sociedade. Muito se tem cobrado da escola que ela proponha o desenvolvimento de assuntos significativos, que possuam sentido para os alunos e que contribuam para a sua formação cidadã, crítica e autônoma. A crítica ganha força diante da constatação do quanto o mundo está repleto de contra-valores e de incentivos dos mais diversos à prática do crime e da violência:

O mundo ao avesso nos ensina a padecer a realidade ao invés de transformá-la, a esquecer o passado ao invés de escutá-lo e a aceitar o futuro ao invés de imaginá-lo: assim se pratica o crime, assim o recomenda. Em sua escola, escola do crime, são obrigatórias as aulas de impotência, amnésia e resignação (GALEANO, 1999, p.8).

Ao falar do mundo ao avesso, Eduardo Galeano provoca a reflexão sobre uma sociedade que assiste passiva, praticamente calada, à proliferação de problemas sociais, políticos, culturais e econômicos cuja preocupação parece estar longe do ambiente escolar. É indiscutível que a realidade precisa ser transformada e que o futuro precisa ser construído com base na ética e na justiça, visando uma vida mais digna para todo e qualquer ser humano.

No entanto, em que espaço da sociedade atual é possível pensar esse futuro, imaginá-lo da melhor maneira possível, planejá-lo com maturidade e sensibilidade? Em que local é mais facilitado o contato com o passado e com a história, para fins de escutar e entender o que já passou de maneira a construir melhores perspectivas? Se não na escola, onde mais existe a possibilidade de vencer a amnésia, a impotência e a resignação que muito convenientemente servem aos propósitos do continuísmo da desigualdade social? A escola se constitui como um espaço ímpar de troca de idéias, de busca de respostas, de leituras e pesquisas capazes de enriquecer as novas gerações com conhecimentos e experiências. A escola pode muito para a conquista de um mundo melhor, mas para isso algumas de suas práticas e estruturas precisam ser repensadas com urgência.

### **3.2 A educação pela mídia**

Dentro das práticas escolares carentes de alterações, a aversão à televisão parece ser uma das mais urgentes. É muito comum se ouvir na escola críticas à TV, identificação de defeitos

da sua programação, julgamentos equivocados de muitos programas e uma aversão generalizada a tudo que ela costuma veicular.

Mesmo que essas críticas possuam motivos compreensíveis diante de uma televisão notadamente enfática na exibição de produtos de baixa qualidade cultural e educativa e na veiculação de cenas de crimes, violência e de atitudes condenáveis do ponto de vista ético e moral, elas pouco ou nenhum resultado conseguem na postura dos alunos. A maioria dos estudantes assiste à televisão mesmo diante da doutrinação contrária a essa forma de entretenimento incentivada pela escola. Até porque, estão inseridos num contexto onde ser telespectador é característica marcante da sociedade, uma vez que “nos países latino-americanos transmitem-se em média mais de quinhentas mil horas anuais de televisão, enquanto na Europa latina são apenas onze mil” (CANCLINI, 1996, p.29).

Diante disso, parece mais coerente que a escola, ao invés de simplesmente condenar a televisão, faça uso dela como ferramenta a serviço da educação, principalmente por se tratar a TV de um aparelho comum ao cotidiano da maioria dos alunos. Além disso, tendo em vista a enorme audiência que as crianças e adolescentes dispensam à televisão, é preciso que os mesmos sejam orientados para lidar com esse poderoso meio de comunicação:

Dedica-se muito mais tempo a ensinar a ler do que será depois dedicado à leitura. Dedica-se muito mais tempo a ensinar arte do que será dedicado depois a contemplar a arte. No entanto, a televisão, que se tornou o fenômeno cultural mais impressionante da história da humanidade, é a prática para a qual os cidadãos estão menos preparados (FERRÉS, 1996, p.9).

Mais uma vez torna-se perceptível a defasagem da escola em relação a suas práticas pedagógicas. Mesmo diante do alcance da televisão, a educação parece resistir em trazê-la para o ambiente escolar, em propor um estudo a seu respeito, a permitir que seu conteúdo seja analisado, a intermediar a sua relação com os alunos. Muitas informações chegam aos olhos e ouvidos dos

estudantes pela televisão, muitos conceitos são por ela explicados, muitos padrões de comportamento são por sua programação incentivados.

Na televisão as crianças e os adolescentes encontram os temas de seu agrado e interesse, uma linguagem atraente e acessível, um ritmo de exibição e verbalização completamente oposto ao estilo retórico e/ou expositivo dos professores, enfim, uma educação informal e dinâmica que contrasta com a escola convencional:

As horas de televisão superam amplamente as horas de aula – quando as horas de aula existem – na vida cotidiana das crianças de nosso tempo. É a unanimidade universal: com ou sem escola, as crianças encontram nos programas de tevê sua fonte primordial de informação, encontrando também seus temas principais de conversação. O predomínio da pedagogia da televisão ganha alarmante importância nos países latino-americanos, face à deterioração da educação pública nos últimos anos (GALEANO, 1999, p. 302).

Infelizmente a educação pública tem sofrido uma escassez muito forte de recursos financeiros, humanos e tecnológicos nos últimos tempos. Enquanto o número de alunos matriculados na rede pública tem crescido, investimentos em bibliotecas, quadras de esporte, laboratórios de ciências têm diminuído. Da mesma forma tem diminuído o número de funcionários que optam pelo exercício do magistério, classe historicamente mal remunerada.

Mas o que tem sido insuficiente mesmo nos últimos tempos é um investimento na formação e qualificação dos profissionais da educação, muitos dos quais habilitaram-se para o trabalho em sala de aula há muito tempo, antes do advento de grande parte das tecnologias atuais e das mais significativas mudanças sócio-culturais. Essa formação se faz necessária uma vez que a escola como instituição responsável pela formação cultural, humanística, científica de estudantes que estão no meio de todas essas mudanças, parece não ter compreendido a dimensão da televisão como instrumento privilegiado de penetração e doutrinação sócio-cultural.

Além do mais, é preciso ter em mente o significado da televisão como um dos produtos mais sofisticados e consumidos no nosso país, e que se traduz como reflexo da cultura



nacional. Na opinião de Vianna (2004, p.10) “mídia é produção cultural nacional. Televisão é a produção cultural mais nacionalizada que há no Brasil. Quantas pessoas lêem livros, quantas pessoas vão ao cinema, quantas pessoas vão ao teatro? A TV está em 99% dos lares.”

Não se pode esperar da televisão que ela abarque toda a riqueza cultural do país nem que ela adote uma linguagem mais próxima do que se entende por culto ou educativo, principalmente porque ela tem características muito peculiares para dialogar com o público:

O Brasil faz bem TV: tem talento. Não gosto da idéia de que TV só é boa quando parece com teatro, cinema ou literatura, ou qualquer arte “nobre”. TV tem sua própria linguagem. Boa TV é boa TV e não se tornou boa porque exhibe programa baseado em Guimarães Rosa. É claro que toda a riqueza cultural do país não pode estar na mídia. A mídia é apenas parte dessa riqueza (VIANNA, 2004, p.10).

Não se pode, pois, apenas condenar a televisão em função dos problemas que sua programação apresenta nem enaltecer demais suas qualidades técnicas e sua linguagem atrativa. É preciso, antes de mais nada, aceitar a sua participação na sociedade e compreender seu espaço na riqueza cultural do país, para depois buscar uma aproximação do seu conteúdo que não esteja impregnada de pré-conceitos e de julgamentos precipitados.

Perceber que, em proporções diferentes e em contextos distintos, a televisão é tão importante quanto a literatura, o teatro ou o cinema no processo de discussão e análise da sociedade e das múltiplas relações sociais, políticas, econômicas, culturais, afetivas que a constituem, já é um grande passo para transformar a TV de inimiga em aliada da educação.

Sendo assim, são os professores, nas mãos dos quais está a educação das novas gerações, que precisam repensar suas práticas, rever seus conceitos didático-pedagógicos, compreender a necessidade de um trabalho escolar mais coerente com as necessidades dos estudantes da sociedade atual. São esses professores que não podem deixar que a televisão com seu domínio audiovisual continue despejando na mente dos alunos quantidades imensas de

informações sem o devido exercício de reflexão e seleção. Cabe, portanto, à educação oferecer modelos de interpretação e de análise crítica a respeito dos conteúdos presentes na programação televisiva assistida pelos alunos:

Hoje a televisão tornou-se o instrumento privilegiado de penetração cultural, de socialização, de formação de consciências, de transmissão de ideologias e valores, de colonização. Por isso é surpreendente que a instituição escolar não tenha somente deixado que essa hegemonia na educação lhe fosse usurpada, mas que ainda assista, impassível, ao processo de penetração da cultura audiovisual, sem oferecer sequer modelos de interpretação e de análise crítica para as novas gerações (FERRÉS, 1996, p.10).

Mais do que assistir ao processo de penetração da cultura audiovisual de maneira passiva, a educação se omite de uma discussão mais ampla, que envolve tanto a dimensão dos conteúdos veiculados pela TV quanto os reflexos desses conteúdos na postura do público, o qual acaba sendo acostumado a assistir sempre do mesmo e a diminuir seu nível de exigência em relação aos produtos televisivos.

A educação pode ampliar sua percepção de que os meios de comunicação, com liderança inquestionável da televisão, fazem parte da realidade brasileira e exercem um papel educativo de proporções muito maiores do que a estrutura escolar convencional:

A condição de educar é própria da natureza desses meios, cada vez mais desenvolvidos tecnologicamente, o que lhes permite estar em muitos espaços ao mesmo tempo. Eles ocupam lugar privilegiado no processo educacional, ao lado da escola, da família e de outras agências de socialização. Mostram às pessoas os fatos já editados, redesenhados, como se fossem a “realidade” (BACCEGA, 2000, p.96).

Os meios de comunicação, inclusive, ajudam a moldar essa realidade, suprimindo ou acrescentando detalhes, destacando fatos e informações, configurando aspectos do cotidiano sob determinados pontos de vista. Como resultado final, o público entra em contato com uma parcela da verdade, através de uma veiculação desprovida de qualquer mecanismo que permita uma leitura mais ampla do conteúdo veiculado pela televisão. Conseqüentemente, acaba assimilando uma realidade repleta de limitações, equívocos e omissões.

Habitados a essa realidade transmitida via televisão de forma freqüente e impactante, as pessoas acabam se acostumando com os aspectos do cotidiano que invadem seus lares e aos poucos suas atitudes e suas idéias acabam sendo influenciadas pelo resultado de uma audiência pouco reflexiva e pouco analítica. Como exemplo disso, muito se tem criticado a veiculação exagerada de crimes através da TV, acusada inclusive de incentivar a violência através da banalização e espetacularização da criminalidade:

Oferecemos às pessoas o que as pessoas querem, dizem os meios de comunicação, e assim se absolvem, mas tal oferta, que responde à demanda, gera cada vez mais demanda da mesma oferta: faz-se costume, cria sua própria necessidade, transforma-se em soma. Nas ruas há tanta violência quanto na televisão, dizem os meios de comunicação. Mas a violência deles, que expressa a violência do mundo, também contribui para multiplicá-la (GALEANO, 1999, p. 302).

Tendo em vista os excessos comuns na programação televisiva, bem como a falta de limites e controle em relação a conteúdos de caráter nocivo à educação de crianças e adolescentes, a escola precisa redimensionar o espaço que dedica à televisão, tanto para incorporar seus recursos e benefícios às práticas pedagógicas quanto para permitir que os alunos percebam defeitos e potencialidades da TV, a fim de construírem em relação a ela uma postura mais crítica e uma audiência capaz de exigir uma programação de maior qualidade.

De acordo com Paulo Freire, a postura crítica em relação à televisão depende da consciência dos telespectadores de que não se pode aceitar tudo o que ela veicula, havendo a necessidade de um constante filtro de conteúdos e de um permanente estado de alerta:

Não podemos nos pôr diante de um aparelho de televisão “entregues” ou “disponíveis” ao que vier. Quanto mais nos sentamos diante da televisão – há situações de exceção – como quem, em férias, se abre ao puro repouso e entretenimento, tanto mais risco corremos de tropeçar na compreensão de fatos e de acontecimentos (FREIRE, 1996, p.158).

Igualmente, a escola pode explorar a multiplicidade de fatos, informações e situações apresentadas pela televisão, que costumam envolver as mais diversas áreas do conhecimento,

para permitir aos alunos exercícios de análise e interpretação que possibilitem o aperfeiçoamento de sua capacidade crítica de assistir TV:

Por isso, a competência para a escolha e a condição de inter-relação entre os fatos que só o conhecimento amplo e sólido de linguagens, história, antropologia, sociologia, filosofia etc. possibilita tornam-se o desafio central na formação de cidadãos. E aqui o papel da escola e do professor emergem, ressignificados. Também aqui se percebe a importância da construção do campo comunicação/educação (BACCEGA, 2000, p. 102).

A construção do campo comunicação/educação faz-se necessária principalmente para desfazer a lógica de que a televisão possui poderes onipotentes, como se exercesse um papel educativo definitivo e livre de qualquer questionamento e/ou interferência externa:

A lógica interna desse falaz raciocínio é a de que, se televisão é veículo tão poderoso, sua função será, no mínimo, educar o país; refletir as principais obras da dramaturgia; ensejar altos vãos do espírito humano; esgotar a informação; informar e formar; instruir; dar cultura; ensinar; analisar; interpretar. Em suma, para adeptos da idéia de que a teve é onipotente, ela deveria representar o mesmo que os enciclopedistas no passado (TÁVOLA, 1996, p. 115).

Esse raciocínio equivocado esquece que a natureza da televisão é efêmera e que seu destino está atrelado ao rápido, ao urgente e ao passageiro. Além disso, qualquer comunicação apresenta uma horizontalidade e uma verticalidade que é dirigida mais pelo sujeito que a recebe do que pelo veículo que a conduz, o que provoca uma liberdade de leituras que o imediatismo da televisão não consegue evitar. Mesmo que costume esgotar alguns assuntos e delegar nova importância a outros na busca de se manter atrativa, a TV não consegue suplantar a capacidade humana de resgate e aprofundamento do que for do interesse da sociedade.

Nesse sentido, pode-se dizer que a idéia de que a televisão tem como função dar cultura, ensinar, analisar, interpretar carece de sustentação devido às limitações de consistência e de tempo comuns ao seu ritmo vertiginoso. Quem pode e deve fazer isso, então, é a educação, que deveria dispor de ferramentas e espaços com condições de resgatar e contextualizar os conteúdos superficialmente apresentados pela televisão.

Com o aperfeiçoamento dessa habilidade de assistir televisão contextualizando, interpretando e inter-relacionando informações, os estudantes estarão construindo infinitos conhecimentos e adquirindo posturas favoráveis ao desenvolvimento de sua cidadania.

### **3.3 Educação e teledramaturgia: interlocuções possíveis**

A educação brasileira pode não estar apresentando bons resultados, como ficou demonstrado através do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), cuja prova de leitura realizada em 2001 com estudantes de 15 anos colocou o Brasil em 37º lugar entre os 41 países avaliados. No entanto, existem muitas alternativas de melhoria das práticas educativas, principalmente se levarmos em conta o conteúdo da LDB 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que, entre outros avanços, amplia a autonomia das instituições de ensino para construírem seu próprio currículo:

Art.26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais, da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (LDB 9394/96, 1997, p.10).

Ao exigir que as escolas adotem uma base curricular comum, a LDB prevê como obrigatória a oferta do estudo da língua portuguesa, da matemática, do conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. Além de todas as possibilidades que disciplinas como História, Ciências Físicas e Biológicas ou Língua Portuguesa, por exemplo, abrem para a exploração de produções da televisão para fins ilustrativos e de pesquisa, as escolas podem organizar outras disciplinas com preocupações na análise e discussão dos aspectos locais, da sociedade, da cultura, da economia e da clientela

apontados no artigo 26 da LDB. Então, por que não uma disciplina que discuta a televisão brasileira com os alunos e os oriente diante do seu domínio? Ou por que não todas as disciplinas abrirem espaços para essa discussão e orientação, conforme conteúdos e conhecimentos mais afins? Afinal, não é através da televisão que a sociedade, além de se conhecer, conhece também muito da cultura, da economia e do mundo em geral?

Alterações na educação e nos modos de ensinar e aprender se fazem necessárias, não há dúvidas. Principalmente diante de uma estrutura profissional marcada por um forte apego ao livro, em detrimento do uso e da exploração de outras possibilidades para a construção de conhecimentos:

Pela maneira como se apega ao livro, a escola desconhece tudo o que de cultura se produz e circula pelo mundo da imagem e das oralidades: dois mundos que vivem, justamente, da hibridação e da mestiçagem, do revolvimento de memórias territoriais com imaginários des-localizados (MARTÍN-BARBERO, 2001, p.61).

O apego aos livros didáticos também acaba provocando um afastamento da história regional e mundial, uma vez que eles costumam priorizar os fatos e acontecimentos do próprio país, dificultando assim um nível de informação mais amplo e contextualizado com as realidades que vão além das suas fronteiras geográficas. Em função disso, tanto a televisão quanto a escola acabam dificultando a vinculação das pessoas com a diversidade sócio-cultural que as cerca e com os desdobramentos históricos que influenciam suas vidas:

Desde os anos cinquenta, a principal via de acesso aos bens culturais, além da escola, são os meios de comunicação. A proporção de lares com rádio e televisão na América Latina é semelhante e em alguns casos maior do que a de lares em que seus membros completaram o primeiro grau. A escassa integração nacional, propiciada pelos livros de texto concentrados na história nacional e freqüentemente distorcedores da história dos países vizinhos, não é melhorada ao ser complementada pela informação sem espessura histórica, superficialmente conectada com a “atualidade mundial” na televisão e no rádio (CANCLINI, 1997, p. 208).

As conexões muitas vezes superficiais ou tendenciosas que a comunicação televisiva media em relação à significativa quantidade de acontecimentos que têm palco em todo o mundo, normalmente são desprovidas de um caráter reflexivo e multidisciplinar, o que facilita aprendizagens fragmentadas e construções limitadas de conhecimentos, muito em função de um acesso ao saber conduzido pela imagem.

Esse mundo da imagem tem se destacado cada vez mais pela riqueza de manifestações e pela capacidade de ilustrar dimensões dos saberes escrito e oral cujo domínio, sem o apoio visual, se torna mais restrito. Graças à imagem fatos ganham clareza e situações diversas se tornam menos confusas. Também graças à imagem muitas informações são assimiladas de maneira equivocada e muitos acontecimentos têm enfatizado um ângulo que nem sempre reflete a verdade ou a realidade. É esse poder da imagem que precisa estar presente nas salas de aula, bem como é a riqueza desse recurso da comunicação que precisa ser compreendido e explorado para um melhor conhecimento da sociedade e do mundo.

Assim como a imagem convive com a linguagem oral, sendo ambas quase desconsideradas no cotidiano da educação, na sociedade atual convivem também diversas outras formas de cultura e de conhecimento que os currículos escolares ignoram ou evitam devido a tradição escolar sedimentada no binômio professor–livro. Uma educação realmente comprometida com a vida cotidiana e com o bem-estar da sociedade para a qual se coloca à serviço deve considerar a multiculturalidade do seu país e explorar todas as formas de cultura possíveis:

O que nos coloca diante de um dos mais graves mal-entendidos atuais, já que o reconhecimento da *multiculturalidade* em nossos países implica aceitar não só as diferenças étnicas, raciais ou de gênero, mas significa também aceitar que, em nossas sociedades, convivem hoje “indígenas” da cultura letrada com indígenas da cultura oral – desde a riqueza das narrativas étnicas às urbanas da piada e da fofoca, do *rap* e do *rock* latino – e as culturas do audiovisual, do cinema e da televisão, da Internet e dos videogames (MARTÍN-BARBERO, 2001, p. 61).

A tarefa de uma educação com espaços para a multiculturalidade é desafiadora, principalmente diante das múltiplas formas de manifestações de uma sociedade também múltipla na sua formação. Mesmo que a própria sociedade tenha convencionado o desenvolvimento da educação com preponderância das letras e dos números, e com um caráter linear isento de maior liberdade e criatividade, uma escola preocupada com a cidadania e a autonomia dos seus alunos não pode ignorar a presença crescente da tecnologia e da informática, nem menosprezar o papel do cinema e da televisão.

O convívio da cultura oral com a cultura letrada, num país de dimensões geográficas e étnicas como o Brasil, produz resultados de indiscutível valor artístico, através dos quais a história e o passado são registrados e as mais variadas formas de conhecer o homem e o mundo são preservadas e partilhadas. Nesse sentido, a televisão tem contribuído com produções dos mais diversos gêneros, através das quais se tem registrado alguns aspectos da multiculturalidade do país.

A teledramaturgia pode ser apontada como exemplo ímpar de veiculação de manifestações culturais do Brasil, e, mesmo que suas iniciativas não alcancem um grau de fidelidade satisfatório ou que sua capacidade de ampliar enfoques e pontos de vista sejam limitadas, sempre é possível conhecer um pouco mais da história e da sociedade do país através de suas produções.

As minisséries de um modo particular, devido ao tempo dedicado à organização, pesquisa e tratamento técnico, conseguem se aprofundar em aspectos importantes do enredo, como a caracterização dos personagens, a montagem dos cenários, a reconstituição de época, a veracidade de fatos e informações, a realização, enfim, de um trabalho que, como obra de ficção, se aproxime o máximo possível da realidade. Como grande parte das tramas das minisséries



brasileiras se desenvolvem no passado, muito da história do Brasil pode ser compreendido, pensado, analisado, num exercício que permite, além de uma valorização das raízes e de um maior interesse pela memória do nosso país, uma melhor compreensão do presente.

De acordo com Figueiredo (2003, p.52), a minissérie “traz para a audiência, através da ficção, uma outra realidade, que pode gerar conhecimento sobre um tempo histórico, de forma a conduzir o telespectador a repensar a própria realidade”. As possibilidades reflexivas das minisséries se acentuam diante, principalmente, da contraposição entre a ficção e a realidade, entre o passado e o presente, entre o rotineiro e o incomum, que elas apresentam de maneira artisticamente melhor elaborada num produto que, por ser prioritariamente voltado ao entretenimento, alcança o espectador de forma sutil e quase que desprezível. Como consequência da visão de conjunto e da unidade que diferenciam a minissérie da telenovela, “a ficção aparece, então, como caminho de aprendizagem, de conhecimento, ao trazer algo de novo para o telespectador” (FIGUEIREDO, 2003, p.24).

O passado deve estar presente na organização de um projeto educacional que busque a emancipação de cada aluno, sua autonomia e liberdade de agir e pensar, seu enriquecimento cultural e social necessário para uma madura ação e inserção na sociedade, para a busca da sua realização como ser humano:

Só o passado como opção e como conflito é capaz de desestabilizar a repetição do presente. Maximizar essa desestabilização é a razão de ser de um projeto educativo emancipatório. Para isso, tem de ser, por um lado, um projeto de memória e de denúncia e, por outro, um projeto de comunicação e cumplicidade (SANTOS, 1996, p.17).

A memória brasileira, encontrada tanto na cultura oral dos idosos quanto nas páginas dos livros, jornais e revistas, ganha nova forma quando transposta para a televisão e transmitida para todo o país. Cultuar essa memória, resgatar seus aspectos múltiplos, contextualizá-la e

discuti-la são atividades que permitem evitar a repetição do presente na direção de ações voltadas ao seu melhor gerenciamento e a uma vivência mais completa e satisfatória.

Um projeto educativo emancipatório, além de intermediar relações de exploração e identificação da história por meio da proposição constante de questionamentos e de alternativas, igualmente deve procurar uma comunicação eficiente com seus alunos e com a sociedade, tanto para detectar dúvidas e problemas, quanto para descobrir respostas e soluções.

Um projeto educativo realmente comprometido com a cidadania precisa discutir as formas pelas quais a sociedade conversa consigo mesma, as ferramentas que permitem esse diálogo e a intencionalidade que se traduz na escolha de temas e discursos, de imagens e de abordagens. À escola cabe um papel muito importante como desencadeadora de debates e de questionamentos que despertem a autonomia, a criatividade e a iniciativa dos alunos, requisitos fundamentais para uma ação significativa como sujeitos de melhorias sociais e comunitárias:

Porém, é certo que as condições em que a sociedade civil pode falar consigo mesma mudaram estruturalmente. Enquanto as ações de massa não desenvolverem intervenções adequadas à extensão e eficácia da mídia, prevalecerão as dissidências atomizadas, os comportamentos grupais erráticos, conectados mais pelo imaginário do consumo e menos pelos desejos comunitários (CANCLINI, 1996, p.263).

Minisséries que não são de época, apesar de serem mais incomuns na grade de programação da televisão brasileira, também possuem uma maior riqueza textual e um melhor perfil de personagens que, inseridos numa trama mais enxuta e centralizada num eixo dramático, conseguem representar com mais intensidade os dramas e conflitos dos seres humanos, além de melhor refletirem a parcela da sociedade que representam.

Diante do valor artístico das minisséries e tendo em vista a multiplicidade de temas que elas costumam abordar, a educação tem muito a ganhar se aproveitar seu conteúdo para

refletir com os alunos acerca da sociedade, da história, das relações humanas, das práticas culturais, das verdades e das mentiras transmitidas pela televisão.

Criticar a televisão é necessário, principalmente para que os programas de baixa qualidade, de restrito caráter artístico e informativo e de limitadas manifestações culturais sejam substituídos por produções dignas de um país multicultural como o Brasil. Mas melhor que criticar a televisão é explorar todos os seus recursos para fins pedagógicos:

Já é tempo, portanto, de virar o disco dos discursos sociológicos sobre o poder da televisão e começar a encarar a mídia eletrônica como fato da cultura, capaz de exprimir com eloquência a complexidade e as contradições de nosso tempo (MACHADO, 1990, p.11).

É justamente a complexidade do nosso país e as contradições que ele tão fortemente apresenta percebidas na televisão que costumam estar ausentes das salas de aula. Um pouco porque os livros didáticos são padronizados e desconhecem as peculiaridades de cada região, um pouco porque a preocupação em vencer listas de conteúdos não permite que o professor seja criativo, um pouco porque falta à educação em geral o dinamismo e a agilidade da televisão.

Não se trata, no entanto, de a escola buscar se igualar à televisão. A escola sempre será um dos poucos espaços nos quais é possível a interação entre pessoas diferentes, com conhecimentos e saberes diversos, que se reúnem para partilhar o que sabem, para discutir opiniões e posicionamentos próprios, para refletir sobre qualquer assunto que seja importante e significativo. Talvez o que falta na escola numa comparação entre a educação e a TV seja a motivação, mais percebida nesta do que naquela:

Talvez a diferença fundamental entre a televisão e a escola resida no fato de que a televisão possui uma enorme capacidade de sedução, mas com risco de despersonalização, enquanto que a escola possui uma vontade manifesta de personalização, mas quase nenhuma capacidade de fascínio. Com a incorporação da televisão à sala de aula e com a sua integração ao modelo de comunicação ativa será aproveitado o que cada uma oferece de melhor, deixando de lado as suas limitações. O fascínio será um veículo para a sua personalização (FERRÉS, 1996, p.96).

O fascínio exercido pela televisão realmente supera o método expositivo e mecânico de muitas aulas, mas a TV não possui o que a escola possui de melhor: o contato humano. Somente na relação com o outro, na escuta e no diálogo, na discussão e na pesquisa intermediada pela escola é que as pessoas constroem sua própria personalidade, seus valores e princípios, suas posições políticas e ideológicas. A televisão, por sua característica de veículo de massa, trata a todos de forma unificada, ignora características básicas do destinatário de suas produções, atinge a todos sem conhecer nenhum. É na escola que cada pessoa deve ser tratada de forma individual, de acordo com seus anseios e angústias, na direção de seus sonhos e de maneira coerente com sua história pessoal.

É importante também considerar que se a escola possui a função educativa mais importante da sociedade, a televisão não tem a mesma obrigação de educar, embora o faça, geralmente, com muito mais sucesso que a escola. Nesse sentido, Gilberto Braga, autor de novelas de sucesso como *Dancin' Days*, de 1978 e *Vale Tudo*, de 1988, e das minisséries *Anos Dourados*, de 1986 e *Anos Rebeldes*, de 1992, diz que “novelas ou minisséries não têm obrigatoriamente uma função social. Basicamente são entretenimento” (BRAGA, 1998, p.3).

E é o entretenimento que sempre embasou a programação televisiva no Brasil, desde os seus primórdios. De acordo com Reimão (2000), a TV brasileira nasceu tendo como referência o modelo norte-americano de se fazer televisão, priorizando o entretenimento como o forte de sua programação.

A televisão pode exercer um papel educativo, mas deve ter o cuidado de não imprimir aos seus trabalhos de ficção e entretenimento um caráter muito moralista e didático, pois o esforço em educar ou transmitir alguma lição ou mensagem pode prejudicar a narrativa e afastar o público:

É preciso se esforçar para deixar de lado as marcas que resultam excessivamente pedagógicas, conscientizadoras demais, tanto no que se refere à apresentação do problema, como ao seu desenvolvimento e resolução. (...) A estória de ficção – de amor, de busca da identidade – não deve ter menos relevância, nem ser mais simplificada, em função de uma mensagem educativa. A melhor maneira de conscientizar é contar bem uma estória (MAZZIOTTI, 2002, p.220).

Devido a sua longa história com a teledramaturgia, o público identifica a estrutura e os elementos das telenovelas e minisséries, percebendo com facilidade a inserção de recursos com uma intencionalidade educativa ou de tomada de consciência. Dependendo da maneira como essa inserção é feita, o resultado tanto pode agradar quanto afastar os telespectadores, que, esperam, sobretudo, acompanhar o desenvolvimento de uma boa história bem narrada.

Nos últimos tempos, essa intencionalidade educativa, no entanto, até tem conseguido bons resultados, como na novela global *O Clone* (2001/2002), “que não tratou, apenas, dos valores culturais do mundo islâmico, mas assumiu também uma função pedagógica, ao tratar da questão dos viciados em drogas químicas” (FIGUEIREDO, 2003, p. 74).

Essa função pedagógica vem sendo inserida em muitas tramas da teledramaturgia através de um tratamento diferenciado em relação a alguns assuntos pouco ou nunca presentes na maioria dos seus enredos, caracterizando o que tem sido apontado como marketing social, conforme observa Figueiredo (2003, p.74): “o pedagógico, que implica métodos de educação, aqui, está atrelado à via comercial e moral, ao chamado *marketing social*, constituído de temas escolhidos pela emissora para campanhas sociais”.

O jornalista e escritor Zuenir Ventura (2004) destaca a importância desse *merchandising social*, apontando-o como uma oportunidade de vender boas idéias e lembrando que já houve campanhas edificantes, como a promoção da leitura na novela *Celebridade* (2004). Para o jornalista, é preciso tirar proveito do alcance das novelas e tentar fazer com que a formação venha acompanhada da informação.

Ele ressalta, porém, que o público resiste muito quando percebe uma atitude muito didática, lembrando que as televisões educativas não têm muita audiência porque o espectador não gosta que fiquem ensinando as coisas a ele. Para Ventura (2004) é preciso muito cuidado para conciliar entretenimento e educação: “a televisão para fazer isso tem que fazer de uma forma muito sutil, é como se não tivesse ensinando, porque na hora que você vê uma atitude paternalista, uma atitude didática, moralista sobretudo, você muda de canal. Você não está a fim de ter a sua cabeça feita”.

O novelista Aguinaldo Silva, autor do sucesso *Senhora do Destino* (2004/2005) também concorda que as questões sociais precisam estar bem inseridas na trama das produções da teledramaturgia para não espantar as pessoas:

Não tenho a menor dúvida de que a novela só vai existir enquanto folhetim. O segredo está em colocar esses assuntos no folhetim. Até o merchandising tem de estar inserido na trama, senão não funciona. A linguagem é rígida, o autor não pode fugir dela. Se a questão social não estiver inserida na trama, as pessoas vão fugir da novela (SILVA, 2005).

É preciso se levar em conta que a teledramaturgia possui uma linguagem própria, e que sua aceitação junto à audiência depende da maneira como ela explora situações e elementos que são do conhecimento e da expectativa do público. A trama não pode ser minimizada por campanhas e/ou manifestações com excessiva preocupação social porque então o produto final não será um folhetim, ficando mais próximo de uma aula do que de uma história de ficção.

Não se pode esquecer também que a teledramaturgia tem um caráter prioritário de entretenimento e que sua preocupação maior, além de distrair a audiência, é criar e recriar a partir da realidade, libertando-se de um compromisso maior com a veracidade de fatos e situações:

Em primeiro lugar, a teledramaturgia é um espetáculo. Sua função, no sentido mais restrito, é a de entreter, a partir de representações que partem da própria realidade; no sentido mais amplo, é fornecer ficção: uma outra realidade, diferente, nova, que pode enriquecer e ampliar a realidade dada (FIGUEIREDO, 2003, p. 22).

A televisão até pode, de maneira criativa e bem dosada, inserir um caráter educativo em suas produções, mas o processo de conscientização e de exploração de temáticas educativas cabe à educação, que precisa estar atenta ao que os estudantes assistem para auxiliá-los no processo de interpretação e compreensão das mensagens televisivas.

#### **4 RECORDANDO O QUE MUITOS NÃO CONSEGUEM ESQUECER: ANOS REBELDES**

A minisséries *Anos Rebeldes* tem como cenário o Rio de Janeiro da classe média, e acompanhando o romance entre os jovens Maria Lúcia e João Alfredo, também segue a trajetória de um grupo de colegas do tradicional Colégio Pedro II, desde 1964, quando se formam e se instala no país o violento regime da ditadura, até 1979, altura em que a política governamental terá já influenciado definitivamente os seus destinos.

Como pano de fundo para os encontros e desencontros do casal protagonista da história, o autor resgata o clima de tensão e insegurança provocado pelo regime ditatorial brasileiro, responsável por uma série de perseguições, prisões, torturas, assassinatos e extradição de opositores.

Maria Lúcia é uma jovem individualista, traumatizada com a história do pai, Orlando Damasceno, um conhecido jornalista membro do Partido Comunista, que sempre colocou a ideologia acima da realização pessoal. Ao conhecer João Alfredo, ela percebe que o jovem tem o mesmo perfil do pai e teme se entregar à paixão. João, por sua vez, é uma jovem de classe média extremamente preocupado com as questões sociais do país, que, ao se apaixonar por Maria Lúcia, fica dividido entre o relacionamento afetivo e a militância política.

Apesar do amor que sentem um pelo outro, Maria Lúcia e João Alfredo vivem em constante atrito por causa de suas diferentes ideologias, e o namoro dos dois fica ainda mais difícil quando João resolve se engajar na luta armada, o que acentua os conflitos do relacionamento e acaba afastando os jovens apaixonados.

Escrita por Gilberto Braga, com a colaboração de Sérgio Marques, a minissérie foi inspirada nos livros *1968 – O ano que não acabou*, de Zuenir Ventura e *Os Carbonários, Memórias da Guerrilha Perdida* de Alfredo Sirkis, e se divide em três partes. A primeira delas,



chamada *Anos Inocentes*, engloba os anos de 1964 e 1965, quando o Brasil vive os últimos meses do governo democrático de João Goulart (1961-1964) em meio a um clima de confronto de forças. Na segunda parte, os *Anos Rebeldes* abarcam o período de 1966 a 1968, no qual o governo militar recém-instalado ainda parece disposto a permitir uma democracia política, embora não se mostre tolerante em relação aos movimentos de contestação. E na última parte, identificada como *Anos de Chumbo* e cobrindo o período de 1969 a 1971, a minissérie aborda o momento de maior repressão e violência, encoberto pela falsa tranquilidade e pela aparente segurança provocada em grande parte devido ao Ato Institucional N° 05.

Levada ao ar pela Rede Globo de Televisão pela primeira vez em 20 capítulos, de 14 de julho a 14 de agosto de 1992, *Anos Rebeldes* foi reprisada em 1995 no Festival 30 Anos da emissora e no início desse ano no canal Multishow, sendo lançada em vídeo ainda nos anos 90 e em DVD em 2003.

#### **4.1 Entre a rebeldia e a normalidade**

Uma das expressões mais comuns ouvidas nas falas de alguns personagens de *Anos Rebeldes* em relação ao comportamento dos amigos e familiares engajados no movimento estudantil e na luta armada era “vida normal”. Muitas vezes os personagens menos preocupados com as causas políticas e sociais ou até alienados no tocante a sua importância e a seus desdobramentos, questionavam os outros dos motivos que os impediam de levar uma vida normal, uma vida como todo mundo.

Um dos pontos fortes da minissérie é justamente a convivência e a interação entre pessoas engajadas politicamente e pessoas que viveram a época da ditadura parcial ou totalmente alheias aos acontecimentos que tumultuavam o país:

O fascínio maior estava em trazer de volta os anos 60, hoje bastante cultuados. No entanto, a importância da minissérie está mesmo em revelar ao país a obscuridade dessa década no Brasil, sem ser didática nem formadora de opinião. A luta armada de alguns era narrada junto ao cotidiano daqueles que viveram essa época em total alienação (FERNANDES, 1997, p. 388).

Enquanto alguns personagens temiam qualquer menção ao comunismo e aos seus simpatizantes e/ou adeptos, outros renunciavam à rotina e à estabilidade para aderir a uma causa na qual acreditavam com todas as suas forças. Nesse sentido, *Anos Rebeldes* é pródiga em mostrar num mesmo cenário político a co-existência do individualismo e da preocupação coletiva, da futilidade e da adversidade financeira, da valorização de bens materiais e do desapego a tudo que fosse supérfluo, do esforço em aumentar lucros e juntar dinheiro e da luta por uma mais justa distribuição de renda.

Enquanto o personagem João Alfredo desabafa dizendo “eu queria que o mundo fosse outro”, a personagem Natália gasta exageros de dinheiro com a decoração do quarto do amante e os trabalhadores da fazenda do banqueiro Fábio chegam, como acontece no final de cada mês, à constatação de que suas dívidas são maiores que o salário de empregado.

Por se tratar de uma minissérie histórica, muitos personagens citados no decorrer dos acontecimentos são reais, como o estudante secundarista Edson Luis, morto pela polícia durante um protesto em 1968, enquanto que outros personagens da trama são baseados em pessoas reais, como o editor Queiroz, inspirado em Ênio Silveira, da editora Civilização Brasileira.

Também são inseridos na trama de *Anos Rebeldes* os princípios e posturas do movimento hippie através do personagem Galeno Quintanilha, que, além de defender a paz e o amor como sentimentos básicos de uma sociedade ideal, rejeita cobranças e pressões sociais com a frase do disco de Caetano Veloso que virou lema na época: “é proibido proibir”. Galeno também se mostra radicalmente contra qualquer forma de violência.

Um dos mais marcantes desempenhos da minissérie ficou a cargo da atriz Cláudia Abreu, que interpretou a personagem Heloísa, uma garota rica e mimada que dá uma reviravolta em sua vida e entra para a luta armada. Heloísa protagonizou dois dos momentos de maior intensidade dramática da história – ao mostrar para o pai defensor do regime ditatorial as marcas da tortura em seu corpo após sair da prisão, e ao ser assassinada a tiros de metralhadora quando tentava fugir do país.

Considerada um dos personagens mais marcantes da minissérie, Heloísa passa por um processo de amadurecimento e de engajamento muito forte, e sua mudança de postura é entendida por Zuenir Ventura como uma representação do caminho escolhido pelos jovens da época:

É um personagem dramático, na série, que é torturado e morre, e aí há uma conversão, quer dizer, ela é uma menina inteiramente despreocupada, e tal, festas, e aquele pai horroroso, e dá aquela virada, aquilo é descrição, é uma síntese, é uma condensação de um caminho daquela época, que toda uma geração tomou (VENTURA, 2004).

Pelo seu desempenho, Cláudia Abreu recebeu o prêmio de melhor atriz da APCA – Associação Paulista dos Críticos de Arte, em 1992, ocasião na qual a minissérie *Anos Rebeldes* também foi contemplada com o Grande Prêmio da Crítica.

Diante da variedade de posturas em relação à situação do país, considerando os conflitos e as angústias dos personagens, suas inquietações e valores, seus princípios individuais ou coletivos mostrados pela minissérie, a educação tem um grande leque de possibilidades de um trabalho capaz de favorecer o enriquecimento pessoal e humano de cada aluno.

#### **4.2 Uma sociedade em turbulência**

Como grande parte dos trabalhos da teledramaturgia brasileira, a minissérie *Anos Rebeldes* centraliza seu enredo nas classes média e alta sem qualquer espaço para as maiorias

pobres do país. Como exceção, talvez, possam ser citados os trabalhadores da fazenda ou os empregados como a doméstica Dagmar ou o porteiro Caramuru, mas suas atuações são curtas e superficiais, sem maiores espaços de expressão dentro do enredo principal. O porteiro Caramuru, por exemplo, em determinada cena, questiona o porquê da mudança da moeda nacional de cruzeiro para cruzeiro-novo, alegando que preferia o sistema monetário antigo. Rapidamente alguém justifica que a mudança se deu por causa da inflação e a cena acaba por isso mesmo.

A sociedade representada na minissérie, mesmo restrita às classes mais abastadas do país, reflete uma grande diversidade sócio-cultural através da qual se manifestam fortes convenções sociais como a submissão feminina e a aceitação do adultério masculino, o preconceito e o racismo contra a etnia negra, a conveniência e a exigência social por trás dos casamentos, a busca de liberdade das mulheres. Nessa sociedade também é possível perceber uma certa atualidade em relação às temáticas sócio-econômicas, como o problema da má distribuição de terras, a dificuldade para se conseguir atendimento médico sem convênio com algum plano de saúde, a dificuldade e até a impossibilidade de um trabalhador comum conseguir juntar dinheiro suficiente para obter um mínimo de conforto, segurança e estabilidade.

Na apresentação desses aspectos, muitos dos quais permanecem problemáticos até hoje, a minissérie procurou retratar as décadas de 60 e 70 com uma grande fidelidade e aproximação estética e textual. O carnaval da época, por exemplo, além de ser veiculado com imagens originais daquele período, foi tratado com uma conotação mais crítica, principalmente quando a personagem Heloísa reflete com tristeza o quanto a população mais humilde investe numa festa na qual eles pouco ou nada têm para comemorar. Quando ela e os amigos da luta armada libertam o embaixador suíço, que eles haviam seqüestrado para negociar a libertação de vários companheiros presos pela ditadura, Heloísa mantém o seguinte diálogo com o estrangeiro, emocionando-se ao falar dos trabalhadores, naquela que “foi destacada como uma das quatro

cenas emblemáticas desta minissérie” (LOBO, 2000, p. 236):

*- Casa Turuna. É, vende adereço de Carnaval. Saia de havaiana, chapéu de mosqueteiro, sandália de grego, purpurina. Você já viu “nego” desfilando de mosqueteiro na Mangueira? E a Ala das Baianas, então? As velhinhas de óculos amarrados com elástico, rodando a saia e sambando no pé, lindas! Muita coisa aqui não dá pro senhor entender, não. Por mais que o senhor seja um homem inteligente, bem informado. Comentário seu outro dia sobre o operário que toma cerveja sem poder aquisitivo. Um cara desses, se fizer as contas na ponta do lápis, de quanto ele vai economizar se não tomar cerveja pro resto da vida, sabe em quantos séculos ele vai ser capaz de, digamos, comprar uma casinha modesta? E o perfume da Doriley? Se ela fizer as contas, ela também vai se mancar que não tem grana pra comprar, não. Então é isso aí, bicho. O sonho...Mosqueteiro, muita purpurina... Casa Turuna, “Imperador”. O senhor não vai conseguir entender, nunca...*

Manifestando uma emoção contida, fruto de um sentimento que reflete um misto de tristeza e de resignação, Heloisa consegue sintetizar uma visão de Brasil que parece justificar toda a indignação e revolta dos jovens engajados na luta armada, apresentando ao embaixador um país incompreensível:

Que é definido como esse enigma que um estrangeiro não tem como decifrar e um brasileiro – um militante político – só pode exprimir por metáforas: a metáfora da bebida como anestesia para a total impossibilidade de realizar uma poupança, dada a exigüidade do valor dos salários; o futebol como possibilidade de êxito e o carnaval como possibilidade de inversão, tornando realidade, em alguns dias, a fantasia de toda uma vida (LOBO, 2000, p.290).

Tão enigmático por suas desigualdades quanto por suas injustiças, o país que era objeto da insatisfação da jovem revolucionária há mais de trinta anos, continua hoje sendo alvo de críticas tão ou mais intensas quanto as daquele período, uma vez que muitos dos problemas continuaram os mesmos ou se agravaram com o passar do tempo.

### 4.3 A repressão enfrentada com criatividade

Protestos dos estudantes franceses, Revolução Cultural na China liderada por Mao Tsé Tung, assassinatos de Martin Luther King e de Bob Kennedy, o fim da Primavera de Praga, insurreição no México durante as Olimpíadas de 1968, o efeito do musical *Hair*, a chegada do homem à lua, *2001- Uma Odisséia no Espaço*, do cineasta Stanley Kubrick. Se a minissérie *Anos Rebeldes* está repleta de citações e relações com os acontecimentos que sacudiram o mundo na década de 60 e no início dos anos 70, muito mais completa ela está de inserções de acontecimentos que tiveram palco no Brasil.

Os festivais de MPB, como o de 1968 no Maracanãzinho, os congressos da UNE, as ditas 50.000 pessoas presentes ao enterro do estudante Edson Luis, o 1º transplante de coração no Brasil realizado pelo dr. Zerbini, o tropicalismo, o movimento hippie, Pelé e o futebol brasileiro, a ousadia de Leila Diniz, a criatividade e o comprometimento social da música e do teatro, o fascínio das novelas *Beto Rockfeller* e *Irmãos Coragem*. A minissérie de Gilberto Braga costurou um amplo painel de um dos períodos mais condenáveis da história do nosso país, inserindo os personagens no entorno de acontecimentos verídicos, envolvendo-os nas suas implicações e conseqüências, exibindo vinhetas semidocumentais que misturavam filmes feitos na época com cenas de ficção rodadas em preto-e-branco, alcançando assim um resultado final memorável. Segundo Bastidores (2003), o jornalista Zuenir Ventura elogiou o trabalho do autor da minissérie, dizendo que ele conseguiu “devolver o valor essencial daquele momento, que é a paixão”.

Para Ventura (2004) os personagens da minissérie “são absolutamente geniais, e o principal mérito da minissérie está no fato de ela ter conseguido simbolizar, metaforizar a realidade e fazer com que um personagem seja ao mesmo tempo vários, muitos personagens, o que dá à minissérie uma atualidade e uma permanência impressionante.”

No entanto, a efervescência cultural do país protagonizada principalmente por artistas politizados e defensores dos direitos humanos, era assistida e acompanhada quase que somente pelas classes com maior formação intelectual e com melhores condições financeiras. Como em outros momentos da história brasileira, uma grande parcela da população viveu alheia a tudo o que acontecia, tanto na dimensão cultural quanto na dimensão política.

Outra reflexão importante a ser feita se relaciona com a fidelidade à temática política adotada pela minissérie, que, ao abordar o regime militar, pode ter amenizado muito a angústia, o medo e o sofrimento que caracterizou esse período para quem nele se envolveu de forma mais direta. O deputado Alfredo Sirkis, autor de *Os Carbonários*, um dos livros que inspirou a minissérie, não é tão entusiasta do resultado final do trabalho de Gilberto Braga:

“Sei que *Anos Rebeldes* não é uma obra política, mas uma história de amor ambientada nos anos de chumbo. Só que este pano de fundo tem que ser honesto. Não se pode atenuar o terror que foi aquela época, em termos de repressão e cerceamento da liberdade” (BASTIDORES, 2003)

De acordo com Sirkis, a repressão foi mostrada na minissérie de maneira distanciada da realidade da época, faltando uma melhor demonstração da violência que de fato marcou aquele período. Além disso, para ele “faltou na minissérie a lembrança de retratar o extremo grau de solidão e isolamento em que viveram os militantes, tanto no plano individual como social” (LOBO, 2000, p.304).

Talvez um pouco mais fiel ao cotidiano da época da ditadura, a representação da censura aos autores e escritores levada ao ar no último capítulo da minissérie foi inspirada num episódio vivido pelo próprio autor. Na época em que escrevia *Escrava Isaura*, Gilberto Braga foi repreendido por uma censora numa reunião em Brasília. Da mesma forma o personagem Galeno Quintanilha é chamado à presença de uma representante da censura para se explicar devido ao caráter do seu texto que tratava sobre a escravidão, segundo ela “uma faca de dois gumes”.

Preocupada com o teor da novela, a censora reclama que em determinado capítulo um personagem pergunta: “pode um homem ser escravo de outro homem?”. A censora declara que não gosta de perguntas porque perguntas fazem pensar, e só libera a novela quando Galeno aceita não usar mais o termo “escravo” em seu texto.

Irônica representação de um passado não tão distante, o embate entre autoria e censura, mais do que revelar o medo que o regime tinha de tudo que pudesse influenciar o público, levando-o a pensar, demonstra o quão necessário se fazem as perguntas nos dias de hoje, principalmente para garantir uma educação que também faça pensar.

Para a educação, ainda, a minissérie apresenta uma variedade muito grande de aspectos sociais, políticos e econômicos que merecem um estudo aprofundado e um debate amplo para um melhor conhecimento do nosso passado e para uma maior percepção do quanto textos e histórias, relatos e registros são sempre uma parcela, pequena ou grande, da verdade, de modos que o conhecimento do presente e a identificação do passado sempre precisam de mais leituras, de mais pesquisas, de mais debates, de mais perguntas.

#### **4.4 A dor amenizada**

Como o mote principal de *Anos Rebeldes* é o romance entre os jovens Maria Lúcia e João Alfredo, a luta clandestina de grupos engajados politicamente na tentativa de mudar a história do país deveria ser colocada em segundo plano.

No entanto, tanto a temática romântica quanto a temática política ocupam espaços de destaque no resultado final do trabalho, ficando muito tênue a distância entre o foco principal e o secundário.

O que caracteriza a história como um todo, no entanto, é o clima nostálgico que



envolve os fatos e acontecimentos e o tom sentimentalista que percorre toda a minissérie, acabando por diminuir o impacto e a crueza das práticas policiais durante o período da ditadura.

Com uma trilha sonora totalmente coerente com a época coordenada pelo próprio autor, na qual estão incluídos desde Caetano Veloso, Gal Costa, Geraldo Vandré, Tom Jobim, Chico Buarque, até Elis Regina, a história de amor e lutas nos anos 60 ganhou ritmos, cores e sons que ajudaram a amenizar o peso dos “anos de chumbo”.

A produção da minissérie investiu no apuro dos mínimos detalhes, numa perfeita reconstituição de época, na criação de uma atmosfera ao mesmo tempo serena e tensa, sensível e agressiva, na qual co-atuam os desejos de paz e amor e as ações ofensivas que exigem justiça e respeito aos direitos humanos.

Apesar de estar baseada na velha fórmula folhetinesca dos conflitos amorosos e de usar alguns recursos já saturados, como a gravidez para aproximar um casal ou a mentira para separá-lo, a minissérie apresentou uma variedade de recursos e de estratégias para contar sua história. Explorando muito a inserção de cenas e imagens reais, de manchetes de jornais e revistas, do uso do preto-e-branco para realçar a idéia de passado e de passagem, da exploração da TV para situar personagens e situações, *Anos Rebeldes* revelou o lado humano de cada personagem, suas fraquezas e resistências, suas angústias e alegrias, suas dúvidas e certezas, seus defeitos e qualidades, sem julgar nem avaliar suas atitudes.

Cada capítulo permite ao telespectador um mergulho na história da política, da arte, da cultura, da economia, enfim, da sociedade brasileira dos anos 60, e não há como não entrar em contato com uma série de conhecimentos e informações diante de um trabalho rico como *Anos Rebeldes*. Se a escola quiser, pode discutir, analisar e ampliar esses conhecimentos e informações de forma ilimitada. Um passo na diminuição da distância entre educação e televisão terá sido dado.

#### 4.5 Uma minissérie política?

Além de todos os aspectos da minissérie *Anos Rebeldes* merecedores de destaque e representativos do potencial que ela tem como material de estudo, existe um que merece atenção especial em virtude de todos os acontecimentos sócio-políticos que tiveram palco durante e depois da exibição da minissérie. Trata-se da sua relação com o que ficou conhecido como o movimento dos cara-pintadas, a mobilização dos jovens brasileiros que saíram à rua pedindo o afastamento do então Presidente da República, Fernando Collor de Mello, em agosto de 1992.

Acusado de corrupção e sendo alvo de investigações, críticas e suspeitas diversas, o presidente Collor de Mello enfrentava a resistência e a reprovação da população em geral, que há meses já acompanhava uma crescente onda de revelações e de descobertas responsáveis por denegrir a imagem do governo. Coincidentemente, o último capítulo de *Anos Rebeldes* foi ao ar no dia em que milhares de jovens ganharam as ruas das principais cidades do país defendendo a deposição do presidente. A inspiração na minissérie global ficava evidente em cartazes, frases e músicas que ilustravam e davam força à mobilização, conforme destacava a revista *Veja* cinco dias depois do término de *Anos Rebeldes*:

Na passeata organizada pelos secundaristas em São Paulo, a garotada partiu da frente do Museu de Arte de São Paulo, na Avenida Paulista, acompanhada de um caminhão de som que tocava *Alegria, Alegria*, a bela canção de Caetano Veloso que voltou à moda com a minissérie *Anos Rebeldes*. Eram mais de 10.000 estudantes, a maioria deles de colégios da rede privada, convocados pela União Brasileira de Estudantes Secundaristas através de 50.000 panfletos e 20.000 cartazes em que se lia: “Anos Rebeldes, próximo capítulo: Fora Collor, Impeachment Já” (ALEGRIA, 1992, p. 19).

Pouco mais de um mês após as primeiras manifestações, a abertura do processo de impeachment foi aprovada pela Câmara dos Deputados e Fernando Collor de Melo foi afastado da Presidência da República, que foi assumida interinamente pelo vice-presidente, Itamar Franco.

Em 29 de dezembro, Collor renunciou à Presidência da República, horas antes de ser condenado pelo Senado por crime de responsabilidade, perdendo seus direitos políticos por oito anos.

O objetivo do movimento dos cara-pintadas foi alcançado, uma vez que o presidente corrupto teve o destino que eles defendiam, e a juventude que saiu às ruas do país com o rosto pintado de verde e amarelo se transformou em personagem importante da história do país, alcançando lugar de destaque na memória sócio-política do Brasil.

No entanto, atribuir à minissérie *Anos Rebeldes* grande parcela de responsabilidade pela mobilização dos jovens no período pré-impeachment e dizer que foi ela a grande incentivadora das ações de manifestações contra o governo Collor pode ser um pouco exagerado. Ela teve sua importância, principalmente por permitir uma aproximação da juventude com a estética da política e por resgatar uma memória histórica praticamente esquecida, mas não provocou nas pessoas o mesmo grau de politização e de comprometimento social que marcava seus personagens:

*Anos Rebeldes*, o seriado da Rede Globo, antes de ser adotado pelo País, também colaborou no processo de resgate da estética da política. Mesmo sem provocar engajamentos e adesões partidárias, como insistem alguns ufanistas, foi importante como espaço de visualização de um fragmento histórico do país das décadas de 1960 e 1970, sob o regime militar (WEBER, 2000, p.85).

É indiscutível que a juventude cara-pintada se deixou, em parte, tomar pelo sentimento patriótico e dinâmico que se manifestava nas atitudes de personagens da minissérie, e que a empolgação e a fé na mudança demonstradas por eles acabou sendo imitada em muitas demonstrações de indignação e contrariedade ao governo cujos erros eram a cada dia mais expostos pela mídia. No entanto, é preciso ter presente que não foi apenas a mobilização dos jovens brasileiros que desencadeou o afastamento do presidente Collor, e que esse desenlace da política nacional foi motivado por uma série de outros fatores, acentuados, sem dúvida, pela pressão popular. Segundo LOBO (2000, p. 325) “o máximo que se pode dizer sobre essa questão

é que a minissérie pode ter ajudado a desencadear um processo de curto-circuito, muito bem aproveitado pelas forças que se opunham ao governo e que acabou gerando uma onda de repúdios generalizados”.

O jornalista Zuenir Ventura também acredita que a minissérie não teve toda a importância que se dá a ela quando se trata dos cara-pintadas. Segundo ele, a exibição de *Anos Rebeldes* contribuiu para a juventude se organizar da maneira que se organizou, mas é exagero dizer que foi ela quem derrubou o presidente Collor. O escritor também discorda do poder político que comumente é atribuído à televisão: “Claro que a televisão ajuda a criar comportamentos, ajuda a formatar idéias (...) Tem um papel muito importante na formação de mentalidades, de imaginários, mas ela não faz cabeça nenhuma no plano político e nem consegue vender um candidato por si só” (VENTURA, 2004).

De qualquer maneira, o momento histórico durante o qual a minissérie *Anos Rebeldes* foi veiculada e as ações e reações que ela possivelmente desencadeou, principalmente na juventude brasileira, apenas ajudam a aumentar a multiplicidade de análises e abordagens que ela permite, tanto como produto ficcional quanto como ferramenta didático-pedagógica.

## 5 UMA HISTÓRIA, MÚLTIPLAS TEMÁTICAS

A multiplicidade de temas abordados em suas produções é uma característica marcante da televisão brasileira, notadamente da teledramaturgia, que, na tentativa de transformar o cotidiano em ficção, obriga-se a costurar suas fantasiosas tramas de amores e ódios com aspectos da vida real.

Mesmo tendo em vista a restrição desses temas a classes ou realidades sociais específicas bem como a sua superficialidade e falta de comprometimento com a verdade, não se pode desconsiderá-los como reflexos da amplitude e da diversidade sócio-cultural do nosso país.

Dentro do conjunto de produções que compõem o vasto campo da teledramaturgia nacional, as minisséries merecem destaque por conseguirem uma aproximação maior com essa amplitude e com essa diversidade, permitindo aos telespectadores o contato com uma interessante intersecção entre o real e o ficcional:

É um produto que tem uma unidade, que não sofre interferências do público nem da publicidade em sua feitura, e a construção das suas personagens obedece a uma lógica coerente com a da construção da trama, revelando o compromisso social dos produtores com a temática que leva para o seu público (FIGUEIREDO, 2003, p.81).

Justamente por isso, *Anos Rebeldes* é uma minissérie que aponta um número considerável de assuntos importantes, seja pela atualidade e pelo resgate do passado, seja pela polêmica e pela relevância social.

A problemática política presente na minissérie e que ajudou a fazer dela um libelo contra a corrupção do governo Collor, justamente por apresentar aspectos que não podem ser restritos a simples relações de causa e consequência, é digna de pesquisas e discussões que, mesmo não devendo ficar restritas às salas de aula, é delas que podem brotar com intensidade e consistência. Ainda mais se levarmos em conta a ausência de conteúdos referentes aos anos da

ditadura militar nas escolas brasileiras:

Situar o impacto político de *Anos Rebeldes* (1992) é significativo quando se pensa que o tema permaneceu fora dos currículos escolares e do conhecimento da grande maioria do país até ser dramatizado pela televisão. Nem mesmo o jornalismo pôde, no momento certo, informar o que estava acontecendo nos porões do regime militar devido à censura (LOBO, 2000, p. 19).

Não apenas o tema ditadura militar ficou fora das escolas brasileiras por um longo tempo. Muitos assuntos que têm um caráter extremamente atual e que justamente por isso podem influenciar a vida dos estudantes a curto ou longo prazo permanecem distantes dos espaços escolares, refletindo a fragilidade da escola apontada por Maria Helena Weber ao analisar a importância dos cara-pintadas:

Como símbolo de apoio ou repúdio, mascarados de preto, verde, amarelo, vermelho, os caras-pintadas foram a fala e os gestos das ruas. Conscientes ou apenas impulsivos (não é uma definição importante), sua (in)conseqüência colorida e maquiada não absolve a fragilidade das instituições culturais e educacionais, demonstrando movimentos e desejos latentes em direção ao futuro (WEBER, 2000, p. 86).

Não se pode dizer que a juventude brasileira adquiriu consciência política em apenas um mês de exibição de *Anos Rebeldes* ou que seu engajamento contestador tenha sido resultado de uma preocupação social e de um comprometimento com a mudança. Muitos jovens ganharam as ruas sob forte influência da mídia, que, expondo constantemente o presidente Collor e suas maquinações cada vez menos explicáveis, aumentou o sentimento de inconformidade e de descontentamento já existente entre a população.

O que se pode dizer é que, se fosse prática da escola refletir a realidade do país de forma crítica e constante, talvez a mobilização dos jovens brasileiros em 1992 fosse mais compreensível e seus reflexos poderiam ser percebidos até hoje, através da continuidade e do aperfeiçoamento de uma postura dinâmica e contestatória que de forma alguma caracteriza a juventude atual.

Enquanto o país fervia devido a acusações e confirmações das irregularidades do

governo Collor, certamente muitas escolas continuavam a seguir o conteúdo programático dos livros didáticos de História, sem perceber que novos capítulos estavam sendo escritos do lado de fora da sala de aula. Tanto pelo contexto que apresenta quanto pelo contexto no qual foi apresentada, *Anos Rebeldes* é uma produção que abre possibilidades infinitas para ajudar a entender o país e a sociedade que o constitui.

Mesmo com uma situação política melhorada, que permite maiores possibilidade de expressão de idéias e vontades e aceita melhor a discordância e a crítica, o cenário social apresentado pela minissérie não mudou tanto quanto deveria, o que é facilmente perceptível através de situações que permanecem as mesmas:

São acontecimentos que encontram franca correspondência com os problemas atuais. O quadro político é outro, mas os problemas sociais são efetivamente agudos. As questões postas no tempo histórico anterior, não resolvidas, viram-se agravadas em nossos dias (LOBO, 2000, p. 314).

Discriminação racial, conflitos de gênero, casamento e fidelidade, práticas e posturas políticas, desigualdades sociais são assuntos presentes na minissérie que há muito tempo vêm sendo discutidos pela sociedade, sem aparentes ou maiores evoluções, talvez, quem sabe, porque falte um aprofundamento e uma seriedade nas discussões que a educação poderia proporcionar.

Como praticamente todos esses assuntos se referem a desdobramentos e conseqüências de atitudes e atividades humanas, faz-se necessário uma orientação dos estudantes para a prática da cidadania, da solidariedade, para a vivência de valores éticos e morais capazes de influenciar no desenvolvimento de relações humanas que favoreçam a construção de uma sociedade melhor para todos.

Mesmo que de uma maneira romântica capaz de atenuar o horror e a desumanidade presentes nos anos da ditadura militar brasileira, a minissérie de Gilberto Braga apresenta uma trama repleta de citações e referências ao nosso passado histórico recente que não pode ser

esquecido e que se apresenta como fonte inesgotável de conhecimentos e informações. Além disso, há toda a riqueza e efervescência cultural dos anos 60. Mais do que ter exercido um importante papel naquele momento da história do Brasil, o teatro e a música, principalmente, influenciaram a cultura nacional de forma marcante, imbuídos de um espírito de crítica, denúncia e comprometimento social que não existe mais em muitas das práticas culturais da nossa atualidade.

Prática cultural bastante em baixa, principalmente entre os jovens, a leitura é outro importante aspecto a ser analisado, principalmente se levarmos em conta a colocação de Ventura (1988, p.51) no seu livro que inspirou a minissérie: “a geração de 68 talvez tenha sido a última geração literária do Brasil – pelo menos no sentido em que seu aprendizado intelectual e sua percepção estética foram forjados pela leitura. Foi criada lendo, pode-se dizer, mais do que vendo.”

Perceber a importância da leitura na formação dos jovens da década de 60/70 e estabelecer paralelos entre as produções literárias de épocas distintas como aquela e a atual pode se mostrar valioso instrumento de percepção e compreensão dos avanços e retrocessos pelos quais nosso país tem passado. Mais do que incentivar a leitura e permitir o contato dos alunos com obras e autores diversos, a escola pode se fazer mediadora de saberes através da produção literária que tão pouco espaço tem recebido nos diversos segmentos e organizações da sociedade.

Fazer uso da minissérie para enriquecer o trabalho pedagógico não significa fragmentá-la ou detectar em sua constituição conteúdos de facilidades didáticas, condizentes com o programa das disciplinas das escolas ou mais próximos das exigências de informações pré-determinadas pelo senso comum. Aproveitar a minissérie requer sensibilidade para identificar sutilezas e estratégias de sua produção, para perceber tratamentos de fotografia, uso de som, manipulações de luz, movimentos de câmera, posturas de elenco, além de uma infinidade de



detalhes que compõem o todo responsável pela qualidade e riqueza do produto final.

A soma e a conjugação de todos esses detalhes também estão presentes na seleção que Narciso Lobo chamou de Cenas Exemplares. A escolha das quatro cenas assim chamadas foi pautada pela força dramática e pelo papel de síntese que elas poderiam representar para dar conta das principais preocupações demonstradas na minissérie, mostrando momentos de tensão, disputa, reflexão e relaxamento, num clima mais intimista (LOBO, 2000).

A primeira das cenas exemplares é a que mostra a conversa entre João Alfredo e Edgar, na qual os amigos reafirmam a amizade, apesar de disputarem ambos o amor de Maria Lúcia, que naquele momento acabara de trocar o namoro morno com Edgar para se entregar àquele que ela acreditava ser o grande amor de sua vida. Os laços de amizade construídos desde a época da escola são resgatados e o pedido de João Alfredo de que Edgar faça um esforço para entendê-lo é aceito diante de evidências que mostram a cumplicidade e a afinidade que os unia desde muito tempo.

Na segunda cena, as diferenças entre João Alfredo e Maria Lúcia são exploradas em função da disputa entre as músicas *Pra não dizer que não falei de flores (Caminhando)* e *Sabiá*, durante o Festival da TV Globo de 1968. Apesar de ser a preferida do público, *Caminhando* ficou em segundo lugar, e a vencedora, *Sabiá*, foi vaiada após a divulgação do resultado. Enquanto João Alfredo não admite que a música de Geraldo Vandré, cuja letra incentivava a mobilização e a tomada de atitude, tenha ficado em segundo lugar, Maria Lúcia se choca com as vaias feitas à música de Chico Buarque e Tom Jobim, que o namorado define como alienada.

Já na terceira cena, que se passa na manhã do dia 1º de janeiro de 1971, João Alfredo, saindo à rua pela primeira vez após mais de um mês de cativo acompanhando o embaixador seqüestrado, reencontra o amigo Galeno, vivendo numa comunidade hippie. Há um forte contraponto entre a paz, perseguida pelo movimento do qual Galeno faz parte, e a violência que

marca as atividades militantes de João Alfredo, que nessa altura já começa a duvidar da eficácia e/ou necessidade do uso da força para defender uma causa que o tem deixado num isolamento sufocante. O diálogo entre os dois amigos, tão unidos num passado nem tão distante e agora tão diferentes devido a suas escolhas, permite uma série de leituras em função dos pólos que os mantêm distantes um do outro:

A busca do campo como símbolo da paz *versus* a cidade como espaço de conflitos; o pacifismo *versus* a guerra; o cosmopolitismo *versus* nacionalismo; o espiritualismo *versus* materialismo; a comunidade *versus* o partido; a ascese *versus* o consumismo. Em síntese, a razão de João Alfredo *versus* a desrazão de Galeno (LOBO, 2000, p. 287).

E a quarta cena é a da conversa entre Heloísa e o embaixador no momento em que ele é libertado, já citada no capítulo anterior, a qual, somada às três cenas destacadas, compõe um quadro vasto de idéias e posturas, de concepções e de ideologias, de sentimentos e de emoções, de fatos reais e de tratamentos fictícios que ilustram um país que ainda precisa se conhecer melhor para melhor direccionar o destino de seus cidadãos. No conjunto de todas as cenas, que, assim como as citadas, favorecem uma leitura profunda e multidirecional do Brasil, a minissérie de Gilberto Braga pode ser tratada como ferramenta pedagógica de inúmeras possibilidades.

Justamente por isso, a grande contribuição que *Anos Rebeldes* é capaz de dar está relacionada com sua multiplicidade de temáticas, uma vez que seus personagens trazem à tona cotidianos nos quais a história, a economia, a política, a cultura, a arte, a sociedade e o país se mostram de maneira ímpar. Verdadeiros ou equivocados, plenos ou incompletos, os aspectos que perpassam o enredo da minissérie e determinam a direção na qual seguem os personagens são fonte inesgotável de possibilidades pedagógicas.

Não se pode esquecer que a minissérie por si só, apesar de toda a informação factual que possa mostrar, não conduz a maiores aprendizados, uma vez que sua concepção e concretização tem como embasamento o carácter ficcional das produções da teledramaturgia. Mas

por outro lado, justamente por ser um trabalho sem maiores barreiras para a criatividade e para a inventividade, ela acaba atraindo a atenção e a fidelidade do público, conseguindo, muitas vezes, uma disposição muito maior do que propostas que claramente tendem a ser educativas:

A ficção melodramática pode absorver aspectos informativos e pedagógicos mais eficazmente do que os programas que se propõem a ser didáticos. Claro, se levarmos em conta apenas o envolvimento do público e não a preocupação com a completude da informação e com a profundidade da análise (LOBO, 2000, p. 62).

Mais uma vez fica demonstrada a diferença entre a televisão e a educação, principalmente partindo da relação que ambas têm com o público. As produções televisivas, notadamente as da teledramaturgia, se preocupam basicamente com a audiência, dando-se por satisfeitas ao conseguirem atrair e manter o olhar do telespectador. Muitas vezes essa conquista da audiência não demonstra qualquer preocupação com as informações das quais dispõe para despertar o interesse das pessoas, e as histórias enveredam por caminhos dispares, que podem conduzir tanto à alienação quanto a um mínimo de conhecimento e de formação.

É com a completude e com a profundidade das informações e dos conhecimentos despertados por intermédio da teledramaturgia que a educação tem um compromisso de importância imensurável. Como espaço de promoção de saberes no qual são depositadas expectativas infinitas, a escola precisa acompanhar os assuntos e conteúdos presentes na tela da televisão para poder orientar e esclarecer os telespectadores que, sozinhos, permanecerão na superfície de um conhecimento que pode e deve ser bem mais aprofundado.

Permitir leituras mais críticas da cultura, bem como incentivar sua análise, fruição e discussão também é papel de uma educação voltada para uma formação que, indo além da mera informação, propicie aos estudantes subsídios para comparar diferentes épocas e produções culturais a fim de aprender o máximo possível com elas.

Refletir com os estudantes aspectos como o comodismo e a indiferença, a vida em

grupo e a individualidade, o apego à família e a independência, a liberdade de expressão e o apego fácil ao discurso do senso comum, a facilidade de aceitação das estruturas e circunstâncias e a necessidade de questioná-las e buscar sua qualificação, entre outros assuntos presentes na minissérie de Gilberto Braga, pode ser de fundamental importância para ajudá-los a compreender melhor o mundo no qual eles estão vivendo, a partilhar angústias e incertezas e a buscar um sentido para sua existência.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação brasileira precisa mudar. E a televisão, também. Como ambas têm que melhorar, nada mais sensato que uma contribuir com a outra para esse processo de transformação.

A educação precisa equilibrar seu cientificismo e seu apego a métodos e instrumentos tradicionais com o uso das novas tecnologias e com a exploração das diversas formas de conhecimento que se apresentam na sociedade através de variados mecanismos e em inúmeras circunstâncias.

Cada vez mais, tanto a educação quanto a televisão devem se comprometer com a construção de uma sociedade mais justa e digna, e para tal faz-se necessário orientar os estudantes para que conheçam e entendam o universo no qual estão inseridos e para que sejam capazes de agir sobre ele e com ele a fim de torná-lo melhor para todos.

Diante do alcance imensurável da televisão e do seu poder de atração e encantamento, é mais sensato que a escola abandone sua posição costumeiramente reprobatória para adotar uma postura presente e constante, que acompanhe com os alunos o seu hábito de assistir TV e explore tudo que ela oferecer como potencial educativo e cultural.

Apenas falar mal da televisão não adianta, até porque o gosto pela imagem televisiva é anterior ao início da vida escolar dos alunos e além do mais, a TV possui vantagens incomparáveis de atualização e ilustração que a tornam quase que indispensável. Mais indispensável, no entanto, é o espaço para a reflexão e para o compartilhamento de saberes e de informações que só a educação consegue constituir de forma ampla, dinâmica e interativa.

Se a televisão apresenta uma série de problemas em relação ao nível de seus programas, à linguagem usada e à influência negativa sobre o comportamento dos

telespectadores, é preciso, sem dúvida, que ela seja questionada, avaliada e principalmente, qualificada. No entanto, isso somente será possível quando a sociedade tiver sido suficientemente incentivada a criticar a TV, identificando suas qualidades e seus defeitos, e percebendo como e com quais programas é possível adquirir informações relevantes e construir conhecimentos significativos.

Nesse sentido, as minisséries brasileiras, produtos de alta qualidade técnica e artística, podem ser apontadas como programas da televisão que apresentam muitas possibilidades de um trabalho educativo, principalmente por tratarem de assuntos de interesse da sociedade com mais seriedade e criatividade do que outros produtos similares, como as telenovelas, por exemplo.

Grande parte dos temas abordados pelas minisséries podem ser objetos de estudo e pesquisa em sala de aula, onde é possível desencadear a análise e o aprofundamento necessário dos assuntos a fim de permitir uma contextualização social, política e histórica com a qual a TV não tem compromisso algum.

Mesmo sendo por muitos apontada como uma minissérie política, *Anos Rebeldes* explora com maestria os principais recursos da teledramaturgia, e o resultado final se configura como uma obra de ficção que não se esgota nos desencontros amorosos e nos conflitos familiares, uma vez que é construída a partir de fatos e situações verídicas que pouco ou nenhum espaço encontram nos livros didáticos ou nos programas de televisão.

Mesmo sendo realidade ainda próxima no tempo, embora distante na memória popular, os anos da ditadura militar carecem de maior estudo e pesquisa, tanto para melhor serem compreendidos quanto para servirem como referencial a ser evitado nas práticas sócio-políticas da atualidade. Além disso, os elementos que fazem referência à política e à história brasileiras ganham reforço com a apresentação de enfoques diversos, através dos quais é possível perceber uma sociedade cuja complexidade das relações humanas e das práticas culturais pode

desencadear um intenso e diversificado trabalho educativo.

É preciso lembrar, no entanto, que, preocupada basicamente com o entretenimento, a televisão apenas aponta alguns temas da atualidade, relembra certos acontecimentos do passado, trata de leve sobre algumas problemáticas da sociedade, cria e acentua algumas polêmicas, mas sem fornecer maiores conexões e informações adicionais. Cabe, então, à educação criar espaços para que os estudantes não apenas assimilem o que a TV transmite, mas compreendam, relacionem e selecionem fatos, informações e conhecimentos que sejam importantes e úteis para sua vida.

Se a educação promover o estudo da televisão, oferecendo aos estudantes modelos de interpretação e de análise crítica, estará contribuindo para a formação de sujeitos mais livres e autônomos, capazes de fazer o melhor uso possível da televisão e de cobrar dela uma programação de qualidade.

Da mesma forma, se a educação intermediar a relação entre os estudantes e a televisão, estará assegurando-lhes ferramentas básicas para a construção da sua cidadania, processo que exige principalmente uma compreensão ampla do mundo e o comprometimento necessário para torná-lo melhor.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEGRIA, alegria. **Veja**. São Paulo: Editora Abril, 19 de agosto de 1992, p. 18-23.

ANOS Rebeldes. Minissérie de Gilberto Braga. Escrita por Gilberto Braga e Sérgio Marques. Colaboração de Ângela Carneiro e Ricardo Linhares. Direção geral: Dênis Carvalho. Intérpretes: Malu Mader, Cássio Gabus Mendes, Cláudia Abreu, José Wilker e outros. Rio de Janeiro, Som Livre, c.2003. 03 DVDs (aprox. 720 min).

BACCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação/Educação: aproximações**. In: BUCCI, Eugênio (org.) A TV aos 50: criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

BASTIDORES. **Anos Rebeldes**. Disponível em <http://www.teledramaturgia.com.br/htm>. Acesso em 5 de novembro de 2003.

BORELLI, Silvia Helena Simões; PRIOLLI, Gabriel (coords.). **A deusa ferida: por que a Rede Globo não é mais a campeã absoluta de audiência**. São Paulo: Summus, 2000.

BRAGA, Gilberto. **A leveza da provocação**. Entrevista a Fernando Miragaya. ANotícia – Anexo. Santa Catarina: 09 de novembro de 1998. Disponível em <http://an.uol.com.br/anexo/htm> Acesso em 15 de dezembro de 2003

CANCLINI, Nestor Garcia. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.

CONTRERA, Malena Segura. **O mito na mídia: a presença de conteúdos arcaicos nos meios de comunicação**. São Paulo: AnnaBlume, 1996.

FERNANDES, Ismael. **Memória da telenovela brasileira**. 4ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1997.

FERRÉS, Joan. **Televisão e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FIGUEIREDO, Ana Maria C. **Teledramaturgia brasileira: arte ou espetáculo?** São Paulo: Paulus, 2003.

FILHO, Daniel. **Cineminha**. In: OLIVEIRA SOBRINHO, José Bonifácio de. 50 anos de TV no Brasil. São Paulo: Globo, 2000.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão e Educação: fruir e pensar a TV**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1991.



\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 24ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALEANO, Eduardo. **De pernas pro ar - A escola do mundo ao avesso.** Porto Alegre: L&PM, 1999.

HAMBURGER, Esther. **Diluído fronteiras: a televisão e as novelas no cotidiano.** In: História da vida privada no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, v.04.

LDB 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Porto Alegre: Secretaria de Educação. Estado do Rio Grande do Sul, 1997.

LIMA, Venício Artur de e CAPARELLI, Sérgio. **Comunicação e televisão: desafios da pós-globalização.** São Paulo: Hacker, 2004.

LOBO, Narciso Júlio Freire. **Ficção e política: o Brasil nas minisséries.** Manaus: Editora Valer, 2000.

\_\_\_\_\_. **Mapa da mina ficcional: cenários e emoções nas minisséries.** Trabalho apresentado no Núcleo de Ficção Seriada, XXVI Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Belo Horizonte/MG, 02 a 06 de setembro de 2003.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. **Pesquisa em comunicação.** São Paulo: Loyola, 1990.

MACHADO, Arlindo. **A arte do vídeo.** São Paulo: Brasiliense, 1990.

MARTÍN-BARBERO, Jesús e REY, Germán. **Os exercícios do ver: hegemonia e ficção televisiva.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2001.

MAZZIOTTI, Nora. **Narrativa: os gêneros na televisão pública.** In: RINCÓN, Omar (org.). Televisão pública: do consumidor ao cidadão. São Paulo: Friedrich-Ebert-Stiftung, 2002.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 4ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

NOGUEIRA, Lisandro. **Cinema, televisão e autoria.** In: Comunicação e Informação. Volume 2, nº 1 (jan./junho 1999). Goiânia: UFG, Facomb, 1998 – semestral, p. 78-82.

ORTIZ, Renato; BORELLI, Silvia Helena Simões; RAMOS, José Mário Ortiz. **Telenovela – história e produção.** São Paulo: Brasiliense, 1989.

PATERNOSTRO, Vera Íris. **O texto na TV: manual de telejornalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

REIMÃO, Sandra (org.). **Televisão na América Latina – 7 estudos**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2000.

REIS, Leila. **“Anita é uma rodriguiana ilegítima”**. Copyright *O Estado de São Paulo*, 11/8/01. In: Aspas – Observatório da Imprensa. Disponível em <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/matérias.htm>. Acesso em 18 de novembro de 2003

RIXA. **Almanaque da TV**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

ROLDÃO, Maria do Céu. **A mudança anunciada da escola ou um paradigma de escola em ruptura?** In: ALARCÃO, Isabel. *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma pedagogia do conflito**. In: SILVA, Luiz Eron da. *Reconstrução curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SILVA, Aguinaldo. **A próxima atração**. Entrevista a Fernanda Dannemann. *Cult – Revista Brasileira de Cultura*. Número 91, abril de 2005, ano VII. Disponível em <http://www.revistacult.uol.com.br>. Acesso em 03 de junho de 2005.

SILVA JÚNIOR, Gonçalo. **País da TV: a história da televisão contada por--**. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2001.

TÁVOLA, Artur da. **A telenovela brasileira: história, análise e conteúdo**. São Paulo: Globo, 1996.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. São Paulo: Libertad, 1999.

VENTURA, Zuenir. **1968: o ano que não terminou**. 4ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

\_\_\_\_\_. Entrevista concedida ao autor. Porto Alegre, 1º de abril de 2004.

VIANNA, Hermano. **A voz do vivo**. Entrevista a Janaina Rocha. *Cult – Revista Brasileira de Cultura*. Número 79, abril de 2004, ano VI.

WEBER, Maria Helena. **Comunicação e espetáculos da política**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2000.

## **SUMÁRIO**

### **1 INTRODUÇÃO - 4**

### **2 TELEVISÃO E TELEDRAMATURGIA: PROTAGONISTAS DE UMA HISTÓRIA DE SUCESSO**

**2.1 A televisão no Brasil - 7**

**2.2 Teledramaturgia: a conquista da audiência - 12**

**2.3 Minisséries: a evolução das telenovelas? - 21**

### **3 TELEVISÃO E EDUCAÇÃO: UMA DIFÍCIL CONCORRÊNCIA**

**3.1 A educação convencional - 31**

**3.2 A educação pela mídia - 38**

**3.3 Educação e teledramaturgia: interlocuções possíveis - 45**

### **4 RECORDANDO O QUE MUITOS NÃO CONSEGUEM ESQUECER: ANOS REBELDES**

**4.1 Entre a rebeldia e a normalidade - 57**

**4.2 Uma sociedade em turbulência - 59**

**4.3 A repressão enfrentada com criatividade - 62**

**4.4 A dor amenizada - 64**

**4.5 Uma minissérie política? - 66**

### **5 UMA HISTÓRIA, MÚLTIPLAS TEMÁTICAS - 69**

### **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS - 77**

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

