

# Cinema, Televisão e Educação: o caso Peixonauta <sup>1</sup>

Ricardo ZANI <sup>2</sup>

Docente na Faculdade de Comunicação, Artes e Design do Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio/Ceunsp, Salto, Sp.

## RESUMO

O objetivo deste artigo é desenvolver uma cronologia histórica sobre a participação do audiovisual na educação, sobretudo o cinema e seus reflexos na televisão. Trata-se de um texto que apresenta e discute novas alternativas voltadas à educação, que propõe as linguagens audiovisuais como meios acessíveis e eficazes na interação entre comunicadores, educadores e seu público, estudantes ou não. Num segundo momento e a partir de treze características levantadas pela comunicadora e pesquisadora Bia Rosemberg, analisamos alguns episódios da série infantil *Peixonauta* e quais as qualidades assertivas desta quando se propõe a um produto audiovisual educativo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Comunicação; Cinema; Televisão; Interdisciplinaridade.

## INTRODUÇÃO

Tanto a educação como a comunicação tem por característica um elo em comum, o estudo das mediações entre o Homem e o mundo, compreendendo como isto se dá na “*ação social do Homem, bem como na extensão de seus sentidos*” (MAGALHÃES, 2007, p. 33). Neste aspecto, a intenção deste artigo é tratar sobre esta relação entre a comunicação, a educação e os programas educativos propriamente ditos. Sendo assim, como ponto de partida devemos estabelecer que o conceito de educação em um sentido amplo é formar, incitar o indivíduo ao conhecimento e, portanto, temos que a busca pelo entendimento do conhecimento é o que nos leva a um processo educativo. Não basta conhecer, é preciso refletir. Isto porque o ato de quereremos conhecer e decodificar os mistérios do mundo nos impele a estabelecer um sistema de aprendizagem enquanto a busca deste conhecimento se estabelece a partir de uma crise, de

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação do XII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Doutor em Artes pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas/Unicamp, e-mail: ricardozani@uol.com.br.

um conflito que foge da “*ordem em que o conhecido já está definido, interpretado, internalizado*” (MAGALHÃES, 2007, p. 44).

Assim, cabe ao indivíduo buscar a compreensão dos elementos que até então não faziam parte de sua experiência de vida, organizando o conflito entre o que este já conhecia e o que não se adequa aos seus padrões anteriores, o gerador da curiosidade. Certamente, conhecer é ordenar informação, é tentar encaixar dentro de um contexto “*os sujeitos e os objetos de observação*” (MAGALHÃES, 2007, p. 44). Para o pesquisador Cláudio Márcio Magalhães, “*o Homem tem desejo de conhecimento. Conhecimento como forma de apreensão do mundo, uma maneira de integrar-se por meio do que a sociedade tem de mais coletivo: a sua ordenação*” (MAGALHÃES, 2007, p. 44).

A educação nos proporciona o conhecimento enquanto o indivíduo se torna a “*fonte de si mesmo*” (MAGALHÃES, 2007, p. 46), além de embeber-se e ser consumido por seu entorno. Desta forma, devemos compreender que a educação não deve se restringir aos livros e às salas de aula, e sim ser vista como uma compreensão mais ampla das “*relações humanas*” enquanto o indivíduo interpreta o mundo e é interpretado por este (MAGALHÃES, 2007, p. 46). Tal relação depende diretamente das pressuposições próprias do seu mundo individual, de sua tradição histórico-cultural, dos instrumentos metodológicos que este utiliza para observar e, ainda, de sua imaginação produtiva, culminando numa estrutura que podemos aplicar tanto para o processo educacional quanto para o comunicacional (MAGALHÃES, 2007).

E então podemos conceituar o ato de comunicar, visto que, comunicar nada mais é do que “*disponibilizar o conhecido, reduzir o desconhecido e proporcionar o conhecimento entre atores sociais*” (MAGALHÃES, 2007, p. 46), ou seja, tanto nos processos educacional como no comunicacional vemos como o indivíduo conhece o mundo e se comunica com ele por meio da interatividade.

## **CINEMA, TELEVISÃO E EDUCAÇÃO**

Uma das autoras que se sustenta em Pierre Bourdieu ao afirmar que o cinema contribui para o desenvolvimento de uma “*competência para ver*” é Rosália Duarte, quando esta entende que o ser humano tem uma disposição para a compreensão da história narrada na película cinematográfica e estabelece que tal competência está associada a uma atmosfera

cultural do indivíduo, isto é, à sua experiência escolar e ao grau de afinidade que este possui com as artes e os produtos audiovisuais, afetando a maneira como o cinema é recebido por seu público, do culturalmente mais simples ao mais erudito (DUARTE, 2002, p. 13). Como argumento, Duarte nos apresenta pesquisas indicativas de que 79% do público que vai ao cinema no Brasil é composto por estudantes universitários e que grande parte deste percentual pertence às classes sociais média e alta, num dado significativo de que a formação cinematográfica destes espectadores remete à infância e a valorização dessa prática por seus pares (DUARTE, 2002, p. 14).

Assim, ir ao cinema não se trata exclusivamente de uma escolha pessoal, é também um fator que repercute diretamente na educação do indivíduo enquanto “*um processo de socialização*” (DUARTE, 2002, p. 14). E o cinema, como um espaço privilegiado de produção das relações sociais, torna-se tão importante para a nossa formação cultural e educacional quanto à leitura de obras literárias. Um dos exemplos é a França, país onde o cinema é tratado como um veículo de estratégia política na preservação de seus patrimônios cultural e lingüístico (DUARTE, 2002, p. 17). Isto ocorreu porque na “*era da reprodutibilidade técnica*”, da arte reproduzida e acessível às massas, a forma como o ser humano percebeu a realidade em seu entorno se transformou no momento em que este se deixou “marcar” pelo contato com as imagens cinematográficas, fossem estas ficcionais ou documentais. O cinema surgiu como um meio onde o ser pensante pode estabelecer contatos com os aspectos históricos e sociais à sua volta, tais como as relações familiares, de negócios ou amizade, de questões éticas ou de cidadania, devido à “*sua natureza eminentemente pedagógica*” ao interagir com o indivíduo na produção de saberes, crenças e visões de mundo, além da preservação e disseminação de identidades nacionais e culturais (DUARTE, 2002, p. 18-19).

Na opinião de Rosália Duarte é preciso que mudemos a nossa forma de ver o cinema e os demais produtos audiovisuais, como a televisão, deixando de tratá-los como coadjuvantes ou até mesmo como influências negativas no processo educacional, para darmos legitimidade e reconhecimento ao seu conteúdo (DUARTE, 2002, p. 20). A autora defende que o cinema, e nós o audiovisual, participa de modo significativo na formação geral das pessoas, cabendo aos pesquisadores da área entenderem de que forma isso ocorre e quais são a extensão e os limites dessa participação. Não podemos mais ignorar a existência de uma “*pedagogia do cinema*”

que, com sua estratégia e recursos, seduz intensamente um número considerável de pessoas, sobretudo os jovens (DUARTE, 2002, p. 21).

Com efeito, a presença do audiovisual na sala de aula, e para além desta, reafirma suas qualidades de transmissor de conhecimentos a um público cada vez maior. Fazemos parte das novas gerações que, em seus processos de socialização, também foram educadas pelo cinema, pela televisão, pelo vídeo e, atualmente, pela internet. São tecnologias que se inserem em nosso cotidiano em maior ou menor grau com informações relevantes ao ser humano, conforme ressalta Arlindo Machado:

*Hoje, é claro, a coisa é bem diferente. A televisão penetrou tão profundamente na vida política das nações, especularizou de tal forma o corpo social, que nada mais lhe pode ser **exterior**, pois tudo o que acontece de alguma forma pressupõe a sua mediação, acontece portanto **para a tevê**. Aquilo que não passa pela mídia eletrônica torna-se estranho ao conhecimento e à sensibilidade do homem contemporâneo. Não se diz mais que a televisão **fala** das coisas que acontecem; agora ela **fala** exatamente porque as coisas acontecem **nela**. (1995, p. 08, grifos do autor).*

Devemos considerar que o cinema e a televisão ocupam “lugares especiais de memória” (KORNIS, 2008, p. 14) em nossas mentes porque nos trazem movimentos, em sua essência registrada e oriunda dos sistemas analógicos, que aprofundam a nossa noção de realidade. Contribuem para tal característica o fato das linguagens audiovisuais estarem calcadas na narrativa do cinema clássico e, portanto, servirem a um objetivo conservador que perpetua um hábito por meio de sua estrutura ao trabalhar um estado emocional repetido à exaustão, auxiliando o espectador na escolha do que assistir.

O cinema clássico mantém sempre a mesma organização estrutural ao distinguir suas realizações entre o *drama*, a *comédia*, o *épico* e outros gêneros que fazem separações bem definidas em suas categorias narrativas e que são concentradas nas vidas de suas personagens. Uma obra clássica tende a possuir um roteiro padrão e industrial, com doses bem estabelecidas em suas situações de tensão e relaxamento, envolvendo o espectador e fazendo-o acreditar que a estória contada é “real”, eliminando-se as lacunas causadas pelo corte da edição e transmitindo a sensação de tempo corrido (BURCH, 2006, p. 136). Isso quer dizer que os fatos apresentados na tela não precisam essencialmente ser verdadeiros, mas necessitam ser fiéis e “realistas” com as diegeses fílmicas, com a linha narrativa ficcional que está sendo mostrada ao público. Sem falarmos nas ficcionais reconstruções de épocas cinematográficas, e

posteriormente televisivas, que possuem modos, vestuários, arquiteturas, músicas e linguagens que também transmitem verossimilhança aos espectadores. Desta forma, claro está que:

*No contexto de abertura da história para novos objetos, os filmes – tanto os de ficção quanto os documentários e os cinejornais – e os programas de televisão passavam a ser encarados como fontes preciosas para a compreensão dos comportamentos, das visões de mundo, dos valores e das ideologias de uma sociedade ou de uma época. (KORNIS, 2008, p. 23).*

Aliamos a tais características a atração do audiovisual para a atividade didática. E aqui apresentamos os autores que ao longo da história do audiovisual, sobretudo do cinema, discutiram essa relação entre a educação e as narrativas audiovisuais através de um viés histórico, sendo uma das principais teorias a do polonês Boleslas Matuszewsky quando, em 1898, este publicou *Une Nouvelle Source de l'histoire Création d'Un Dépôt de Cinematographie Historique*, destacando a relevância do cinema como um documento histórico e didático ao analisar que a imagem cinematográfica tratava-se de uma testemunha ocular, verídica e infalível, capaz até de superar a tradição oral. Para Matuszewsky, os eventos mais importantes deveriam sempre ser registrados pelo cinema e arquivados em acervos públicos para servirem à posteridade (KORNIS, 2008, p. 16-17). Devemos esclarecer que tal teoria surgiu junto com o cinema primitivo, atrelada às primeiras experiências do cinematógrafo dos irmãos Lumière. Já na primeira década do século XX o historiador francês Charles Seignobos destacou a importância da imagem do cinema para o aprendizado histórico (KORNIS, 2008, p. 18) e, ainda aqui, a idéia que persistiu era a de que o cinema, bem como a fotografia, eram espelhos da realidade, capazes de transmitirem mimeticamente a reprodução da existência humana.

Porém, foi em 1947, quando Siegfried Kracauer publicou a obra *De Caligari a Hitler*, que surgiu um argumento capaz de estabelecer uma relação do cinema ficcional com a História, sobretudo os filmes realizados no Expressionismo Alemão e seus reflexos dos anseios de uma sociedade alemã pré-ascensão do nazismo, numa aproximação direta entre o filme e o meio que o produzira, à realidade de uma época transmitida pela fotografia sem que nesta houvesse deformações (KORNIS, 2008, p. 18-19). Durante a década de 1950 historiadores ingleses e alemães compreenderam e defenderam que o cinema possuía um valor histórico. Enquanto o documentarista inglês Arthur Elton atribuía ao cinema o valor de um documento de análise e estudo cuja importância poderia ser a mesma dada aos hieróglifos e aos

pergaminhos da antiguidade, o historiador alemão Fritz Terveen constatou que a relevância documental do cinema para a pesquisa somente poderia ser aceita se houvesse um respeito crítico às fontes históricas utilizadas por ele (KORNIS, 2008, p. 20). Nessas duas defesas, vemos que o cinema deveria se ater a uma verdade registrada pela câmera para ser valorizado como material educativo.

Em 1961 o historiador francês Charles Samaran defendeu que o cinema, de uma maneira geral, deveria ser visto como uma maneira de se diversificar as fontes utilizadas na pesquisa histórica. Assim, foi a partir das idéias de Samaran que Michel Vovelle, também um historiador francês, propôs a fonte iconográfica como um meio privilegiado no “*domínio da história das mentalidades*”, afirmando então que, a partir de tais argumentos, “*o filme poderia ser considerado um documento histórico*” (KORNIS, 2008, p. 21).

Posteriores a essas teorias embrionárias, dois nomes trouxeram questões significativas ao entendimento da relação entre o cinema e a educação, foram eles os franceses Marc Ferro e Pierre Sorlin. O historiador Marc Ferro defendeu como argumento que, ao analisarmos fatos históricos recentes, deveríamos ir além dos documentos escritos. O alerta de Ferro se baseou no fato de que na contemporaneidade a linguagem cinematográfica nos permite uma nova dimensão do conhecimento histórico, tornando-se um instrumento adequado ao ensino quando o filme se torna um documento para a análise das sociedades, numa relação entre seu autor, tema e espectador (KORNIS, 2008, p. 25-26).

Para Ferro, deveríamos buscar no documento cinematográfico as informações que pertencem ao “*não-visível*”, tais como a relação deste com a sociedade que o produz e o consome, a articulação da realização deste produto com a sua audiência, financiamento e até mesmo com as ações provenientes do Estado, como apoio cultural ou censura, entre outras (KORNIS, 2008, p. 27). Ulteriormente à sua análise relacionada com a identificação da obra, com a origem do documento e seus demais aspectos, Ferro apontou seu argumento para o exame relacionado à recepção da obra, entendendo a forma como este documento foi recebido e aceito pela sociedade. Neste aspecto, Ferro abordou o estudo do cinema enquanto um objeto de doutrinação ou glorificação, um instrumento de linguagem interpretado por alguns dirigentes políticos como um meio eficaz de se chegar às massas (KORNIS, 2008, p. 29).

Dentre os exemplos de Marc Ferro podemos elencar *Outubro* (1927), de Sergei Eisenstein, filme realizado por encomenda de Joseph Stalin para a comemoração dos dez anos

da Revolução Russa e os dois documentários de Leni Riefenstahl, *O Triunfo da Vontade* (1934) e *Olympia* (1938). Realizados sob o comando nazista como um meio de informação superior, os filmes de Riefenstahl serviram para glorificar, respectivamente, o congresso do partido nazista em Nuremberg, um grande símbolo do III Reich, e as Olimpíadas de Berlim, com o intuito de se demonstrar a superioridade, a beleza e o vigor da raça ariana.

*Todo discurso histórico é a eleição de uma perspectiva em detrimento de outras. Cabe a cada cineasta, seja motivado por interesses oficiais ou pessoais, privilegiar seu ponto de vista, criar imagens para determinados fatos históricos e, assim, instaurar suas interpretações.* (FELDMAN, *apud*: COUTO SILVA, Carla Roberta. *et al.*, 2010, p. 60).

O único aspecto ao qual Marc Ferro se recusou a tratar como fundamental na análise do documento fílmico foi a sua dimensão estética (KORNIS, 2008, p. 30). Neste aspecto, o historiador e professor Pierre Sorlin se destacou ao defender que todo filme é um documento histórico, seja ele ficcional, documental ou cinejornal (KORNIS, 2008, p. 31). A abordagem de Sorlin recaiu sobre dois segmentos do documento fílmico: a história do cinema e a sociologia histórica. Partindo de pressupostos semióticos e semiológicos, Pierre Sorlin encontrou na história do cinema os elementos propícios para o entendimento das mensagens fílmicas, analisando-as em seus aspectos políticos, sociais, históricos e afetivos (KORNIS, 2008, p. 33), formando assim, cadeias de significações.

Quanto à sociologia histórica, Sorlin enxergou a linguagem cinematográfica como um conjunto de vários meios de expressão, tais como os sons, as palavras, os cantos, os ruídos e as imagens, e com esquemas próprios em sua relação de organização, ou seja, “*como resultado de uma série de processos que a transformam*” (KORNIS, 2008, p. 33). Tendo Sorlin como referência, podemos crer que o cinema é o reflexo de uma época ou sociedade e seus desdobramentos ocorrem em narrativas que são dimensionadas por fatos históricos ou do cotidiano, caracterizando as vidas de suas personagens e suas mudanças comportamentais, sejam estes documentais ou ficcionais, tais como os filmes de Michelangelo Antonioni, dentre eles *Blow Up* (1967) e *Zabriskie Point* (1969). Na visão da autora Mônica Almeida Kornis “*as imagens são uma reflexão em torno do mundo que as cerca, ao mesmo tempo em que recriam uma possível, porém imaginária, visão de alguns aspectos da sociedade, que é apenas uma entre as várias possíveis*” (2008, p. 35-36, grifo da autora).

Assim, ter o audiovisual como um aliado no processo educacional e fazer deste um instrumento de cognição é inserir-se no contexto atual e tornar mais eficiente a ação de ensino-aprendizagem. Sabe-se que o século XX conheceu o mundo através das imagens, fossem elas estáticas ou em movimento, e isso contribuiu de forma definitiva para a formação da identidade humana (DUARTE, 2002, p. 18) a partir do momento em que o cinema passou a ter uma função pedagógica sobre as aulas expositivas. Somos fruto de um mundo cada vez mais imagético e é de fundamental importância que o educador reconheça esta característica, entendendo a linguagem audiovisual como um meio de propagação de idéias e conceitos, ao se permitir às novas experiências do ensino e ampliar o senso crítico, como nos mostra Marília Franco:

*Todos nós somos espectadores, todo o filme é educativo. A sociedade brasileira se constituiu em torno da televisão nos últimos vinte anos, se foi bom ou ruim é outra história, a questão é que isso é um fato. A educação passou pela televisão, pelo audiovisual. É uma obrigação do pesquisador/educador reconhecer e entender esse fato. A televisão pode mudar de acordo com a reação do espectador/educando, o processo pode ser revertido de acordo com a assimilação e a reação do alvo, no caso o espectador/educando. Os filmes são narrativos, contam histórias, a nossa cultura é audiovisual e a história do cinema é o ficcional. Qualquer filme é educativo.*<sup>3</sup>

É inegável que através das mídias o ser humano está em constante processo de aprendizagem. A formação educacional do indivíduo existe por toda a parte e para além da escola, é fruto de um processo de todo o meio sócio-cultural sobre os seus participantes num exercício de viver e conviver que educa o ser (BRANDÃO, *apud*: MAGALHÃES, 2007, p. 73). A linguagem audiovisual é totalmente diferente da linguagem escolar e, se nas salas de aulas houve pouca evolução sobre o tradicional modelo lousa, giz e professor, nas linguagens do cinema e da televisão criaram-se novas formas de apreensão do mundo, sobretudo em seus procedimentos técnicos, onde “o ritmo dos cortes de cenas nas edições dos programas é cada vez mais frenético. Pesquisa realizada com 300 filmes comerciais nos anos de 1940 e 1950 situava a duração média de cada plano entre 12 e 15 segundos” (GARCIA, *apud*: MAGALHÃES, 2007, p. 73).

E mais, “em 1987, outra pesquisa com 115 anúncios indicava a duração média de 1,54 segundo por plano, chegando a 1,11 segundo nos comerciais infantis” (FERRÉS, *apud*:

---

<sup>3</sup> Observações apresentadas pela Profª. Drª. Marília Franco durante as aulas ministradas na disciplina **Linguagens Audiovisuais e Educação**, no ano de 2003 na pós-graduação da ECA-USP.

MAGALHÃES, 2007, p. 73). Diante deste paradoxo foi necessária a aproximação entre educadores e comunicadores na realização de projetos conjuntos e as experiências dessa parceria, até então esporádicas, se tornaram uma constante entre as produções audiovisuais voltadas à educação, ao ponto de, atualmente, não se realizarem mais programas para as emissoras educativas sem que haja uma equipe integrada entre os profissionais das áreas afins. O início desta parceria entre a televisão e a educação, segundo os apontamentos da historiadora Márcia Leite, ocorreu da seguinte forma:

*Talvez inspirado pela teoria da informação, tentou se levar a tradicional aula para a televisão, numa tentativa de reproduzir a escola. Bastava um **teleprofessor** para dar vazão à concepção de que **o sujeito é moldado pelo meio, os conhecimentos estão fora do sujeito que aprende, bastando apenas serem “engolidos”**. (apud: MAGALHÃES, 2007, p. 110, grifos da autora).*

## **DA TEORIA À PRÁTICA**

O audiovisual, caracterizado e fundado como um veículo solidário ao ensino e à discussão da educação, insere-se na formação de educadores que estejam aptos ao conhecimento e ao desenvolvimento dos signos por eles trabalhados dentro das novas tecnologias. Orientando um olhar midiático para o ensino, desenvolvendo a noção de coletividade e de processo educacional, o educador poderá conceituar seu trabalho em torno dos objetivos necessários ao uso das ferramentas audiovisuais, conhecendo, a princípio, as regras da narrativa cinematográfica. Como um paradigma da mensagem do século XX, o cinema se tornou a origem e a essência das linguagens audiovisuais, disseminadas a posteriori por outros veículos como a televisão e o vídeo.

E como uma das possibilidades para o desenvolvimento e a pesquisa de projetos educativos voltados ao audiovisual podemos levar em consideração alguns apontamentos abordados pela comunicadora e pesquisadora Bia Rosemberg. Dentre as treze características que podem nortear o julgamento das qualidades assertivas de um programa educativo, Rosemberg nos esclarece sobre o princípio do divertimento, de um programa que deva atrair a atenção do seu público com uma história envolvente, encantadora e emocionante. Além deste item básico, um programa educativo necessita desenvolver uma linguagem que seja familiar e que, ao mesmo tempo, traga novas expressões e conceitos enriquecedores à linguagem do indivíduo, ter uma estrutura narrativa coerente com a capacidade de acompanhamento e

compreensão de seu público e estar adequado a uma determinada faixa etária, levando em conta “o nível de desenvolvimento intelectual e psicológico” do espectador em questão (ROSEMBERG, 2008, p. 84). Como dito anteriormente, não se concebe na atualidade a realização de um programa educativo sem que haja a participação conjunta de comunicadores e educadores, a estes últimos cabe a garantia de que as informações veiculadas estejam corretas e adequadas a um determinado grupo social, que incentivem a propagação de valores positivos e ampliem o horizonte ao nos mostrar a diversidade do mundo, enriquecendo nossos olhares e nos tirando da rotina diária (ROSEMBERG, 2008).

Um programa educativo deve trazer ao seu público o envolvimento, não deixar que este assuma uma posição física e intelectualmente passiva e sim despertar a curiosidade, ensinar, prender a atenção e ser interativo. Ser um espelho à medida que traga sentimentos e emoções próprias ao seu espectador, que este possa se identificar ao deparar com exemplos e situações que o ajudem no desenvolvimento da auto-estima e na competência para resolver situações problemas e que, a estas, sejam apresentadas soluções alternativas de mediações, pautadas no diálogo e na negociação (ROSEMBERG, 2008, p. 87). Por fim, Rosemberg acredita na exploração de personagens próprios do universo de cada público, daqueles que despertem a afinidade, o gosto e a identificação, além da confiança e admiração, que sejam modelos no qual o indivíduo possa se mirar, sejam estes ficcionais ou reais, que haja um vínculo entre o personagem e seu público (ROSEMBERG, 2008).

## **O CASO PEIXONAUTA**

Tomando como ponto de partida as características apontadas por Bia Rosemberg como essenciais ao desenvolvimento de um projeto educativo voltado ao audiovisual, analisaremos agora o caso *Peixonauta*<sup>4</sup>. Desenvolvida por Célia Catunda e Kiko Mistrorigo, sócios-proprietários da TV Pingüim, *Peixonauta* é uma série infantil que explora como tema principal a sustentabilidade ambiental de uma forma acessível, divertida e interativa, tendo por objetivo

---

<sup>4</sup> *Peixonauta é a primeira série de animação de concepção artística-autoral brasileira, com 52 episódios de 11 minutos, produzida inteiramente no Brasil. A série foi criada e produzida pela TV PinGuim em associação com a Discovery Kids Latin América. A história segue as incríveis e às vezes escorregadias e molhadas aventuras de um peixe agente secreto e seus melhores amigos, Marina e Zico. Criada para as crianças de 04 a 12 anos, Peixonauta conta as aventuras de um peixe que, com a ajuda de um escafandro cheio d'água (o Bublex), vive entre o "mundo molhado" e o "mundo seco", revelando mistérios e buscando soluções para proteger o meio ambiente. Explora de maneira única e divertida os vários mistérios do mundo.*

fazer com que seu público reflita sobre a importância do ambiente para o futuro do planeta (PARADIZO, 2009). A série, que estreou no canal pago *Discovery Kids* em 20 de abril de 2009 e atualmente é exibida em diversos países, tem como personagem principal um peixe que atua como agente da O.S.T.R.A. (Organização Secreta para Total Recuperação Ambiental) e cuja missão é buscar soluções para proteger o meio ambiente a partir das dicas recebidas pela POP, uma bola mágica que traz dentro de si as pistas para os mistérios e que só pode ser aberta quando todos, personagens e telespectadores, repetirem uma seqüência rítmica de movimentos de percussão corporal.

O Parque das Árvores Felizes é o cenário onde se desenrola a trama e um grande pé de feijão serve como o Q.G. do administrador do parque. Além de Marina e Zico, amigos inseparáveis do agente Peixonauta, outros personagens são constantes na série, o Dr. Jardim, que é avô da Marina, administrador e veterinário do parque, os irmãos Juca e Pedro, sempre aprontando das suas, a agente Rosa que habita a lagoa do parque e o agente Chumbo Feliz, um peixão que está sempre cansado e é tão sábio quanto um mestre oriental, seu habitat é o fundo do mar em torno do parque. Com ritmo e interatividade, temas que tratam sobre a diversidade da fauna, maneiras de se reciclar materiais descartáveis e as causas de contaminação da água, entre outros, chegam até as crianças “*por meio de uma linguagem dinâmica e lúdica, sem deixar a fantasia de lado*” (PARADIZO, 2009). Na visão de Ângela Recio Sondon, vice-presidente de programação da DNLA / USH:

*Peixonauta é a primeira iniciativa de co-produção do Discovery Kids no Brasil e se encaixa perfeitamente na programação da rede, cujo objetivo é educar e divertir a criança em idade pré-escolar, e, não poderia haver tema melhor para explorar do que o meio ambiente, hoje uma preocupação mundial (apud: PARADIZO, 2009).*

No episódio *O Caso da Bagunça das Marmotas* nos deparamos com toupeiras que foram expulsas de suas tocas porque seus túneis estavam entupidos com as bolas que Juca e Pedro brincavam e estes aprendem que qualquer alteração no eco-sistema do parque causará uma reação em cadeia que prejudicará toda a comunidade a sua volta. Assim, através de uma ação coletiva, onde todos se unem para retirar as bolas que impediam as toupeiras de ficarem em suas tocas, o problema é resolvido e o caso encerrado. Já em *O Caso das Sete Cores* é abordado o sumiço de Bob, um filhote de onça pintada que se perde de sua mãe e vai parar

---

*sejam eles aquáticos ou terrestres! O telespectador é convidado a se levantar e repetir a seqüência rítmica de palmas e pés para abrir a POP e descobrir as pistas secretas de cada episódio.* Disponível em: <http://www.peixonauta.com.br/>.

dentro de uma caverna localizada atrás da Cachoeira das Águas Dançarinas. Aí, a explicação do que é e como se forma um arco-íris, além da lição de que uma criança não deve sair sozinha e sim sempre acompanhada, serve como mote para a ampliação do horizonte dos espectadores.

Em *O Caso do Brinquedo Perdido* uma antiga brincadeira de esconde-esconde é apresentada ao público e confrontada com os meios atuais de diversões representados pelo mini-game que Marina brinca enquanto ignora seus amigos. Uma pilha entregue pela POP é a pista de que algum brinquedo está com problemas e a solução chega quando Peixonauta encontra, atrás de um arbusto no Jardim dos Cocos, um carrinho de controle remoto abandonado e com suas pilhas deterioradas. Por meio das explicações do Dr. Jardim tomamos ciência sobre a importância de se descartar pilhas e baterias de forma seletiva em um lixo especial, evitando assim que materiais nocivos à natureza poluam o parque. Ademais, vemos também a relevância dos jogos e das brincadeiras coletivas como um fator importante para a socialização das crianças e a propagação de valores positivos como o respeito e a amizade. De acordo com Kiko Mistrorigo, um dos criadores da série:

*Peixonauta é um personagem único que representa um ponto de vista novo sobre o nosso mundo, mas que pode ser compreendido e identificado pelas crianças. A atitude curiosa, questionadora e positiva de Peixonauta convida a criança a desvendar segredos da natureza e a encontrar formas sustentáveis de convivência. É também uma série universal, pois traz personagens de diversas partes do mundo que convivem em um mesmo habitat (apud: PARADIZO, 2009).*

O nascimento de um filhote de canguru, a explicação do Dr. Jardim do porque e como ele ficará alojado por seis meses na bolsa de sua mãe, além da necessidade de um local maior que sirva de moradia para esta nova família, servem como ponto de partida para o episódio *O Caso dos Duendes Brilhantes*. A crença de que duendes existem e ainda brilham no escuro leva os personagens Marina, Zico e Peixonauta a pesquisar nos livros e a descobrirem que na verdade eles não passam de seres mágicos. A existência dos duendes então cede lugar a um grupo de cogumelos fluorescentes raros que ainda não estão catalogados, resultando no envolvimento de todos, inclusive o de uma bióloga amiga do Dr. Jardim, na ação de salvá-los da extinção e evitar que o novo lar dos cangurus seja construído no local onde os cogumelos brotaram.

Em todos os episódios a POP exige a participação das crianças para que seja aberta, somente entregando suas pistas após a repetição de um ritmo indicado entre movimentos e sons. Em alguns deles Marina pede a atenção do público por meio de perguntas lançadas à câmera, a um personagem subjetivo, buscando uma participação ativa dos espectadores através da interatividade e do envolvimento destes. Tal atitude fica evidente em *O Caso do Sumiço das Cestas de Pic-Nic*, onde frases como “*you viu quem pegou nossa cesta de pic-nic? Ela não pode ter sumido assim*” ou “*you já ouviu falar em um **devorador de pic-nics cheio de pernas?** Eu também não*” exigem que as crianças não fiquem numa posição intelectualmente passiva diante dos acontecimentos e tenham suas curiosidades despertadas, aprendendo novas expressões e conceitos que são enriquecedores à sua formação. A explicação de que mais de um animal pode estar causando o sumiço das cestas nos faz refletir que a falta dos alimentos específicos dos animais, como frutas e nozes, e que até então existiam em abundância no parque, é o motivo para que eles procurem outros tipos de alimentos. E, para variar, os causadores deste transtorno são Juca e Pedro, que colheram todas as nozes e frutas com o intuito de bater um recorde mundial de empilhamento de alimentos.

Numa inocente brincadeira de se identificar os tipos de pássaros através dos assovios, Peixonauta e Marina se deparam com mais um enigma em *O Caso do Barulho Misterioso* quando ouvem um barulho estranho, não identificável. Ao perceberem que Zico está agindo de forma diferente, tentando esconder algo, e a partir das pistas que a POP traz, uma maleta vazia e uma folha de plátano que representa a bandeira do Canadá, os amigos descobrem que o grande mistério é um ganso canadense que deixou seu bando em revoada para morar no parque na companhia de seu novo amigo Zico. A grande lição é que Zico precisa entender o quanto às amizades verdadeiras são para sempre e que não importa a distância entre ele e o ganso, este deve voltar para seu bando, para os amigos e a família que também sentirão sua falta caso fique no parque. Além do mais, sempre que houver inverno nas terras do norte ele virá para se reencontrar com Zico, é como o próprio Peixonauta diz: “*amigos são demais*”.

Essa mesma preocupação com a amizade fica evidente no episódio *O Caso do Sumiço de Zico* quando este, a se tornar guardião de uma bandeja de brigadeiros e sair ao encalço de quem a esvaziou enquanto colhia bananas, se depara com um filhote de urso doente, com febre e dor de barriga de tanto comer doces, levando o pequeno para ser examinado pelo Dr. Jardim no pé de feijão. A partir de diálogos como “*os animais não comem brigadeiro*” e “*lixo tem*

*que ir para a lata de lixo”* as crianças são conscientizadas do que devem fazer para respeitar e preservar o mundo onde vivem. Não somente o mundo dos humanos deve estar são e livre de sujeiras e contaminações, mas também o mundo animal deve manter sua estrutura natural, aquela onde os animais só devem se alimentar daquilo que é próprio a cada espécie e que são, no caso dos ursos, o mel, as frutas e as nozes, disseminando aí valores positivos como a solidariedade, a cidadania, a generosidade e a compaixão com o próximo.

E assim, vemos que a estrutura narrativa da série é coerente à compreensão de seu público e está adequada à faixa etária em questão, contendo personagens que são próximos do universo infantil e que despertam a empatia e a confiança das crianças. Além de divertida, a série *Peixonauta* cria um vínculo com seu público ao tratar de temas atuais que estão na ordem do dia nas escolas e nas conversas nos lares das crianças, permitindo a elas se mirarem nos modelos exibidos enquanto tais mediações são pautadas pelo diálogo e pela proliferação de informações adequadas ao seu grupo social através de uma linguagem familiar. Portanto, a afinidade conquistada pela série junto ao seu público nada mais é do que um reflexo das informações corretas veiculadas na telinha. Segundo Izabel Galvão, consultora pedagógica da série *Peixonauta*:

*A faixa etária entre 04 e 07 anos corresponde a um momento de transição no desenvolvimento infantil – o pensamento fantasioso vai cedendo lugar ao raciocínio lógico. Os personagens da série dialogam com estes dois modos de pensar: Marina representa o pensamento lógico, capaz de separar as qualidades das coisas e de perceber o real de modo mais objetivo, enquanto o Peixonauta representa o pensamento mágico da criança em fase pré-escolar (apud: PARADIZO, 2009).*

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como vimos, um programa educativo deve assim ser definido pela capacidade complexa que este tem de interagir com seu público alvo, despertando-lhe a reflexão, o sentido e trazendo novos conhecimentos para que estes sejam adicionados ao seu cotidiano. O intuito de uma produção educativa deve ser o de reforçar os conhecimentos apreendidos na educação formal, produzindo experiências interdisciplinares e extemporâneas ao mesmo tempo em que *“reforça a aprendizagem formal e contribui para uma formação pessoal sintonizada com o contexto social”* em que ambos, programas e público, se inserem (MAGALHÃES, 2007, p. 33). O audiovisual, portanto, deve ser pensado como um veículo apto à divulgação de mensagens e

uma ferramenta essencial à educação contemporânea, entendendo seus efeitos educativos por se tratar de um meio de comunicação de massa, como consente a pesquisadora Marília Franco:

*O audiovisual é uma linguagem de educação, não um aparato técnico somente, é uma linguagem de comunicação. O audiovisual não precisa ser uma aula, uma vídeo aula, pode ser um meio de comunicação ficcional que transmitirá conhecimentos. A linguagem audiovisual se constrói para tocar afetivamente o espectador através dos sentidos. O audiovisual é pedagógico porque busca falar a cada subjetividade, a cada afetividade e essas diferenças são enriquecedoras.*<sup>5</sup>

Como resultado, um programa educativo, aquele mais indicado para o seu público específico, deve trazer diversão e conceitos que complementem a formação do indivíduo, ser atraente e ao mesmo tempo ajudar o ser a crescer, “*compreendendo melhor a si mesmo ou ao mundo*” (ROSEMBERG, 2008, p. 83).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BURCH, Noel. **Práxis do Cinema**. Tradução de Marcelle Pithon e Regina Machado. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- COUTO SILVA, Carla Roberta. *et al.* “Os Estereótipos no Filme Carlota Joaquina”. In: SANTOS BORGES, Eduardo José (org.). **O Antigo Regime no Cinema: um diálogo com a história na sala de aula**. Salvador: Unijorge, 2010, pp. 59-68.
- DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- KORNIS, Mônica Almeida. **Cinema, Televisão e História**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- MACHADO, Arlindo. **A Arte do Vídeo**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- MAGALHÃES, Cláudio Márcio. **Os Programas Infantis da TV: teoria e prática para entender a televisão feita para crianças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- PARADIZO, Shirley. **Estréia: Peixonauta**. 2009. Disponível em: <<http://nomundoanimado.blogspot.com.br/2009/04/estreia-peixonauta.html>> Acessado em: 12 de junho de 2012.
- ROSEMBERG, Bia. **A TV que seu Filho Vê: como usar a televisão no desenvolvimento da criança**. São Paulo: Panda Books, 2008.

---

<sup>5</sup> Observações apresentadas pela Profª. Drª. Marília Franco durante as aulas ministradas na disciplina **Linguagens Audiovisuais e Educação**, no ano de 2003 na pós-graduação da ECA-USP.