

A MÍDIA COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO: O QUE SE PODE APRENDER COM A NOVELA AMOR DE MÃE?

MEDIA AS A PEDAGOGICAL DEVICE: WHAT CAN BE LEARNED FROM THE SOAP OPERA AMOR DE MÃE?

Vanessa da Silva Correia 1
Lúcia Gonçalves de Freitas 2

Resumo: Este artigo debate a relação entre mídias e práticas pedagógicas. De forma específica, a intenção é compreender como a telenovela brasileira se constitui em uma prática pedagógica que contribui com a construção dos sujeitos e com o processo de formação de opinião destes indivíduos. A discussão se fundamenta em autores como Freire (1996), Giroux (1997), hooks (2013), Hamburger (2011), Fischer (2002; 2017), entre outros. Aqui, a intenção é apresentar como as relações entre TV e educação se organizam e como informações didáticas podem ser identificadas a partir de uma análise das telenovelas. Tomando-se como referência a novela Amor de Mãe, percebe-se que esta, principalmente a trama da personagem Camila, pode contribuir de forma eficiente para reflexões e debates de cunho político e social sobre questões de gênero, raça e classe dentro e fora sala da aula.

Palavras-chave: Televisão. Dispositivo Pedagógico. Telenovela Brasileira.

Abstract: This paper discusses the relationship between media and pedagogical practices. Specifically, the intention is to understand how the Brazilian soap opera constitutes a pedagogical practice that contributes to the construction of subjects and the process of forming these individuals' opinions. The main authors who founded this work were Freire (1996), Giroux (1997), hooks (2013), Hamburger (2011), Fischer (2002; 2017). Here, the intention is to present how the relations between TV and education are organized and how didactic information can be identified from an analysis of soap operas. Taking as a reference the soap opera Amor de Mãe, it is clear that this, especially the plot of the character Camila, can efficiently contribute to reflections and debates of a political and social nature on issues of gender, race and class inside and outside the classroom.

Keywords: Television. Pedagogical Device. Brazilian Soap Opera.

-
- 1 Mestranda Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia (PPG-IELT), Universidade Estadual de Goiás (UEG). Graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Anápolis, Goiás, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7934892549567314>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2701-3472>. E-mail: vanessa.correia.8@hotmail.com
 - 2 Doutorada em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB). Docente no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia (PPG-IELT), Universidade Estadual de Goiás (UEG). Anápolis, Goiás, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6936306486720882>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7553-1119>. E-mail: luciadefreitas@hotmail.com

Introdução

“Ensinar é muito importante e muito difícil também. Eu fiz História pra ser professora porque eu acredito que só a educação de qualidade pode realmente mudar o nosso país.”
(Camila, Amor de Mãe, 2019)

No dia no dia 18 de setembro de 1950 foram ao ar as primeiras imagens — ainda em preto e branco — da chamada TV Tupi. O feito ocorreu 23 anos após o registro oficial da invenção do televisor pelo norte-americano Philo Farnsworth e marcou o surgimento da primeira emissora de TV não só do Brasil, como também de toda a América Latina. Inicialmente considerado artigo de luxo, com o advento da globalização os televisores foram se popularizando ao ponto que, em 2020, o Ibope apurou que cerca de 97% dos lares brasileiros (em média 71 milhões de residências) possuem ao menos uma TV. Nesses quase 72 anos de existência, a programação da TV brasileira foi se tornando cada vez mais parte da vida e da rotina do telespectador, e dentre seus produtos um em especial foi estabelecendo lugar de destaque ao longo das últimas sete décadas: a telenovela.

De acordo com Esther Hamburger (2011), “a partir de conflitos de gênero, geração, classe e região, a novela fez crônicas do cotidiano que a levaram a se transformar em palco privilegiado para a problematização de interpretações do Brasil” (2011, p. 84). Dessa forma, percebe-se que através da ficção a novela é capaz de problematizar e discutir questões que de fato fazem parte da realidade do brasileiro e que mais tarde, inevitavelmente, se tornarão pautas de discussões e reflexões por parte do telespectador. Assim, a novela deixa de servir apenas para o entretenimento e se torna um instrumento que influencia no processo de formação de opinião do sujeito e em seu comportamento.

Tendo em mente esse papel potencial de influência que a TV, e por consequência a telenovela, são capazes de desenvolver, este artigo se propõe a analisar — tomando como exemplo a novela *Amor de Mãe*, exibida pela Rede Globo entre 2019 e 2021 — de que forma essas obras de ficção podem contribuir positivamente para os debates diários em sala de aula. Entretanto, cabe lembrar que esse estudo é proposto, considerando uma diversidade de aspectos próprios da programação televisiva e outros próprios da escola, visto que “mobilizar a televisão como recurso de aprendizagem faz sentido e pode tornar-se um elemento realmente significativo no contexto escolar, desde que fiquem bem compreendidos suas funções e seus limites pedagógicos” (FISCHER, 2017, p. 112).

Nesse contexto, surgem questionamentos como, qual a relação que se estabelece ou pode se estabelecer entre as telenovelas e a constituição dos sujeitos? Se as novelas são parte do dia a dia dos indivíduos até que ponto poderiam interferir e contribuir no processo de constituição desses sujeitos? De que forma poderia se tirar proveito em sala de aula dos debates que, naturalmente, entram nos lares brasileiros todos os dias? Qual é o tipo de informação didática presente nas telenovelas e de que forma ela pode beneficiar discussões em contexto escolar? Estas são algumas das proposições que surgem quando se decide tomar a novela como objeto de estudo e que, dessa maneira, irão orientar a discussão aqui proposta.

Os folhetins se inserem no campo mais amplo das produções televisivas e, considerando a complexidade e a subjetividade que envolvem a formação do sujeito, fica evidente a necessidade de se pensar em uma educação pela TV e para a TV, compreendendo quais são de fato suas funcionalidades e até que ponto ela pode se constituir em dispositivo pedagógico. Assim, o espaço que a TV ocupa nos processos de formação de conhecimento, comportamento e opiniões é inegável, cabendo então aos educadores

educar para uma compreensão objetiva e crítica da linguagem e das mensagens da TV, para a identificação de como ela funciona enquanto mídia comercial, de como ela interage com as realidades socioculturais e políticas no mundo todo, mas de modo especial no Brasil (FISCHER, 2017, p. 113).

A partir de uma pesquisa qualitativa e interpretativista, com análise de material empírico (nesse caso cenas da novela *Amor de Mãe*), o artigo se organiza — para além desta introdução

e das considerações finais — em outras cinco seções: uma seção em que se caracteriza a relação entre educação e os diferentes tipos de mídias; uma seção em que se busca definir o conceito de dispositivo pedagógico da mídia e como a TV e a telenovela brasileira se encaixam naquele; uma seção em que se caracteriza a novela “Amor de Mãe”, expondo fatores que se mostram relevantes, quando nos propomos a fazer uma análise da obra; e, por fim, uma seção em que analisamos de fato as informações didáticas presentes na novela e comparamos algumas situações com acontecimentos da “vida real”.

Desenvolvimento, resultados e discussão

Para além da TV: mídias e ambiente escolar

Na década de 1970, 20 anos após a inauguração da primeira emissora de TV aberta brasileira, era comum que crianças trouxessem para o ambiente escolar pautas que não foram necessariamente levantadas em sala de aula, mas sim surgiram a partir dos diversos meios de comunicação, principalmente a partir daquilo com o que as crianças tinham contato através da televisão. É o que relatam Paulo Freire e Sérgio Guimarães na obra *Educar com a mídia* (2011). Hoje, cinco décadas depois, percebe-se com cada vez mais força a presença das pautas televisivas nos debates na escola.

Pode-se pensar que tais pautas, por serem oriundas desses meios de comunicação, são menos consideradas pelo público ou mesmo não têm peso em debates e discussões, porém isso não se confirma, visto que a TV ainda é tida como o lugar em que se diz a verdade, em que se transmite a informação de confiança. Esse fato colabora para que ela exerça de maneira eficiente o seu papel social de prover informação que se associa diretamente com a realidade de seus telespectadores e promova identificação já que: “a originalidade da televisão é de poder fazer as duas coisas: ser um elemento de laço social no seio de uma comunidade nacional e um elemento de comunicação entre as diversas identidades nacionais” (WOLTON, 1996, p. 294). É como se a TV fosse uma figura de autoridade que sempre atesta a veracidade de informações. Entretanto, se a ocupação do espaço escolar pela TV é inevitável, como devem ser encarados os diferentes modos como estudantes recebem e analisam as informações com as quais têm contato através dos televisores? Como a falta de criticidade, por parte do telespectador, diante daquilo que se assiste poderia afetar negativamente o processo de ensino? Tal preocupação não é recente e já foi, inclusive, exposta anteriormente por Paulo Freire (1996) que afirmou

não ser possível pensar sequer em televisão sem ter em mente a questão da consciência crítica [...], pensar em televisão ou na mídia em geral nos põe o problema da comunicação, processo impossível de ser neutro. Na verdade, toda comunicação é comunicação de algo, feita de certa maneira em favor ou na defesa, sutil ou explícita, de algum ideal contra algo e contra alguém, nem sempre claramente referido (FREIRE, 1996, p. 71).

Nesse sentido, é essencial assimilar que a construção dos diversos produtos televisivos compreende uma série de fatores e que, ao mesmo tempo em que não se pode ignorar a força da televisão na formação de opinião e constituição dos sujeitos, não se pode ignorar as diversas nuances e os variados fatores que fizeram aquela produção ser o que é de fato. No caso das novelas, por exemplo, como analisar uma obra sem considerar a emissora de TV e a faixa de horário em que ela foi transmitida? Se foi escrita por um autor ou por uma autora, qual era a raça e o gênero predominante entre os personagens principais ou mesmo a época em que ela foi transmitida. Há uma série de novelas, por exemplo, que quando são reprisadas suscitam problematizações que nem foram consideradas na primeira exibição.

O cenário exposto nos parágrafos anteriores, alinhado com os pensamentos e postulados do educador brasileiro Paulo Freire (1996), dialoga com o conceito de educação como prática de

liberdade, ao passo em que é algo pensado e praticado tendo em vista a liberdade dos indivíduos, algo que é feito visando a libertação em lugar da dominação e com o ideal de estabelecer uma prática pedagógica que supere desigualdades e preconceitos. Como exposto por Bell Hooks (2013), a educação como prática de liberdade é aquela que promove consciência e engajamento críticos, características essenciais quando se busca transformar a TV em objeto de estudo. Assim, é necessário que o ato de educar se mantenha “ciente de que vivemos em uma cultura da dominação” e se questione constantemente sobre “quais valores e hábitos de ser refletem meu/nosso compromisso da liberdade” (HOOKS, 2013, p. 41).

Dessa forma, o estabelecimento da criticidade e a fomentação da liberdade beneficiam não somente o aluno, mas também o professor já que

Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula que for aplicado um modelo holístico de aprendizagem será também um local de crescimento para o professor que será fortalecido e capacitado nesse processo (HOOKS, 2013, p. 35).

Seguindo pelo viés da educação crítica, cabe ainda ressaltar que “qualquer teoria educacional que pretenda ser crítica e libertadora [...] deve gerar um discurso que vá além da linguagem estabelecida da administração e conformidade” (GIROUX, 1997). Ou seja, quando se trata da informação didática que pode surgir a partir das mídias, mais precisamente da televisão (e no caso deste artigo, da telenovela), é importante que o autor que se propõe a desenvolver essa prática vá além do comum, daquilo que já é produzido e difundido por uma elite dominante, já que a intenção é justamente romper com essas relações desiguais de poder presentes na sociedade.

A telenovela como dispositivo pedagógico

Convém, antes de tratar diretamente da questão da mídia como dispositivo pedagógico, aprofundarmos-nos numa outra questão igualmente importante para a prática pedagógica: a constituição dos sujeitos. Tal fator é essencial principalmente para que possamos compreender de que forma podemos, de modo eficiente, “enfrentar o extraordinário poder da mídia, da linguagem da televisão, de sua ‘sintaxe’ que reduz a um mesmo plano o passado e o presente e sugere que o que ainda não há já está feito” (FREIRE, 1997, p. 71, grifo do autor).

Em primeiro lugar, é preciso observar que o conceito de dispositivo pedagógico da mídia se constrói a partir da noção de Michel Foucault (2006) que compreende o sujeito em toda sua complexidade e subjetividade, constituindo o espaço em que está inserido e ao mesmo tempo sendo constituído por ele. Dessa forma, podemos dizer que existem

dois modos de entender o sujeito, que não se negam mutuamente, mas que evidenciam a complexidade do tema [...]: ao mesmo tempo em que o sujeito está sempre, de alguma forma, submetido a relações de controle e dependência, está também permanentemente imerso em inúmeras práticas, nos diferentes espaços institucionais, em que é “chamado” a olhar para si mesmo, a conhecer-se, a construir para si verdades sobre si mesmo (FISCHER, 2002, p. 154).

A fim de ilustrar tal conceito, falando sobre televisão e tomando a novela como exemplo específico, observa-se nos produtos desse gênero a presença do chamado *merchandising social*, uma ferramenta de comunicação social popular entre os autores e diretores visto que possui um formato que “se revela potencialmente dramático [...] e contém visões de mundo daqueles que o realizam. É inegável o seu poder formador de opinião, pois, “contracenando” com os personagens, adquire status pedagógico e poder imitativo” (CLEMENTE, 2010, 61-62). Assim, ao retratar em suas tramas histórias que focam em questões de cunho político ou social (por exemplo, são comuns

os núcleos que têm como assunto principal a discriminação sofrida por alguma minoria social) a novela promove uma espécie de lição de moral que, de alguma forma, gera identificação por parte do sujeito que assiste, compartilhando assim a informação didática que influencia na constituição desse indivíduo e em seu processo de formação de opinião sobre aquele tema em específico.

Ou seja, quando o telespectador assiste ao *merchandising social* em ação na telenovela, por exemplo em uma situação de discriminação, é possível que ele se identifique com a situação, seja se aproximando da realidade da vítima ou mesmo do agressor. Em ambos os casos, assistir a essas cenas pode fazer com que o indivíduo reflita sobre suas práticas e posicionamentos e sobre a visão que tem de si mesmo e do outro.

Uma maneira eficiente para ilustrar as questões expostas acima é o caso real de Ana Carolina Apocalypse, que em 2017 viralizou na rede social *Twitter* ao compartilhar fotos de “antes e depois” do seu processo de transição. Em entrevista para o site do “Estadão”, Ana Carolina relatou que a falta de informação sobre transsexualidade e o preconceito foram os principais responsáveis para que ela tenha exposto apenas agora, aos 62 anos, a identidade de gênero com a qual de fato se identifica. A motorista afirmou que o fator decisivo para que sua transição ocorresse foi a novela *A Força do Querer*, onde a personagem Ivana (Carol Duarte) se identifica como um homem trans ao longo da trama terminando a novela como Ivan.

Aquilo foi o estopim. Eu nunca participei de comunidade LGBT, eu não tinha informação. Quando eu vi aquilo, eu percebi, aí eu procurei uma psiquiatra”, relata Ana. A partir disso ela entrou em um programa do SUS [Sistema Único de Saúde] que visa fornecer apoio e acompanhamento profissional para pessoas trans (Ana Carolina Apocalypse, Estadão, 2020).

À vista disso, não se pode ignorar que tais temáticas, para além do seu papel no processo de constituição dos sujeitos, também se relacionam profundamente e diretamente às práticas docentes em geral e aos currículos escolares já que estes ressaltam a importância de se promover o respeito às diversidades. Sendo assim, o uso da TV poderia propiciar o alcance desse objetivo, já que a programação televisiva e suas discussões que reverberam na internet alcançam o público jovem com maior facilidade. Tratando especificamente das práticas escolares,

[] o próprio sentido do que seja “educação” amplia-se em direção ao entendimento de que os aprendizados sobre modos de existência, sobre modos de comportar-se, sobre modos de constituir a si mesmo – para os diferentes grupos sociais, particularmente para as populações mais jovens – se fazem com a contribuição inegável dos meios de comunicação (FISCHER, 2002, p. 153, grifo do autor).

Firmando-se em pautas que buscam retratar a realidade brasileira a TV, e conseqüentemente as telenovelas, foram aos poucos se estabelecendo como um lugar que educa, aquele onde a justiça acontece e a partir do qual o público sempre tem algo a aprender. Dessa maneira, quando falamos em dispositivo pedagógico da mídia, falamos de um complexo processo de comunicação que, quando analisado, contempla as questões da linguagem, mas também as “estratégias de construção de [...] programas televisivos, apoiada em teorias mais diretamente dirigidas à compreensão dos processos de comunicação e informação, mas sobretudo questões que se relacionam ao poder e a formas de subjetivação” (FISCHER, 2002, p. 155).

Logo, não é possível que se empreenda a análise de um produto midiático como dispositivo pedagógico sem se atentar a uma série de fatores que compreendem a produção desses materiais (por exemplo quem produziu, com que intenção, direcionado para qual público) porque são justamente esses fatores que afetam diretamente as emoções e os sentimentos do telespectador que então reflete sobre suas próprias práticas. Em resumo,

O trabalho pedagógico insere-se justamente aí, na tarefa de discriminação que educadores e estudantes precisam exercitar cotidianamente em sua prática pedagógica, e que, a

meu ver, inclui desde uma franca abertura à fruição (no caso, de programas de TV, comerciais, criações em vídeo, filmes veiculados pela TV, etc.) até um trabalho detalhado e generoso sobre a construção de linguagem em questão e sobre a ampla gama de informações reunidas nesses produtos, sem falar nas emoções e sentimentos que cada uma das narrativas suscita no espectador (FISCHER, 2002, p. 158).

É nesse sentido que partiremos para a análise do material empírico da novela *Amor de Mãe* na próxima seção. Optamos por analisar, dentro da trama da personagem Camila, dois acontecimentos ocorridos em seu local de trabalho: uma ocupação e um tiroteio nos arredores do Colégio Estadual Luís Gama. A intenção é mostrar de que forma tais eventos traçam paralelos com situações reais da sociedade brasileira. Dessa forma, as duas seções a seguir se dedicam a descrever e contextualizar a novela *Amor de Mãe* e a história de Camila, e analisar as situações mencionadas anteriormente.

O que a novela ensina: quem são as mães de Manuela Dias?

A faixa de telenovelas das 21 horas da Rede Globo de televisão, famosa por transmitir grandes sucessos de público e audiência, exibiu a novela *Amor de Mãe* ao longo dos anos de 2019 e 2021 (a novela ficou fora do ar por cerca de um ano entre 2020 e 2021 em decorrência das medidas de enfrentamento da pandemia do Covid-19). Escrita pela autora Manuela Dias — até o momento estreante no horário nobre — e protagonizada por três mulheres de diferentes raças, faixas etárias e classes sociais, o folhetim se propôs a contar os dilemas de três mães: Lurdes, Vitória e Thelma, que de forma inesperada veem suas vidas sendo conectadas e seus destinos entrelaçados para sempre.

Lurdes (Regina Casé) é uma mulher parda e nordestina, mãe de cinco filhos que teve uma de suas crianças vendida pelo pai. Após esse acontecimento, Lurdes parte para o Rio de Janeiro e sozinha lida com a responsabilidade de criar seus filhos, enquanto procura Domênico, o menino vendido pelo pai. Telma (Adriana Esteves) é uma mulher branca de classe média e origem portuguesa que perdeu seu marido em um trágico incêndio e também sozinha criou seu filho Danilo (Chay Suede), enquanto gerenciava o restaurante da família. Já Vitória (Taís Araújo) é uma mulher negra de classe média que na juventude entregou seu primeiro filho a outra pessoa para poder se dedicar aos estudos no exterior. Mais tarde, com o fim de seu casamento, Vitória busca realizar seu desejo de ser mãe através da adoção.

Apesar de não serem feitos inéditos, algumas das informações acima precisam ser destacadas devido a sua importância. A última vez em que uma autora havia ocupado o horário das 21h foi em 2017, com *A Força do Querer* de Glória Perez (aliás, a autora é o único nome feminino fixo nessa faixa). Quando o folhetim saiu do ar, seguiu-se uma sequência de quatro autores do sexo masculino ocupando a faixa, o que só mudou quando Manuela Dias assumiu o horário das 21h, estreando na escrita de novelas já que anteriormente havia produzido apenas séries para a emissora.

A trama, que rendeu à Rede Globo uma indicação ao Emmy Internacional 2021 (prêmio concedido pela Academia Internacional das Artes & Ciências Televisivas em reconhecimento aos melhores programas de televisão), também surpreendia por ser protagonizada por três mulheres, já que isso havia acontecido pela última vez em 2015 na novela “Babilônia”, de Gilberto Braga. Protagonizada por Adriana Esteves, Glória Pires e Camila Pitanga, o folhetim é considerado até hoje um dos maiores fracassos de crítica e audiência da emissora.

Sendo assim, fugindo do clássico casal de mocinhos que são separados pelo vilão, *Amor de Mãe* se comprometeu a contar os dilemas de três mães, inseridas em formações familiares e contextos sociais diferentes, que têm em comum o amor por seus filhos. Era de se esperar que com três mulheres fortes ocupando os papéis principais da trama sobraria pouco espaço para o desenvolvimento de tramas coadjuvantes, porém, ao longo dos capítulos, uma das personagens foi despontando como uma espécie de quarta protagonista.

Camila (Jéssica Ellen) era a caçula dos cinco filhos de Lurdes (Regina Casé). Mulher negra,

foi adotada quando ainda era recém-nascida. Através de muito esforço (segundo a própria relatou em seu discurso de formatura que compõe a epígrafe deste artigo) se formou no curso de História em uma universidade pública para enfim realizar seu maior sonho profissional: ser professora da educação básica em uma escola pública.

A trajetória de vida de Camila, por si só, já representaria um material de grande valor para análise, mas além disso, com o passar dos capítulos, sua história foi atravessada por uma série de questões de cunho político e social e estes sim solicitam nossa análise no momento.

O Colégio Estadual Luís Gama

Em 2016 ocorreu no Brasil um processo de mobilização estudantil constituído por manifestações e por uma série de ocupações de escolas secundárias e universidades públicas ao redor do país. Cada instituição possuía demandas individuais, mas todas compartilhavam o objetivo de se impor contra os rumos que a educação brasileira tomou durante o governo Temer. Enquanto se discutia a legalidade das ocupações, a população se dividiu entre posicionamentos contra e a favor. Saindo da realidade e indo para a ficção, na novela *Amor de Mãe* a ocupação do Colégio Estadual Luís Gama foi motivada por um protesto contra um processo de desapropriação da escola e transferência dos alunos para outras instituições o que, segundo a professora Camila, geraria altos índices de evasão escolar.

Figura 1. Organizados pela professora Camila, alunos ocupam o Colégio Estadual Luís Gama



Fonte: Reprodução Globoplay.¹

Na época em que as ocupações ocorreram, o tema foi exaustivamente abordado em reportagens e constantemente noticiado nos telejornais. Alguns órgãos da mídia priorizavam a exposição de depoimentos de especialistas que se posicionavam contra as ocupações enquanto outros se preocupavam em entrevistar alunos, professores e servidores de dentro das escolas, aqueles que de fato viviam o movimento estudantil.

Nesse contexto, quando uma trama com o alcance de *Amor de Mãe* decide revisitar essa temática — que na verdade nunca deixou de ser atual — alguns anos depois, surge para o telespectador a oportunidade de repensar o assunto a partir de experiências que talvez ele ainda não tivesse vivenciado na época em que o movimento ocorreu. Alunos que há quatro anos ainda eram crianças e parte do ensino fundamental, poderiam agora ser protagonistas daquele movimento, o que colabora para o processo de construção desses sujeitos como mencionado na seção anterior. Assim, a partir disso pode-se criar um ambiente favorável para que os alunos desenvolvam um posicionamento próprio e crítico sobre o tema.

Agora, tendo em mente o caso das ocupações escolares dentro e fora da telenovela, convém mencionar algumas das características que traçam paralelos entre a trama ficcional de Camila e a realidade de grande parte das escolas brasileiras e de seus professores e alunos.

Camila é uma professora recém-formada, licenciada em História, que chega ao Colégio Luís

¹ Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/8243034/>. Exibido originalmente em 16 jan. 2020.

Gama, seu primeiro emprego em sua área de formação, com um fôlego novo de quem deseja transformar as aulas e as vidas dos alunos. Porém, já no primeiro dia de aula, a professora é surpreendida por um tiroteio que coloca em risco sua própria vida e a de seus alunos. Infelizmente, na “vida real” tal fato é mais comum do que se imagina, é o que comprova um levantamento feito pelo Laboratório de Dados Fogo Cruzado. O órgão de pesquisas apurou que, em 2019, o Rio de Janeiro sofreu com 300 tiroteios perto de escolas e creches em 200 dias de aula e ao menos 194 escolas públicas tiveram seu funcionamento prejudicado por causa de confrontos armados.

Figura 2. Uma das placas expostas em escola localizada no Complexo da Maré, Rio de Janeiro



Fonte: CartaCapital.²

Figura 3. Camila pendura faixa na tentativa de proteger o Colégio Estadual Luís Gama



Fonte: Observatório da TV.³

Nas imagens acima (Figura 2 e Figura 3) percebemos mais um caso em que a ficção imita a realidade. Na Figura 3, Camila pendura a faixa em que está escrito “Não atire – escola” na tentativa de proteger alunos e funcionários de um tiroteio que ocorria nos arredores de seu local de trabalho.

² Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/escola-nao-atire-o-apelo-desesperado-no-complexo-da-mare-no-rio/>. Acesso em 11 jan. 2020.

³ Disponível em: <https://observatoriodatv.uol.com.br/noticias/gravida-camila-enfrenta-belizario>. Acesso em 11 jan. 2021.

Nessa ocasião, Camila foi atingida pelo projétil vindo da arma de um policial. A Figura 2, por sua vez, expõe uma das duas placas colocadas (uma na parede frontal e outra no telhado) em 2019 em uma escola localizada no Complexo da Maré, zona norte do Rio de Janeiro. A atitude foi tomada logo após a escola ser metralhada por policiais que atiravam de dentro de um helicóptero da polícia durante uma operação.

Os exemplos acima são apenas alguns dos muitos que evidenciam o papel das novelas de retratar interpretações da realidade brasileira através da ficção. Como dito por Hamburger (2011), “novelas abusam de mensagens de conteúdo social, enquanto perdem seu diferencial estético e sua força polêmica. A nação já não prepondera porque os temas extrapolam fronteiras”. Ou seja, não há questionamento dessa relação intrínseca entre ficção e realidade e seu papel potencial de dispositivo pedagógico, já que ao tratar dessas pautas sociais que se aproximam da realidade vivida pelo telespectador a novela se insere cada vez mais nesse processo em que o indivíduo constitui a si mesmo e aquele ambiente do qual faz parte.

Esses relatos da trama da personagem Camila em *Amor de Mãe* compõem apenas um breve recorte que exemplifica como os folhetins, de modo geral, são capazes de representar as mais diversas realidades brasileiras e, assim, formar palco para que sejam debatidas questões essenciais para a formação do indivíduo dentro e fora da sala de aula.

Conclusão ou considerações finais

Neste artigo, assumimos o compromisso de desenvolver um texto que busca traçar um panorama geral das relações entre as mídias e a prática pedagógica, entre televisão e educação, com o intuito de evidenciar de que forma a telenovela brasileira pode se constituir em um dispositivo pedagógico eficiente para auxiliar na constituição e formação dos sujeitos em sala de aula. Aqui, especificamente, analisamos — através de exemplos retirados da trama da personagem Camila da novela *Amor de Mãe* — de que forma esse folhetim poderia ser capaz de exemplificar o potencial que tais obras têm de transmitir informações didáticas que ultrapassam a tela da TV e passam a ser parte do dia a dia do público.

Percebemos, dessa forma, que as mídias em geral, e no caso deste artigo a telenovela em específico, exercem um importante papel social entre os telespectadores. Porém, convém ressaltar a importância de se analisar os produtos televisivos sob um viés crítico, considerando seus mais diversos aspectos. Quando se tem internalizada a forma como se dá essa relação entre as diferentes mídias e a educação, fica mais claro compreender de que forma a questão do dispositivo pedagógico se insere nesse meio e como o uso da telenovela poderia ser produtivo durante e até mesmo após sua exibição. Tendo em vista tais conceitos, percebe-se que a novela *Amor de Mãe* se mostra — através de suas pautas de cunho político e social — como um exemplo de como ficção e realidade podem se articular a fim de participar da formação sujeitos.

Todos os apontamentos feitos durante a análise da novela são de extrema importância, e gostaríamos de sugerir aqui alguns temas que poderiam ser abordados em futuros ensaios dentro dessa temática, por exemplo, os efeitos nocivos que tiroteios ao redor das escolas podem provocar à saúde psicológica dos indivíduos ou mesmo outras questões sociais que fazem parte do dia a dia da escola pública. Características desse tipo são relevantes ao passo em que também contribuem para a construção e formação dos indivíduos e poderão ser abordadas futuramente.

Referências

CLEMENTE, Andrea Sant’Anna. Merchandising social: a caixa de Pandora da telenovela brasileira. *Comunicação & Inovação*, v. 11, n. 20, 2010.

EM 2020, a TV ainda é mais influente do que a internet. **TERRA**, 2020. Disponível em: <https://www.terra.com.br/diversao/tv/blog-sala-de-tv/em-2020-a-tv-ainda-e-mais-influente-do-que-a-internet,d41a67c71563ca1cecea98db566fd53aby5tdndu.html>. Acesso em: 12 de out. de 2021.

“ESCOLA, não atire!” O apelo desesperado no complexo da maré no Rio. **Carta Capital**, 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/escola-nao-atire-o-apelo-desesperado-no-complexo-da-mare-no-rio/>. Acesso em: 20 de out. de 2021.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e pesquisa**, v. 28, p. 151-162, 2002.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão & educação-fruir e pensar a tv**. Autêntica, 2017.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mídia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GIROUX, Henry A. Repensando a linguagem da escola. In: GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

HAMBURGER, Esther. Telenovelas e interpretações do Brasil. **Lua nova**, n. 82, p. 61-86, 2011.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013. p. 9-50; 223-251. Disponível em: https://pedropeixotoferreira.files.wordpress.com/2017/10/hooks_2013_ensinando-a-transgredir_book.pdf. Acesso em: 09 set. 2021.

RJ TEVE 300 tiroteios perto de escolas e creches em 200 dias de aula, diz Fogo Cruzado. **G1**, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/01/18/rj-teve-300-tiroteios-perto-de-escolas-e-creches-em-200-dias-de-aula-diz-fogo-cruzado.ghtml>. Acesso em: 11 jan. 2022.

“SE tivesse me assumido antes, poderia nem estar viva”, diz idosa trans. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,se-tivesse-me-assumido-antes-poderia-nem-estar-viva-diz-idosa-trans,70003343639>. Acesso em: 09 fev. 2022.

WOLTON, Dominique. **Elogio do grande público**. Uma teoria crítica da televisão. São Paulo: Editora Ática, 1996.

Recebido em 16 de maio de 2022.

Aceito em 22 de junho de 2022.