

Particularidades da socialização midiaticizada televisiva na recepção de adolescentes de instituições de acolhimento

Fernanda Guimarães Cruz¹

O presente artigo pretende refletir sobre como se processa, no âmbito da recepção, a socialização midiaticizada operada pela televisão em se tratando de adolescentes que vivem em instituições de acolhimento em Porto Alegre. Ao resgatar alguns elementos do fluxo televisivo que se instituem como matrizes de socialização (tendo como mediação desse processo a própria instituição de acolhimento, os grupos de relações e amizades e o *habitus*), procuro trazer pistas no que se refere às possíveis reconfigurações na identidade desses adolescentes decorrentes das aprendizagens midiáticas.

Palavras-chave: midiaticização, socialização, adolescentes, recepção, identidade.

Peculiarities of the socialization mediated by television according to its reception by adolescents in institutions. The article reflects on the process, in the scope of reception, of the socialization through the media operated by television among adolescents who live in shelter institutions in Porto Alegre (RS). By retrieving some elements of the television flow that institute themselves as matrices of socialization (having as a mediation of this process the shelter institutions themselves, the groups of peers, friends and the *habitus*), I try to indicate possible changes operated in the identity of these adolescents by their learning through television.

Key words: mediatization, socialization, adolescents, reception, identity.

El presente texto intenta reflexionar sobre como se procesa, en el ámbito de la recepción, la socialización mediatizada operada por la televisión con respecto a adolescentes que viven en instituciones de acogida en Porto Alegre (RS). Al hacer el rescate de algunos elementos del flujo televisivo que se instituyen como matrices de socialización (teniendo como mediación de ese proceso la propia institución de acogida, los grupos de relaciones y amistades y el *habitus*), procuro traer huellas en lo que si refiere a las posibles reconfiguraciones en la identidad de esos adolescentes decurrentes de los aprendizajes televisivos.

Palabras clave: mediatización, socialización, adolescentes, recepción, identidad.

¹ Professora da Associação Educacional Luterana Bom Jesus/IELUSC. E-mail: fernandaguic@yahoo.com.br.

Introdução

Nesse texto, procuro refletir sobre como se processa a socialização midiaticizada operada pela televisão em se tratando de adolescentes que vivem em instituições de acolhimento em Porto Alegre. Em um primeiro momento estarei trabalhando com uma trama de conceitos que me permitem pensar os movimentos que constituem esse processo de socialização no espaço da recepção televisiva. Posteriormente, procuro tensionar essa construção teórica a partir de uma reflexão sobre os dados empíricos coletados na pesquisa realizada no mestrado. O estudo empírico foi realizado em duas etapas (pesquisa exploratória e sistemática) junto a instituições (*Casa-Lar Adventista*², *Lar de São José*³ e *Abrigo João Paulo II*⁴ e *Lar de Nazaré*⁵) que têm como proposta abrigar jovens não-infratores, em tempo integral.

Delineamentos de uma socialização midiaticizada

“Vais encontrar o mundo, disse-me o meu pai, à porta do Ateneu” – essa foi uma das lembranças mais marcantes que o menino Sérgio (personagem da narrativa auto-biográfica de Raul Pompéia em *O ateneu*) levou consigo quando passou a viver em um cotidiano fortemente institucionalizado. E com o tempo, a sua trajetória em um ambiente “pouco amistoso”, nas palavras de Pompéia, revela a verdade do aviso do seu pai, o qual em um simples gesto desconstruiu as “ilusões da criança educada exoticamente na estufa de carinho que é o regime do amor doméstico” (Pompéia, 2006, p. 13). É do reconhecimento de um “mundo” que tratará esse artigo. Assim como Sérgio, que passa a ser socializado por outro espaço que não é o lar e

vivencia a sua adolescência em um cotidiano marcado por rotinas e temporalidades institucionais, o mesmo acontece com os adolescentes que vivem em instituições de acolhimento em Porto Alegre. No entanto, a diferença entre Sérgio e os adolescentes pesquisados está exatamente na noção de lar. Enquanto Sérgio deixava a “estufa de carinho”, esses adolescentes são, na maioria dos casos, “expulsos” do seu próprio lar, em função da desestrutura familiar (social, psicológica e econômica) da qual decorrem outros fatores como a violência (sexual e espancamentos), negligência, vivência de rua, carência de recursos (pobreza) e o abandono.

O “mundo”, para o qual o pai encoraja o filho em *O ateneu*, remete, no caso dos adolescentes abrigados, a um universo de possibilidades conformado por atores sociais e instituições (midiáticas ou não), o qual socializará os adolescentes em um “novo modo de vida, em um novo regime ou uma nova ordem”, nos termos de Silverstone (2002). Dessa forma, o acolhimento (em suas várias dimensões) teoricamente dará conta tanto de uma socialização com o modo de vida institucional como também com uma “nova ordem” social, da qual esses jovens passarão a participar mais efetivamente no dia que deixarem a instituição. E, sendo assim, já é possível adiantar que esse programa de socialização vivenciado no ambiente institucional estará contribuindo para as socializações posteriores bem como possivelmente fornecerá elementos à trajetória biográfica desses adolescentes.

A socialização não é um processo finito, nem tampouco reservado às crianças e adolescentes como pensavam autores como Jean Piaget (1980) e George Herbert Mead (1993). Tendência essa que Berger e Luckmann (2002) estarão, de alguma forma, rompendo quando trabalham com a perspectiva de uma “socialização secundária”, a qual remete à introdução do indivíduo em outros setores da sociedade, para além do âmbito familiar⁶. Isso significa que os adolescentes, ao deixarem as instituições de acolhimento, certamente passarão por outros processos de socialização, bem como poderão dar prosseguimento àqueles já iniciados em um outro momento. A entrada para uma instituição de acolhimento e o tempo que cada

² O modelo casa-lar pode ser entendido enquanto uma família social (com uma mãe e um pai social) que, além dos seus filhos biológicos, pode acolher até oito filhos sociais.

³ Acolhe apenas meninas (gestantes e não gestantes). Há casos em que as meninas permanecem na instituição com o seu filho por um período determinado.

⁴ Instituição que acolhe apenas meninos.

⁵ Essa instituição que acolhia somente meninas participou apenas da pesquisa exploratória, pois encerrou sua atividade de acolhimento em meados de 2005.

⁶ Remete a todos os processos posteriores à socialização primária, vivenciada na infância. Essa etapa abrangeria experiências variadas, como a de melhorar a posição social, mudar de residência, adaptar-se a uma doença crônica ou ser aceito em um novo círculo social.

adolescente virá a permanecer nesse espaço implicam um processo de socialização como tantos outros de que o indivíduo é chamado a participar ao longo de sua trajetória. Contudo, nesse caso, o processo decorre de sucessivas perdas, na maioria das vezes, dolorosas e difíceis de serem superadas pelo adolescente.

Em se tratando de instituições de acolhimento⁷, o cenário da socialização ou o espaço da recepção será marcado por especificidades. A primeira delas é que ele se desloca de seu espaço mais tradicional (o lar) e envolve sujeitos que não são familiares (especialmente os pais), ou “outros específicos” na terminologia de Mead (1993). Esses adolescentes estarão vivenciando a adolescência em instituições que tanto podem ser tomadas enquanto “sistemas abertos”⁸, na perspectiva de Don Jackson (1982) e Guadarrama (1998), como universos semelhantes aos das “instituições totais”, como trabalha Goffman⁹. Isso porque pude perceber que essas instituições, por menos “fechadas” que sejam, não deixam de impor aos adolescentes condições e regras, especialmente no que se refere à regulação da liberdade e, portanto, ao estabelecimento de limites entre o mundo interno (da instituição) e o externo (fora dessa).

As instituições, ao regularem as rotinas e as temporalidades, possivelmente estarão estendendo esse controle institucional, ainda que indiretamente, às dinâmicas de assistência televisiva. A instituição, no que se refere à apropriação dos conteúdos televisivos, estará se constituindo enquanto mediação importante, como outrora foi a família. Estou pensando as mediações enquanto lugar, desde onde é possível compreender as interações que se processam entre produção e recepção e também do qual provêm as “construções que delimitam e configuram a materialidade social e expressividade cultural da televisão” (Martín-Barbero, 2003, p. 304). Ao exercer esse controle, a instituição possivelmente estará configurando o fluxo socializador televisivo e, conseqüentemente, o programa de socialização a ser operado pela TV.

A noção de fluxo está sendo pensada a partir da articulação de movimentos e elementos presentes tanto na

recepção como na produção. No que se refere à recepção dos produtos televisivos, senti a necessidade de trabalhar com a noção de fluxo, porque observei que a socialização midiaticizada desses adolescentes não estava se processando a partir de um programa específico, mas sim da convergência de diversos programas, sobretudo pertencentes ao gênero ficcional. Na recepção, esse fluxo será delimitado em função da regulação indireta das dimensões de espaço, tempo e atores, pelo *zapping* organizado pelos adolescentes e pela mediação do *habitus* e dos grupos de relações e amizades. Na verdade, estou pensando o fluxo enquanto um “pacto” entre recepção e produção, e, portanto, sua conformação depende de elementos que permitam a sintonia entre essas instâncias, como é o caso das especificidades do gênero ficcional¹⁰ (faz uso da cultura oral, nos termos Walter Ong (1998), das matrizes culturais próprias do cotidiano dos adolescentes, e também do *habitus* televisivo familiar).

Em função da regulação da liberdade, da diminuição da circulação desses jovens por outros espaços de socialização (para além da instituição de acolhimento, da escola e do trabalho), acesso restrito a outros bens culturais e o pouco ou, em alguns casos, nenhum contato com a família e com a sua comunidade de origem, poder-se-ia imaginar que esses adolescentes estariam incorporando esquemas de disposições homogêneos. No entanto, em função da midiaticização operada pela televisão, a qual facilita e intensifica o trânsito por instâncias “tradicionais” e midiáticas simultaneamente, os adolescentes provavelmente estarão em contato com uma “pluralidade de mundos sociais” e, conseqüentemente, interiorizando “esquemas plurais de socialização” (Lahire, 2002).

A midiaticização trata de uma mediação específica (tecnomediação) que se processa através do *medium*. E que, portanto, não significa uma interação a partir da técnica pura e simples, mas sim através dos meios de comunicação, aqui entendidos como produtos da conformação de dispositivos tecnológicos e de condições singulares de produção, recepção e de acesso às mensagens. Nesse sentido, a midiaticização opera uma transformação não só na maneira

⁷ Conforme pesquisa realizada pelo Núcleo de Antropologia e Cidadania do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFRGS, em Porto Alegre, até janeiro de 2006, foram identificadas 23 unidades de acolhimento, as quais abrigam em média um total de 514 pessoas (adolescentes e crianças).

⁸ Ao pensar as instituições de acolhimento enquanto sistemas, estou tendo a preocupação de não considerar cada adolescente isoladamente, mas sim em relação ou interação com o todo. O que me parece configurar essa “abertura” é a própria dinâmica institucional e a presença da mídia. Quando digo dinâmica institucional, refiro-me à transitoriedade dos acolhimentos, pois a instituição está num contínuo processo de receber em seu âmbito novos adolescentes e, portanto, novas culturas.

⁹ Mesmo que as instituições apontadas por Erving Goffman (1996) (manicômios, prisões e conventos) se distanciem da realidade das que participam dessa pesquisa em termos de total ausência de contato com o mundo externo.

¹⁰ Aqui dialogo com Martín-Barbero para pensar o gênero enquanto estratégia de comunicabilidade e de interação entre produção e recepção.

das sociedades se comunicarem e interagirem, como reconfigura as relações sociais e a forma dos sujeitos aprenderem e, portanto se socializarem. Na verdade, a midiaticização potencializa ou catalisa processos que já estavam instalados nas sociedades desde a Modernidade. A *separação espaço-tempo*, o *desencaixe* e a *reflexividade*, movimentos trabalhados por Giddens (1991), passam a ser problematizados e complexificados. Esses movimentos, ao mesmo tempo que fazem com que os elementos saiam do seu encaixe original, acabam por suscitar uma reacomodação das instituições sociais (família, escola, igreja, Estado, etc.), as quais passam a reconfigurar seus papéis, sobretudo no que diz respeito à formação das novas gerações. A midiaticização, portanto, também estará intensificando o processo de *desinstitucionalização* (Abad, 2003; Dubet, 1998) o qual faz referência à perda do monopólio dessas instituições na socialização de novas gerações, abrindo um espaço para que a TV também possa vir a assumir um papel socializador.

A questão da *desinstitucionalização* está presente na sociedade independentemente da condição social, da classe, das estruturas familiares e escolares e da bagagem cultural dos sujeitos. O que acontece é que, nas instituições de acolhimento, é possível ter um exemplo bem concreto e exacerbado, por conta da ausência familiar e do desinteresse que a grande maioria dos adolescentes apresenta em relação à escola (em função das constantes trocas de contextos de socialização, das repetências e evasões). Isso significa que, se em uma família a televisão já encontra espaço para formar as novas gerações (colocando à disposição desses jovens uma multiplicidade de referenciais), no caso das instituições de acolhimento esse espaço poderá ser ainda mais ampliado. Não que essa situação já não fosse verificada previamente à situação de acolhimento, pois se sabe que desde a infância e, hoje, cada vez mais, o contato e a relação das crianças com a TV se estabelece desde muito cedo. O diferencial no caso dos adolescentes das instituições de acolhimento é o tempo de assistência televisiva, acentuado pelo acesso restrito a outros produtos culturais, e a regulação da liberdade.

A articulação desses elementos, de certa forma, permite refletir sobre a possibilidade da televisão atuar enquanto referência social, no que se refere à internalização

de um conjunto de reações organizadas (atitudes reconhecidas, padrões, princípios, valores e normas sociais), o qual Mead (1993) denominou de “outro generalizado”¹¹. A midiaticização estará provavelmente reconfigurando a noção de costumes, atitudes e crenças (noção mais tradicional de “ethos”) dos adolescentes e, dessa forma, tanto poderá fazer circular moralidades previamente instaladas na sociedade, como instituir “uma nova forma de moralidade” relacionada ao consumo (“ethos midiaticizado”), própria da “ambiência midiática” (Sodré, 2002). Isso não significa que a televisão passará a ser a única instância socializadora em potencial no espaço institucional e nem é o caso de estabelecer, nesse artigo, qual instituição assume maior potencial socializador. Em face aos processos de midiaticização, especialmente à forma pela qual a mídia passa a intervir e organizar o social, é possível pensar na transformação de uma *configuração*¹² tradicional (constituída exclusivamente pela relação entre as instituições não midiáticas), em uma outra mais flexível e complexa, composta pela interdependência entre essas instituições “tradicionais” (instituição acolhedora, escola, igreja, família, etc.) e o midiático (televisão). Essa relação entre agências socializadoras “tradicionais”¹³ e midiáticas poderá ser tanto de complementaridade como de conflito e ruptura ou, inclusive, como define Norbert Elias (2005), utilizando-se da metáfora do jogo, entre “aliados ou adversários”.

Dessa forma, enquanto a televisão disputa a centralidade simbólica no processo de socialização dos adolescentes, as instâncias formais buscam fôlego e dinamismo para dar conta de uma nova forma de aprendizagem, que se processa, muitas vezes, de maneira despercebida nessa relação entre o jovem e a televisão. Nesse ponto, é preciso ter cuidado ao assumir uma “pretensão de positividade automática do conceito de aprendizado” (Braga, 2002) e de querer ver e legitimar somente aquelas aprendizagens que são valorizáveis socialmente, já que desse processo depende a socialização que está sendo operada. O importante, aqui, é pensar que os adolescentes, ao interpretarem e fazerem uso do conteúdo televisivo, estarão possivelmente renovando o seu conjunto de experiências e “sabendo coisas”, e é isso que lhes permitirá construir suas referências sociais (Braga, 2002). O ato de consumir,

¹¹ Como uma espécie de guia de conduta, o “outro generalizado” representa a comunidade ou o grupo social organizado que proporciona ao indivíduo sua unidade de *self*.

¹² Norbert Elias (2005) formula o conceito de “configuração”, que para ele tanto faz referência a grupos pequenos como à sociedade, de maneira a caracterizar as relações e ações de interdependência entre os indivíduos e, no caso desse artigo, entre instituições.

¹³ A palavra tradicional está sendo usada aqui somente para situar, ao longo do texto, as instituições não midiáticas. Portanto, ao usar esse termo não pretendo julgar o caráter dessas instituições, nem tampouco privilegiar ou centralizar o papel da mídia.

marcado por esse “fazer com”, que, segundo Michel de Certeau (2004), é uma arte, é que poderá não só diferenciar os adolescentes como principalmente lhes conferirá um sentimento de pertença ao conjunto social. A socialização dependerá dessa sintonia entre o que é apresentado pela mídia e o que é ou foi vivenciado pelos adolescentes. Isso explica o fato de cada adolescente ser socializado de uma maneira diferente pela mídia, bem como é possível que, em um mesmo grupo, apenas uns se socializem e outros não, ou que somente alguns aprendam coisas “socialmente” aceitas. Ainda é possível que as interiorizações feitas na instituição venham a se tornar aprendizagens e desencadear socializações somente mais tarde, quando os adolescentes deixarem o espaço institucional.

Além disso, nesse contato dos adolescentes com a televisão, o *habitus*¹⁴, aqui compreendido enquanto conjunto de disposições, sobretudo transponíveis ou passíveis de reconfigurações, que é produto de uma “socialização plural”, também poderá ser transformado, denotando seu caráter dinâmico e mutável, de forma a reconfigurar a identidade social de cada adolescente. Tendo em vista que a identidade é, conforme Dubar (1997), o produto de sucessivas socializações, a questão central que parece se colocar está exatamente nos tipos de identidade que esses processos de socialização midiaticizada estão constituindo ou gerando. Tradicionalmente, não em contexto de midiaticização, há uma grande probabilidade que sucessivas identificações vão sendo organizadas de maneira a construir uma identidade. No entanto, em função da midiaticização, é importante pensar a possibilidade da televisão, de fato, estar oferecendo bases estruturantes para que seja possível a transição identificação-identidade. Em outra época, os sujeitos se identificavam basicamente com valores e princípios locais e tinham tempo suficiente para articular e sedimentar esses referenciais que, acima de tudo, eram mais restritos e pouco mutáveis. Com a midiaticização, além de se multiplicarem essas referências socializadoras (mais dinâmicas e um tanto efêmeras), verifica-se uma redução do tempo para que os indivíduos consigam estruturar e amalgamar todas essas identificações, relacioná-las às suas experiências cotidianas de maneira a constituir identidade. Nesse ponto, no caso dos adolescentes, é possível seguir falando sobre identidade ou, seria melhor tratar de “dinâmicas de identificações” ou de “trajetórias de identidade”?

Dessa forma, essa passagem da identificação à identidade depende do processo de aprendizagem que se

estabelecerá entre o adolescente e a mídia, bem como a partir das interações desses adolescentes com os seus grupos de relações e amizades a partir desse conteúdo midiático. Ao lado da instituição de acolhimento, do *habitus* e da própria mídia, será crucial também pensar a mediação operada por esses grupos, sobretudo, porque será possivelmente na relação (interação) com outros jovens (tanto da instituição, como da escola, do trabalho e dos cursos que realizam) que os adolescentes estarão podendo recontar aquilo que vêem na televisão, fazendo uso da oralidade tão presente nas culturas juvenis.

A pesquisa empírica: estratégias metodológicas

A opção pelo desenvolvimento de uma pesquisa de cunho qualitativo veio acompanhada da escolha por sua realização em duas etapas: pesquisa exploratória e pesquisa sistemática. A primeira delas foi realizada junto a 23 adolescentes, durante 25 visitas a quatro instituições de acolhimento de Porto Alegre (Lar de Nazaré, Lar de São José, Albergue João Paulo II e Casa-Lar Adventista), no período de julho a novembro de 2005. A pesquisa sistemática compreendeu 26 visitas que tiveram início em junho de 2006. Participaram dessa etapa 17 adolescentes de três instituições que estiveram na pesquisa exploratória (Lar de São José, Casa-Lar Adventista e Abrigo João Paulo II), as quais melhor atendiam às demandas do meu objeto de pesquisa. Desde uma perspectiva multimetodológica, articulei um conjunto de procedimentos metodológicos que incluíram a realização de dinâmicas (especialmente jogos – aqui ressalto a importância do lúdico como alternativa metodológica), observação participante e entrevistas em profundidade.

Reflexão sobre os dados coletados

No espaço institucional, paira o sentimento de transitoriedade: vida familiar-vida institucional. Teoricamente,

¹⁴ Aproprio-me aqui do conceito de *habitus* teorizado por Pierre Bourdieu (2003).

os adolescentes podem permanecer na instituição até completarem a maioridade (18 anos), o que nem sempre lhes transmite segurança quanto às suas perspectivas futuras. O período de adaptação à vida institucional envolve, sobretudo, oscilações de comportamento e sentimento, já que os adolescentes têm de trabalhar com as primeiras perdas decorrentes do acolhimento: o afastamento temporário do convívio familiar, o fato de não levar consigo grande parte dos seus pertences (registros importantes da sua biografia pessoal) e a perda de papéis sociais que desempenhavam antes do abrigo. A maior dificuldade encontrada pelos adolescentes, nesse período de adaptação, está na ordenação das rotinas. Os adolescentes não se queixam das tarefas, mas sim de ter horários predeterminados para desempenhá-las. Da mesma forma, desejariam ter mais liberdade para poder circular por outros espaços de socialização para além da escola, do trabalho e dos cursos profissionalizantes (em alguns casos).

A regulação da liberdade é inversamente proporcional ao tempo dedicado à assistência televisiva: quanto menor é o contato com outros espaços de socialização, maior é o tempo dedicado à assistência televisiva. Nesse sentido, a televisão passa a representar uma nova *ambiência*, dependente e interligada ao real cotidiano (*ambiência institucional*), a qual implica uma “qualificação particular” ou um “novo modo de presença” desses adolescentes no mundo. Isso porque, pelo fato das duas *ambiências* (midiática e institucional) estarem intimamente interligadas, tanto a *ambiência institucional* confere concretude e sentido a essa *ambiência midiática*, como essa não só transforma e tensiona o real, como também o próprio cotidiano institucional (com suas regras e temporalidades). Os adolescentes, ao circularem por essa *ambiência midiática*, têm acesso e reconhecem moralidades vigentes na sociedade como também aquelas próprias ou suscitadas pelo meio. E, nesse ponto, cabe ressaltar como a questão das moralidades ou do *ethos midiaticizado* são fundamentais para pensar as lógicas midiáticas de socialização. É tão verdade que a socialização está intimamente relacionada à aquisição de valores e princípios morais que o discurso dos adolescentes sobre as aprendizagens midiáticas passa necessariamente pelo julgamento ético das situações apresentadas pela mídia. Honestidade, distinção entre o bem e o mal, amizade, respeito, união, educação, comprometimento com a verdade são princípios que os adolescentes percebem estarem sendo postos em circulação pela TV e, mais especificamente, pelos programas ficcionais.

Ainda que nem sempre os valores institucionais estejam em consonância com os midiáticos (o que é próprio da noção de *configuração* de Norbert Elias), de alguma maneira, tanto as morais instituídas pela televisão, como aquelas postas em circulação ou legitimadas por esse meio

estão orientando as práticas dos adolescentes de maneira lúdica. A partir de pequenos trechos extraídos do fluxo televisivo, os adolescentes passam a interiorizar uma espécie de “guia de conduta social” ou “outro generalizado”, nos termos de Mead (1993). Embora a televisão, por vezes, interroge os adolescentes sobre os usos que fazem desses princípios, esses questionamentos são de fato potencializados em função das interações que esses jovens estabelecem tanto com o grupo (no espaço imediato da recepção), quanto nos outros espaços de socialização pelos quais circulam. E, também, pesam nessas reflexões os princípios ensinados pela instituição de acolhimento e o *habitus* conformado no espaço familiar.

Se a televisão é feita de moralidades, não só da moral mercadológica essa *ambiência* se alimenta. Tanto que, no discurso dos adolescentes, há mais referências sobre hábitos e relações (de amizades, entre pais e filhos, romances) do que propriamente elementos da ordem do “ter” e do “dever”, ou seja, das prescrições de que se ocupa a teorização de Sodré (2002). Embora, mencionem ou façam referência a padrões de moda e beleza e a bens materiais que gostariam de ter ou usufruir, o reconhecimento social desses adolescentes está mais relacionado às semelhanças entre as suas práticas e aquelas que aparecem sendo realizadas pelos personagens na ficção. Sentem-se fazendo parte de uma cultura juvenil quando, por exemplo, percebem que praticam esportes, gostam de música, têm rotinas organizadas como os adolescentes da *Malhação* e do *Rebelde*. Também se sentem fazendo parte da sociedade e reconhecem seu lugar nessa quando tecem comentários e se mostram informados sobre programas televisivos a que seus grupos de relações e amizades costumam assistir. O fato de reconhecerem sua condição social: “eles são ricos e eu sou pobre”, “eles são livres e eu não”, “eles têm dinheiro, eu não”, “elas são todas patzinhas”, “vão ao shopping quando querem”, “podem visitar os amigos e eu não”, etc., não os impede de permanecer se identificando com muitas situações e personagens midiáticos. O prazer está em vivenciar, ainda que subjetivamente, as emoções, as alegrias, os namoros, a vida dos personagens, esses que são seus principais representantes no *bios*. Colocar-se no lugar do personagem significa, conforme a teoria meadiana, adotar para si, ainda que temporariamente, os papéis sociais desse outro ficcional. Eis, nesse ponto, um aspecto ou condição primordial para a interação: propiciado pelos gêneros ficcionais, o adolescente é capaz, a partir do exercício ético, avaliar a maneira mais adequada para agir em cada situação semelhante que vivencia em seu cotidiano. E, ao fazer esse movimento, está, na verdade, simulando situações de interação social e, conseqüentemente, incorporando à sua conduta as atitudes e os gestos desses personagens.

A televisão se legitima como agente socializador ao oferecer elementos para a conformação do guia de conduta para o *self*. E, nesse processo, as gramáticas próprias do meio (dinamismo, velocidade, mudanças de planos, trilha sonora, etc.), especialmente pela maneira que a TV conduz os processos de aprendizagem (diversão, sedução, lúdico) e por trabalhar na fronteira entre ficção e realidade encontra mais facilidades para conduzir o processo de socialização das novas gerações. A indiferença e a resistência que a instituição de acolhimento e a escola, por exemplo, encontram para aplicar as “famosas lições de moral”, a televisão o faz de maneira que os adolescentes nem mesmo percebem. É por processos associativos, próprios da cultura oral, que a socialização midiaticizada opera.

A segurança que a socialização midiaticizada confere aos adolescentes também está relacionada aos processos de transferência que Mead (1993) já mencionava em sua teoria. Os jovens, ao encontrarem semelhanças com os personagens (identificação), ao se inspirarem nesses (tomando-os como modelos ou referenciais a serem seguidos), bem como ao nutrirem sentimentos próprios em relação a esses (projeção), estão, na verdade, exercitando tanto capacidades e hábitos que lhes pertencem, como também outros que gostariam de ter. É essa questão da inspiração é tão marcante no processo de conformação identitária que modelos de conduta presentes na infância da maioria das adolescentes ainda se fazem presentes na adolescência, como é o caso das personagens da telenovela *Chiquititas*, as quais permanecem para as meninas como uma representação importante do “outro generalizado”. Pensando a partir das proposições de Mead (1993), a televisão medeia a incorporação do outro generalizado, não só porque permite aos adolescentes estarem em contato com o “outro”, mas também porque, no gênero ficcional, há especificidades e matrizes culturais que acabam por tornar situações distantes em algo familiar. Se não fosse por isso, por exemplo, o *Rebelde* e a *Malbação*, que mostram jovens em outras condições sociais, usufruindo de boas estruturas e de bens materiais, não despertariam o interesse de adolescentes que vivem em instituições de acolhimento. O que encontram nesses programas além da esperada frustração de não ter ou de não fazer o que esses jovens fazem? Os adolescentes encontram representantes de uma mesma cultura juvenil vivenciando situações próprias desse período da adolescência. No *Rebelde*, estão presentes dramas conhecidos pelos adolescentes das instituições de acolhimento: famílias desestruturadas, conflitos entre pais e filhos, entre professores e alunos e entre os próprios adolescentes, namoros, sexualidade, sentimento de inconformidade e rebeldia em relação à imposição de regras

e temporalidades. As diferenças entre os adolescentes e os personagens estão geralmente nas coisas materiais, no entanto, as semelhanças estão nos hábitos, nas competências, na organização das rotinas e nos dilemas pessoais.

A biografia dos adolescentes sempre esteve atravessada pelo televisivo, pelos seus referenciais de identificação, pelas suas moralidades e aprendizagens. O que foi sendo alterado nessa relação entre a televisão e os adolescentes foi exatamente a ampliação ou redução do espaço de atuação desse meio de comunicação, no sentido de formar ou introduzir esses jovens na sociedade. No ambiente familiar, a televisão era tomada como um recurso para manter os adolescentes dentro de casa e não na rua, já que a oferta de espaços de socialização além do familiar era ampla. Na família, a televisão, independentemente do seu potencial socializador e do tempo que os adolescentes passavam na companhia desse meio, era mais um agente socializador entre outros. Já na instituição de acolhimento, em função da regulação da liberdade, a televisão assume uma centralidade difícil de ser verificada, em tamanhas proporções, em outros espaços.

A suspensão da assistência televisiva significa o rompimento do vínculo com o “outro” e com uma “diversidade de mundos possíveis”, conforme Berger e Luckmann (2002), para além do “único mundo existente e concebível” que a instituição lhes apresenta. E, sendo assim, conforme o espaço que a TV assume na instituição e o significado que ela tem na rotina dos grupos, mais esse meio de comunicação será alvo de negociações por parte da instituição de acolhimento. Nesse sentido, a forma pela qual a instituição se organiza e se estrutura diz muito do tipo de relação que os adolescentes estabelecem com a televisão, especialmente porque a instituição, ao regular e controlar as rotinas (sobretudo as dimensões: tempo, espaço, ações e atores sociais), estende essa ordenação para as dinâmicas de assistência televisiva, ou melhor, para o ritual de assistência televisiva. Eis, nesse ponto, a especificidade do meu objeto: a diferença entre a socialização midiaticizada operada em um lar, por exemplo, e aquela processada em uma instituição de acolhimento (com liberdade regulada).

No que se refere à **dimensão espacial**, a instituição, ao disponibilizar apenas um televisor para o grupo, acaba por centralizar o espaço onde se realiza o ritual televisivo (sala ou refeitório). Ao fazer isso, indiretamente, está reduzindo o fluxo socializador televisivo, já que o grupo terá de negociar ou fazer escolhas no sentido de determinar um “gosto médio” ou o conjunto de programas que contempla as preferências da maioria. Se há ou não um lugar próprio para a realização desse ritual e também como o grupo faz

uso desse espaço, como se dispõe na sala ou refeitório para melhor captar e acompanhar o fluxo, são variáveis importantes na circulação do fluxo socializador. No entanto, é sobre a **dimensão tempo** que a instituição mais declaradamente exerce regulação. Ao determinar os horários de assistência, a instituição está indiretamente delimitando ou fazendo um recorte no fluxo socializador televisivo. Isso porque, se a televisão só é liberada, por exemplo como na casa-lar adventista, depois da realização das tarefas escolares, os adolescentes têm de organizar o seu *zapping* nesse período de tempo, o qual já exclui muitas possibilidades de assistência. Estabelecido um horário, os adolescentes reduzem seu campo de opções, pois as próprias emissoras televisivas já segmentam sua programação conforme uma grade de horários. Soma-se aos horários institucionais e à segmentação televisiva o *zapping* organizado pelo grupo, o qual já é processado em um universo de possibilidades reduzido. Atendendo aos horários institucionais e à grade televisiva, os adolescentes organizam seu “cardápio” de assistência priorizando as preferências da maioria; isso significa que, em muitos casos, são os programas mais assistidos pelo grupo e não necessariamente os seus preferidos que estão socializando.

Os recortes no fluxo socializador também dependem dos **atores** que participam do ritual televisivo. Costumam participar desse ritual apenas membros da instituição (os adolescentes e os profissionais responsáveis pelo programa de socialização). O que é interessante observar, especialmente se comparar o sistema institucional ao familiar, é que, durante o ritual televisivo institucional, não há presença de diferentes gerações (crianças, adolescentes, adultos e idosos), mas sim basicamente de adolescentes, praticamente na mesma faixa etária, o que de certa forma facilita a organização do fluxo socializador. Exatamente pela tendência ao fechamento das instituições de acolhimento, como aponta Goffman (1996), dificilmente encontrei, no espaço da recepção televisiva, atores que não pertenciam ao ambiente institucional (amigos, familiares e colegas), o que poderia ampliar ainda mais o universo de programas a serem eleitos como integrantes do fluxo. Os monitores, quando participam do ritual televisivo, não interferem na escolha dos programas (a não ser quando levam filmes para o grupo assistir), apenas contribuem na ressignificação dos conteúdos.

A instituição, enquanto “sistema aberto”, também está sempre num processo contínuo de acolher novos adolescentes e de fazer o encaminhamento daqueles que já estão há mais tempo na instituição. Esses novos acolhimentos sempre implicam uma reestruturação do espaço institucional (reorganização dos quartos, redivisão de tarefas, etc.) e, conseqüentemente, em possíveis alterações no recorte do fluxo

socializador. Isso é bem difícil de acontecer (já que a maioria é que decide o que será consumido), mas os atores que vêm de fora (da família ou de outra instituição) trazem consigo hábitos e preferências diferentes daquelas vigentes no espaço institucional. É uma “nova cultura que está penetrando na instituição”, que tanto pode ser renovadora como também renovada, em função da convivência. Geralmente, os novos membros aderem ao fluxo televisivo já instituído, ampliando seu universo de possibilidades de consumo. Como também, por vezes, incluem no fluxo vigente outros programas ainda não conhecidos pelo grupo.

Assim como encontram na instituição um lar sucedâneo, os adolescentes também têm no grupo institucional uma espécie de segunda família. E aqui recorro a Jackson (1982) para pensar a família para além dos seus limites de consangüinidade. No caso dos adolescentes, os integrantes do grupo de relações e amigos da instituição são como membros familiares. Pelo fato de representarem no sistema institucional uma “relevância dinâmica e interacional”, esses acabam por se constituir enquanto os “outros significativos” que outrora eram os pais e os irmãos. Embora tenham suas divergências (próprias da adolescência e também aquelas potencializadas em função do cotidiano institucionalizado), os adolescentes determinam entre si a escolha dos canais e dos programas a serem assistidos. Para além das interações estabelecidas no momento da recepção, os adolescentes permanecem tecendo comentários com os grupos de relações e amigos de que participam quando não estão na instituição de acolhimento. Nessas interações está o maior prazer dos adolescentes: poder recontar as tramas. Fazem uso da sua cultura oral e constroem outras narrativas nesse contato com o “outro”.

Da mesma forma como o grupo estimula a assistência de determinados programas, esse também, de certo modo, limita as possibilidades de consumo televisivo. E aqui é muito interessante pensar como também os grupos de relações e amigos têm um papel importante na reconfiguração do *habitus* televisivo (em termos de gostos e preferências). Como forma de poderem participar das interações que se estabelecem entre os membros do grupo, os adolescentes passam a assistir programas de que, inclusive, não gostam, pelo simples fato de estarem integrados no ritual televisivo, o qual se estrutura na convergência das regras postas pelos diversos subsistemas que conformam o sistema institucional. Há regras ditadas pelo próprio grupo (nem sempre são consensuais e, portanto suscitam disputas internas, inclusive, ocasionando a formação de outros subsistemas) e outras ditadas pelos monitores, pela coordenação institucional e pelos pais sociais. Os adolescentes deixam de participar de outros rituais (as refeições, por exemplo) e largam tarefas (institucionais e

escolares) para poder acompanhar cenas importantes e participar das interações sobre as tramas das telenovelas. E essa consciência de que o ritual televisivo é algo especial pode ser verificada na atitude dos adolescentes, ao driblarem a hierarquia, as regras e as temporalidades institucionais, fazem a assistência televisiva predominar sobre qualquer outro ritual que esteja se desenvolvendo simultaneamente.

O *habitus* (capital adquirido pelos adolescentes já no espaço familiar) no que se refere à assistência televisiva pôde ser percebido nas preferências e gostos desses jovens, na maneira como se posicionam e participam da assistência televisiva e nas apropriações que fazem do conteúdo televisivo. A questão dos gostos e preferências passa primeiramente pela escolha que os adolescentes fazem dos programas que compõem o *zapping*. Gostos e preferências essas relacionadas à condição social e de classe desses jovens (classe popular), ao histórico de perdas e de mudanças sucessivas de contexto de socialização, ao estigma que carregam e à desestrutura familiar (sobretudo ao desregramento das rotinas familiares). Com isso, quero dizer que os programas a que os adolescentes costumam assistir na instituição de acolhimento têm matrizes iguais ou muito semelhantes àqueles consumidos no espaço familiar.

E é exatamente no ambiente institucional que esse *habitus* passa a ser reforçado, sobretudo, porque um dos pontos principais de identificação com o grupo está no tipo de programa televisivo que consomem. Outro ponto importante está no fato do *habitus* ser pensado enquanto princípio gerador e estruturador de competência cultural ou matriz de percepções e ações. Isso porque essa competência para com o gênero ficcional (reconhecimento dos atores, domínio da estrutura das narrativas, do estilo de personagens, etc.) foi adquirida ainda no espaço familiar. As famílias tinham preferência por esse gênero, por suas características e pelo exercício da oralidade que ele estimula. Por ser um princípio de práticas, o *habitus* também dá conta da maneira pela qual os adolescentes se posicionam frente às situações apresentadas pela mídia e da forma como interagem e se comportam durante a assistência televisiva. Apresentam um jeito barulhento de assistir televisão e de externar facilmente as emoções (os xingamentos, volume alto do televisor, as brigas e discussões entre os membros do grupo, etc.) próprio das classes populares.

A competência para com o gênero ficcional reveladora do *habitus* conformado na ambiência familiar está também relacionada a uma característica constitutiva da cultura popular e juvenil que é a presença de traços da oralidade primária. Na verdade, a cumplicidade dos adolescentes com o gênero ficcional passa especialmente por essa “arte de contar histórias” presente nas telenovelas.

Os gêneros ficcionais (sobretudo as telenovelas) tanto se alimentam dos traços de oralidade primária muito presentes na cultura juvenil, como também acabam por estimular um tipo particular de leitura (auditiva, barulhenta e sonora) ligada a essa cultura oral, a qual não segue a linearidade e a parcimônia da escrita, pelo contrário, é marcada ritmicamente pelo excesso e loquacidade.

No que se refere às diferenças entre “aprender com a escola” e “aprender com a televisão”, foi possível capturar algumas especificidades importantes. É o caso, por exemplo, do depoimento de Capitu (Lar de São José) que faz referência à separação espaço-tempo e ao desencaixe, ambos processos teorizados por Giddens (1991). O interessante é como, indiretamente, ela tem essa percepção e, ao mesmo tempo, a relaciona à questão da aprendizagem televisiva. Quando ela diz que, na escola, tem uma pessoa na sua frente a ensinando (presente no tempo e no espaço), ela está falando de uma forma de interação muito antiga e conhecida na sociedade, anterior ao desencaixe espaço-temporal. Por outro lado, ela também reconhece que, na televisão, “trata-se só de uma imagem deles” (pessoas que ensinam), os quais lhe dizem o que deve ser feito. Ou seja, as pessoas que ensinam no espaço midiático estão “localmente distantes de qualquer interação face a face”, ou seja, deixam de estar “ancoradas no local” para se colocarem em extensões indefinidas de tempo e espaço.

Na casa-lar adventista, as adolescentes falam sobretudo do ritmo das aprendizagens midiáticas que, segundo elas, é mais difícil de ser acompanhado se for comparado ao da aprendizagem escolar, já que acaba por dificultar a memorização e a rememoração do que foi aprendido. Se por um lado, na escola, há uma cobrança formalizada de uma demonstração do conteúdo aprendido, por outro, a escrita auxilia no processo de revisão dos conteúdos. Já na televisão, os conteúdos ou cenas dificilmente serão retomados, é tudo mais instantâneo e efêmero. Se o ritmo das aprendizagens televisivas é mais dinâmico, muito, na opinião das adolescentes, se deve ao tempo próprio do *bios* midiático, o qual, embora se baseie no tempo cotidiano, por vezes difere desse. No seu cotidiano, as adolescentes percebem que “tudo tem um momento certo para acontecer”, diferentemente da TV, onde tudo é muito precoce e simultâneo, o que acaba por prejudicar o aprofundamento dos temas abordados. Eis que as adolescentes não deslegitimam a TV enquanto instância que se ocupa das temáticas cotidianas que lhes interessam (conflitos e temáticas próprios da adolescência), mas observam que a TV o faz de maneira superficial. No entanto, a grande maioria dos adolescentes observa que é possível aprender com a televisão: aprendem-se coisas positivas e

negativas. Inclusive há quem se arrisque a dizer que aprende mais coisas com a televisão do que com a escola. O que é de fato importante nos processos de apropriação/aprendizagem é que as cenas trazidas pela ficção encontram significados nas rotinas dos adolescentes.

A televisão também não age sozinha no processo de construção ou reconfiguração identitária; na verdade, o meio legítima, reforça ou tensiona referenciais postos pelos agentes socializadores tradicionais. Tanto que os julgamentos éticos, suscitados direta ou indiretamente pela televisão, são alimentados e potencializados em grande medida pelas interações que os adolescentes estabelecem com os seus grupos de relações e amizades, bem como com os profissionais da instituição, ou ainda na casa-lar, com os pais sociais. O que é importante observar é que alguns desses referenciais têm mais tempo para serem sedimentados e de fato são capazes de reconfigurar identidades, e já outros estão, na verdade, suscitando mais um processo de sucessivas identificações, renovadas em espaços curtos de tempo, do que propriamente transformações biográficas. E isso pode ser percebido nas mudanças constantes na grade de consumo televisivo dos grupos. Eles não se prendem por muito tempo aos mesmos programas e, conseqüentemente, aos referenciais que esses oferecem. É preciso tempo para que essas identificações sejam incorporadas à biografia desses adolescentes, de modo que esses possam ter o distanciamento necessário para se verem de uma outra maneira diante das situações concretas da vida social.

No entanto, se, por um lado, a televisão produz sucessivas identificações ancoradas em referenciais mais instantâneos ou efêmeros, por outro, a TV ajuda no processo de reafirmação de traços estigmatizados desses adolescentes. Embora tentem demonstrar indiferença em relação às alteridades que percebem entre o seu cotidiano e as situações e os personagens apresentados pela televisão, eles estão também reconhecendo a sua condição de adolescente que vive em instituição de acolhimento, que não tem acesso às mesmas estruturas, que não possui a mesma liberdade e acesso a outros produtos culturais. E, nesse ponto, os referenciais que os adolescentes encontram na televisão não são tão móveis quanto se poderia imaginar, já que, nessas interações com esse meio de comunicação, os jovens estão também reelaborando ou lidando com marcas sociais e perdas difíceis de serem superadas. Nesse sentido, as situações apresentadas pela televisão podem, sim, contribuir no sentido desses adolescentes encontrarem alternativas ou formas de transpor a sua situação social, reconfigurando de alguma maneira o *habitus* conformado no âmbito familiar. No entanto, há marcas estigmatizadas constitutivas desse *habitus*, que não possuem tanta mobilidade, pelo contrário, persistem ao longo da trajetória do indivíduo.

Referências

- ABAD, M. 2003. Crítica política das políticas de juventude. In: M.V. FREITAS e F. PAPA (orgs.), *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo, Cortez, p. 13-32.
- BERGER, P. e LUCKMANN, T. 2002. *A construção social da realidade*. 22ª ed., Petrópolis, Vozes, 248 p.
- BOURDIEU, P. 2003. Estruturas, *habitus* e práticas. In: R. ORTIZ (org.), *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo, Olho D'Água, p. 53-72.
- BRAGA, J.L. 2002. Aprendizagem *versus* educação na sociedade mediaticizada. *Geraes*, 53:26-39.
- CERTEAU, M. 2004. *A invenção do cotidiano*. 10ª ed., Petrópolis, Vozes, 352 p.
- DUBAR, C. 1997. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto, Porto, 240 p.
- DUBET, F. 1998. A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. *Contemporaneidade e Educação*, 3:27-33.
- ELIAS, N. 2005. *Introdução à sociologia*. Lisboa (Portugal), Edições 70, 204 p.
- GOFFMAN, E. 1996. *Manicômios, prisões e conventos*. 5ª ed., São Paulo, Perspectiva, 312 p.
- GUADARRAMA, L.A.R. 1998. *Dinâmica familiar y televisión: un estudio sistémico*. Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México, 272 p.
- GIDDENS, A. 1991. *As conseqüências da Modernidade*. São Paulo, Editora UNESP, 177 p.
- JACKSON, D. 1982. El problema de la homeostasia familiar. In: Y. WINKIN, *La nueva comunicación*. 4ª ed., Barcelona, Kairós, p. 232-246.
- LAHIRE, B. 2002. *Homem plural: os determinantes da ação*. Petrópolis, Vozes, 232 p.
- MARTÍN-BARBERO, J. 2003. *Dos meios às mediações*. 2ª ed., Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 370 p.
- MEAD, G.H. 1993. *Espírito, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductismo social*. México, Editorial Paidós, 403 p.
- ONG, W. 1998. *Oralidade e escritura: tecnologias da palavra*. Campinas, Papirus, 223 p.
- PIAGET, J. 1980. *Seis estudos de psicologia*. 10ª ed., Rio de Janeiro, Forense-Universitária, 146 p.
- POMPÉIA, R. 2006. *O ateneu*. Porto Alegre, L&PM Editores, 200 p.
- SILVERSTONE, R. 2002. *Por que estudar a mídia?* São Paulo, Edições Loyola, 302 p.
- SODRÉ, M. 2002. *Antropológica do espelho: uma teoria da comunicação linear em rede*. Petrópolis, Vozes, 268 p.

Submetido em: 13/09/2007

Aceito em: 22/10/2007