
INFÂNCIA, MÍDIA E A EXPERIÊNCIA DA MULTITERRITORIALIDADE¹

Iara Vieira Guimarães

INTRODUÇÃO

Este artigo trata de questões relativas à produção de imagens e textos midiáticos voltados para o público infantil. Buscamos evidenciar o contexto em vivem as crianças contemporâneas brasileiras e, a partir dele, os discursos elaborados pela mídia sobre e para elas. Três perguntas motivaram e direcionaram nossa reflexão:

1. O que significa pensar a infância em uma sociedade organizada em rede, que vivencia a experiência da multiterritorialidade de modo cada vez mais acentuado?
2. Como os artefatos culturais midiáticos produzidos para o público infantil captam essa problemática e constroem discursos sobre o mundo globalizado e os chamados territórios-redes para as crianças?
3. Que desafios e perspectivas essa experiência traz para o ensino nos anos iniciais?

Tomamos a mídia como objeto de investigação e, dentre os inúmeros gêneros e suportes midiáticos, escolhemos estudar os textos jornalísticos da imprensa direcionados ao público infantil. Analisamos como o suplemento semanal *Folhinha*, publicado pela *Folha de São Paulo*, jornal de maior circulação no país, explica e ensina às crianças sobre as novas relações estabelecidas entre o lugar e o mundo, sobre o significado de território, sobre o fenômeno da globalização e todas as suas implicações atuais como o encurtamento das distâncias, a relação com a cultura do outro e a produção da própria identidade.

Nossa análise se dá sobre a produção de sentidos de um artefato cultural da mídia brasileira. De acordo com Gregolin (2007, p. 16), conforme o próprio nome parece sugerir, “as mídias desempenham o papel de mediação entre seus leitores e a realidade. O que os textos da mídia oferecem não é a realidade, mas uma construção que permite ao leitor produzir formas simbólicas de representação da sua relação com a realidade concreta”.

¹ Este texto comunica resultados da pesquisa “Território, territorialidades e globalização no discurso jornalístico produzido para o público infantil escolar”, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Desse modo, centramos nosso foco nas questões referentes ao mundo globalizado em que vivemos e sua incidência no discurso jornalístico dirigido às crianças. Esse fenômeno apresenta um interesse particular para os educadores, pois faz emergir noções muito importantes para a compreensão da espacialidade no mundo contemporâneo – especialmente para os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental – tais como território, fronteira, distância, proximidade, produção de identidade, diversidade cultural, dentre outras.

GLOBALIZAÇÃO: OS FIOS E A TESSITURA DA REDE

Diante das novas e profundas transformações que ocorrem nos territórios é importante compreender as novas relações que estão sendo tecidas entre eles nessa fase de globalização. Os novos produtos da história da humanidade (técnica, ciência e informação), aliados à aceleração contemporânea, transformaram profundamente o conteúdo e a forma dos territórios, produzindo novas relações sociais e novas dinâmicas espaciais.

Nesse contexto, o conceito de rede se fortalece para explicitar esse novo momento que envolve a vida em sociedade e a nova realidade espacial, na qual a relação espaço/tempo adquire diferentes significados e se transforma de forma significativa. A metáfora da rede – como uma teia dinâmica integrada por pontos articulados e interativos – tem sido usada para a produção de formulações conceituais. O objetivo delas é explicar as novas organizações sociais e espaciais resultantes do desenvolvimento de processos e tecnologias de comunicação, que viabilizam a constituição de uma sociedade que tem a intensa circulação de sentidos como marca fundamental.

Milton Santos (2002, p. 82) assinala que:

Até recentemente, a superfície da terra era utilizada segundo divisões criadas pela natureza ou pela história, chamadas regiões, e que, de um modo geral, constituíram a base da vida econômica, cultural e, não raro, política. Hoje, graças ao processo das técnicas e das comunicações, a esse território das regiões superpõe-se um território das redes. Mas não se trata de um espaço virtual, como alguns pretendem. As redes são realidades concretas, formadas de pontos interligados que, praticamente, se espalham por todo o planeta, ainda que com densidade desigual, segundo os continentes e países. Essas redes são a base da modernidade atual e a condição de realização da economia e da sociedade global. Elas constituem o veículo mediante o qual fluem as informações, que são, hoje, o motor principal dos dinamismos hegemônicos. As redes são a condição da globalização e a quintessência do meio técnico-científico-informacional. Sua qualidade e quantidade distinguem as regiões e lugares, assegurando aos mais bem dotados uma posição relevante e deixando aos demais uma

condição subordinada. São os nós dessas redes que presidem e vigiam as atividades mais características deste nosso mundo globalizado.

Expressões como sociedade em rede e sociedade informacional² têm sido utilizadas para explicar essa nova realidade em que a aceleração do tempo e os fluxos de informação sinalizam uma tendência histórica e produtora de uma estrutura, ou sistema, com um conjunto de nós interconectados, que dão um novo sentido para a vida social. Castells (1999, p. 497), por exemplo, remete-nos à ideia de que:

[...] as funções e os processos dominantes na era da informação estão cada vez mais organizados em torno de redes. Redes constituem a nova morfologia social de nossas sociedades, e a difusão da lógica de redes modifica de forma substancial a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura.

Pensar em uma organização do mundo social e do espaço social em rede nos impõe, entretanto, alguns desafios. O primeiro deles é que não basta constatar que a construção da vida social identifica-se com a imagem de uma rede, constituída por polos interconectados e profundamente integrados por fluxos de informação. É necessário questionar se é possível imaginar a vida social de uma maneira diferente, senão como uma rede. França (2002) nos adverte que a estrutura social sempre foi disposta em rede, ou que pode ser pensada dessa maneira. Para a autora:

Ao falar do contemporâneo, das profundas transformações que temos assistido nas últimas décadas, precisamos ter claro que o elemento distintivo não é bem este; o novo não é a configuração da rede (poderíamos dizer isso ou olhar assim para outras situações e agrupamentos sociais) – mas estaria antes no desenho e extensão das redes, na diversidade dos cruzamentos, na quantidade/qualidade dos elementos conectados ou desconectados, na sua dinâmica espaço-temporal. (FRANÇA, 2002, p. 59)³

Desse modo, não se mostra suficiente a simples constatação da ideia de rede para análise do mundo contemporâneo. É preciso explicitar a dinâmica e os processos que se concretizam e se materializam em novos conteúdos da sociedade em rede. É necessário pensar em quem está de fora da rede, em quem está no interior dela e por que isso acontece. O grande desafio, então, é decifrar

²Milton Santos (2000) nos chama a atenção para o fato de que, na maior parte do planeta, a sociedade industrial não foi totalmente substituída pela sociedade informacional e que isso nos faz viver, ao mesmo tempo, um período e uma crise. Por não ter-se concretizado integralmente, esse mundo informacional precisa ser pensado a partir de como ele é, de como querem que ele seja visto por nós e, ainda, como poderia ser.

³ A autora ressalta que as culturas indígenas, com suas lendas, mitos, crenças que se ligam à natureza e unificam os seres vivos (homens, animais, plantas) estabelecem uma totalidade complexa, uma teia simbólica, e podem muito bem ser pensadas utilizando-se a metáfora da rede.

as expressões, os alcances, as inclusões, as exclusões e as novas lógicas do funcionamento dessa rede.

Carlos (1999) nos chama a atenção para o fato de que a discussão que se faz sobre rede está muito associada à ideia de rede técnica, ligada ao processo de produção/circulação/troca de mercadorias materiais e imateriais, a uma geografia dos fluxos. Ao se restringir à análise da globalização e a concepção de rede a esses aspectos, perde-se a oportunidade de analisar o conteúdo e a nova dinâmica do espaço na perspectiva das relações sociais mais amplas (produção de comportamentos, padrões, modos de vida, ideias etc.). Sobre esse aspecto, a autora indaga:

Será que o debate em torno do processo de globalização não caminha de forma inexorável para um economicismo travestido de uma análise da totalidade pouco desvendador das relações de reprodução das relações sociais no mundo atual? A esta questão podemos associar outras como, por exemplo, como os processos de desenvolvimento da técnica associada ao processo produtivo invadem a vida, engendrando novas relações assentadas em novas contradições? (CARLOS, 1999, p. 367)

Em uma perspectiva histórica, o significado de rede e da sociedade em rede, ao qual nos referimos, representa uma profunda transformação da experiência humana com o tempo e o espaço no mundo atual. Compreender como a rede dispõe os sentidos dos nós que a integra, significa pensar não apenas em como é a sua forma, mas também o seu conteúdo. Implica refletir e pesquisar sobre as novas experiências e práticas sociais que estão sendo gestadas, concretizadas e vividas pelos diferentes atores que participam dela. Para isso, mostra-se fundamental a construção de aportes teóricos e metodológicos que nos permitam compreender a realidade e ler a complexidade do mundo, ou seja, identificar e conhecer os fios e a tessituras da rede.

As novas articulações espaciais em rede urdem os chamados territórios-redes, caracterizados pela flexibilidade e fluidez nas quais o mais importante é a mobilidade física ou virtual, o deslocamento dentro das redes, a experiência com múltiplos territórios. Para Haesbaert (2004, p. 344):

A existência do que estamos denominando multiterritorialidade, pelo menos no sentido de experimentar vários territórios [e/ou territorialidades] ao mesmo tempo e de, a partir daí, formular uma territorialização efetivamente múltipla, não é exatamente uma novidade, pelo simples fato de que, se o processo de territorialização parte do nível individual ou de pequenos grupos, toda relação social implica uma interação territorial, um entrecruzamento de diferentes territórios. Em certo sentido, teríamos vivido sempre uma "multiterritorialidade".

O mundo atual, entretanto, constituído por um sistema guiado pelas técnicas da informação – que abarcam todo o planeta e dinamizam os fluxos de produtos, do dinheiro, do consumo, de pessoas e sentidos – amplia as possibilidades da emergência de uma multiterritorialidades efetiva, a vivência concomitante de diversos territórios.

A multiterritorialidade contemporânea inclui assim uma mudança não apenas quantitativa – pela maior diversidade de territórios que se colocam ao nosso dispor (ou, pelo menos, das classes e grupos mais privilegiados) – mas também qualitativa, na medida em que temos hoje a possibilidade de combinar de uma forma inédita a intervenção e, de certa forma, a vivência, concomitante, de uma enorme gama de diferentes territórios e/ou territorialidades. (HAESBAERT, 2007, p. 37)

A INFÂNCIA NO MUNDO GLOBALIZADO

As crianças ocupam lugar privilegiado no contexto social contemporâneo. Os esforços econômicos, sociais e culturais no sentido da formação cultural e educacional delas são grandes e a elas se destinam um amplo mercado de serviços e produtos. Mas, paradoxalmente, as desigualdades socioeconômicas imputam, em muitos contextos, uma situação oposta e desnuda a precária proteção à infância. Como afirma Sarmiento e Gouveia (2008, p. 19), “nunca como hoje as crianças foram objetos de tantos cuidados e atenções e nunca como hoje a infância se apresentou como a geração onde se acumulam exponencialmente os indicadores de exclusão e sofrimento”.

As crianças formam um grupo social com traços próprios relacionados a um determinado contexto sociocultural. É um grupo profundamente heterogêneo e marcado por acentuadas diferenças e desigualdades, fazendo-nos aceitar que o mais correto é usar o termo *infâncias*, no plural. Conhecer a maneira particular de as crianças serem e estarem no mundo representa um grande desafio para as pesquisas que trabalham com a infância e para os professores também. É que esse grupo social, ao mesmo tempo em que compartilha características comuns, apresenta também profundas diferenças e heterogeneidades.

A ideia de infância não foi sempre a mesma nos diversos momentos e contextos históricos. Essa noção foi sendo construída historicamente e, assim, não se apresenta de modo homogêneo na sociedade. O fato é que a concepção de infância sofreu transformações, e são recentes as próprias características que a distingue do mundo adulto. Hoje, as crianças não são concebidas apenas como um dado etário, mas como seres com representações sociais heterogêneas, marcados pelo contexto sociocultural e que também deixam impressas as suas marcas nesse contexto. Para além de uma

etapa da vida, a infância é vista como uma condição da experiência humana. Segundo Kohan (2004, p. 02):

Sabemos muito, cada vez mais, sobre as crianças. Sobre elas apontamos o foco. As estudamos, as orientamos, as sabemos. Sobre tudo, as sabemos. As sabemos primeiramente, heterônomas; depois, autônomas; primeiramente, concretas; depois abstratas; primeiramente, auto-centradas (sic); depois, solidárias. Agimos em consequência (sic). Dividimos as crianças; as separamos, as antecipamos, as classificamos. As divisões são cada vez mais detalhadas e sofisticadas.

Nesse percurso de estudos e construções teóricas sobre a infância, apesar das fragmentações e classificações excessivas, foram sendo superadas as concepções de criança como “vir a ser”, “tabula rasa”, “adulto em miniatura”, estabelecendo a ideia para a “afirmação da infância como construção social e um olhar sobre as crianças que as considera como sujeitos ativos, produtores de práticas e de representações” (ALMEIDA, 2000, p. 27).

Quando pensamos nas práticas espaciais das crianças é fundamental considerarmos que existem diferentes modos de viver. Encontramos crianças com realidades muito distintas em nosso país. É possível verificarmos que, em um mesmo contexto geográfico, rural ou urbano, elas podem construir experiências sociais, culturais e econômicas distintas. Essa diversidade proporciona diferentes percepções e experiências com o tempo e o espaço.

As experiências das crianças no mundo contemporâneo são construídas por meio de vários níveis de sociabilidade, estímulos, conhecimentos, valores que se conjugam em relações complexas no delineamento do modo de pensar, sentir e agir delas. A perspectiva atual considera que as crianças não recebem passivamente crenças e valores culturais já dados e que lhes ditam modos de ser e viver. Esses valores são interpretados, são (re)significados de modo que elas intervêm junto aos adultos, em um complexo exercício de poder, ajudando a reelaborar a cultura já constituída. Entretanto, conforme afirma Gouveia (2008, p. 111), é preciso considerar que:

Mesmo sendo um sujeito ativo no processo de socialização, a criança tem uma peculiaridade, advinda de seu lugar no mundo social. Nas interações com os adultos, mediadas por produtos culturais a ela dirigidos, a criança, recebe, significa introjeta e reproduz valores e normas, ou *habitus*, tidos como expressões da verdade. A criança é depositária e destinatária de discursos e práticas produzidas sobre a infância. (Grifos originais)

Nessa perspectiva, é possível questionar a imagem da infância pautada pelo discurso biológico, psicológico e mesmo pedagógico, na qual o ser criança é um momento privilegiado para a aprendizagem e que, por meio de etapas sucessivas e lineares, ele se desenvolve gradativamente.

Nessa concepção, todas as etapas precisam ser respeitadas, sendo que elas também variam para cada criança dependendo dos estímulos que recebe ao longo do processo. Apesar de essa visão dar um certo protagonismo à criança, o seu caráter reducionista é evidenciado ao enquadrá-la em um modelo evolutivo. Não se considera a criança como sujeito social, capaz de produzir cultura. Segundo Arroyo (2008, p. 121), cada vez mais se interroga e “desconstroem imagens e verdades da infância como um dado naturalizado, como um tempo biológico ou uma etapa prefixada de amadurecimento que toda criança apenas repete”.

As crianças participam ativamente da realidade e do processo cultural de apropriação e (re)significação de crenças e valores. É na relação com os adultos e com outras crianças que elas criam, constituem, partilham e aprendem novos saberes. Nessa perspectiva, é preciso compreendê-las como “atores sociais, morais e culturais plenos, conseqüentemente (sic) sujeitos da construção de suas formas de ser” (ARROYO, 2008, p. 134). Essas características são formuladas na interação com seus pares, com os adultos e todo o contexto sociocultural em que se encontram envolvidas.

A concepção de infância que influencia e é influenciada pelo contexto revela-nos o quanto é necessário pensar nas crianças dentro do processo de globalização e da multiterritorialidade contemporânea. Elas já nascem inseridas em um mundo marcado pela chamada compressão do espaço e do tempo, no qual a tecnologia, a informação, a mídia e o consumo têm papel significativo no delineamento das experiências e formação de identidades.

De fato, as crianças contemporâneas vivem em um mundo profundamente interconectado, que valoriza – ao extremo – a profusão de imagens, os intercâmbios instantâneos, as redes sociais, os objetos que permitem a alta conectividade como, por exemplo, os celulares e computadores. São crianças que convivem, de maneira intensa, com a informação globalizada, com intercâmbios que vão muito além das fronteiras da vizinhança. Podemos dizer que essas crianças vivenciam a multiterritorialidade, a experiência com diferentes territórios, pois as barreiras das distâncias e dos deslocamentos estão, cada vez mais, sendo vencidas pelo aparato tecnológico dos transportes e comunicação.

Imagens, textos e artefatos culturais dos mais variados e produzidos em diferentes cantos do mundo envolvem as crianças, de modo a redimensionar a relação delas com o consumo, com a família e com os modos de produção de subjetividades. Conforme nos mostra Momo e Costa (2010, p 969):

Ambivalência, efemeridade, descartabilidade, individualismo, visibilidade, superficialidade, instabilidade, provisoriedade fazem parte das vidas das crianças de hoje. São crianças que procuram de modo incansável se inscrever na cultura

globalmente reconhecida e fazer parte de uma comunidade de consumidores de artefatos em voga na mídia do momento; que produzem seu corpo de forma a harmonizá-lo com o mundo das imagens e do espetáculo; que se caracterizam por constantes e ininterruptos movimentos e mutações. São crianças que buscam infatigavelmente a fruição e o prazer e, nessa busca, borram fronteiras de classe, gênero e geração. São crianças que vão se tornando o que são, vivendo sob a condição pós-moderna.

Estamos diante de uma infância que experimenta ativamente a cultura globalizada e midiática. Há um gigantesco mercado que disponibiliza às crianças produtos variados e que, de algum modo, tornam-se os objetos de desejos delas. Brinquedos, revistas, *games*, filmes, vestimentas, *sites*, programas de TV, etc. compõem o arcabouço sociocultural que as envolvem e que acabam por influenciar enormemente no *como* e *o quê* elas devem vestir, comer, ouvir, ler, ver, sentir, pensar e viver; enfim, na forma de compreender e enfrentar os desafios da vida cotidiana e de serem crianças no atual contexto.

É perceptível o quanto a cultura midiática é poderosa no sentido de mostrar, apresentar, explicar e dizer o que significa o mundo. A imersão no espetáculo que ela proporciona é incessante, assim como é incessante a produção de ídolos, personagens, heróis de sucesso para que as crianças possam cultivar. De acordo com Momo e Costa (2010, p. 974):

Esses meninos e meninas não apenas imitam, mas incorporam temporariamente trejeitos e adereços de *top models*, de astros da música *pop* e de programas de televisão, de filmes, novelas, seriados e desenhos. Tais acontecimentos nos remetem a crianças que operam ativamente sobre a cultura midiática e, nessa ação, produzem determinadas verdades sobre si mesmas e sobre os modos de ser sujeito na contemporaneidade. E esse é um fenômeno disseminado que ultrapassa as barreiras fixadas pela condição econômica. Crianças pobres se reinventam e “mudam” constantemente, assim como aquelas de outras camadas da população. (Grifos originais)

Nos textos da mídia, que se apresentam cotidianamente às crianças, há uma intensa produção de sentidos acerca de como se configura o mundo atual. Na publicidade, no cinema, nas páginas da *internet*, nos programas de TV, nos textos da imprensa escrita, nas letras de músicas etc., circula todo um saber sobre esse mundo em que o tempo se mostra acelerado e o espaço cada vez mais miniaturizado. A mídia ensina-nos sobre a linguagem (como falar e escrever), sobre a natureza (os corpos, a terra, a fauna, a flora, a água, o ar), sobre a política, a memória, o tempo e o espaço.

Nesses diferentes textos, a mídia se coloca como educadora das novas gerações, como um espaço de saber e fazer saber sobre o mundo.

Mas, a cultura globalizada e midiática, que parece envolver a todos de forma simultânea e instantânea e que se apresenta para amplas camadas da população, possui uma faceta perversa. A participação efetiva no emaranhado das redes tecidas no interior dessa cultura não é para todos. Conforme salienta Souza e Salgado (2008, p. 213), essa cultura é repleta de contradições:

Ao mesmo tempo em que aparece como global e integradora, mantendo conectadas crianças de diferentes regiões do mundo, culturas, línguas, credos e raças, essa cultura discrimina aquelas crianças que, por estarem longe do acesso ao mundo digital, desenhado pelos computadores, Internet, videogames e brinquedos de última geração, não podem participar de todos os links que a compõem e, assim não possuem o currículo que confere titularidade ao membro efetivo dessa comunidade lúdica. Global, mas fortemente estratificada e hierarquizada – assim é a cultura lúdica contemporânea que opera em rede, cujas ramificações representam conexões com mídias, narrativas e produtos diversos, das quais nem todos podem ou são autorizados participar.

Analisar a experiência infantil, no atual contexto, requer pensar nas profundas contradições que se apresentam para as crianças como sujeitos socioculturais. Por isso, a tarefa de apreender a infância e explicá-la como uma categoria universalizadora é problemática. Essa etapa da vida caracteriza-se como uma fase de grandes transformações e aprendizagens e por possuir uma maneira própria de se relacionar com o mundo. Sabemos que as crianças compartilham traços em comum, singularidades, além de vivenciar uma experiência geracional com características próprias. No entanto, não podemos esquecer que viver a infância depende do contexto histórico, econômico, cultural e geográfico, hoje marcado pelas experiências multiterritoriais que são cotidianamente desencadeadas pelo processo de globalização. Isso implica na percepção de que a análise é sempre provisória, pois os sentidos da infância e o modo de ser criança estão continuamente sendo produzidos.

O SUPLEMENTO *FOLHINHA*: modos de ser criança e conhecer o mundo

Analisar o discurso jornalístico, que circula na sociedade voltado ao público infantil, impõe-nos, como princípio, a consideração de que trabalhamos com uma determinada ordem de relato, que produz sentidos, fala de um determinado lugar e, ao mesmo tempo, constitui-se em um discurso atravessado por diferentes vozes. Analisar essa teia discursiva não é tarefa fácil, mas necessária, especialmente para os professores que trabalham com crianças no atual contexto. Aqui, procuramos

mostrar como elas são produzidas, inventadas, conformadas e de que modo a mídia analisada potencializa modos de ser e de compreender o mundo contemporâneo em que a tensão entre o local e o global é constante.

No suplemento *Folhinha*, temos um conjunto de enunciados que aparentemente se mostram dispersos e que falam sobre como ser criança e como ela deve entender o mundo em que vive. Esses enunciados foram identificados, recortados e organizados no processo de pesquisa para que pudéssemos compreender o que era dito e como se estruturam esses dizeres endereçados às crianças. Mas, como alerta Fischer (2001, p. 204), nossa intenção não era “procurar referentes ou fazer interpretações reveladoras de verdades de sentidos reprimidos. Simplesmente, perguntar de que modo a linguagem é produzida e o que determina a existência daquele enunciado singular e limitado”.

Nossa opção foi por não fazer uma leitura linear, mas por buscar, no conteúdo dos enunciados e nos modos de dizer, a organicidade do emaranhado de enunciados dirigidos às crianças. Tratamos aqui de um campo discursivo, o campo jornalístico que produz discursos para elas. Quem fala de dentro desse campo é guiado por um conjunto de regras e normas que estipulam aquilo que pode ser dito, assim como tudo o que não deve fazer parte dos dizeres. São sujeitos adultos, formados em um determinado campo, que dão visibilidade para determinados enunciados com o objetivo de informar, entreter e educar as crianças. É lógico que os jornalistas se servem também de outros campos para compor construção discursiva deles sobre e para a infância. Observamos que, dentre esses campos, no caso do suplemento infantil analisado, ganham destaque a pedagogia, a psicologia, a medicina e as artes em suas diferentes vertentes (a literatura, as artes plásticas, a música, o cinema, o teatro). Percebemos ainda que o campo científico, em sentido amplo, é recorrente nos textos e imagens e que a voz dos cientistas é sempre convocada para explicar os fatos e ensinar sobre o mundo às crianças.

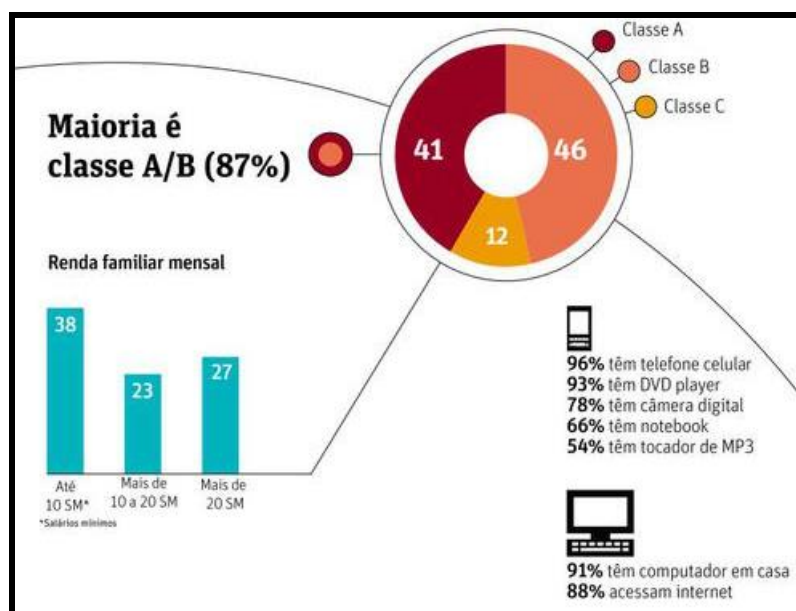
Esses enunciados são sempre construídos e postos em circulação por meio de um jogo complexo de poder e de luta pela imposição de sentidos. Nesse contexto, certamente o poder do mercado se impõe com força, pois o jornal é, antes de qualquer coisa, um produto à venda, construído para o consumo, agradar e atrair o consumidor. Nesse sentido, é importante compreender quem é o público consumidor dos textos midiáticos analisados e quais são as suas características centrais. Tivemos como preocupação identificar: para qual interlocutor os jornalistas constroem seus discursos? Para quem dirigem a sua fala? Afinal, quem é o leitor do suplemento *Folhinha*? Quais são as suas características?

O suplemento *Folhinha* faz parte da Folha de São Paulo, maior jornal impresso brasileiro da atualidade, criado em 1921, e que hoje tem circulação média diária de mais 291 mil exemplares, sendo que cada um tem, em média, 2,7 leitores⁴. Como não há dados sobre as crianças que leem o suplemento, é possível estabelecer uma reflexão sobre esses sujeitos por meio do perfil do leitores da Folha de São Paulo e das características das famílias deles, das quais fazem parte as crianças que têm acesso ao suplemento infantil analisado nesta pesquisa. Os leitores da Folha têm, em média, 49 anos de idade e se constituem em 49% de homens e 51% de mulheres. Pesquisa realizada pelo Instituto DataFolha, em 2011, constatou que 21 milhões de brasileiros leem jornais impressos todos os dias e que seis milhões leem a Folha com alguma periodicidade, apesar da crise vivenciada pelo jornalismo impresso em decorrência do avanço da *internet* e da concorrência com outros meios de comunicação, sobretudo a televisão.

A maior parcela dos leitores da Folha pertence à classe A e B (87%) e 12% pertencem à classe C. Desse total de leitores, 65% têm filhos e 72% têm ensino superior, sendo que deles 26% têm também pós-graduação. Portanto, o grau de escolaridade do leitor dessa mídia impressa pode ser considerado elevado em relação ao restante da população brasileira. O padrão de consumo, por conta do nível de renda familiar, também se mostra elevado, conforme podemos observar no infográfico a seguir.

⁴Todos os dados apresentados aqui são da pesquisa realizada pelo Instituto DataFolha, em 2011, publicados na Folha de São Paulo, em 16/10/2011, sobre como os brasileiros se informam e qual é o perfil do leitor dela. De acordo com esses dados, os três maiores jornais em circulação no país são Folha de São Paulo (291,6), seguido pelo Estado de São Paulo (251,3) e pelo O Globo (270,1).

PERFIL DO LEITOR DO JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO



Fonte: Folha de São Paulo, 16/10/2011, p. A13

Com essa caracterização do perfil do leitor da Folha é possível constatar que o suplemento *Folhinha* é produzido para crianças das classes A e B, com padrão de renda e nível de consumo elevados. Entretanto, sabemos que um jornal não é consumido apenas pelos chamados leitores primários que pagam pelo exemplar, mas também pelos leitores secundários que leem os jornais em circulação a partir do exemplar de um leitor que pagou pela mídia. Assim, podemos entrever que o jornal é produzido para crianças com poder econômico mais elevado, mas atinge também as de camadas populares pela abrangência do jornal aos leitores secundários. Não podemos também desconsiderar a parcela de 12% dos leitores primários constituídos pelos leitores da denominada classe C, que cresce atualmente no Brasil.

Desse modo, inserido em um dos jornais impressos de maior circulação do país, o suplemento *Folhinha* foi criado em 1963 com o nome de *Folhinha de São Paulo*. A partir de 1987, passou a ser chamado apenas de *Folhinha*. Esse suplemento começou a ser publicado totalmente em cores no ano de 2006. Atualmente, circula aos sábados e é publicado no formato tabloide, 28 cm x 31,5 cm, em oito páginas impressas com imagens e textos coloridos. O suplemento não traz seções fixas, elas variam a cada edição, no entanto, a matéria de capa sempre aborda assuntos “do momento” e tem tratamento mais aprofundado. O conjunto de textos e imagens busca capturar o interesse da criança, procurando aliar entretenimento e informação. Nesse suplemento, podemos encontrar um diferenciado e eclético conjunto de textos, depoimentos, entrevistas, fotos, ilustrações, desenhos infantis, histórias em quadrinhos, textos de ficção, reportagens etc. Suas páginas são

recheadas de imagens de crianças em diferentes contextos, regiões, países, fazendo variadas atividades.

Em nosso percurso investigativo, identificamos um conjunto de textos que procuram mostrar para ao leitor modos de ser criança pelo viés da semelhança destacando modelos identitários que podem ser incluídos na categoria “nós”. Esse viés reforça a posição da *Folhinha* como um instrumento para educar os leitores sobre as maneiras adequadas de ser e a viver no mundo de hoje, atendendo inclusive ao anseio dos pais da classe média que são desejosos por modelos de sucesso. O suplemento, então, apresenta modelos ideais de crianças. Criança que viaja constantemente e vive mudando de lugar por causa da profissão dos pais, criança que possui coleção de filmes e que tem conhecimento aprofundado sobre de cinema, criança que dança balé, criança escritora de livro... Enfim, crianças típicas das parcelas mais abastadas da sociedade ganham visibilidade no suplemento no sentido de expor ao leitor exemplos, modos de ser criança e identidades forjados no cenário contemporâneo em que tem destaque o consumo, a mídia, o espetáculo, a intensa busca de visibilidade social. O excerto seguinte exemplifica a questão:

Rafael

Um dia, Rafael Costa, 12, pensou na seguinte cena: seu irmão derrama todo o catchup (sic) do restaurante na camiseta. Você precisa divulgar a lambança pelo *Twitter*, mas como fazer isso sem deixar a batatinha esfriar? Para azar dos irmãos estabandados, Rafael solucionou o problema. Ele inventou um programa em que é possível usar o *Twitter* pelo *iPhone*. É bem fácil. Primeiro você faz o login no *Twitter*. Depois escreve o que quiser e envia a mensagem. Em poucos segundos, todos seus amigos estarão lendo. Parece simples, mas foi bem difícil fazer o programa. “Tive que ler três livros de programação. Dois deles em inglês”, conta o garoto. Depois de quebrar a cabeça por meses, o aplicativo “Sweet Tweet” ficou pronto e já pode ser baixado gratuitamente pelo *iPhone*. Mas o menino não parou por aí. Inventou outro aplicativo e tem mais na manga. “Meu sonho é ser chefe de desenvolvimento da *Apple* (empresa que inventou o *iPhone*”. Alguém duvida? (*Folhinha*, 16/10/2010, p. 2)

A criança mostrada no texto jornalístico ganha visibilidade por ser uma *expert* em tecnologia, construtora de soluções em comunicação e informática, áreas muito valorizadas no atual contexto histórico. Nesse, e em muitos outros exemplos presentes no suplemento que poderíamos arrolar aqui, a ênfase é dada àqueles dos “vencedores”, daquelas crianças que estão no topo da corrida pelo sucesso. Nesse conjunto de texto, identificamos que a perspectiva é sempre mostrar crianças com condições econômicas mais privilegiadas que se destacam em alguma atividade (na literatura, no cinema, na tecnologia, no esporte, na escola, na moda etc.) e que são exemplos de

sucesso. Em nome de mostrar como se caracteriza a infância e a ambivalência das infinitas formas de ser criança no cenário contemporâneo, parece-nos que o suplemento acaba por reforçar uma vontade de explicitar como ser, estar e viver no mundo de hoje. Enfim, como as crianças devem ser produzidas para terem visibilidade, felicidade e sucesso.

Observamos também que, de maneira implícita ou explícita, o suplemento convoca as crianças para o consumo, tece o fascínio pelas imagens, pelo espetáculo e pelos inúmeros artefatos culturais que envolvem a infância. É necessário destacar que artefatos culturais são mais do que simples objetos disponíveis no mercado. Conforme afirma Momo e Costa (2010, p. 972), “eles são um artefato e também um símbolo cultural, ícones produtivos que operam sobre as subjetividades. No caso da infância, mais do que as marcas, são os ícones infantis mercantilizados que constituem o valor dos artefatos”. Percebemos que as crianças são permanentemente chamadas à imersão no mundo dos artefatos culturais e consumo de símbolos. Destacam-se os objetos tecnológicos, as produções e objetos culturais (filmes, peças teatrais, exposições de arte livros, *CDs*, *games* etc.). A vontade de atuar na formação cultural das crianças é explicitada no suplemento analisado, e essa vontade se traduz, muitas das vezes, em explicar a gramática da cultura midiática e dos artefatos que circulam na sociedade de consumo. Os excertos seguintes elucidam o jogo discursivo construído pelo suplemento sobre a questão aqui esboçada.

Na casa da Barbie

Folhinha visita o local onde as Barbies são criadas, em Los Angeles (EUA)

A primeira Barbie foi criada em 1959. De lá para cá, a boneca teve 125 carreiras, virou loja temática, filme e peça de teatro. Os “pais da Barbie”, a equipe da Mattel, sabem que têm uma grande responsabilidade. Por isso, para fazer cada boneca são envolvidas quase cem pessoas. (Folhinha, 13/08/2010, p. 6)

Na ponta dos dedos

Nos *tablets* dos pais, crianças pintam, lêem (sic) e se divertem com *games*.

É quando a mãe de Beatriz, 9, chega em casa que a brincadeira começa. No *Ipad* da mãe, a menina brinca de trocar roupa da Barbie, faz a boneca virar confeitadeira e ensina a mãe a jogar xadrez. O brinquedinho vira até motivo de briga. “Tem vezes que a minha mãe quer usar e o meu tio também e vira uma confusão”, conta. O *tablet* funciona como um computador. Nele dá para brincar com *games*, pintar, desenhar e ler livros. Não precisa ligar na tomada nem usar mouse ou teclado. Basta o toque dos dedos para acionar a tela. *Ipad* é um dos modelos. Manuela Wernec, 11, fala do

aparelho como quem entende do assunto: “o *tablet é touch* (sensível ao toque, em inglês) e não trava como o computador”. (Folhinha, 07/05/2011, p. 4).

Da ideia à prateleira

Antes de chegar até você, livros passam por uma longa jornada.

Parece até um passe de mágica. Você estica os dedos na estante, escolhe um livro e, pronto, embarca em outro mundo. Mas sabe como os livros são feitos? Até eles chegarem às suas mãos, há uma longa jornada. E essa viagem começa na cabeça, ou na imaginação do escritor, também chamado de autor. Então, o autor escreve a história, uma etapa que pode demorar dias ou até anos. Depois, ele tem que torcer para que as editoras apostem naquele texto e queiram produzir o livro. Na editora (empresa que publica os livros), o trabalho dos editores é cheio de etapas, desde a chegada dos chamados “originais” (textos enviados pelos autores). Eles pensam no formato do livro, escolhem quem será o ilustrador ideal para aquela missão, fazem orçamentos, pensam nos tipos de papel. (Folhinha, 2/07/2011, p. 4).

Observamos que, ao fazer referência aos diferentes artefatos culturais (celulares, filmes, *games*, *sites*, livros, brinquedos...), o suplemento procura ensinar às crianças sobre como eles são feitos, sobre a sua história, a sua importância, os detalhes sobre o uso e o funcionamento. As crianças são enredadas não só a reconhecerem o valor do objeto, mas a entenderem o seu modo de produção e o seu uso. Nesse sentido, ganha relevo o fato de que, para além da anunciada intenção do suplemento em atuar na formação e no alargamento das experiências culturais das crianças, a *Folhinha* opera de maneira eficiente, também, na constituição de consumidores bem informados sobre os produtos culturais e tecnológicos.

Conforme salienta Momo e Costa (2010, p. 977), na sociedade de consumo há um intenso trabalho de capacitação de todos, inclusive dos mais pobres, para que sejam consumidores. As autoras nos dizem que: “Parece que as crianças desenvolvem ‘prontidão para o consumo’. Elas sabem dos últimos lançamentos de brinquedos, das últimas invenções tecnológicas, de filmes que passarão no cinema, dos últimos produtos postos à venda (de alimentos a vestuário)”.

Nos excertos elencados anteriormente, é possível perceber como a mídia analisada atua no sentido de informar às crianças sobre e para o consumo. Nesse caso, é nítido que o suplemento estabelece pertencimentos, demarcadores de identidade. Ele não fala sobre qualquer produto cultural, mas sobre aqueles que dizem respeito e são valorizados no universo de leitores, no caso as crianças com condições econômicas privilegiadas e profundamente imersas na cultura audiovisual.

Entretanto, é importante assinalar que o funcionamento discursivo do suplemento não se restringe a mostrar semelhanças, sujeitos, objetos e acontecimentos que fazem parte do contexto social e cultural das crianças leitoras. A *Folhinha* se propõe a explicar o mundo para elas. Os acontecimentos atuais, os temas que desafiam o mundo, as aceleradas mudanças que marcam esse início de século ganham visibilidade na produção discursiva dessa mídia. Ela se mostra como fonte de conhecimento, como um lugar de saber sobre a infância no atual contexto.

Há todo um processo de enredamento das crianças para que percebam o mundo globalizado como um mundo diversificado, composto por diferentes sujeitos, diferentes sociedades e culturas. As diferenças são mostradas sempre servindo-se do jogo da semelhança e da valoração da informação para as crianças, da necessidade de conhecerem o outro, o diferente para, assim, compreenderem o mundo em que vivem. Em suas páginas, o valor da informação, matéria-prima da produção jornalística e do jornal, é sempre ressaltado. A concepção de que as crianças leitoras devem ser bem informadas, conectadas com os acontecimentos do mundo, atravessa toda a trama discursiva do suplemento. Passatempos, brincadeiras, quadrinhos dividem espaço com resenhas de livros, dicas de cinema e *sites*, notícias nacionais e internacionais sobre política, cultura, economia e questões sociais.

Identificamos um emaranhado de construções discursivas cujo objetivo é falar sobre “os outros”, aqueles que não se identificam com o leitor-padrão da *Folhinha*, pois estão situados em um grupo diferenciado, devido às suas condições econômicas, culturais e sociais. As crianças “diferentes” são, de maneira incisiva, contempladas nas imagens e textos do suplemento, conforme podemos perceber nos excertos seguintes.

À caça de ratos e cupins

Conheça a vida de crianças de vila de Moçambique, onde há insetos no café da manhã.

Nem bem amanhece e lá estão as crianças moçambicanas à caça do alimento diário. Enquanto umas recolhem os ratos nas armadilhas, outras escavam a terra à cata de cupins. Uma folha de coqueiro é introduzida no cupinzeiro e zapt, os insetos são arrancados e devorados no café da manhã. Assim começa o dia de uma criança na vila de Gilé, que fica no distrito de Gilé em Moçambique (África, onde vivem os descendentes do povo macua-lomué). Depois da caçada, é hora de ir para a escola. Já os pequenos de até seis anos ficam em casa para cuidar dos irmãos menores [...]. (Folhinha, 03/04/2010, p. 6).

Avenida Amazonas

Para ir à escola ou garantir o almoço, Ravel Marinho, 12, cruza a “Avenida Amazonas”. Essa “avenida” como o menino gosta de chamar, não fica numa grande cidade. É o imenso rio Amazonas, com uns 6.900 km de extensão. Ravel mora no interior do Pará. Habita a várzea, área que alarga no inverno, a época das chuvas. Vive por conta do ciclo das águas. “Enche tudo por aqui. Aí a gente fica sem pé, anda só de canoa”. Até o calendário escolar segue a cheia e a seca (no verão). As aulas vão de agosto a abril, quando os moradores da várzea aproveitam a terra para plantar. Depois chegam as férias de maio a julho, justamente no inverno. É quando o Amazonas invade a casa dos ribeirinhos, que constroem marombas (passarelas de madeira sobre a água). Também se espalham cobras, jacarés e peixes – então dá para pescar no próprio quintal! (Folhinha, 02/10/2010).

O suplemento apresenta o mundo atual como um mundo diverso e multicultural. Há uma nítida valorização do cruzamento de culturas, da diversidade e da aceitação do “outro”, daqueles considerados diferentes. A exposição das diferenças é recorrente nas páginas do suplemento: crianças quilombolas, indígenas, africanas, japonesas, holandesas, crianças que moram nos morros cariocas, ribeirinhas etc., são frequentemente nomeadas, narradas, explicadas pelo discurso da mídia analisada. Hábitos, costumes, valores, modos de vida entram em jogo para ressaltar as diferenças e demarcar os “outros”, aqueles que se situam em espaço social e cultural diferente de “nós”.

Segundo Moreira (2008, p. 39), “tendemos a incluir na categoria *nós* todas aquelas pessoas e aqueles grupos sociais que têm referências semelhantes aos nossos, que têm hábitos de vida, valores, estilos e visões de mundo que se aproximam dos nossos e os reforçam”. Observamos que o modo de nomear o “outro”, no suplemento, ocorre a partir da consideração do outro como membro de uma dada cultura cujas diferenças precisam ser conhecidas e aceitas. Há, nas composições discursivas analisadas, uma nítida orientação em relação ao respeito e valorização das diferenças culturais. O suplemento procura ensinar às crianças a se interessarem por questões relacionadas à pluralidade e ao multiculturalismo.

Analisando os enunciados do ponto de vista da espacialidade, podemos verificar que o suplemento trabalha, com insistência, a descentração das crianças, aborda práticas cotidianas inscritas no mundo globalizado em que o movimento e a interconexão cultural e informativa passam a ser elemento central. Para isso, ele apresenta, aos leitores, lugares e crianças de diferentes partes do mundo, expõem múltiplas identidades socioculturais, mostra como as fronteiras são difusas e sobrepostas no atual contexto. Nesse conjunto de textos, identificamos a vontade de explicar o mundo globalizado para as crianças, abordar as notícias internacionais, os fatos que são

excessivamente expostos pelas diferentes mídias que fazem parte do cotidiano delas, especialmente a televisão. Os recortes a seguir exemplificam esse viés adotado pelo suplemento.

Território proibido

Entenda as razões do ataque ao barco que enviava ajuda humanitária a Gaza.

A disputa entre israelenses e palestinos que já dura 63 anos, teve mais um capítulo violento na semana passada. Desta vez, a confusão aconteceu por causa da situação na Faixa de Gaza, um pequeno território palestino no litoral, do tamanho da cidade de Guarulhos (SP). Dentro de Gaza quem manda é um grupo chamado Hamas, de idéias (sic) radicais, que já fez muitos ataques contra Israel. Mas as fronteiras de Gaza são bloqueadas há três anos pelo exército israelense, que controla o que entra e sai do território. Israel diz que a medida é necessária para impedir que o Hamas consiga armas e munição. O problema é que esse bloqueio dificulta a entrada de comida, remédios e material de construção em Gaza, onde a população é muito pobre. [...] (Folhinha, 5/06/2010, p. 6).

Dias de tremor

Entenda o terremoto e o tsunami que abalaram o Japão nos últimos dias.

Parecia um dia normal na escola quando o japonês Mokimasa Mitsui, 13, de Tóquio, sentiu a terra tremer. “Achei que o mundo fosse acabar”, conta. Apesar de já estar acostumado com tremores, o menino sentiu medo. Não era para menos: o terremoto que aconteceu em 11 de março pegou todo mundo de surpresa. Ele causou ondas enormes e foi o maior da história do Japão. [...] o desastre foi grande, mas cientistas dizem que seria pior se os japoneses não estivessem tão preparados. Ali, por exemplo, os prédios resistem a chacoalhões. Estar calmo também é bastante importante. “Agora vai ficar tudo bem”, diz Mokimasa. [...] (Folhinha, 19/03/2011, p. 4).

Oriente-se

Em países do mundo árabe, milhares de pessoas protestam nas ruas contra ditaduras.

Mohamed Bouazizi era um jovem de 26 anos que vendia frutas e vegetais em Sidi Bouzid, uma cidadezinha na Tunísia, país no norte da África. Em 17 de dezembro do ano passado, um policial confiscou sua barraca. Mohamed, indignado com a atitude e cansado de sofrer nas mãos das autoridades, ateou fogo ao próprio corpo, num gesto de protesto. Sua história é triste, mas sua morte provocou a maior onda de protesto no mundo árabe. [...] (Folhinha, 05/02/2011, p. 4).

Podemos perceber que o suplemento oferece às crianças a possibilidade de conhecerem uma multiplicidade de territórios. Questões políticas, sociais, culturais e ambientais são o mote para o uso variado de termos geográficos e para a análise da dimensão espacial da realidade. Esses textos geralmente são ilustrados com infográficos, desenhos, fotografias e mapas que facilitam a compreensão da complexa geografia mundial pelas crianças. Sabemos que, mesmo vivendo e participando de contextos altamente globalizados, elas ainda não possuem um nível abstração completo do mapa-múndi e que necessitam da localização dos fenômenos abordados. A localização geográfica dos fenômenos na infância constitui-se em um fator dos mais relevantes para a análise e compreensão de práticas socioespaciais e para o entendimento da narrativa de como o homem usa/apropria do espaço globalizado.

Vimos que o suplemento opera no sentido de convocar as crianças a conhecerem diferentes territórios e a vivenciar a experiência da multiterritorialidade, expondo as novas articulações espaciais e a diversidade de territórios que se colocam ao nosso dispor pela maior fluidez dos fluxos espaciais de informação. Tal fato nos mostra, com clareza, o quanto a mídia é importante para conformar o olhar geográfico das crianças e que suas repercussões para a formação delas e para as práticas educacionais são contundentes. Desse modo, por mais que se possa criticar a maneira como as mídias fazem a apropriação do saber geográfico, do caráter mercadológico e da tendência de criação de espetáculo, presentes nas manifestações midiáticas, não é possível desconsiderar que elas também podem desenvolver o gosto pelo conhecimento do mundo e pela construção de saberes sobre o espaço e o tempo.

Analisar, de maneira crítica, a relação da mídia com o saberes geográficos, os inúmeros materiais que estão em circulação e que mostram o espaço local, nacional e mundial – mesmo que de maneira pouco aprofundada – é uma tarefa das mais importantes para o ensino de Geografia e imprescindível ao professor que trabalha em um contexto marcado pela profunda influência da mídia na vida cotidiana. Quando nos propomos a pensar a relação entre a mídia e as práticas educativas escolares, é de fundamental importância adotarmos uma postura crítica que considere as brechas para a ação e intervenção dos sujeitos. Para isso, é preciso compreender as redes de discursos que circulam na mídia numa perspectiva, por meio da qual os enunciadores (aqueles que fazem circular determinadas ideias e concepções de mundo) não são totalmente hegemônicos e nem os receptores/enunciatórios (aqueles que as recebem, interpretam, concordam ou discordam), totalmente passivos. Por isso, o professor tem o importante papel de ampliar a possibilidade de o aluno estabelecer relações, ter acesso a variados materiais midiáticos e analisar esses materiais como elementos centrais da cultura contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, procuramos mostrar como as crianças são produzidas e idealizadas na mídia impressa, uma infância globalizada para a qual se destinam discursos sobre modos de ser e de conhecer o mundo. Buscamos evidenciar os sentidos construídos pelos textos jornalísticos elaborados para o público infantil sobre o mundo globalizado que torna evidente, cada vez mais, as experiências multiterritoriais. São inúmeros os textos e imagens que buscam moldar identidades, dizer sobre a diversidade de culturas e territórios que compõem o mundo atual.

Consideramos que, mais do que nunca, cabe indagar sobre o potencial pedagógico dos textos da mídia e, de modo particular, sobre as produções direcionadas ao público infantil. Mas, sabemos que são imensos os desafios que as produções midiáticas trazem para a pesquisa em educação, assim como para a formação e prática do professor. Para responder a tais desafios, a integração crítica e permanente dos textos midiáticos às práticas pedagógicas na universidade e na escola básica pode ser uma estratégia de importante valor, pois além de enriquecer o processo metodológico, ao mesmo tempo, pode provocar os sujeitos envolvidos a construir opiniões e saberes sobre o que está sendo oferecido às crianças, em consequência da avassaladora presença das diferentes mídias no universo de socialização da infância.

Os diferentes materiais midiáticos devem ser analisados, questionados e se constituírem em objeto de apreciação e reflexão por parte do grupo. Entretanto, não podemos adotar uma postura fechada, em que o trabalho com a mídia tenha o objetivo único de mostrar como ela mascara a realidade, é persuasiva e nociva à educação das crianças. É preciso pensar em possibilidades interpretativas, no emaranhado de práticas, linguagens, incertezas, dúvidas e problematizações que os inúmeros textos midiáticos podem trazer para a pesquisa em educação e para a sala de aula, onde o foco é o trabalho pedagógico.

Como almejamos ter mostrado neste trabalho, no atual contexto histórico em que vivemos, a mídia é uma fonte influente e superabundante de produção de sentidos e saberes sobre o mundo e sua complexa estrutura espaço-temporal. Cabe-nos perseguir os trajetos de sentidos que vão sendo construídos pela rede de discursos midiáticos, acreditando que não somos receptáculos passivos nem, em outro extremo, produtores de verdades sobre os silêncios e os dizeres da mídia. Acreditamos que “há uma tensa relação entre ela e seus leitores: a subjetividade é fabricada e modelada no registro social, mas os indivíduos vivem essa subjetividade tensivamente, reapropriando-se dos componentes fabricados e produzindo a singularização, criando outras maneiras de ser” (GREGOLIN, 2007, p. 23).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Nunes. A sociologia e a descoberta da infância: contextos e saberes. In: *Anais Fórum Sociológico*. Universidade Nova de Lisboa, 2000.
- ARROYO, Miguel G. A infância interroga a pedagogia. In: SARMENTO, Manuel e GOUVEA, M. C. Soares. *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 119-140.
- CARLOS, A. F. A. (Org.). Novas contradições do espaço. In: DAMIANI, A. L. et al. (Orgs.). *O espaço no fim de século: a nova raridade*. São Paulo: Contexto, 1999. p. 62-74.
- CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, p. 197-223, nov. 2001.
- FRANÇA, V. Do telégrafo à rede: o trabalho dos modelos e a apreensão da comunicação. In: PRADO, J. L. A. (Org.). *Crítica das práticas midiáticas: da sociedade de massa às ciberculturas*. São Paulo: Hacker Editores, 2002. p. 57-76.
- GOUVEIA, M. Cristina Soares de. A escrita da história da infância: periodização e fontes. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, M. C. Soares. *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 97-118.
- GREGOLIN, Maria do Rosário. Análise do discurso e mídia: a (re)produção de identidades. *Revista comunicação, mídia e consumo*, São Paulo, vol. 4, n. 11, p. 11-25, nov. 2007.
- HAESBAERT, Rogério. Território e multiterritorialidade: um debate. *GEOgraphia*, ano IX, n. 17, p. 19-45, 2007
- _____. *O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- KOHAN, W. O. Apontamentos filosóficos para uma (nova) política e uma (também nova) educação da infância. *Cadernos Anped*, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/diversos/te_walter_kohan.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2010.
- MOMO, MARIANGELA e COSTA, Marisa V. Crianças escolares do século XXI: para se pensar uma infância pós-moderna. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 141, p. 965-991, set./dez. 2010.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa, CANDAU, Vera M. *Indagações sobre currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.
- SANTOS, M. *O país distorcido: o Brasil, a globalização e a cidadania*. São Paulo: Publifolha, 2002.
- SARMENTO, Manuel e GOUVEA, M. C. Soares. *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- SOUZA, Solange J. e SALGADO, Raquel G. A criança na idade mídia: reflexões sobre a cultura lúdica, capitalismo e educação. In: Sarmento, Manuel e GOUVEA, M. C. Soares. *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 207-221.

RESUMO

Neste trabalho, procuramos refletir sobre o contexto em vivem as crianças contemporâneas e, a partir dele, os discursos elaborados pela mídia sobre e para elas. As perguntas que direcionam nossa reflexão podem ser assim resumidas: O que significa pensar a infância em uma sociedade organizada em rede, que vivencia a experiência da multiterritorialidade de modo cada vez mais acentuado? Como os artefatos culturais midiáticos produzidos para o público infantil captam essa problemática e constroem discursos sobre o mundo globalizado e os chamados territórios-redes para as crianças? Tomamos a mídia como objeto de investigação e, dentre os inúmeros gêneros e suportes midiáticos, escolhemos estudar os textos jornalísticos da imprensa direcionados ao público infantil. Analisamos como o suplemento semanal *Folhinha*, publicado pela Folha de São Paulo, jornal de maior circulação no país, explica e ensina às crianças sobre as novas relações estabelecidas entre o lugar e o mundo, sobre o significado de território, sobre o fenômeno da globalização e todas as suas implicações atuais como o encurtamento das distâncias, a relação com a cultura do outro e a produção da própria identidade.

Palavras-chave: Infância. Mídia. Mundo globalizado. Multiterritorialidade.

CHILDHOOD, MEDIA, AND THE MULTI-TERRITORIALITY EXPERIENCE

ABSTRACT

This article aims at reflecting both on the context in which contemporary children live, and the media discourse about/for children. The questions that guide our thinking can be summarized as follows: what does it mean to think about childhood in a network organized society that experiences multi-territoriality in an increasingly way? How have media cultural artifacts produced for children grasped this issue, and how have they constructed discourses on the globalized world and the so-called network-territories for the child? We have taken the media as an object of research and, among the many genres and media supports, we have chosen to study the journalistic texts of the press that are written for children. We look at how the *Folhinha* weekly supplement, published by *Folha de São Paulo* – the country's highest circulation newspaper, explains and teaches children about the new relations established between the place and the world, the meaning of territory, the phenomenon of globalization, and all current implications such as the shortening of distances, the relationship with the other's culture, and the production of their own identity.

Key Words: Childhood. Media. Globalized world. Multi-territoriality.

Recebido em junho de 2013

Aprovado em julho de 2013