

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOSÉ ROBERTO LEMOS

**INDÚSTRIA CULTURAL DO
ENTRETENIMENTO NA ESCOLA:**
a sala de aula no parque de diversões do Hopi Hari

SÃO CARLOS
2015

JOSÉ ROBERTO LEMOS

**INDÚSTRIA CULTURAL DO
ENTRETENIMENTO NA ESCOLA:**
a sala de aula no parque de diversões do Hopi Hari

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de pesquisa: Educação, cultura e subjetividade

Orientador: Antônio Álvaro Soares Zuin

SÃO CARLOS
2015

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

L557ic

Lemos, José Roberto.

Indústria cultural do entretenimento na escola : a sala de aula no parque de diversões do Hopi Hari / José Roberto Lemos. -- São Carlos : UFSCar, 2015.
226 f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2015.

1. Indústria cultural. 2. Semiformação. 3. Entretenimento. 4. Escolas. 5. Parques de diversões. I. Título.

CDD: 306.4 (20^a)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação


Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado do candidato José Roberto Lemos, realizada em 26/02/2015:




Prof. Dr. Antonio Alvaro Soares Zuin
UFSCar



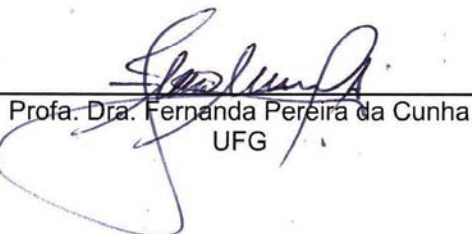
Prof. Dr. Luiz Roberto Gomes
UFSCar



Profa. Dra. Maria Cecília Luiz
UFSCar



Profa. Dra. Paula Ramos de Oliveira
UNESP



Profa. Dra. Fernanda Pereira da Cunha
UFG

À minha mãe...
À Ana Amália,
à minha pequena grande Ana Lia,
à Iraci, que sempre me socorreu nas horas difíceis
e, em especial, ao Márcio,
que ajudou a tornar possível essa realização.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Antonio Álvaro Soares Zuin pela orientação objetiva e atenta, pela precisão e relevância de suas intervenções, quer como orientador quer como amigo sincero.

Ao Prof. Dr. Luiz Roberto Gomes e à Prof^a. Dr^a. Paula Ramos de Oliveira pela disponibilidade e pelas precisas e importantes observações apontadas no Exame de Qualificação.

À minha família que sempre esteve presente nas horas de que mais precisei.

A todos os meus amigos e professores, pelo apoio durante esta etapa de minha vida. À Aline e à Giovana, pela rica contribuição que deram à minha pesquisa. À Cristiane, pelo apoio incondicional.

A todos os alunos, que colaboraram para a realização deste trabalho, ainda que no anonimato, também meus sinceros agradecimentos.

A Deus, por ter me dado forças para continuar...

RESUMO

INDÚSTRIA CULTURAL DO ENTRETENIMENTO NA ESCOLA: a sala de aula no parque de diversões do Hopi Hari

O presente trabalho busca contribuir para a reflexão acerca da influência dos aparatos tecnológicos da atualidade e da indústria cultural do entretenimento pela via dos parques de diversão. Para tanto, nessa pesquisa, analisamos o Hopi Hari e seu laboratório educativo (LEd) como “furão da educação” formal. É nessa relação complexa que se desenvolvem muitas variáveis, nas quais tentamos penetrar para obter subsídios que pudessem indicar como se dá a cooptação dos alunos para o consumo dessas mercadorias do entretenimento. Por via da propaganda da indústria cultural, as escolas são convidadas a se juntarem a estes mecanismos disfarçados de cultura, tendo como elemento de convencimento a ideia de que na distração a aprendizagem ocorre de forma mais eficiente e prazerosa. Para alcançarmos os objetivos propostos, realizamos uma pesquisa de campo a fim de investigar como se dá essa cooptação de alunos em relação a uma escola pública e outra privada da região de São Carlos, cidade do interior do Estado de São Paulo. Nossas análises se apoiaram principalmente nos estudos feitos pela Teoria Crítica da Educação e nas ideias tanto de seus representantes clássicos; como Adorno, Horkheimer, Benjamin e outros; como nas de seus representantes mais contemporâneos. A abordagem temática se configurou em quatro principais capítulos: no primeiro deles buscamos enfatizar a origem dos parques de diversão e a influência dos produtos da indústria cultural do entretenimento nas experiências humanas; no segundo, procuramos enfatizar as relações entre a indústria cultural, a escola e os parques, destacando as formações pedagógicas oferecidas pelo parque Hopi Hari para professores com a intenção de que estes levem seus alunos ao parque; no terceiro, buscamos compreender como se dá a lógica da diversão como promoção do público e do privado, as consequências disso no processo formativo e a explosão virtual na distração concentrada; no quarto e último capítulo, fizemos a análise dos dados obtidos na pesquisa de campo, como subsidiária de nossas hipóteses em relação à distração concentrada que ocorre nos parques em detrimento da atenção e concentração exigidas pela aquisição da aprendizagem.

Palavras – chave: Semiformação. Indústria Cultural. Entretenimento. Escola. Hopi Hari.

ABSTRACT

ENTERTAINMENT CULTURAL INDUSTRY IN THE SCHOOL: the classroom at the amusement park Hopi Hari

This study aims to contribute to the discussion about the influence of today's technological devices, as well as the cultural entertainment industry by way of amusement parks, in this research, Hopi Hari and its educational laboratory (LEd), as "the ferret education" formal. It is in this complex relationship, which develop many variables, we try to penetrate to obtain information that could indicate how is the co-optation of students for the consumption of entertainment goods, and, through the cultural industry advertising, schools are invited to join these mechanisms disguised as culture, with the convincing element the idea that distraction learning occurs in a more efficient and enjoyable way. For both draw on a field of research that tried to investigate how this co-option in relation to students from a public school and a private of São Carlos, São Paulo State. Our analysis relied mainly on studies done by Critical Theory of Education and the ideas of his classic representatives as Adorno, Horkheimer, Benjamin and others, as well as their more contemporary representatives. The thematic approach was configured into four main chapters: the first sought to emphasize the origin of amusement parks, as well as the influence of the cultural products of the entertainment industry in the human experiences; in the second chapter we emphasize the relationship between the culture industry, schools and parks, highlighting the educational training offered by the Hopi Hari park for teachers in order to bring their students; the third was sought to understand how is the logic of fun as promoting public and private, and the consequences in the training process and the virtual explosion in concentrated distraction; the fourth chapter made the analysis of data obtained in field research as a subsidiary of our hypotheses regarding the concentrated distraction that occurs in the parks as opposed to attention and concentration as necessary requirement acquisition of knowledge.

Keywords: Semiformation. Cultural Industry. Entertainment. School. Hopi Hari.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 - AS RELAÇÕES ENTRE INDÚSTRIA CULTURAL, PARQUES DE DIVERSÕES E A CRIANÇA	16
1.1 Histórico dos parques de diversões	16
1.2 Sobre a “experiência e seu fim”	31
CAPÍTULO 2 - AS RELAÇÕES ENTRE A INDÚSTRIA CULTURAL, A ESCOLA E OS PARQUES	45
2.1 Lazer, indústria e mídia	45
2.2 "Na maior sala de aula do mundo" o que importa é o consumo	67
CAPÍTULO 3 - A LÓGICA DA DIVERSÃO COMO PROMOÇÃO DO PÚBLICO E DO PRIVADO, AS CONSEQUÊNCIAS NO PROCESSO FORMATIVO E A EXPLOSÃO DO MUNDO VIRTUAL NA DISTRAÇÃO CONCENTRADA	84
3.1 A lógica da diversão como promoção do público e do privado nas relações espaço-temporais entre famílias e parques	84
3.1.2 A invasão do espaço privado, por meio dos aparatos tecnológicos do mundo virtual	89
3.2 Algumas hipóteses sobre o processo formativo dos jovens sob a égide da distração concentrada	99
3.2.1 O vazio social em tempos virtuais	99
3.2.2 O tempo livre como espaço de manutenção da indústria cultural	102
3.2.3 A distração concentrada no entretenimento como “furão da educação”	106
CAPÍTULO 4 - ANÁLISE DO LED (LABORATÓRIO EDUCATIVO) DO HOPI HARI COMO “FURÃO DA EDUCAÇÃO” PELA VIA DA INDÚSTRIA CULTURAL	115
4.1 Análise da pesquisa	117
4.1.1 Categoria A: o uso e a frequência dos aparatos tecnológicos de comunicação	117

4.2 Categoria B: a visão dos alunos em relação ao parque de diversão Hopi Hari quanto à aprendizagem, à cultura e às sensações que os brinquedos podem produzir	128
4.3 Categoria C: A utilização do parque Hopi Hari como meio de aprendizagem e em contraponto com a sala de aula convencional.....	139
4.4 Categoria D: o fator econômico, a experiência do brincar e produzir seu próprio brinquedo e os eventos de comemoração em parques.....	142
4.5 O Laboratório Educativo (LEd) do Hopi Hari como “Furão da Educação”.....	147
CAPÍTULO 5 - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	156
CONSIDERAÇÕES FINAIS	163
SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS	166
REFERÊNCIAS.....	167
APÊNDICE I.....	170
APÊNDICE II.....	173
ANEXO - PROJETO DO LABORATÓRIO EDUCATIVO (LED) DO HOPI HARI...226	

INTRODUÇÃO

O presente trabalho nasceu de inquietantes perguntas que se fazem constantemente aos pais, educadores, alunos, jovens e à população de modo geral envolvida com a área educacional ou até com outros setores da sociedade. O que está acontecendo com os nossos filhos, alunos e jovens? Por que não conseguem se desligar do mundo digital? Que tipo de homem está se formando? São questões com as quais nos deparamos quase todos os dias em nosso meio social, cotidiano, trabalho, família, enfim, em nossa sociedade, pois o avanço tecnológico não faz distinção entre áreas específicas, ou seja, ele se apresenta em todo e qualquer lugar onde possa se instalar e mudar, às vezes de forma ideológica, a realidade.

Juntamente com os avanços tecnológicos, as novas tecnologias se espalham vertiginosamente e assim somos arrastados como num turbilhão, sem condições de refletir sobre o que está ocorrendo e tomar alguma atitude diante da força que emerge desses mecanismos ditadores de ideologias dominantes.

Quando falamos de avanço tecnológico, pensamos logo nos atuais meios de comunicação em massa; porém é possível notarmos que esses avanços da técnica e da tecnologia fazem parte de um contexto histórico que acompanha a evolução humana desde seus primórdios. Não podemos comparar as primeiras técnicas com as atuais, pois nesse caso teríamos um problema de contexto histórico e cronológico; mas também não podemos descartar que já fomos homens das cavernas e, comparado ao *homo sapiens*, já demos um gigantesco passo evolutivo. Também não podemos desconsiderar a importância da técnica dessa evolução, pois foi por meio dela que o homem passou a dominar a natureza.

Em relação a essa dominação da natureza, devemos considerar que a existência humana pertence à natureza e, portanto, se a evolução humana se deu pelo domínio técnico da natureza pelo homem que a lavrou e a transformou; o homem também se lavrou, transformou-se e dominou-se. Entretanto, o problema está precisamente em quem domina a técnica, pois este poderá dominar o outro, seja de forma mais explícita como no caso da guerra de rapinagem seja de forma camuflada em tecnologia neutra como nos tempos modernos.

Devemos ressaltar que há diferenças entre o conceito de técnica e tecnologia. Segundo Marcuse (1999), a técnica se refere aos aparatos técnicos da indústria, transporte e comunicação e não passa de um fator parcial, isto é, ela está

ligada aos aparatos técnicos e mecânicos, trata-se do objeto em si. Por outro lado, a tecnologia se refere ao conjunto desses equipamentos técnicos ligados à produção capitalista, os quais influenciam e podem determinar as relações humanas. Nas palavras de Marcuse (1999, p. 73):

A tecnologia, como modo de produção, como a totalidade dos instrumentos, dispositivos e intervenções que caracterizam a era da máquina, é assim, ao mesmo tempo, uma forma de organizar e perpetuar (ou modificar) as relações sociais, uma manifestação do pensamento e dos padrões de comportamento dominantes, um instrumento de controle e dominação.

A partir desse domínio, o homem criou cada vez mais meios técnicos de domínio da natureza, mas também de si próprio. Em meio a tais transformações, o homem foi renunciando à sua liberdade em função da racionalidade técnica dominante, a qual exigia desse homem a organização das relações humanas como ocorreria com a maquinaria nos meios industriais. A eficiência do trabalho se estendia à vida particular do indivíduo que, por sua vez, tinha de se adaptar a esses ditames. Segundo Marcuse (1999, p. 84), é nessa submissão que se sepultava a razão:

A ideia da eficiência submissa ilustra perfeitamente a estrutura da racionalidade tecnológica. A racionalidade está se transformando de força crítica em uma força de ajuste e submissão. A autonomia da razão perde seu sentido na mesma medida em que os pensamentos, sentimentos e ações do homem são moldados pelas exigências técnicas do aparato que ele mesmo criou. A razão encontrou seu túmulo no sistema de controle, produção e consumo padronizados.

De acordo com Cunha (2012), a tecnologia na sua forma mais sistematizada surgiu com os gregos quando estes começaram a pensar (racionalizar) sobre a técnica de forma particularizada, estudando seus detalhes e testando-a constantemente. Esse apoderamento constante da tecnologia pelo homem, contudo, pode se tornar uma armadilha para a humanidade; pois, sob a posse da indústria ideológica massiva, será uma ditadora de valores. Para Cunha (2012, p. 55):

Este apoderamento tecnológico no sistema capitalista nos leva a questionar se há fábricas de felicidade onipresente entre nós, que nos induzem ao consumo acrítico, mecânico, padronizado, como uma tecnologização ubíqua de nossos sonhos capturados (mas que, na verdade, são condicionados, impostos, introjetados). A vida

humana, sabemos, não é somente a interação com a matéria, mas também o embate do homem com sua própria alma. Para a indústria tecnológica massiva, é essencial capturar a alma humana para disseminar o consumismo em larga escala. Isso faz dela um importante veículo/instrumento utilizado no capitalismo para a ditadura de valores.

Talvez possamos dizer que a diferença básica entre técnica e tecnologia está ligada à constante mudança que a tecnologia imprime em seus feitos, pois ela não se apresenta de forma estática, está sempre em evolução. Um exemplo dessa dinâmica pode ser observado na simples aquisição de um computador de última geração, daqui a seis meses ele se tornará obsoleto, diferente das técnicas que pouco se transformam e podem durar milênios.

Um pequeno exemplo dessa diferença pode ser notado nas construções modernas de estádios para a Copa do Mundo de 2014, uma vez que eles se apresentam basicamente com o mesmo formato do Coliseu romano, construído em 68-79 d. C.. Outro exemplo pode ser observado em construções modernas - arcos e colunas idênticos aos arcos gregos construídos no século V a.C. - de grandes cidades como São Paulo e Rio de Janeiro.

Enfim, tanto esse racionalismo técnico como a tecnologia mais avançada - a tecnologia de ponta - parecem estar ligados diretamente àquilo que costumamos chamar de civilização e Freud (1988) já alertava para esse progresso desenfreado afirmando que a civilização gera a anticivilização e a reforça progressivamente.

Resgatamos nesse pequeno esboço sobre a técnica e a tecnologia um fio condutor apenas para lembrar que tal tema se fará presente em todo o trabalho aqui apresentado. Contudo, nosso enfoque se dará de forma mais específica em relação ao nosso objeto de estudo: os parques de diversão e suas relações com a escola e com os jovens que, por sua vez, não estão imunes às determinações técnicas e tecnológicas utilizadas pela indústria cultural nos seus moldes mais acabados.

Sabemos que a sociedade administrada¹ - aliada ao avanço da indústria cultural por meio das tecnologias atreladas ao setor de entretenimento; em especial aqueles setores que apresentam espetacularmente as relações do humano e sua subjetividade pelos produtos de consumo ligados à diversão, tais como os grandes

¹ Sociedade administrada é entendida como a sociedade na qual o sistema capitalista transforma tudo em mercadoria, mesmo os produtos do espírito; nessa sociedade fundada no e para o consumo fica praticamente abolida a possibilidade de o homem alcançar o esclarecimento, e, via de conseqüências, chegar à emancipação. (PALANCA,1998, p. 23).

parques de diversão: Hopi Hari, Playcenter e Beto Carreiro World - cresce a cada dia. Assim, a chamada indústria cultural associada, sobretudo, à indústria do entretenimento e à cooptação desses produtos por meio das sensações humanas, envolve principalmente o âmbito escolar e, conseqüentemente, os eventos culturais, educativos e de lazer destinados aos alunos, ou seja, àqueles que ainda estão em fase de formação e por isso mesmo parecem ser alvos fáceis nesse mercado consumidor.

Quanto aos critérios de escolha por esse representante - o parque Hopi Hari - da indústria do entretenimento se deu função de ser o maior parque temático da América Latina, se localizar a duzentos quilômetros da região de São Carlos e principalmente por apresentar regiões temáticas espetacularmente atualizadas e ligadas à cultura mundial, à utilização de tecnologia de ponta na execução de seus brinquedos e atrações, bem como um laboratório educativo (LEd) destinado a professores e alunos de escolas do Brasil inteiro.

Dessa forma, o objetivo geral desse trabalho foi investigar as relações existentes entre a escola e a indústria do entretenimento, mais especificamente no parque de diversões Hopi Hari. Dessas relações se destacaram quatro pontos que mereceram apurada investigação: o uso dos aparatos tecnológicos para a comunicação por parte dos alunos, a concepção dos educandos em relação ao parque como meio de aprendizagem, o que eles pensam sobre as experiências lúdicas do parque Hopi Hari por meio do Laboratório Educativo (LEd) e questões socioeconômicas que poderiam influenciar as respostas dos alunos. E objetivo específico correspondeu à investigação sobre o motivo da escolha desse tipo de entretenimento que pode gerar sensações de morte, de susto, de ansiedade e angústia. Outro objetivo específico foi buscar compreender em que medida a escola é influenciada a consumir esse tipo de produto cultural via laboratório educativo. E como resultado, elaboramos um mapa elucidativo dessas relações com a indústria do entretenimento contribuindo para as reflexões acerca das promessas da indústria cultural e da oferta de sensações inigualáveis que seduzem a grande massa, em especial, os jovens.

A partir desse mapa edificado com as respostas dos alunos entrevistados, pretendemos construir um resumo dos resultados obtidos (gráficos comparativos) e de posse desses promovemos a leitura e a reflexão a respeito da influência dos meios de comunicação e seus efeitos. Buscamos também refletir sobre o uso do

tempo livre nesse tipo de entretenimento e a relação “distração” e “concentração” baseada na “atenção” e “concentração”, considerando este último binômio como base para aprendizagem.

Nesse sentido, fizemos uma divisão do trabalho em quatro capítulos. No primeiro capítulo realizamos um breve resgate da origem e da história dos parques de diversão desde seus primórdios medievais, passando pela revolução industrial até os dias atuais, e neste último momento enfocamos o parque temático Hopi Hari, localizado em Vinhedo, interior do Estado de São Paulo. Nesse mesmo capítulo, também resgatamos as relações existente entre a experiência e seu possível fim tendo em vista o empobrecimento de se fazer experiências como nas formas tradicionais relatadas por Benjamin na atual sociedade administrada e de racionalidade técnica. Para tanto nossa reflexão se apoiou basicamente nas obras clássicas dos teóricos da Escola de Frankfurt e em autores mais recentes que contribuem para essa discussão crítica.

No segundo capítulo nossos esforços se centraram basicamente nas relações entre a indústria cultural, a escola e os parques. Para realizarmos tal discussão resgatamos a importância do jogo como elemento lúdico, com base nas ideias de Huizinga; os aspectos pedagógicos dos brinquedos nas escolas e a interferência das novas tecnologias que sofrem; as relações entre a indústria manufatureira, representada no Brasil pela CNI (Confederação Nacional das Indústrias), e as escolas, em especial as escolas ligadas à indústria; as relações entre os parques e a educação, trazendo à tona os meios relacionais do uso tecnológico dos meios de comunicação em massa; e o parque Hopi Hari e a influência deste no cotidiano familiar e escolar. Nossas discussões se pautaram nas ideias de Adorno e Becker, relativas à televisão como formação; nas ideias de Renato Requixa sobre as relações de lazer e indústria no Brasil; e nas propagandas veiculadas pela internet sobre o Hopi Hari e suas oficinas desenvolvidas pelo seu laboratório educativo a fim de atingir as escolas.

No terceiro capítulo enfatizamos as questões ligadas à lógica da diversão como promoção do público e privado, as consequências no processo formativo e a explosão virtual na distração concentrada. Dividimos o capítulo em subitens: a lógica da diversão como promoção do público e do privado, nas relações de espaço temporal entre famílias e parques; a invasão do espaço privado, por meio dos aparatos tecnológicos do mundo virtual; algumas hipóteses sobre o processo

formativo dos jovens sob a égide da distração concentrada; o vazio social em tempos virtuais; o tempo livre como espaço de manutenção da indústria cultural; e a distração concentrada no entretenimento como “furão da educação”. Nesse capítulo, nosso referencial teórico básico se baseou especialmente nos estudos de Adorno e Türccke relativos ao “tempo livre” e à “distração concentrada”.

No quarto capítulo realizamos a análise dos resultados obtidos por meio do questionário aplicado a duzentos e quarenta e cinco alunos da escola pública e privada, considerando a Teoria Crítica da Educação e as reflexões produzidas nos capítulos anteriores como fundamento teórico. Ainda nesse capítulo discutimos os dados pormenorizados e utilizamos os resultados na elaboração de gráficos comparativos das duas escolas com o intuito de demonstrar, de forma esquemática, a influência dos aparatos tecnológicos ligados ao mundo virtual, da indústria cultural do entretenimento (parque Hopi Hari) e as consequências oriundas desses meios nas relações entre as escolas e o parque. Dessa forma, no quinto capítulo fizemos a discussão dos resultados para que pudéssemos, em seguida, apresentar as considerações finais, uma conclusão geral e sugestões para trabalhos futuros. Como devolutiva para as escolas, confeccionamos um livreto contendo os dados pesquisados e uma discussão entre o corpo discente e docente a respeito dos resultados da pesquisa desenvolvida.

CAPÍTULO 1

AS RELAÇÕES ENTRE INDÚSTRIA CULTURAL, PARQUES DE DIVERSÕES E A CRIANÇA

1.1 Histórico dos parques de diversões

A história dos parques de recreio ou de prazer, como eram chamados na Idade Média, é longa e de origem bíblica. O primeiro jardim que se tem conhecimento é o jardim do Éden descrito nos moldes bíblicos e desse provavelmente se originou os *hortus conclusus*:

(...) o espaço situado no claustro ou na cerca, sempre protegido por muros, propício à oração e meditação. Com os seus trabalhos de jardinagem, domesticando e ordenando a natureza bruta e selvagem, fazendo com que ela se tornasse útil e produtiva, os monges visaram o restabelecimento do Reino de Deus na terra e a reconstituição do mundo ao estado antes do pecado original. (SINCLAIR apud KROM e VALENTE, 1999, p. 14).

Podemos observar, na obra de Jan Brueghel, a ilustração do que seria o Jardim do Éden nos moldes bíblicos.



Figura 1 - BRUEGHEL, Jan. O jardim do Éden. 1612. Óleo sobre placa de cobre, 59.4 x 95.6 cm. Galeria Doria-Pamphili, Roma.

Nessa obra, observamos as relações entre os seres vivos e a natureza, isto é, observamos tanto animais e homens quanto animais que pertencem à mesma

cadeia alimentar convivendo harmoniosamente, ou seja, cavalos com leões, tigres com vacas e, mais ao fundo, seres humanos contemplando a natureza tranquilamente.

Podemos dizer que esse espaço se tornou, ao longo dos séculos, símbolo de lugar para refletir e observar a natureza, para senti-la e dominá-la, um lugar para um momento de domínio de si próprio; pois se considerarmos que pode ser um espaço de reflexão sobre nossos atos e de momentos propícios à nossas atitudes e tomadas de decisões relativas aos mais diferentes assuntos, podemos dizer que esse cenário se destaca como peça importante na condução da tomada de atitudes.

Nesse sentido, podemos observar na imagem seguinte como eram os famosos claustros medievais que atualmente se tornaram espaço para formação intelectual de muitas e grandes universidades como a de Oxford, no Reino Unido.

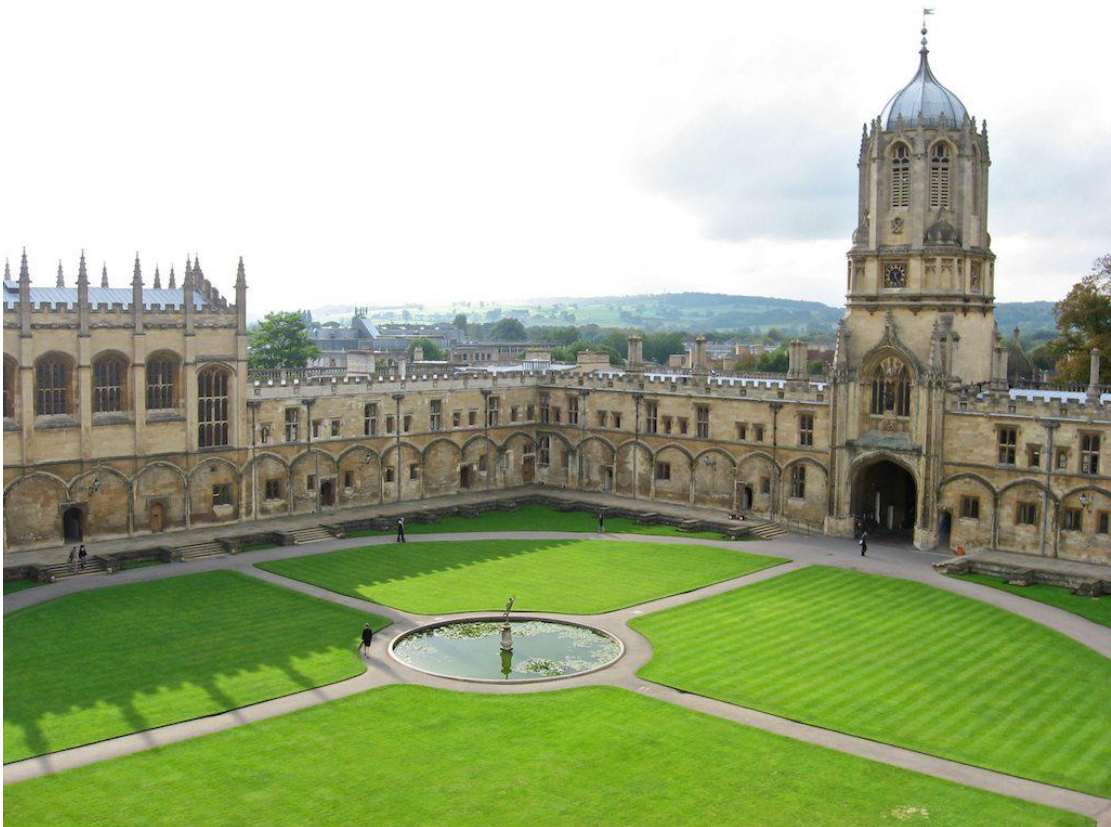


Figura 2 – College Christ Church situado em Oxford, Inglaterra. 1525. Disponível em: <<http://www.ralphwilliamson.co.uk>>. Acesso em: 29 jan. 2015.

Tendo em vista esse olhar, podemos rememorar tal espaço quantas vezes nos adentramos a ele - mergulhado na natureza, geralmente composto por árvores, lagos, muros ou cercas lembrando a descrição dos jardins dos frades na Idade Média, como destacou Le Goff (2006). As universidades de todo o mundo têm suas características específicas, mas têm também uma peculiaridade comum a todas,

algo parecido com um grande parque ou um grande claustro destinado à lapidação do intelecto, como espaço de reflexão de si e dos outros, como espaço de dominação da natureza e do mundo. Parece que essa estrutura e arquitetura têm suas origens no “Jardim do Éden” ou nos “Claustros medievais”.

Se pudéssemos transpor essa descrição dos claustros e jardins para nossas atuais universidades, observaríamos ainda que há dentro deste “parque de reflexões”, como as universidades, algumas características de divisão dos espaços internos, de acordo com as áreas do conhecimento, ou seja, nas áreas internas destinadas às ciências exatas e tecnológicas há o predomínio do cimento, de prédios e da tecnologia; ao passo que na área destinada às humanidades há o verde, o lazer e os espaços destinados ao relacionamento humano como parte importante na formação de pessoas.

Por outro lado, os jardins da alta Idade Média adjacentes aos castelos, palácios ou casas senhoriais, não representavam tanto o reino perdido de Deus, mas antes um espaço de recreio destinado à fruição das delícias e prazeres sensoriais, inspirado no *locus amoenus* (lugar ameno) da Antiguidade Clássica.

Em 1260, o filósofo Albertus Magnus, monge dominicano, nos dá a seguinte descrição: (...) um quadrângulo de relvado, à volta plantado de ervas aromáticas e flores diversas, amores perfeito, ancólias, lírios, rosas, e íris; contra a cerca meridional e ocidental árvores de sombra e bem-cheirosas e também uma latada de vinha; no meio uma fonte ou bacia de água; e ainda uma elevação feita em torrões de relva e plantas selvagens onde se possa repousar para desfrutar a beleza do jardim. (MESQUITA apud KROM e VALENTE, 2004, p. 8).

O jardim era domínio da mulher, ligado a um imaginário erótico, assim a literatura cortês e as iluminuras da época nos mostram o jardim como cenário de jogos de sedução e amor. Na figura abaixo podemos observar uma ilustração do seria esse lugar ameno (*locus amoenus*) aos arredores do castelo descrito pelo filósofo, no século XIII.



Figura 3 – Castelo de Arundel, situado na Inglaterra, 1067. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/galerias-fotos>>. Acesso em: 29 jan. 2015.

Observamos que ao longo dos séculos, esses jardins se deslocaram dos claustros monastérios e tornaram-se espaços privados de uma parcela minoritária e abastada da sociedade, tornaram-se espaços de apreciação da natureza, de fruição dos desejos carnis do indivíduo, de sedução e até mesmo de discussões relacionadas às estratégias de dominação de povos.

Podemos dizer que os respingos desse outro lado dos jardins se mantêm dentro dos claustros universitários, pois é muito comum observamos casais se enamorando e utilizando esses espaços dentro das universidades e, ao mesmo tempo, mantendo essa relação com os desejos carnis observados nos jardins da alta Idade Média; mas também é comum que tais espaços sejam utilizados como cenário para traçar metas e estratégias políticas ligadas à vida universitária e quiçá, posteriormente, aos rumos da política e educação do país.

Realizadas essas observações e tentativas de alinhamento histórico, notamos que o que antes (os jardins) era um espaço para clausura, disciplina e dominação da natureza, ligado aos clérigos, deu origem a outros espaços de fruição dos desejos carnis relativos ao homem comum, ressaltando que os religiosos também fazem parte desse homem mesmo com restrições do celibato, o qual nunca impediu a fruição de seus desejos naturais, pois estes apenas ocorriam de forma secreta.

Com o passar dos séculos e a evolução da humanidade, esses jardins se tornaram públicos e passaram a fazer parte integrante e marca de crescimento das cidades, especialmente europeias. É comum observarmos cidades como Londres, Paris, Copenhagen, Roma, Lisboa, Madri, entre outras, seus imensos jardins, muitas vezes, herança de antigos feudos, *colleges*, palácios, mosteiros, etc.. Alguns passaram a serem chamados de passeio público, outros de parques de recreio ou simplesmente de jardins.

A importante ressalva a ser observada é que aquilo (jardins) que era privado na Idade Média se tornou público, ou melhor, aberto ao público. Tais jardins dos castelos e mosteiros eram restritos aos poderosos senhores feudais, seus proprietários; hoje, são locais abertos à visitação. O que era privado, entretanto, passou a ser mercadoria cultural, pois para usufruir da história de um povo deve-se dispor de uma quantia razoável. Assim, podemos observar o germe inicial do que eram os parques de recreio, porém com diferentes intenções, de acordo com o uso da razão que se fizesse em relação ao desfrute de tal entretenimento ou clausura.

O que se pode observar de mais parecido com os atuais parques nos remete ao século XVI, mais precisamente a Feira de Bartolomeu, que ocorria na Inglaterra, no período elisabetano, em 1543. Como podemos observar na próxima figura, tais feiras ocorriam aos arredores das igrejas medievais, as quais muitas se tornaram posteriormente *colleges* de grandes universidades como as de Oxford, na Inglaterra.



Figura 4 – Feira medieval como as de São Bartolomeu e St Giles, na Inglaterra, século XVI. Disponível em: <www.folclore-online.com>. Acesso em: 29 jan. 2015.

Segundo o Dicionário Medieval, organizado por Henry R. Loyn (1997, p. 144), podemos caracterizar essas feiras da seguinte forma:

Feiras oriundas, em sua maior parte, das reuniões de negociantes em dias festivos da igreja ou feriados (do latim *feriae* – dia de repouso em honra dos deuses), as feiras floresceram e converteram-se, no período central da idade média européia, em grandes eventos regionais, nacionais e até internacionais onde mercadores, cambistas e operadores bancários se reuniam. Privilégios especiais e poderes de jurisdição eram normalmente concedidos a essas feiras, muitas das quais ficaram famosas por se especializarem em determinados produtos: vinhos, couros, têxteis, metalurgia, produtos agrícolas ou cavalos. Era comum as feiras durarem muitos dias, às vezes, semanas, e conservarem vestígios de suas origens religiosas ao adotarem nomes de santos, como a Feira de São Bartolomeu em Londres ou a de São Gil em Oxford e Winchester. A importância das feiras era grande para a vida cultural e intelectual da Europa, tanto quanto comercial, na medida em que serviam como locais regulares de encontro de várias comunidades, mesmo as mais distantes, podiam trocar notícias e idéias, além de mercadorias e serviços.

Com a evolução dessa e de tantas outras feiras, era possível encontrar nelas um centro de diversões com comidas típicas, diferentes jogos, atrações culturais, carnaval, além de comércio e serviços, tudo reunido em um só local.

Guardada a devida diferença cronológica, é possível percebermos que características como as dessas feiras podem ser vistas atualmente em grandes feiras, tais como as agropecuárias de nossa região: a FACIRA (Feira Agro Comercial e Industrial da Região de Araraquara) e a FEAPAM (Feira Agropecuária da Alta Mogiana), que ocorre em Ribeirão Preto. É válido lembrarmos que, normalmente, essas exposições possuem como atração o entretenimento, parques de diversões.

Esse conjunto de características organizadas pelo comércio - tanto de bens de consumo, cultural, religioso e de entretenimento descrito em relação às feiras medievais - parece ter dado origem aos parques de diversão, pois nesta mesma época surgiram inúmeros parques na Europa com as mesmas características dessas feiras, que se espalharam pelo resto do globo.

Nesse sentido, é possível elencarmos alguns parques² evoluídos, provavelmente, desses primórdios, tais como o Backken, de 1583, localizado ao norte da Dinamarca; o Vauxhall Gardens, de 1661, em Londres, Inglaterra; o Prater, de 1766, em Viena, na Áustria; o Tivoli Gardens, de 1843, em Copenhagen, na

² Disponível em: < http://en.wikipedia.org/wiki/Amusement_park>. Acessado em: 10 jan. 2015.

Dinamarca, entre outros. Só em Londres, havia 65 parques de prazer ou de diversão no final do século XIX.

É importante ressaltarmos que tais parques se concentraram, principalmente, na Europa, especialmente na Inglaterra, pois o momento era o mais propício para experimentos das novas tecnologias que estavam mudando radicalmente o perfil econômico e social daquela época, era a grande maravilha da mecânica industrial evoluindo com a Revolução Industrial, de 1750, ocorrida na Inglaterra, como podemos ver na próxima figura.

Por outro lado, as novas indústrias têxteis e de mineração, as quais procuraram por trabalhadores e, assim, promoviam o êxodo rural, sucatearam a vida desses operários que passaram a trabalhar até oitenta horas por semana, pois a exigência da produção era cada vez maior. Como consequência desse fato, a necessidade de um momento de descanso ou de divertimento, longe das fábricas, parecia ser uma saída para a reposição de energia.



Figura 5 – Revolução Industrial Inglesa, século XVIII. Disponível em: <hostelitafariasgonzaga.blogspot.com>. Acesso em: 12 jan. 2015.

Tais parques dobraram de tamanho para atender a seus clientes – na sua maioria, trabalhadores das indústrias que surgiram vertiginosamente com a mecanização do trabalho -, os quais buscavam diversão, prazer e uma forma de relaxar longe das sufocantes horas de trabalho que a indústria lhes impunha. Alguns, como O Bakken e o Tivoli, existem até hoje. Podemos observar na imagem

seguinte que as estruturas do Bakken ainda se mantêm como nos seus primórdios, porém com o apoio da tecnologia, provavelmente, por se tratar de um parque histórico que atravessou mais de 400 anos de sobrevivência.



Figura 6 – Bakken, parque de diversões mais antigo do mundo, em Klampenborg, na Dinamarca, de 1583. Disponível em: <parkworlds.blogspot.com>. Acesso em: 29 jan. 2015.

Entre feiras e demonstrações de poder industrial e econômico da Europa, despontavam os parques norte-americanos, porém com um advento essencial do avanço tecnológico: a eletricidade, inicialmente utilizada pelos bondes, os quais ofereciam passeios panorâmicos dos grandes centros aos subúrbios das cidades. Várias fontes disponíveis na internet indicam a existência de 1500 a 2000 parques no início do século XX, nos Estados Unidos. Um dos primeiros parques a cobrar ingresso nos Estados Unidos foi o famoso Sea Lion Park, em Coney Island, no Brooklyn, New York; ao contrário dos jardins de recreio, nos quais a pessoa pagava para utilizar o brinquedo escolhido ou simplesmente para curtir o espaço oferecido pela natureza e não para entrar no parque, como é o caso do anterior.

A primeira metade do século XX seria considerada a “idade de ouro” dos parques de diversão, mais especificamente a década de 1920 quando já existiam nesses parques os brinquedos característicos da atualidade: a montanha-russa, a roda gigante e o carrossel. Esses brinquedos, em especial, as montanhas-russas, ofereciam diversão, emoção e velocidade, o que parecia ser a procura mais excitante após o fim da Primeira Guerra Mundial.

Contudo, após a Segunda Guerra Mundial, mais especificamente, nas décadas de 1940 e 1950, os parques começaram a entrar em decadência e as famílias começaram a ficar mais em casa, assistindo televisão. Tal fato se deu por conta da deterioração das cidades, como os assaltos, crimes, segregações e as mazelas oriundas dos efeitos da guerra. Assim, poucos parques sobreviveram a essas adversidades, justamente por serem, de modo geral, parques tradicionais e pertencerem a propriedades familiares, o que dificultava ainda mais a possibilidade de manter as portas abertas com poucos clientes.

A televisão, que parecia ser o substituto do prazer e do lazer durante aquele período de depressão, passou a ser, entretanto, o principal veículo propagandístico para a revitalização dos parques. Essa estratégia propagandística se refere, principalmente, aos inúmeros desenhos animados que eram transmitidos pela televisão e uma dessas novas estratégias de entretenimento diz respeito à personificação dos personagens de tais desenhos como, por exemplo, o Mickey Mouse. Não é sem propósito que logo na entrada do Parque da Disney podemos observar o criador (Walt Disney) segurando a mão da criatura (Mickey Mouse). Observe a imagem:



Figura 6 – Disneylândia, situada na Califórnia, EUA, 1955. Disponível em: www.baixacultura.org. Acesso em: 10 dez. 2014.

Os desenhos da Disney e a forte influência cinematográfica *hollywoodiana*, como as produções de Ben Hur e Branca de Neve, contribuíram fortemente para que se recriasse um mundo seguro e longe das mazelas urbanas; mas enclausurado nos enormes muros que cercavam os parques nascentes, como o caso da Disneylândia, na década de 1950. Nascia também um dos maiores exemplos de parques temáticos do mundo, porém com administração diferenciada dos parques tradicionais, pois não eram mais propriedades familiares e sim conglomerados empresariais.

Tal exemplo de parque temático foi o precursor de inúmeros outros que se basearam no mesmo formato, utilizando inclusive as mesmas estratégias e técnicas de cooptação de novos consumidores. Se esse imenso conglomerado sempre teve como prioridade a cultura infantil, também não mediu esforços para se tornar um gigantesco mercado de acumulação de capital com cifras por volta de 50 bilhões de dólares anuais. Como se não bastasse esse acúmulo ainda mercantilizou sua cultura tornando-a parte integrante do cotidiano de milhões de jovens, pois assim estes eram moldados amoldando-os individual e coletivamente para que se tornassem potenciais consumidores de seus produtos culturais. Henry Giroux (1995, p. 50) chamou esse processo de “Disneyzação da cultura infantil”:

Um exame da cultura infantil desestabiliza a noção de que as batalhas em relação ao conhecimento, aos valores, ao poder e em relação ao que significa ser um cidadão estão localizadas exclusivamente nas escolas ou nos locais privilegiados da alta cultura; além disso, esse exame fornece um referente teórico para ‘lembrar’ que as identidades individuais e coletivas das crianças e dos (as) jovens são amplamente moldadas, política e pedagogicamente, na cultura visual popular dos videogames, da televisão, do cinema e até mesmo em locais de lazer como shopping centers e parque de diversão.

Essa “Disneyzação da cultura infantil” parece tomar forma cada vez maior quando consideramos os velozes instrumentos tecnológicos utilizados para a propaganda de tal cultura, veiculada pelos meios de comunicação de massa, como afirma Giroux, e concomitante a essas se assistia também o fortalecimento da Indústria Cultural.

Entendendo a Indústria Cultural, tal qual concebeu Adorno (1979), podemos dizer que existem duas dimensões no cerne do conceito, ou seja, assim como é indústria na sua forma objetiva de linha de produção e utilização de técnica de

equipamentos avançados, é também Cultural nas suas dimensões subjetivas, pois oferece a promessa de autonomia e de escolha, dando a sensação de que o indivíduo está livre para usufruir do prazer oferecido pelos produtos culturais e de que essa escolha corresponde ao gosto particular com suas características pessoais; contudo o que vemos aí é apenas “ideologia”³.

A partir de então, os parques temáticos, aos moldes da Disneylândia, tomaram conta do globo e a procura cada vez maior por este tipo de entretenimento, alavancado pela propaganda maciça, se tornou uma necessidade para aliviar as tensões oriundas do trabalho e do dia a dia.

No Brasil, o conglomerado inicial dessa modalidade ficou conhecido como Playcenter, o qual iniciou suas atividades em 1973 e encerrou-as em 2012. Na imagem abaixo, podemos observar nesta a colossal estrutura metálica que compunha uma de suas atrações mais procuradas.



Figura 7 – Playcenter, em São Paulo. Disponível em: www.cenariomt.com.br. Acesso em: 12 jan. 2015.

O Playcenter foi, durante quase 40 anos, a maior referência em diversão e entretenimento do Brasil, no que diz respeito a parques temáticos e conglomerados empresariais. Localizava-se no coração da maior e mais rica cidade da América do Sul, São Paulo, à beira de uma das vias mais tráfegadas e importantes do país, a

³ Ideologia entendida como a falsificação da realidade.

Marginal Tietê; mas a falta de investimento em infraestrutura e tecnologia parece ter sido o grande motor de sua derrocada.

Atualmente, outro ainda maior, o Hopi Hari⁴, na cidade de Vinhedo, interior do Estado de São Paulo, inaugurado em 1999, traz muitas novidades e utiliza estratégias tecnológicas avançadas, além de propagandas sedutoras que atraem clientes de todas as faixas etárias. Podemos ver as propagandas nos mais diferentes meios de comunicação da geração atual, tais como *smartphones*, celulares, *internet*, televisão, letreiros eletrônicos, revistas, jornais e também em parcerias com empresas, *shows* ao vivo e excursões escolares.

Ele se apresenta como um mundo à parte que pode nos levar a diversos lugares do mundo estando em único lugar, pois o parque temático se divide em cinco regiões que se apresentam como se fossem os cinco continentes do globo, dado suas divisões se referirem às diversas culturas de vários continentes.



Hopi Hari, situado em Vinhedo, interior de São Paulo, 1999. Disponível em: <www.groupon.com.br>. Acesso em: 12 jan. 2015.

Esse parque oferece dois tipos básicos de entretenimento: o físico e o subjetivo/psicológico. Do tipo físico há brinquedos como a Montezum (montanha russa), que atinge velocidade de até 103 km/h e percorre 1.030 metros; a La tour Eiffel, que despencar em queda livre de uma plataforma equivalente a um prédio de

⁴ Todos os dados relativos aos brinquedos e ao parque Hopi Hari foram retirados do site www.wikipédia.org/wiki/Hopi_Hari. Acesso em: jan. 2015.

69,5 metros de altura, atingindo velocidade de até 94 km/h em 3 segundos; o Hadikali, que é um simulador de voo de asa-delta, o qual pode atingir até 120 km/h a uma altura de 53 metros; o Katapul, no qual o indivíduo é impulsionado rumo ao *looping*, a uma velocidade de 85 km/h, e retorna à base inicial é feito de costas; entre outros. Destacamos esses brinquedos do tipo físico pelo fato de envolverem mais as sensações físicas do que as psicológicas, não obstante, estas sejam inseparáveis.

O segundo tipo é mais destinado às sensações psicológicas, virtuais e subjetivas. A Katakumb é uma réplica da tumba de Ramsés II com sarcófagos e múmias e a atração deste brinquedo trata-se de um labirinto, no qual o visitante tem que achar a saída; o Simulákron diz respeito a salas que simulam movimentos por meio de telões de 250 metros quadrados, onde são exibidos filmes como Viagem ao Centro da terra, Dark Mine, entre outros; o Chevrolet Mundi é um simulador de movimento da Chevrolet com um complexo de lazer e praça de alimentação, onde são servidos lanches com nomes de carros da marca; West River Hotel, hotel mal-assombrado, consiste em um passeio num vagão de madeira que vai percorrendo os vários cenários do Hotel, os quais promovem experiências sensoriais amedrontadoras quando as pessoas passam pelo porão, jardins, recepção, bares, etc.; La Mina de Del Joe Sacramento é uma mina abandonada por onde os visitantes percorrem-na a pé encontrando monstros, um elevador que cai; entre outros.

Escolhemos o Hopi Hari por ser um dos maiores parques de diversões da América Latina, como também um dos maiores representantes da indústria cultural na sua vertente de entretenimento, além de ser o caminho certo de milhares de estudantes e jovens à procura de desafios, busca típica da adolescência. É fato que muitas escolas programam excursões a tais parques para momentos de lazer, passeios, cultura e diversão. O que não parece claro são as reflexões que deveriam ser feitas, com alunos e professores, a cerca dos motivos da escolha desses locais, pois, em detrimento da diversão, torna-se cada vez mais importante refletir sobre os perigos e o número de feridos e mortos⁵ resultantes desses parques. Além disso, há o incentivo ao consumo abusivo dos produtos da indústria cultural como, por

⁵ As informações sobre os acidentes e mortes em parques de diversões se encontram no seguinte site: www.megacurioso.com.br. Acesso: 15 jan. 2015.

exemplo, o Chevrolet Mundi, no qual quem quiser saciar sua fome tem de “comer um carro da marca”.

A força da indústria cultural e os meios de comunicação que entorpecem os sentidos vendem a promessa de satisfação de consumo cultural e de alívio das tensões do cotidiano, porém essa satisfação nunca se concretiza. Podemos observar que toda a infraestrutura de parques como o Hopi Hari apresenta um mundo fictício inspirado tanto na realidade quanto na natureza, pois tem o intuito de realizar os desejos de seus consumidores como se estes pudessem resgatar algo perdido: a experiência humana. Para exemplificar, o Montezum lembra as descidas de trenó nas geladas (no parque a sensação gelada é apenas interna) montanhas russas (eis aí talvez a origem do nome); La Tour Eiffel (da empresa suíça Intamin AG) promete satisfazer o desejo de milhões de pessoas de subir na famosa torre de Paris; a Giranda Mundi (roda gigante da empresa alemã HUSS) oferece a promessa de desfrutar da famosa visão aérea de Londres (nesse caso, São Paulo), a London Eyes; a Katakumb (empresa brasileira Indiana Mystery) possibilita a sensação de estar visitando a tumba do faraó egípcio Ramsés II no Egito, entre outros.

Não é sem propósito que a construção desses brinquedos é, na sua maioria, de empresas estrangeiras. Nesse sentido, a região de Karmina Mundi (o parque está dividido em cinco regiões) é uma simulação da paisagem europeia, pois ela está cercada de construções tipicamente europeias. Eis aí a indústria da sensação vendendo a promessa das sonhadas viagens à Europa.

Todo esse aparato seduz cada vez mais o público de modo geral e, como se não bastassem as promessas não cumpridas do consumo cultural, há a necessidade de sensações fortes vinculadas a esses produtos, ou seja, para o público consumidor não basta subir na Torre Eiffel e deslumbrar-se com a visão, precisa-se despencar dela para provar que está vivo e que todo esse aparato não é uma ilusão. Esse parece ser um recurso que a indústria cultural usa nos seus apetrechos tecnológicos para anuviar a possibilidade de reflexão sobre a semicultura⁶ e, ao mesmo tempo, entorpecer os sentidos de seus consumidores.

Dessa forma, os produtos da indústria cultural vinculados à sensação de morte parecem ser a promessa de que o homem é capaz de dominar sua própria morte num simulacro de suicídio. Além disso, o que era oferecido como produto

⁶ A semicultura ou semiformação é entendida, segundo Adorno, como “(...) o espírito tomado pelo caráter fetichista da mercadoria”. (ADORNO,1979, p.108).

individual, no caso do Bungee Jumping (a pessoa salta de uma ponte amarrada por uma corda de elástico), passa a ser apresentado de forma coletiva como no caso do brinquedo Torre Eiffel, em que várias pessoas caem de uma só vez, ou seja, nesse caso a experiência de morte é coletiva. Trata-se da ânsia por um resgate da experiência de vida que se confunde com a linha tênue entre a vida e a morte, permeada por aparelhos mecânicos e eletrônicos que se tornam “o divino” capaz de decidir sobre a continuidade ou não da experiência terrestre.

A procura por esse tipo de entretenimento vem crescendo e tornando-se um rico filão para aqueles que detêm o mundo dos negócios e do capital financeiro. Assim podemos observar, na Tabela 1 da ADIBRA (Associação das Empresas de Parques do Brasil), o crescente número de visitantes desses locais.

Tabela 1 – Pesquisa do setor de parques

ADIBRA 2009		Faturamento	Empregos	Visitação Anual x1000
Empreendimentos	Qtd.	Anual (R\$x1000)	Diretos	
Parques Temáticos	11	260.310	2.930	5.730
Parques Aquáticos	22	105.938	2.508	4.617
Parques de Diversão	30	128.250	1.782	5.300
Parques Móveis	27	73.250	1.520	2.600
FEC	105	235.020	1.306	9.974
Total	195	802.768	10.046	28.221

Fonte: ADIBRA (Associação das Empresas de Parques de Diversões do Brasil): 2009 / Mercado Brasil.⁷

⁷ FEC (Family Entertainment Center) - principais: Playland, Parks & Games e Neo Geo;
Temáticos: Parque da Mônica, O Mundo da Xuxa, Hopi Hari, Little World e Kick Bola Ubana;
Aquáticos: Wet'n Wild e Magic City e Splash;
Principais Parques de Diversões: Playcenter, Ski Mountain Park.

Observarmos nessa tabela de 2009 que as empresas faturaram quase oitocentos e três milhões de reais com uma visitação de vinte e oito milhões de pessoas só no ano de 2009. Também é importante ressaltarmos que apesar dos parques temáticos serem em menor quantidade apresentam o maior número de faturamento e de visitação, guardando as devidas proporcionalidades.

1.2 Sobre a “experiência e seu fim”

Os parques de diversões aparecem ao longo da história e de uma evolução tecnológica como local de claustro, jardins, recreio, prazer, diversão e entretenimento. Seria uma alternativa plausível elencar uma linha do tempo para os parques e sua evolução, porém sabemos que os meandros dessa linha são muito mais complexos do que parece. O que podemos extrair desse olhar histórico é que em todos os momentos há a ocorrência de experiências das mais diversas modalidades e é nesse recorte que tentamos elucidar a evolução do conceito de experiência com olhar mais específico para os parques de diversões.

Sendo assim, é de fundamental importância compreendermos como ocorrem tais experiências nesses locais. Para tanto, vários teóricos se debruçaram sobre esse conceito na tentativa de elucidar os meandros da experiência. Dentre outros, destacam-se Walter Benjamin e Giorgio Agambem com suas obras “Experiência e pobreza” e “Sobre a experiência e seu fim” respectivamente.

Podemos resgatar o valor da experiência para Benjamin, a qual está ligada diretamente ao “tradicional”, ou seja, àquela experiência que se passa de pai para filho e assim sucessivamente, como verdadeira herança. Benjamin (2012, p. 123) cita uma parábola que lia em seus livros sobre um velho que no leito de morte revela a seus filhos a verdadeira experiência:

Em nossos livros de leitura havia a parábola de um velho que, no leito de morte, revela a seus filhos a existência de um tesouro oculto em seus vinhedos. Bastava desenterrá-lo. Os filhos cavam, mas não descobrem qualquer vestígio de tesouro. Com a chegada do outono, porém as vinhas produzem mais que qualquer outra na região. Só então compreenderam que o pai lhes havia transmitido uma certa experiência: a felicidade não está no ouro, mas no trabalho duro.

O que Benjamin destaca como experiência é a capacidade do ser humano de se relacionar com a sua própria história de vida, o legado de uma narrativa que tem

como base a aprendizagem pelo domínio da natureza e controle de seu próprio trabalho. Entretanto, com o desenvolvimento e o avanço da técnica, esse legado foi desaparecendo e sendo substituído por aquilo que ele chamou de *vivência*. Para Benjamin (1994, p. 104), a diferença entre experiência (no alemão *erfahrung*) e vivência (no alemão *erlebnis*) pode ser entendida pela via da filosofia:

Diante disso voltamo-nos para a filosofia e aí nos deparamos com um fato singular. Desde o final do século passado, a filosofia vinha realizando uma série de tentativas para se apropriar da “verdadeira” experiência, em oposição àquela que se manifesta na vida normatizada, desnaturada das massas civilizadas. Costuma-se inscrever tais tentativas sobre a rubrica da de “filosofia de vida”. E, naturalmente, elas não partiam da existência do homem na sociedade; invocavam a literatura, melhor ainda a natureza e, finalmente, a época mítica, de preferência.

Como já dissemos, a evolução da técnica fez com que a experiência fosse se tornando cada vez mais escassa, pois já no início do século XX podemos observar a evolução da pobreza da experiência, sobretudo, com as estratégias de guerra, as quais nada traziam das trincheiras, a não ser o barulho das explosões no céu cinzento, o tilintar incessante do aço dos projéteis, o reduzido pó de ser humano. Segundo Benjamin, devido ao monstruoso desenvolvimento da técnica em detrimento do homem, nascia uma nova forma de miséria.

Podemos observar que aquela experiência passada de pai para filho parece não mais se encaixar nesse cenário citado, pois o que os pais oriundos das experiências de guerra poderiam transmitir a seus filhos já que não traziam nada vinculado às premissas básicas do ser humano? Para Benjamin (2012, p. 124), apenas a barbárie pode ser transmitida:

Aqui se revela, com toda clareza, que nossa pobreza de experiência é apenas uma parte da grande pobreza que recebeu novamente um rosto, nítido e preciso como o do mendigo medieval. Pois qual o valor de todo nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais se vincula a nós? A horrível mixórdia de estilos e concepções do mundo do século passado mostrou-nos com tanta clareza aonde esses valores culturais podem nos conduzir, quando a experiência nos é subtraída, hipócrita ou sorratamente, que é hoje em dia uma prova de honradez confessar nossa pobreza. Sim, é preferível confessar que essa pobreza de experiência não mais é privada, mas de toda a humanidade. Surge assim uma barbárie.

Essa barbárie à qual se refere Benjamin nos leva a intuir que esse tipo de experiência impulsiona sua vítima para um caminho cego e sempre em frente que não possibilita nenhum tipo de reflexão, nenhum olhar para o outro que não participa da mesma experiência, ou seja, o homem se volta para si mesmo, olha apenas para dentro de si, para sua fraturada experiência e não para sua interioridade – o humano. Ele não quer mais ter novas experiências, quer se libertar da experiência para se tornar tão somente “uma experiência” da nova experiência da técnica e assim esquece quase sempre do princípio básico do ser humano – o humanismo. Segundo Benjamin (2012, p. 211), a utilização técnica da guerra destrói as capacidades produtivas do homem:

Essa guerra é a revolta da técnica, que cobra em “material humano” o que lhe foi negado pela sociedade. Em vez de usinas energéticas, ela mobiliza energias humanas sob forma de exércitos. Em vez de tráfego aéreo, ela regulamenta o tráfego de fuzis, e na guerra dos gases encontrou uma forma nova de liquidar a aura.

Nesse contexto de inversão dos valores da experiência parece surgir uma nova modalidade de destruição da experiência ou uma nova leitura desse conceito, não mais com a necessidade de grandes guerras e catástrofes; mas, agora, sorrateiramente, nas pequenas coisas do dia a dia, no cotidiano do homem simples e no do homem culto; pois, com o avanço do rádio, da TV, da microeletrônica, internet, celulares, etc., não há mais tempo para, sequer, pensar no que acabou de se fazer minutos atrás.

É a esse tipo de vivência que Benjamin se refere como choque fílmico, já que a recepção desses choques emitidos velozmente pelos aparelhos altamente tecnologizados não permitem que o aparelho sensório possa captar a essência do que ele chamou de experiência.

(...) a experiência é a matéria da tradição, tanto na vida privada quanto na vida coletiva. Forma-se menos com dados isolados e rigorosamente fixados na memória, do que com dados acumulados, e com frequência inconscientes, que afluem à memória. (Benjamin, 1994, p.105).

Dessa forma, o choque fílmico oriundo das técnicas audiovisuais, assim como das relações de trabalho do sistema capitalista, submete o indivíduo a uma mecanização de seu sistema perceptivo. Assim, Benjamin (1994, p. 125) descreve-o:

A técnica submeteu, assim, o sistema sensorial a um treinamento de natureza complexa. Chegou o dia em que o filme correspondeu a uma nova e urgente necessidade de estímulos. No filme, a percepção sob a forma de choque se impõe como princípio formal. Aquilo que determina o ritmo da produção na esteira rolante está subjacente ao ritmo da receptividade, no filme.

Segundo Agamben (2008, p. 22), em sua obra *Ensaio sobre a destruição da experiência*, o homem contemporâneo não precisa mais se apoiar nas experiências destrutivas do início do século XX para compreender como a técnica e seus aparatos subsidiaram o fim da experiência, pois só o cotidiano maçante e o irrefreável movimento de um grande centro urbano são suficientes para lhe eliminar quase todas as possibilidades de uma experiência válida e traduzível:

Não a leitura do jornal, tão rica em notícias do que lhe diz respeito a uma distância insuperável; não os minutos que passa, preso ao volante em um engarrafamento; não a viagem às regiões íferas nos vagões de um metrô nem a manifestação que de repente bloqueia a rua; não a névoa dos lacrimogêneos que se dissipa lenta entre os edifícios do centro e nem mesmo os súbitos estampidos de pistolas detonados não se sabe onde; não a fila diante dos guichês de uma repartição ou a visita ao país de Cocanha do supermercado nem os eternos momentos de muda promiscuidade com desconhecidos no elevador ou no ônibus. O homem moderno volta para casa à noitinha extenuado por uma mixórdia de eventos – divertidos ou maçantes, banais ou insólitos, agradáveis ou atrozes -, entretanto nenhum deles se tornou experiência.

Isso parece ocorrer porque o homem está cansado, esgotado de sua própria miséria, interna e externa, fato que faz com que lhe reste somente o sonho para que se possa aliviar da carga imposta pela nova configuração social, cultural e econômica.

Tais condições parecem ser as mais adequadas para o florescimento das técnicas cada vez mais avançadas da indústria da cultura, as quais passam a assumir o lugar da experiência, aquela relatada por Benjamim sobre o velho e as videiras. Agora, tais experiências foram assumidas pela indústria cultural, tornando-se sujeito do homem e conseqüentemente fazendo deste o objeto de suas experiências.

Podemos exemplificar essa inversão entre sujeito e objeto de diversas maneiras e tais exemplos vão desde as experiências bárbaras do nazismo na

primeira metade do século XX - experiências que utilizavam em seus campos de concentração a técnica de transporte, a queima de corpos ou a inalação de gases tóxicos para eliminar o sujeito e também para testar os novos experimentos técnicos que eram desenvolvidos - até as experiências de quase morte no início do século XXI, em parques temáticos de entretenimento, como, por exemplo, o brinquedo Tour Eiffel, do Hopi Hari, o qual simula uma queda de 70 metros de altura e, por vezes, não se detêm apenas na simulação, efetiva de fato tal experiência.

É o homem entregando sua vida aos experimentos mecânicos e técnicos como objeto de experimentação, porém com uma singular diferença: no nazismo, os judeus eram objetos de experimentos involuntariamente; já nos parques de entretenimento, as pessoas, além de se entregarem voluntariamente, despendem de suas economias, muitas vezes suadas, para se arriscarem em simulacro de quase morte.

Os grandes conglomerados ligados a esse tipo de entretenimento sabem do vazio de experiências que o homem contemporâneo vem construindo ao longo dos séculos, pois eles mesmos contribuem para que estes se tornem cada vez mais vazios. Dessa forma, tais conglomerados podem criar espaços internos e externos para a venda astuta e fantasmagórica de seus produtos, os quais devem funcionar como uma forma de preenchimento dessa lacuna que nunca se preenche.

Essa busca por vivências atroz, pelo extraordinário, pelo fantástico, pelo espetacular parece contrapor a miséria humana, que a indústria do entretenimento produz e reproduz constantemente, fazendo perpetuar o fim da experiência humana. Segundo Agamben (2008, p. 22), a experiência está nas coisas simples do dia a dia e não no extraordinário, no espetacular:

Se foi preciso esperar pelo século XIX para encontrar as primeiras manifestações literárias desta opressão do cotidiano, e se algumas célebres páginas de *Sein und Zeit* (ser e tempo) sobre a “banalidade” do cotidiano – nas quais a sociedade européia entre duas guerras foi até demasiadamente propensa a reconhecer-se – simplesmente não teriam feito sentido apenas um século antes, isto se deu precisamente porque o cotidiano – e não o extraordinário – constituía a matéria prima da experiência que cada geração transmitia à sucessiva (daí a inatendibilidade dos contos de vila e de bestiários medievais, que não contêm nada de “fantástico”, mas mostram simplesmente como o extraordinário não pode ser, em nenhum caso, traduzido em experiência).

O simples nunca foi tão importante como na atualidade, porém é o extraordinário que se sobrepõe a toda e qualquer chance de se realizar uma experiência válida e única. Tudo tem de ser estandardizado, padronizado, inclusive o humano. Precisamos ser percebidos, notados, copiados e disso surge a grande enxurrada de propagandas midiáticas vinculadas aos meios tecnológicos, as quais são apropriadas com grande facilidade pelas famílias contemporâneas, já que estas não têm o que transmitir aos seus filhos a não ser a experiência descrita por Benjamim e Agamben. Assim, as crianças, logo cedo, aprendem a ser um indivíduo adaptado, tal como seus pais e suas experiências falidas.

Se é na criança atual que podemos nos perceber adulto, também é neste adulto que percebemos a criança, isto é, podemos dizer que há a adultilização da infância e a infantilização do adulto, tal como Postman (1999) descreveu em sua obra *O Desaparecimento da Infância*.

Diante disso, faz-se necessário resgatarmos um pouco da origem da ideia de infância ao longo da história e a maneira como as crianças se relacionavam com seus pares, pais e brinquedos, pois, para Benjamim, é essa relação que faz com que a possibilidade de resistência e manutenção da experiência válida seja ainda possível.

A concepção de criança permeia um volumoso arcabouço de literatura, porém as referências gregas de que temos notícia são obscurecidas, segundo Postman (1999), pelo modo como são retratadas nas passagens gregas exemplificadas por Xenofonte, na qual se fala de um relacionamento de uma jovem que ainda não tinha quinze anos e que foi educada só para ver, ouvir e perguntar o mínimo possível. Além disso, sabemos que na época de Aristóteles não tinha importância a prática do infanticídio (matar crianças). Nesse sentido, podemos concluir que essa concepção, se é que podemos chamá-la de concepção de criança grega, está muito aquém do que se considera criança tal qual conhecemos. Contudo, existem relatos contrários a esse, relatos que, segundo as histórias contadas por Heródoto, revelam que a angelical carinha de uma criança ou seu sorriso podiam desmontar um mandado de execução, libertá-la dos braços de seus executores.

Na sequência desse fio histórico da concepção de infância, podemos dizer que os romanos aprimoraram essas ideias gregas de escola e de infância e tal fato pode ser verificado por meio da arte romana, a qual expressa extraordinária atenção

a essa idade. Contudo, com a queda do império romano, a Europa daquela época mergulhou no que se chamou de Idade das Trevas e, na sequência, na Idade Média. Tal período que durou quase mil anos destruiu aquilo que havia sido construído em torno da concepção de criança, escola e educação específica para essa idade. Sendo assim, aquilo que era uma alfabetização socializada, ou seja, para todos, passou para as mãos de uma minoria e tornou-se o divisor de águas de uma determinada classe privada e particular, representada especialmente pela Igreja Católica.

Os motivos pelos quais foram abortadas essas premissas de uma concepção de educação infantil podem ser apontados por algumas possibilidades: as grafias se tornaram muito rebuscadas e de difícil compreensão; a escassez de papiro, pois a Europa só conheceu este produto manufaturado (papel) a partir do século XVIII; e o interesse da Igreja Católica em manter essa situação já que assim seria mais fácil a dominação e o controle da imensa população, permitindo apenas que seus clérigos e escribas detivessem os segredos das ciências e da teologia. Nesse sentido, a alfabetização social desapareceu e foi retomado o antigo e primitivo modo de se relacionar por meio da oralidade, modo pelo qual no qual o leigo comum aprendia a partir daquilo que lhe era inculcado publicamente. Desse modo, aquilo que separava a criança do adulto - a capacidade de ler e escrever - desapareceu juntamente com a diferenciação entre as faixas etárias e as crianças passaram a ser “criança-adulto”. Sem o letramento, conseqüentemente, não havia a necessidade de separar adulto de criança, pois se entendia que quando a criança dominasse a leitura e a escrita estaria pronta para a fase adulta, ou seja, deteria o poder e o acesso a segredos valiosos das ciências e da intelectualidade. Nesse sentido, Postman (1999, p. 27) diz:

Assim, num mundo letrado, ser adulto implica ter acesso a segredos culturais codificados em símbolos não naturais. Num mundo letrado, as crianças precisam transformar-se em adultos. Entretanto num mundo não letrado não há necessidade de distinguir com exatidão a criança e o adulto, pois existem poucos segredos e a cultura não precisa ministrar instrução sobre como entendê-la.

Assim, durante séculos, as crianças de sete a dez anos eram tratadas como adultos, tinham acesso a tudo que um adulto tinha, viviam no mesmo mundo da bebida, da luxúria e de sexualidade sem se envergonhar. Segundo Postman, a falta

de alfabetização, do conceito de educação e de conceito de vergonha são as razões da inexistência do conceito de educação infantil no mundo medieval. Podemos dizer que essa concepção de criança só pode ser retomada a partir de meados do século quinze com a invenção da imprensa. Esta redefiniu papéis sociais dos adultos obrigando-os a reconhecer um novo mundo, o das crianças, e facilitou a impressão móvel do alfabeto, fato que possibilitou retomar a ideia de alfabetização social e, portanto, as diferenças entre crianças e adultos por meio da leitura e da escrita.

Contudo, apesar da aparente socialização da alfabetização infantil, esse novo mundo marcava uma linha divisória entre a fase adulta e a infância, pois tudo que era relacionado à criança parecia algo de segunda categoria, ou seja, sem importância para o mundo adulto. De modo geral, os brinquedos e brincadeiras daquela época marcam as relações entre esses dois mundos e documentam as respostas que as crianças davam a este mundo adulto que nada tinha a ver com o seu.

Talvez por conta dessa marginalização, as crianças representassem certa resistência a essa sociedade adaptada aos meios culturais vigentes próprios do seu contexto histórico, pois essa sociedade demonstrava que as crianças eram inúteis e inadaptadas. Sobre isso, Willi Bolle⁸ (apud BENJAMIN, 1984, p. 14) comenta:

Em todos os casos, a resposta da criança se dá através do brincar, através do uso do brinquedo, que pode enveredar para a correção ou mudança de função. E a criança também escolhe os seus brinquedos por conta própria, não raramente entre os objetos que os adultos jogaram fora. As crianças “fazem a história a partir do lixo da história”. É o que as aproxima dos “inúteis”, dos “inadaptados” e dos marginalizados.

Se nos aprofundássemos sobre o tema e as ocorrências entre os séculos XVI e início do século XX, despenderíamos de inúmeras páginas, coisa que a literatura citada já faz com presteza. O recorte que se faz aqui, em relação à infância, deverá servir como subsídio para análise da influência da indústria cultural e, para tanto, é necessário entender minimamente as origens desse conceito.

Nesse sentido, ater-nos-emos a um período que ficou conhecido como a Era da Revolução Tecnológica, na segunda metade do século XX, em especial, a digital,

⁸ O comentário de Wille Bolle sobre a criança e o brinquedo demonstra que a fantasia com a qual as crianças ainda mantêm uma forte ligação as torna resistente à adaptação. Essa passagem se encontra na obra de Walter Benjamin: *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*.

ênfatizando o surgimento dos meios de comunicação como o rádio, a televisão e, mais recentemente, os celulares e a internet.

Esse breve histórico sobre a concepção de infância nos traz outros elementos ligados à criança e à sua forma de se divertir. Podemos dizer que naquela época as brincadeiras eram basicamente ligadas às religiões e a seus cultos, as famílias e seus amigos; as crianças brincavam nas ruas, nos quintais das casas, livremente, e os brinquedos não exigiam nada mais além da criatividade e de disponibilidade de materiais, que na maioria das vezes eram jogados fora pelos adultos; as crianças transformavam esses materiais em diversos brinquedos, como no caso da bola, do pião, das bonecas de pano, dos carrinhos de rolimã, entre outros, e não era raro encontrar filhos e pais em uma descontraída e alegre relação de construção de seus próprios brinquedos, permitindo uma relação familiar mais próxima.

Com o advento da tecnologia e o avanço das ciências digitais, esses brinquedos e brincadeiras foram se diversificando e criando um clima de individualização e sobreposição do objeto em relação ao indivíduo. É importante ressaltarmos que toda essa mudança estava relacionada com o advento do consumo desenfreado e exigido pelo meio social de adaptação, vislumbrando a venda de produtos da então consolidada Indústria Cultural.

A criança, que até então não representava nada mais que uma criatura de segunda categoria, passa a ser o principal alvo da indústria do consumo; todos aqueles preceitos vigentes nos séculos anteriores caem por terra; e a criança passa a ter acesso a tudo que os adultos conhecem. Dessa forma, é resgatada a ideia de “criança-adulta”, aqui já mencionada, e tudo em nome de um consumo perspicaz da nova configuração social de venda de produtos comerciais. Segundo o psicólogo Marcelo de Souza⁹ (2009):

Não se brinca mais como antigamente, isso é uma verdade incontestável. Atualmente com o avanço da tecnologia, as crianças encontram formas de divertimento puramente virtuais dadas por pais que também não tem tempo de estar investindo em atividades com seus filhos. Computadores e vídeo games substituíram completamente os jogos que eram tão conhecidos e praticados, principalmente na década de 80. Amarelinha, pular corda, queimada,

⁹ Disponível em: < <http://www.webartigos.com/artigos/nao-se-brinca-mais-como-antigamente/13238>>. Acesso em: jan. 2015.

corrida... Uma infinidade de atividades que foram substituídas pela frieza e solidão do mundo virtual da Internet, Computadores e Jogos de Vídeo Games. É uma pena, pois os jogos ensinam as crianças como lidar com a frustração de uma derrota, aprendem como se comportar socialmente e desenvolvem formas sadias de lidar com a competitividade. Não apenas os jogos mudaram, mas as músicas e até as roupas. Hoje em dia não temos mais crianças e sim, mini-adultos.

Atualmente, já não se constrói quase nada e tudo é comprado, principalmente aqueles brinquedos que são sistematicamente anunciados na televisão e pelos meios de comunicação vigentes, bem como o entretenimento proporcionado pelos parques. O que podemos observar é um círculo vicioso de propagandas e consumo de produtos.

Assim, as brincadeiras, por sua vez, se tornaram locais de disputas virtuais, nos quais raramente existe uma relação de construção autônoma e familiar. Os parceiros de brincadeiras agora passam a ser o computador e as relações virtuais, com algo fictício que assume o lugar dos pais e dos amigos promovendo o isolamento e o desmantelamento das relações humanas em prol das relações virtuais, pois não é raro que as crianças atuais prefiram um jogo de vídeo game da moda, com o qual se isolam, ao invés de brincadeira tradicional com amigos ou familiares.

Por outro lado, a convivência nesse ambiente informacional elétrico ou digital da atual sociedade, com inúmeras propagandas que a todo tempo prometem a espectadores e telespectadores a possibilidade de realização de seus desejos mais íntimos, também tenta eliminar as diferenças entre adultos e crianças. Podemos observar isso no exemplo de Postman (1999) a respeito da propaganda do sabonete Ivory, na qual o telespectador precisa identificar quem é a mãe e quem é a filha, pois, segundo a propaganda, com o uso desse produto as diferenças desaparecem e torna-se difícil identificar uma mulher de mais ou menos trinta anos de sua filha e vice-versa.

Nessa nova configuração cultural; na qual a imagem tomou o lugar da escrita e reconfigurou a realidade visível, não permitindo a reflexão sobre a mesma, portanto, minando as possibilidades intelectuais e emocionais do indivíduo; o adulto não mais se diferencia da criança e torna-se o que Postman (1999, p. 113) chamou de adulto-criança.

O adulto-criança pode ser definido como um adulto cujas potencialidades intelectuais e emocionais não se realizam e, sobretudo, não são significativamente diferentes daquelas associadas às crianças. Adultos assim sempre existiram, mas as culturas variam na medida em que estimulam ou desestimulam esse padrão caracterológico.

No extremo, o conceito de Postman sobre a adultilização da criança e a infantilização do adulto se faz presente nesse contexto, pois não importa em que se transformou o adulto ou a criança, o que vale nesse momento de exacerbação do consumo é a venda do produto, seja para adulto ou para criança, já que estão lotados no mesmo patamar, pois não é raro encontrarmos adultos infantilizados consumindo os mesmos produtos das crianças.

Mais que consumir o produto não é raro encontrarmos adultos que se submetem até à cirurgia plástica para se tornarem “bonecas” da moda, verdadeiros objetos, como a *Barbie* ou as figuras de mangá japonesas. Uma recente matéria postada na internet corrobora com a ideia de que o indivíduo passou a ser, literalmente, objeto que abre mão de sua própria individualidade em prol da aparência de produtos da Indústria Cultural. E para agravar a situação, esse indivíduo dissemina a ideia em sua prole, já que as diferenças entre adulto e criança desapareceram, ou seja, não basta se tornar um objeto da indústria cultural, é necessário difundir essa barbárie, mesmo que seja entre seus entes queridos. É o que podemos observar na matéria publicada¹⁰ pelo jornal O Globo (2012):

A Poppy pediu-me muito para pôr implantes e eu decidi oferecer-lhe um vale para que o possa fazer, legalmente, quando tiver 16 anos", disse Sarah Burge ao The Huffington Post, explicando que caso os seios da filha se tornem grandes durante o seu crescimento natural, então Poppy poderá utilizar o vale para "corrigir" outra coisa qualquer". "Vejo este presente como um investimento para o futuro dela, tal como se fosse uma poupança para os estudos", afirmou Sarah. O presente que Poppy Burge encontrou no sapatinho neste Natal é no mínimo controverso. A sua mãe, Sarah Burge, conhecida no Reino Unido como "barbie humana" pelas inúmeras cirurgias estéticas a que já se submeteu, ofereceu-lhe um vale de sete mil libras (oito mil euros) que poderá, no futuro, gastar numa lipoaspiração. Poppy tem apenas sete anos, mas esta não é a primeira vez que recebe da mãe um presente deste género. No seu último aniversário recebeu um outro vale: seis mil libras (sete mil

¹⁰ Disponível em: < http://www.dn.pt/inicio/globo/interior.aspx?content_id=2221358&seccao=Europa>. Acesso em: 15 jan. 2015.

euros) para colocar implantes mamários depois do seu 16º aniversário.

A assustadora imagem mostrada na próxima figura não nos deixa dúvidas sobre a influência devastadora que a indústria cultural pode exercer. A ucraniana Valeria Lukyanova ficou conhecida após submeter seu corpo, rosto e cabelo a inúmeros procedimentos estéticos para ficar parecida com a boneca Barbie.



Figura 9 – Imagens da ucraniana Valeria Lukyanova. Disponível em: < www.bolsademulher.com>. Acesso em: 15 jan. 2015.

É possível percebermos o quanto se perdeu da individualidade e do humano, ao longo dos séculos, especialmente durante os séculos XX e XXI. Podemos dizer que aquela criança que em Benjamim (1984) parecia ser a resistência ao mundo da adaptação e às mazelas vigentes, agora, foi cooptada para a fase adulta e ganhou importância extrema, perdeu a sua própria infância e tornou-se uma criança adaptada e preparada para ser apenas aquilo que o mundo espera que ela seja: um adulto infantilizado e consumidor dos produtos da Indústria Cultural. Não é à toa que se abriu esse tipo de espaço para a criança, pois esse tem como objetivo exclusivo a adaptação do indivíduo para que este cresça dentro dos domínios da lei do consumo e, assim, seja adaptado desde cedo, garantindo o adulto irreflexivo e dominado do futuro.

Tudo isso parece aterrador e nós, educadores, nos sentimos de mãos atadas sem saber o que fazer nem como proceder. Esforçamo-nos em educar nossas crianças nessa resistindo a esse mundo etéreo e fugaz, porém nos parece

cada vez mais distante a vitória dessa batalha, seja porque nós mesmos já estamos adaptados e não conseguimos nos desvencilhar dessas amarras, seja porque nos tornamos adulto-criança ou porque a criança se tornou adulto. O fato é que precisamos encontrar nossa essência humana em meio à existência do virtual e nos tornarmos sujeitos de nossa própria existência e não objeto do sujeito virtual. Postman (1999, p. 167) sugere algum tipo de resistência:

Mas, de todas, a mais rebelde é a tentativa de controlar o acesso da mídia aos nossos filhos. Há, de fato, duas maneiras de fazê-lo. A primeira é limitar o tempo de exposição das crianças à mídia. A segunda é monitorar cuidadosamente aquilo a que estão expostas e fornecer-lhes continuamente uma crítica corrente dos temas e valores do conteúdo da mídia. Ambas são muito difíceis de fazer e requerem um nível de atenção que a maioria dos pais não está disposta a dar à criação de seus filhos.

Adorno (1995, p. 143) assevera que não é possível viver longe da adaptação, pois a adaptação é necessária para se viver em sociedade, contudo, ressalta que é preciso se adaptar sem perder a individualidade para o coletivo, pois este não tem cara nem essência, é apenas a representação do geral em detrimento do particular. Nesse sentido, Adorno entende que:

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém, ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nestes termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambigüidade. Talvez não seja possível superá-la no existente, mas certamente não podemos nos desviar dela.

Desse modo, tanto Postman (1999) quanto Adorno (1995) revelam que a crítica a esse realismo supervalorizado e com características de identificação com o agressor, ou seja, a própria sociedade que o criou, seria uma das possibilidades de trabalho da escola e da família consciente da necessidade de resistir a essa realidade, postada com exímia crueldade.

Dessa forma, aquilo que em princípio deveria ser a diversão da criança, no caso dos brinquedos e brincadeiras, se tornou mais um instrumento da indústria da cultura para a manipulação e adaptação. Tal estratégia da Indústria Cultural é

aplicada na infância, mas com olhos para o futuro adulto infantilizado, consumidor de seus produtos e desprovido da reflexão e capacidade de resistência a este mundo do “ter” e não do “ser”.

A partir dessa breve reflexão a respeito da experiência tradicional, da não experiência ou do fim da experiência, das novas formas de experiência, do principal alvo dessas adaptações - as crianças –, uma pergunta não pode deixar de ser feita: será que em nossas práticas pedagógicas, envoltas por esse mesmo caldo cultural, com tão pouca ou quase nada de experiência, se é que ainda podemos ter alguma, há a possibilidade de resistir? Será que estamos trabalhando para a formação de crianças, adolescentes e até de nossa própria, no sentido de resistir aos ditames da indústria cultural ou estamos cada vez mais adaptados e conseqüentemente adaptando nossos alunos a essa sociedade virtual e de consumo acelerado?

A essas questões tentaremos nos debruçar no próximo capítulo, porém com um viés ligado à escola e à formação na atualidade, em especial, nas relações da escola com os parques de entretenimento, especificamente o parque temático Hopi Hari, enquanto promotor de experiências e cultura.

CAPÍTULO 2

AS RELAÇÕES ENTRE A INDÚSTRIA CULTURAL, A ESCOLA E OS PARQUES

2.1 Lazer, indústria e mídia

Jogar, brincar, divertir-se e relacionar-se são mais antigos que a cultura, pois esta última pressupõe a existência humana e os jogos e a diversão são mais antigos que a própria cultura da humanidade. Segundo Huizinga (2007, p. 33), o simples fato de o jogo possuir uma essência implica que este não é só material, pois transcende tal elemento por possuir um princípio ativo que confere sentido à sua ação. Para o autor, a definição do conceito de jogo deve partir de sua forma mais familiar, ou seja, aquela que se expressa na linguagem. Para Huizinga, assim pode ser definido:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida “cotidiana”.

Nesse sentido podemos observar que a diversão sempre fez parte do cotidiano da vida do ser humano, até mesmo da vida dos animais, pois vemos exemplos dessas relações, guardadas as devidas diferenças, ao longo de toda existência humana. Huizinga (2007, p. 3), em sua obra *Homo Ludens*, logo no início do capítulo “Natureza e significado do jogo como fenômeno cultural”, diz o seguinte:

O jogo é fato mais antigo que a própria cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica. É-nos possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à idéia geral de jogo. Os animais brincam tal como os homens. Bastará que observemos os cachorrinhos para constatar que, em suas alegres evoluções, encontram-se presentes todos os elementos essenciais do jogo humano.

Partindo do princípio de que os jogos surgiram muito antes das relações humanas propriamente ditas, como ressaltou Huizinga, podemos considerar que o jogo vai além das esferas pertencentes à vida humana, portanto não pode ser considerado racional. Os jogos já faziam parte do cotidiano animal muito antes da existência do homem cultural e, dessa forma, temos de reconhecer que o jogo é irracional, ou seja, temos de considerar que há algo muito além do material, algo que ultrapassa a realidade física, algo do espírito.

Dizer que o jogo é irracional implica em compreender que ele vai além da materialidade, da razão tal qual a concebemos, pois, segundo Huizinga (2007, p. 6), seria uma concepção determinista que deixaria o jogo alocado em um mundo supérfluo. Assim, o autor destaca que o jogo:

Só se torna possível, pensável e compreensível quando a presença do espírito destrói o determinismo absoluto do cosmos. A própria existência do jogo é uma confirmação permanente da natureza supralógica da situação humana. Se os animais são capazes de brincar, é porque são alguma coisa mais do que simples seres mecânicos. Se brincamos e jogamos, e temos consciência disso, é porque somos mais do que simples seres racionais, pois o jogo é irracional.

Dessa forma, podemos pensar no que os jogos e a diversão se diferem, ou seja, quais as definições de lúdico e de jogo? O jogo tem necessariamente o lúdico? Uma boa definição para esse conceito pode ser observada num artigo sobre Huizinga e De Masi, escrito por Albornoz (2009, p. 82):

Vejamos: em primeiro lugar, tomamos consciência de haver um sentimento do lúdico; por isso, dependemos da ordem do sujeito para ver onde há ou não o lúdico. Para um jogador que está preocupado, sofrendo muito, em tensão, talvez o jogo, não tendo mais prazer, não retenha mais o elemento de ludicidade; mas para outro que está ganhando, para quem há o prazer de estar perto da vitória, possivelmente o lúdico é possível. Assim, a noção de lúdico aparece ligada à de prazer. Em outro sentido, porém, pode-se dizer que é por vencer o outro que se instala o aspecto lúdico.

Segundo esse raciocínio, é possível dizermos que o aspecto lúdico está ligado necessariamente ao prazer, ou seja, quando o indivíduo em um jogo de vencer o medo, como ocorre nos parques de diversões que possuem brinquedos radicais, e obtém sucesso em sua investida, podemos afirmar que o prazer de andar em uma montanha russa e chegar até o seu fim retém esse elemento lúdico: o de

vencer seu oponente – a estrutura de madeira gigantesca que balança freneticamente. Esse prazer de derrotar o oponente, entretanto, parece não se concretizar, pois mesmo tendo superado o medo de andar em tal brinquedo, momentaneamente, não consegue vencê-lo completamente, pois o brinquedo continuará sua função mecânica normalmente.

Se somente a derrota do opositor gera prazer, podemos atestar que nesse caso ocorreu apenas o pré-prazer, uma promessa da indústria do entretenimento que não se cumpriu e, portanto, o elemento lúdico necessário ao prazer não se efetivou. Essa procura por prazer ligada ao elemento lúdico, em especial nos parques de diversões, parece estar atrelada ao princípio do prazer, o qual, segundo Freud (1976, p. 20-21), é submetido ao princípio de realidade que, por sua vez, cobra constantemente a efetivação do prazer. Sendo assim, se o indivíduo não realiza de fato seu intento prazeroso, passa a buscar compulsivamente o prazer.

Sob a influência dos instintos de autopreservação do ego, o princípio de prazer é substituído pelo princípio de realidade. Este último não abandona a intenção de fundamentalmente obter prazer; não obstante, exige e efetua o adiamento da satisfação, o abandono de uma série de possibilidades de obtê-la, e a tolerância temporária do desprazer. Contudo, o princípio de prazer persiste por longo tempo como o método de funcionamento empregado pelos instintos sexuais, que são difíceis de “educar”, e, partindo desses instintos, ou do próprio ego, com frequência consegue vencer o princípio de realidade, em detrimento do organismo como um todo.

Para compreendermos melhor a ideia de prazer, precisamos compreender antes o princípio de realidade que, segundo Marcuse (2009, p. 35), entra em choque com o prazer irrestrito, ou seja, nas relações cotidianas necessárias para se viver em sociedade não é possível usufruir desse desejo na sua forma mais original. Segundo o pensador, o princípio de realidade restringe a força do princípio de prazer por apresentar maior garantia de que a fruição deste pode ser mais duradoura. Nesse sentido, o autor destaca:

O homem aprende a renunciar ao prazer momentâneo, incerto e destrutivo, substituindo-o pelo prazer adiado, restringido, mas “garantido”. Por acusa desse ganho duradouro, através da renúncia e restrição, de acordo com Freud, o princípio de realidade “salvaguarda”, mais do que “destrona”, e “modifica”, mais do que nega, o princípio de prazer.

Dessa forma, apesar do princípio de realidade se apresentar como forma de garantia duradoura da fruição do prazer, obriga o indivíduo a renunciar ao desejo de fruição do prazer e, logo, a se adaptar às normas vigentes da sociedade, pois de outra forma haveria uma incompatibilidade nessa realização. Marcuse (2009, p. 35) comenta essa adaptação:

A adaptação do princípio do prazer ao princípio de realidade implica a subjugação e diversão da força destrutiva da gratificação instintiva, de sua incompatibilidade com as normas e relações estabelecidas da sociedade e, por conseguinte, implica a transubstanciação do próprio prazer.

Partindo desse princípio, a adaptação parece ser uma condição necessária para se viver em sociedade, para se aproximar da razão, em detrimento do instinto animal do homem. Talvez seja essa capacidade de se adaptar de forma racional que separa o homem, que pensa e reflete sobre si mesmo, do animal irracional, do meio ao qual pertence. Devemos considerar, entretanto, que há um preço a se pagar por essa racionalidade, pois ela é imposta ao indivíduo pelo meio externo. Sobre essa adaptação, Marcuse (2009, p. 35) afirma que:

Sob o princípio de realidade, o ser humano desenvolve a função da razão: aprende a “examinar” a realidade, a distinguir entre bom e mau, verdadeiro ou falso, útil e prejudicial. O homem adquire as faculdades de atenção, memória e discernimento. Torna-se um sujeito consciente, pensante, equipado para a racionalidade que lhe é imposta de fora.

Considerando as ideias de Marcuse e Freud, em relação às forças travadas entre o princípio de prazer e o de realidade, podemos dizer que este último sempre vence o primeiro por meio da adaptação, porém isso não significa que o princípio de prazer deixa de existir, pelo contrário, ele luta desesperadamente para que seja realizado.

Nesse sentido, trouxemos esses elementos para a realidade dos brinquedos do parque para que possamos compreender o motivo pelo qual o indivíduo consome repetidas vezes o mesmo brinquedo. Talvez possamos dizer que se trata de uma busca pelo prazer original e pela fruição imediata, os quais, estrategicamente, são prometidos e vendidos pela indústria cultural. O indivíduo, desesperadamente, busca o prazer no lúdico, mas só alcança o pré-prazer, pois o princípio de realidade exige tal renúncia, fato que o força a consumir infinitas vezes o mesmo brinquedo sem, no entanto, usufruir do prazer de fato. Essa parece ser a atual relação entre a busca

pela diversão e, em última instância de prazer, o entretenimento e a indústria da cultura.

Sabemos que nos pátios das escolas, durante o final da primeira metade do século XX, havia os parquinhos feitos de madeiras ou ferragens, com tradicionais temas: o escorregador, o balanço, o gira-gira. Além dos mencionados parquinhos, havia também o campo de futebol e a oportunidade de diversas brincadeiras e jogos tradicionais, tais como: queimadas, pular corda, amarelinha, damas, trilha, etc. É importante ressaltarmos que os aspectos pedagógicos desses brinquedos tinham e ainda têm como função básica trabalhar as questões relacionadas ao desenvolvimento físico da criança, às habilidades motoras finas, musculares e cognitivas.

No caso do futebol e da queimada, o movimento constante dos garotos e garotas no campo lhes faziam suar, fortaleciam seus músculos e possibilitava maior flexibilidade corporal. Parece também que muitas vezes esses momentos de diversão também propiciavam um controle maior na queima de gorduras, pois até os anos 90 a população brasileira não tinha problemas graves de obesidade.

Dessa forma, tais momentos de diversão e brincadeiras apresentavam um aspecto não só pedagógico, mas também de saúde. Talvez esse seja um dos motivos pelos quais a atual população brasileira, em especial os jovens, vem se tornando cada vez mais obesa. Segundo os dados do IBGE 2013, mais de 50% da população está com sobrepeso e se nossas crianças e jovens passam a maior parte de seu tempo livre sentados a frente de uma televisão ou entretendo-se com vídeo games, celulares, *tablets* e jogos de computador, sem nenhum movimento físico que possa auxiliá-los na queima de gorduras; a probabilidade de engrossar tais dados do IBGE parece ser grande.

Essa mesma situação também pode ser notada no conforto do lar, onde os jovens passam boa parte do dia sentados em uma poltrona ou deitado em suas camas e com um detalhe oriundo das relações propagandísticas, que são emitidas pelos meios de comunicação constantemente entre um *round* e outro: o consumo de produtos alimentícios industrializados - Ruffles, McDonalds, refrigerantes, frituras, massas, entre outros.

Nesses momentos de diversão, nossos jovens passam horas sem se mover, mergulhados nessas assombrosas formas de se divertir. Quando seus organismos lhes despertam para as necessidades fisiológicas obrigatórias, como

urinar ou tomar um copo de água, obrigando-os a se movimentar, podemos imaginá-los andar pelos corredores de suas casas como se fossem verdadeiros zumbis anestesiados pelos meios de entretenimento citados. Nesse estado de torpor são incapazes de pensar sobre seu próprio estado físico, muito menos de perceberem do que estão se alimentando.

Além desse preocupante dado do IBGE relativo à obesidade de nossos jovens, outro elemento tão preocupante quanto, ou até mais, se refere às relações humanas que sucumbem a esse processo de diversão digital. É importante lembrarmos que os jogos e brincadeiras mais tradicionais possuem um foco pedagógico voltado ao divertimento coletivo e à interação entre as crianças, educadores e a escola, ou seja, para que a brincadeira ocorra é necessário que a criança ou jovem interaja com seus pares, iguais ou mais avançados intelectualmente, construindo, assim, de forma saudável, os novos sujeitos da história e de forma saudável.

As relações de amizade e companheirismo podem ser vistas nas pequenas e simples atividades de empurrar o balanço do colega, momento no qual o coleguinha A impulsiona o balanço do coleguinha B e de acordo com a vontade deste, hora mais rápido, hora mais devagar, um não deve descumprir a vontade do outro, pois, na sequência, os papéis se invertem e, assim, a própria relação estabelecida entre os amigos fazem com que eles se respeitem.

Essas regras do jogo ou de convivência necessárias para uma boa relação e construção de amizade parecem perpassar todas as atividades informais relativas, não só, mas principalmente, às atividades das áreas de lazer das escolas. Enfatizamos a importância das atividades informais porque consideramos que aquelas conduzidas pelos educadores nas suas disciplinas - como educação física ou qualquer outra modalidade formal voltada ao tema (brincadeiras, lazer, jogos, etc.) - tende a ser monitorada, não permitindo que se manifestem de fato as decisões autônomas das crianças e/ou adolescentes em relação a esses momentos de prazer e descontração.

Devemos nos indagar se na sociedade moderna esse ainda é o tipo de lazer, brincadeira ou divertimento que circula na maioria das escolas. Como são construídas as relações entre os alunos, nos momentos de descontração e alegria? Referimo-nos aos momentos destinados a aliviar as cansativas horas que os alunos passam sentados nas salas de aulas vendo os conteúdos básicos e necessários

para sua formação, sobretudo nas escolas de tempo integral, nas quais os alunos passam até dez horas no espaço escolar.

Não são questões de difícil observação, pois podemos visualizar durante o recreio, em qualquer escola, que a grande maioria dos alunos estão desligados das relações diretas já mencionadas, pois nossas escolas não possuem mais tal tipo de motivação entre os alunos. Por outro lado, podemos afirmar que a nova geração, a geração dos anos noventa, se trata de são alunos que se distraem de forma concentrada, ou seja, de alunos que estão sempre conectados aos seus celulares, *tablets* e games; enfim, referimo-nos a uma geração que possui diferentes maneiras de interação, porém muito mais solitárias.

Cabe ressaltarmos que não só a escola mudou, mas toda uma geração, a conhecida geração “Web 2”, que pode ser definida como a geração que já nasceu sob a influência da microeletrônica, informática e a internet. Estas se expandiram pelos mais variados meios de acesso a tais tipos de mecanismos de comunicação e interação mecânicas e eletrônicas.

Segundo Bressan (2007), não há um conceito definido sobre a “Web 2.0”, mas ressalta, em seu artigo, que o criador desse conceito, O’Reilly, fez uma definição compacta do que poderia ser:

Web 2.0 é a rede como plataforma, abarcando todos os dispositivos conectados. As aplicações Web 2.0 são aquelas que produzem a maioria das vantagens intrínsecas de tal plataforma: distribuem o software como um serviço de atualização contínuo que se torna melhor quanto mais pessoas o utilizam, consomem e transformam os dados de múltiplas fontes - inclusive de usuários individuais - enquanto fornecem seus próprios dados e serviços, de maneira a permitir modificações por outros usuários, criando efeitos de rede através de uma ‘arquitetura participativa’ e superando a metáfora de página da Web 1.0 para proporcionar ricas experiências aos usuários. (O’REILLY apud BRESSAN, 2007, p.4).

Nesse sentido, não é incomum encontrarmos bebês com menos de um ano de vida brincando em telas *touch* de *tablets* e celulares, pois já existem jogos e brincadeiras para essa fase inicial da vida do indivíduo. Devemos considerar, contudo, que tal fato só ocorre por conta da intervenção dos adultos, mais precisamente dos entes mais próximos à criança, como pais, mães e irmãos. Essas atitudes parecem colaborar para a criação dessa nova geração, independente da reflexão sobre os resultados futuros que poderão ocorrer nesse tipo de formação.

Podemos observar, a partir dessa reflexão, uma possível hipótese de compreensão dessas mudanças em relação aos diferentes formatos pelos quais os processos de interação nesses momentos de lazer são construídos, bem como uma sugestão para um possível entendimento das causas dos muitos exemplos bárbaros de indisciplina, violência e até morte. Temos a impressão de que as raízes básicas de uma interação saudável, que esses momentos de lazer nos pátios das escolas poderiam contribuir, ficaram refém do uso indiscriminado de celulares, jogos eletrônicos individuais ou que exigem no máximo um parceiro para dividir as sanguinárias sagas presentes nos jogos eletrônicos atuais.

Para que possamos compreender mais esse caminho da diversão como forma de interação e formação cultural, precisamos voltar um pouco na história dos parques, dos recreios nas escolas e das formas de lazer que estes proporcionavam ou deveriam proporcionar aos alunos. Faremos, portanto, uma retomada cronológica das relações mais diretas entre lazer e indústria, na primeira metade do século XX, especificamente no Brasil.

Para Requixa (1977), autor de *O lazer no Brasil*, a industrialização no Brasil se refletiu no mundo do lazer. Compreendendo este último de forma genérica, até a metade da segunda década do século XX o Brasil era composto por atividades de lazer e divertimentos ligados à religião e culturas locais, tendo algumas divisões claras em relação ao desenvolvimento entre população urbana e população rural; esta última ainda muito grande, pois, segundo Requixa, correspondia a cerca de 44% da população.

Nesse sentido, Requixa (1977) traça uma linha histórica da indústria brasileira desde suas primeiras instalações até a criação do SESI (Serviço Social da Indústria) e SENAC (Serviço Social do Comércio). Segundo o autor, apesar da primeira fábrica ter sido instalada em São Paulo, em 1912, ainda se mantinha as características das fábricas iniciais da revolução industrial europeia, ou seja, com o uso de mão de obra quase escrava, com operários que trabalhavam dez horas ou mais durante os seis dias da semana e com o trabalho de adolescente ou crianças. Isso fez com que a pequena classe operária que então surgia se rebelasse contra essas condições precárias repercutindo em grandes greves e conflitos. Tal situação forçou o surgimento dos centros de recreação e diversão com um cunho político-social, os quais deveriam ser usados para o lazer e discussões sociais. Esses objetivos iniciais, porém, não se sustentaram como tais.

Segundo Requixa (1977), só a partir da revolução de 1930 é que se pôde vislumbrar o acolhimento de algumas dessas reivindicações ligadas ao lazer e trabalho. Entre 1930 e 1946 muitas lutas foram travadas entre o proletariado e as indústrias, as quais haviam aumentado, porém só em 1946, mais especificamente com a CLT (consolidação das leis do trabalho em 1º de maio 1943). Em relação às reivindicações dos trabalhadores, a CNI (Conselho Nacional da Indústria) daria os primeiros passos ligados mais diretamente ao lazer com a criação do Sesi e Sesc. Podemos dizer que nesse aspecto parece ser a primeira relação direta entre a indústria, a cultura e o entretenimento, de modo mais abrangente, no final da primeira metade do século XX, no Brasil. O autor ressalta que, entretanto, o termo lazer não era utilizado para designar tal fim:

Criados há mais de trinta anos, iniciaram, entre outros, programas próprios de lazer para as classes trabalhadoras. Embora sem que se designasse expressamente a palavra “lazer”, as entidades passaram a promovê-lo, criando recursos e equipando-os para tal prática. (REQUIXA, 1977, p. 32).

Observamos que a camada popular até então não tinha acesso ao mundo do lazer, o qual era reservado apenas para as camadas mais abastadas. As festividades religiosas, que ocorriam em determinados períodos do ano, que fizeram com que a camada popular começasse a incluir, em seu tempo livre, esportes, teatros, exposições, literatura, etc.. Devido à sequente industrialização, essas reivindicações foram se tornando cada vez maiores.

É nesse conjunto de conquistas do trabalhador operário industrial que se faz presente o elemento necessário para usufruir o momento de lazer, pois se o trabalhador não tivesse descanso semanal ou redução de carga horária de trabalho, férias e outros meios de descanso, como poderiam usufruir do “tempo livre”? Se o mundo do trabalho nesse período era tão forçoso, exaustivo e sem momentos livres, como poderia ser em relação à escolarização?

Para Requixa (1977), era uma camada muito pequena de indivíduos abastados que frequentavam as escolas e conseqüentemente tinham dentro dessas o momento de interação do recreio (tempo destinado ao descanso entre algumas aulas). Devemos ressaltar que o tempo livre é uma condição *sine qua non* para poder existir lazer, divertimento e interações saudáveis.

Em relação à necessidade da existência do tempo livre como forma de lazer e descanso, Adorno (2002, p. 104) parece concordar com o autor supracitado. Por outro lado, traz à tona a objetivação desse tempo livre por meio dos meios de produção capitalista, destacando que não é fácil fazer essa “separação das pessoas enquanto indivíduos dos seus papéis sociais”. Dessa forma ele destaca:

Numa época de integração social sem precedentes, fica difícil estabelecer, de forma geral, o que resta nas pessoas, além do determinado pelas funções. Isto pesa muito sobre a questão do tempo livre. Não significa menos do que, mesmo onde o encantamento se atenua e as pessoas estão ao menos subjetivamente convictas de que agem por vontade própria, essa vontade é modelada por aquilo de que desejam estar livres fora do horário de trabalho.

Dessa forma, podemos compreender que as formas de realização do tempo livre se esbarravam na racionalização do mundo do trabalho, o qual faz com que o momento que deveria ser de liberdade e escolha do indivíduo se encontre preso às determinações sociais do mundo do trabalho. Essas determinações, em última instância, parecem prolongar as entediadas horas e ritmos impostos pelas funções sociais. Esse tédio também se amalgama ao tempo livre. Segundo Adorno (2002, p. 110), esse tédio existe por conta do controle rigoroso do mundo do trabalho. Assim ele assevera:

O tédio existe em função da vida sob coação do trabalho e sob a rigorosa divisão do trabalho. Não teria que existir. Sempre que a conduta no tempo livre é verdadeiramente autônoma, determinada pelas próprias pessoas enquanto seres livres, é difícil que se instale o tédio; tampouco ali onde elas perseguem seu anseio de felicidade, ou onde sua atividade no tempo livre é racional em si mesma, como algo em si pleno de sentido. O próprio bobear (blödeln), não precisa ser obtuso, podendo ser beatificamente desfrutado como dispensa dos autocontroles. Se as pessoas pudessem decidir sobre si mesmas e sobre suas vidas, se não estivessem encerradas no sempre-igual, então não se entediariam. Tédio é o reflexo do cinza objetivo.

É nesse cinza objetivo que se encontra aquele que deveria amainar as tensões oriundas das relações de trabalho imposta pela sociedade capitalista. No Brasil do pós-guerra, a sociedade se encontra em plena transformação econômica alicerçada no crescimento industrial e no fortalecimento dessas relações, nas quais a transformação social abarca todos os âmbitos da esfera pública e privada.

De acordo com Requixa (1977), esse período de pós-guerra, final da década de 1940, a sociedade brasileira vivia uma intensa transformação econômica, social e política. Dentre as diversas transformações ocorridas, o êxodo rural parece ter tido o maior impacto devido ao aceleração da industrialização e urbanização. Iniciou-se uma superlotação das cidades e passou-se a exigir as mudanças necessárias para atender essa nova situação demográfica que atingia todos os setores públicos: transportes, habitação, educação, lazer, bem como o choque cultural advindo das tradições rurais, ou seja, o choque entre as manifestações lúdico-religiosas e lúdico-folclóricas com as manifestações culturais típicas das cidades mais modernas. Obviamente, devemos considerar que nas cidades também ocorriam manifestações mais tradicionais, mas já influenciadas pela urbanização.

É nesse caldo cultural que se pode observar a ampliação do lazer e da chamada cultura de massa. Segundo Requixa (1977, p.33), esse novo momento pelo qual passa o país fortalece a massificação do lazer e da cultura em detrimento de suas formas tradicionais.

De qualquer sorte, ambas foram afetadas pela urbanização brasileira e pelo estabelecimento de uma sociedade moderna, sobrepondo-se à sociedade tradicional que vai sendo paulatinamente substituída. À medida, pois, que o país se urbaniza e se industrializa, que se desenvolvem os meios de comunicação de massa, que se sobrepõe a sociedade moderna à tradicional, surge e se fortalece o lazer de massas, embora ainda permaneçam as manifestações lúdico-folclóricas, que vão perdendo boa parte de sua função social, e as manifestações lúdico-religiosas, que apresentam mais resistência.

Nesse contexto de forças culturais em ebulição, no olho deste novo panorama de urbanização e industrialização, as formas tradicionais de lazer e cultura parecem sofrer uma mudança mais acentuada, pois elas não conseguem concorrer com os modernos equipamentos tecnológicos desenvolvidos nesse período, o rádio e a televisão, os quais passaram a ocupar o tempo livre do trabalhador como ocorreu nas sociedades em diversas partes do mundo; guardados os devidos desenvolvimentos, contextos históricos e cronológicos de macro regiões como Europa e América do Norte. Requixa (1977, p. 33) atesta:

Dependentes de um calendário de festas populares e religiosas e que só se realizam em determinados dias ou períodos do ano, perdem para os equipamentos de lazer, como o rádio, ou a televisão,

por exemplo, que se disseminam rapidamente, e são recursos contínuos, não intermitentes, facilmente acionáveis, de rápida operacionalização, para a ocupação do tempo livre.

As manifestações folclóricas, entretanto, parecem ainda ser as mais resistentes, como podemos ver hoje em diversas partes do Brasil. Entre essas manifestações podemos citar o bumba-meu-boi, a vaquejada no nordeste, o fandango no sul, a cavalgada e outras. Uma grande luta é travada para que essas tradições culturais sejam mantidas, em especial nas escolas, mas o mundo moderno e tecnológico, ligado à indústria da cultura, parece engolir gradativamente o interesse por tais tradições, preferindo experiências virtuais e cada vez mais individuais. Ainda na década de 1950, já é possível perceber a preferência de grande um grande contingente de indivíduos pela televisão. Nesse momento as pessoas ficam paralisadas com o advento tecnológico em detrimento das experiências coletivas e, portanto, das relações sociais interativas referentes às tradicionais festas, sejam religiosas ou folclóricas de uma determinada cultura.

Candido (1971) já citava essas importantes relações na construção e formação de um povo no seu clássico trabalho, *Os parceiros do Rio Bonito*, no qual expõe que os mutirões realizados pelos moradores das áreas rurais da cidade de Bofete, no Estado de São Paulo, oferecem um grande exemplo de solidariedade e humanidade entre os moradores; envolvendo adultos, crianças e idosos e contribuindo dessa forma para a permanência da troca de experiências humanas, tão raras no mundo moderno, em especial, nas cidades mais desenvolvidas. Talvez, no sentido de modernidade e civilização, podemos parafrasear Freud (2001) afirmando que a civilização produz a anticivilização e a reforça progressivamente, ou seja, quanto mais moderno e civilizado, menos sensível ao outro parece se apresentar o ser.

Como já dissemos anteriormente, a criação das entidades SESI e SESC parece ter sido a primeira relação mais direta entre a indústria, o lazer e a escola no Brasil. Talvez mais abrangente por se tratar da ligação com a Confederação Nacional das Indústrias que, por sua vez, abarcava as regiões mais populosas, urbanizadas e industrializadas do país, tendo como início, obviamente, a região mais industrializada e urbanizada: o Estado de São Paulo.

Essa tríade que nasceu das exigências populares e do crescimento urbano pode ser observada até os dias atuais, porém observamos também as mudanças

que acompanharam tais relações, especialmente, o desenvolvimento técnico e industrial relativo aos meios de comunicação, a mecânica, a microeletrônica, computadores, internet e as redes sociais. Podemos dizer também que foi no bojo dessa evolução tecnológica industrial, ocorrida nos últimos cinquenta anos do século XX, que as escolas, seu currículo e a formação educacional sofreram mudanças profundas.

Certamente, tais mudanças não são consequência restrita da evolução tecnológica, mas esta talvez tenha sido a mais importante, pois se vivemos em um mundo capitalista, no caso do Brasil, essa evolução tem uma ligação direta com os meios produtivos industriais que, por sua vez, precisam ser cada vez mais consumidos pelos indivíduos, tendo em vista a própria sobrevivência do sistema capitalista de consumo.

Para ilustrar essa relação entre a escola e a indústria temos um exemplo recente: a criação das novas escolas do Sesi, as quais não fazem nenhuma alusão à Escola Nova, de John Dewey, do século XX. Parafraseando um *slogan*, que coincidentemente aparece no início de quase todos os programas televisivos, sobretudo filmes e novelas, “qualquer semelhança terá sido mera coincidência”.

No advento da Escola Nova de John Dewey, a crítica em relação ao que ele chamou de “escolas clássicas” baseava-se principalmente nas questões ligadas ao ensino e aprendizagem relativas às experiências que deveriam ser desenvolvidas com os alunos, pois essa teoria considerava que o professor não deveria ser o centro do saber e sim os alunos, com suas experiências e seus conhecimentos prévios. Estes deveriam criar seu próprio saber a partir de sua vivência e o professor deveria ser um orientador desse processo e não um detentor do conhecimento que o distribuía aos seus aprendizes.

É claro que essas teorias se referem a contextos históricos diferentes e essa ironia serve apenas para fortalecer a crítica a essas escolas que se pretendem liberal, mas se apresentam como “fábrica de bons brasileiros”. O próprio Dewey (1952, p. 132), crítico do liberalismo, fazia uma ressalva ao Professor Reflexivo.

Devemos ver com suspeita uma filosofia educacional que, hoje, define a educação liberal com termos que são o oposto do que é verdadeiramente liberal. A educação profissional e prática não era liberal na Grécia, porque consistia na instrução de uma classe servil. (...). Uma educação verdadeiramente liberal hoje deveria negar-se a instrução profissional em qualquer dos seus níveis, do contexto social,

moral e científico em que devem funcionar os ofícios e profissões sabiamente administrados.

É importante ressaltarmos que essas escolas novas do SESI (Serviço Social da Indústria), recém-inauguradas (2012 e 2013), mais de 350 só no Estado de São Paulo, são escolas superequipadas com as novas ferramentas tecnológicas produzidas pelo mercado, tais como: lousa *touch screen*, datashow; laboratórios de informática, de física, química; videotecas, televisores de *leds* de 57 polegadas, etc.

Em relação ao processo pedagógico de ensino, é naturalmente cobrado dos docentes que todas essas ferramentas sejam utilizadas na aprendizagem dos alunos, fato que, por um lado, justifica a existência dessas aquisições, mas por outro também incentiva o uso e consumo dessa tecnologia de forma incontrolável, dentro e fora do ambiente educativo. Essa exigência parece ter dupla função: aproveitar o conhecimento que a nova geração, os chamados “Web 2”, já trazem desde pequenos de suas casas; e incentivar o uso indiscriminado, sem reflexão, desses equipamentos que se tornam cada vez mais a única experiência que nossos jovens tendem a realizar nas suas relações cotidianas, se é que podemos chamar de experiência

Nesse sentido, tais exemplos parecem fazer jus a essas novas escolas vistas como avançadas pela comunidade que as frequenta, principalmente por possuir todo esse aparato tecnológico e infraestrutura condizentes. A capacidade de reflexão do senso comum, contudo, parece não dar conta daquilo que salta aos olhos, pois as inaugurações desse modelo de escola já trazem em sua entrada principal uma faixa enorme com o seguinte slogan: “Fábrica de bons brasileiros”.

Independente de ser uma instituição voltada ao trabalhador da indústria, o que chama a atenção nesse *slogan* é a palavra fábrica, escrita em letras garrafais, o que parece demonstrar de forma clara no que vem se tornando nossas escolas, na tentativa de responder a demandas industriais e políticas de governo voltadas à técnica que, por sua vez, deve responder ao que o mercado de trabalho exige: pessoas construídas tecnicamente para gerar lucros cada vez maiores, principalmente, para as indústrias.

Talvez, a ironia em relação à Escola Nova de Dewey e às novas escolas do SESI, bem como a tantas outras, possa ser entendida como contraponto, pois para Dewey a figura central é o aluno e suas experiências e, nessas “escolas novas” e em

muitas outras, não é nem o professor ao modo clássico como Dewey criticou nem o aluno e sim o uso da tecnologia.

Obviamente, não podemos jogar o “bebê com a água fora”, pois a evolução de um país demanda uma evolução nos conhecimentos, de novas aprendizagens, de apreensões técnicas evoluídas da engenharia, química, física, etc.. Antes disso, porém, a escola deve formar indivíduos capazes de refletir a respeito de si mesmo e do mundo em que vive. Se a escola é uma fábrica, o que conta é a produção ligada ao mercado e o aspecto emancipatório, no sentido kantiano do termo, e formativo, fundamental da escola, acaba ficando em segundo plano, produzindo pessoas alienadas de sua essência e objeto do sujeito fábrica. Essa troca de papéis entre sujeito e objeto, relativo ao avanço tecnológico mais apurado, parece ter suas raízes no desenvolvimento mais específico dos aparatos imagéticos de grande alcance populacional.

Dessa forma, Adorno (1995) traz à luz uma categoria fundamental para se entender as ferramentas utilizadas por esse sistema político no sentido de sua manutenção. A palavra ferramenta é utilizada no seu sentido mais amplo, aludindo à questão técnica industrial propriamente dita do veículo de comunicação mais importante, em meados do século XX: a televisão. Ora, não é sem propósito que debatemos tanto a respeito desse veículo de comunicação desde seus primórdios até os dias atuais. Desses debates podemos citar uma importante conferência realizada em 16 de julho de 1969, pela Rádio Hessem, intitulada *Educação e Emancipação*, que posteriormente deu origem à obra de Adorno com o mesmo nome. Nessa obra, o autor debate com Hellmut Becker e Gerd Kadelbach diversos temas relacionados à educação, entre eles, televisão e formação.

Podemos perceber nesse debate o claro apoio ao meio de comunicação desenvolvido nesse período, bem como seu duplo caráter – formativo e deformativo. Formativo no sentido de que essa ferramenta poderia ser um meio de difusão educativa e pedagógica tendo como referência seu altíssimo grau de adesão por parte da população; logo, o alcance da difusão de uma educação emancipatória seria muito mais rápida, em especial nesse período de pós-guerra; quando os países envolvidos estavam destroçados social, política e economicamente; e a chegada da televisão parecia ser um alento para as famílias que traziam as experiências trágicas da guerra. Por outro lado, esse mesmo poder de rápida difusão educativa poderia ser utilizado de forma ideológica e deformativa de consciências despreparadas

criticamente para recebê-las. Adorno (1995) é taxativo em dizer que certamente ela contribui para divulgar ideologias e orientar de maneira equivocada a consciência dos espectadores.

Dessa forma, podemos pensar, ao extremo, no uso da televisão como arma propagandística utilizada na Alemanha, pelos nazistas, para apregoar sua ideologia; aliás, foram os únicos que se mantiveram na Europa, no período de 1939 a 1943, até serem bombardeados pelos Aliados, esse sistema de comunicação. Talvez essa tenha sido uma das maiores armas do nazismo utilizadas para convencer a população e ganhar adeptos ao seu programa de destruição em massa que culminou no holocausto.

Quando Adorno (1995) faz referência à desconfiança que tem sobre o uso da televisão como difusora de ideologias, não é somente desconfiança; pois ele já sabia sobre sua utilização no sistema nazista, na década de 40; porém ressalta a importância da educação televisiva como meio crítico e de resistência a ela mesma. Dessa forma, a escola parece ter papel preponderante, já que é nela que se articula o anseio intelectual e cultural de uma determinada sociedade, em última instância, é nela, mas não só nela, que se inculcam as ideologias, a formação de consciências, bem como a reflexão, o despertar das necessidades humanas individuais e as relativas à vida em sociedade.

O problema maior parece existir não no meio técnico e avançado de comunicação, mas na forma como esse aparato é utilizado e com que finalidade. Becker (apud ADORNO, 1995, p. 82-83) discute, no seu debate com Adorno, sobre a utilização da televisão e menciona como esse mecanismo de telecomunicação chegou, via UNESCO, às populações atrasadas e possivelmente analfabetas de algumas regiões da França:

Como se sabe, a cinquenta ou sessenta quilômetros de Paris existem aldeias em que não há nem sequer água corrente, quanto mais saneamento ou coisa semelhante, onde as pessoas vivem num estado de consciência inimaginável a sessenta quilômetros de Paris. Nestes locais a UNESCO instalou experimentalmente aparelhos comunitários de televisão. A população da aldeia se reuniu em torno à tevê, e certas personalidades foram convidadas a discutir determinados programas com a população. Verificou-se que a partir disto poderia ser implantada uma espécie de urbanização abrangente, que talvez não representa uma formação cultural no sentido clássico, mas que para essas pessoas desempenhou uma função formativa decisiva para a participação na vida atual.

Observamos nesse exemplo a possibilidade dos diferentes usos desse meio de comunicação, que nesse caso pode exercer importante função formativa e crítica que faça diferença significativa na inclusão da vida social dessas pessoas isoladas socialmente. Contudo, Becker adverte que esse exemplo trata de uma nação reconhecida como civilizada, mas que em países predominantemente analfabetos poderia ser apenas uma questão de adaptação e isso seria muito perigoso.

Ora, esse outro lado da televisão e de desenvolvimento da técnica, de um modo geral, pode ser perigoso, pois se compreendemos a televisão como ideologia e, portanto, como falsa consciência da realidade que tende a ocultar as verdadeiras mazelas sociais a que nossa sociedade frequentemente parece mergulhada, que impede o indivíduo de refletir sobre sua real situação; pois em geral a televisão, bem como o desenvolvimento técnico, tende a mostrar apenas o lado positivo das coisas. Como esse veículo de comunicação em massa é amplamente difundido, os desavisados (em especial países com baixo nível educacional e intelectual crítico) teriam uma dificuldade muito maior no sentido de perceber que a imposição de valores, via tecnologia e seus veículos de comunicação em massa, pode ocorrer de forma sutil produzindo uma falsa consciência de si próprio e do meio que o envolve.

Nesse sentido, essa seria uma forma de inculcação de valores pertencentes a uma classe dominante consumista e imposta de forma acrítica, como se fosse uma verdade universal. Esse perigoso caminho poderia produzir uma falsa consciência da realidade e desse modo, como se referiu Adorno (1995), a formação do indivíduo consciente e capaz de tomar decisões por si só ficaria prejudicada, pois se a consciência já está danificada, falseada, nada de positivo e crítico poderia se esperar de tal indivíduo. Isso seria apenas uma adaptação cega.

Se transpuséssemos esse exemplo para o Brasil, nesse mesmo período, mais precisamente em 1948 e 1954, período em que Cândido (1971) pesquisou sobre a vida rural, mais detidamente na cidade de Bofete; poderíamos ter uma ideia daquilo que Becker advertiu sobre a inserção da televisão em países em desenvolvimento, onde há comunidades inteiras analfabetas e possivelmente com baixo nível de criticidade para conseguir compreender a face oculta da instituição televisiva. Isso, talvez, teria impossibilitado a observação daquilo que Cândido reconheceu como exemplo de solidariedade e realização de experiências reais de uma determinada cultura, quando se referiu aos mutirões realizados ao final das colheitas na área rural da cidade de Bofete.

O próprio autor, entretanto, ao relatar algumas reações ligadas às pequenas mudanças ligadas ao uso tradicional das técnicas de trabalho com as mais modernas que chegavam naquela época, demonstra que já observava indícios de mudanças no campo psíquico. Em determinado momento de sua descrição, Cândido (1971, p. 180-181) relata o abandono e o desprezo da cultura de uma comunidade - como a produção própria do fumo e dos cigarros de palha -, por outro lado, a valorização dos cigarros de papel produzidos pelas fábricas e a vergonha apresentada pelas mulheres que ainda pilavam arroz:

Teoricamente, o que lhe é requerido a mais em trabalho agrícola, regular e constante, é devolvido em auxílio técnico, sob forma de bens de consumo feitos ou transformados, que obtém a troca de dinheiro. Na prática, a compensação nem sempre funciona, devido à desapropriação existente entre as suas possibilidades totais de lucro e o preço que paga para satisfazer as necessidades complementares, sempre multiplicadas. Esta multiplicação é tanto mais poderosa quanto, conforme sugeri, envolve uma dimensão psíquica que a enraíza no terreno dos hábitos. A mulher que vê a possibilidade de escapar ao esforço penoso de pilar arroz começa a achar insuportável esta tarefa e a se sentir diminuída quando a executa, enquanto nas formas retrogradadas de vida caipira este e outros esforços mais duros são aceitos sem discussão, visto que não há alternativas.

Nesse excerto da obra de Candido, podemos compreender como a técnica e sua evolução têm uma forte influência na transformação do indivíduo, tanto econômica quanto psíquica. Os exemplos acima citados pelo autor tratam de coisas específicas e particulares de um determinado local, mas também apresentam de forma universal uma reação geral do que poderia ocorrer, em escala global, com aqueles que não estivessem preparados para tal modernidade. É importante ressaltarmos que não havia televisão nesse local, apenas poucos rádios. Essas reações se referem a pequenas transformações técnicas na execução de alguns trabalhos, mas suficientes para apresentar mudanças tanto coletivas como individuais de uma comunidade.

O advento e a expansão da televisão pelo mundo com suas capacidades já aprimoradas – tecnologias mais velozes do que nos seus primórdios e, em 1954, já em cores (no Brasil 1972) – causam uma impressão muito mais realística aos seus programas, novelas, propagandas e conseqüentemente às novas ideologias. Estas, cada vez mais, tomavam as tradicionais horas de lazer das famílias em parques,

clubes, passeios e eventos externos ao ambiente familiar; momentos que até deixaram de se pautar pelo tradicional relógio (marcador de horas) para seguir o horário das novelas transmitidas pelas emissoras de televisão.

Tal fato se tornou tão comum que as pessoas passaram a se referir aos horários tomando como parâmetro o horário de exibição das programações televisivas, como, por exemplo, coisas rotineiras: “vamos jantar depois da novela das seis”. Essa simples referência indica o poder de dominação e transformação cultural que a indústria da telecomunicação imprimiu e imprime. Talvez esse exemplo sirva como ideia para se entender aquilo que Adorno (2002) chamou de indústria cultural. Obviamente, a televisão não é a única responsável pela indústria cultural, pois o termo envolve todo tipo de relação entre a indústria e a cultura e além do mais temos de considerar a enorme e sequente evolução da microeletrônica e da internet ocorrida ao final do século XX.

A indústria cultural se assemelha à indústria manufatureira no momento em que se reproduzem objetos considerados culturais, como, por exemplo, a produção de filme de forma industrial, seguindo os mesmos padrões de reprodução da indústria de mercadorias - Ford, Wolkswagem, General Motors, etc. Esta, contudo, não se reduz só ao termo indústria, pois o tipo de mercadoria produzida não se refere apenas ao processo de produção, mas também à marca particular que cada objeto carrega em si (um traço que o distingue dos demais) e esse fato se apresenta como superioridade da cultura em relação à indústria; porém ele se desfaz quando se depara com a lógica da universalização da mercadoria que faz com que esses traços particulares se tornem adquiríveis por qualquer um que possa “comprar” aquela mercadoria. Dessa forma, o que parecia em princípio particular e individual se torna vendável, deixando de ser individual e, conseqüentemente, construindo uma pseudo-individualidade, como também danificando a experiência de cada indivíduo.

Se a indústria cultural danifica a experiência dos indivíduos a televisão; por meio de suas propagandas, comerciais e programas construtores de personalidades, estilos e estereótipos; parece ser uma importante ferramenta de ascensão aos produtos da indústria cultural. Nesse sentido, podemos observar no capítulo anterior a importância da ferramenta televisiva na segunda e terceira década do século XX,

momento que o mundo passava por uma depressão econômica¹¹ - em especial, nos Estados Unidos da América - trazida pela recuperação dos países europeus após uma década da Primeira Guerra Mundial.

Não é sem propósito que esse momento parece nos levar a compreender a forma pela qual os grandes parques, por meio da imagem televisiva, começaram a se relacionar com a indústria cultural. O medo de sair às ruas por conta da violência instalada nas cidades, em especial nas metrópoles, fazia com que as famílias se trancassem em suas casas durante o tempo livre. Tal fato – as famílias usarem o tempo livre para ficarem trancadas em casa - parece uma ironia, mas era um mal necessário.

Talvez possamos dizer que essa situação teve papel fundamental na ascensão dos parques de entretenimento via indústria da cultura, a qual se propagava rapidamente por meio da televisão. Em outras palavras, podemos dizer que as pessoas ficavam a maioria do tempo livre em suas casas assistindo à televisão que, por sua vez, divulgava propagandas, desenhos, seriados, filmes, etc.. Adorno (2002) alertou sobre o perigo do que se propagava por esse novo meio de comunicação - a televisiva -, sobre o tipo de educação em massa que era transmitido e fomentava a indústria milionária do entretenimento. Podemos destacar, entre marcas de cigarro e bebidas, a criação dos desenhos de Walt Disney, os quais criavam, quase paralelamente, a impressionante ponte entre casa, televisão e parques de diversões; pois foi nesse mesmo período (Pós-Segunda Guerra Mundial) que nascia o maior complexo de parques de diversões do mundo. Essa ponte se refere aos personagens da Disney, como o rato Mickey Mouse que saía da telinha para ganhar as ruas do parque da Disney como se fosse uma passagem do fictício para a realidade. A promessa da indústria cultural de realização dos desejos do indivíduo, estimulada pela imagem televisiva, pode produzir deformações na percepção do real. Segundo Benjamim (2012, p. 204):

Muitas deformações e estereótipos, metamorfoses e catástrofes que o mundo visual pode sofrer no filme afetam realmente este mundo nas psicoses, alucinações e sonhos. Desse modo, os procedimentos da câmera correspondem aos procedimentos graças aos quais a

¹¹ A economia americana teve seu *boom* de crescimento após a Primeira Guerra, na sequência, quando as economias europeias se estabeleceram pararam de comprar dos Estados Unidos, provocando uma enorme queda na bolsa de valores de New York, colocando o país numa grande recessão econômica.

percepção coletiva do público se apropria dos modos de percepção individual do psicótico ou do sonhador. O cinema introduziu uma brecha na velha verdade de Heráclito segundo a qual o mundo dos homens acordados é comum, o dos que dormem é privado.

O exemplo do rato Mickey Mouse como símbolo dessa relação, televisão e parque de entretenimento, parece corroborar com o sentido conotativo da palavra rato - animal que furta alimentos nas casas – para se referir a ladrão. Na indústria cultural, porém, o que parece ser roubado está muito além dos alimentos necessários ao organismo enquanto necessidades físicas, pois se trata da alimentação do eu particular de cada um, da individualidade que é prometida pela indústria cultural como satisfação do desejo pessoal e particular.

Uma mercadoria pode ser consumida por qualquer um que possa pagar por ela, portanto deixa de ser individual já que ela não pertence somente a um indivíduo. Sendo assim, ao consumidor, inebriado pela força das repetidas propagandas, só lhe resta estar entre os consumidores mais vorazes. Nessa corrida em busca de pertencimento a uma determinada comunidade (fãs clube, grupos escolares, por exemplo), os indivíduos se entregam de corpo e alma à indústria cultural, a qual instiga essas necessidades de se consumir cada vez mais causando uma busca desenfreada pelo eu, mas este eu nunca se satisfaz. Essas necessidades parecem ser o princípio prisional, no qual o consumidor é mergulhado diante dos produtos da indústria cultural, os quais o impede de resistir. Segundo Adorno e Horkheimer (1985, p. 133):

O princípio impõe que todas as necessidades lhe sejam apresentadas como podendo ser satisfeitas pela indústria cultural, mas, por outro lado, que essas necessidades sejam de antemão organizadas de tal sorte que ele se veja nelas unicamente como um eterno consumidor, como objeto da indústria cultural. Não somente ela lhe faz crer que o logro que ela oferece seria a satisfação, mas dá a entender, além disso, que ele teria, seja como for, de se arranjar com o que lhe é oferecido. A fuga do cotidiano, que a indústria cultural promete em todos os seus ramos, se passa do mesmo modo que o rapto da moça numa folha humorística norte-americana: é o próprio pai que está segurando a escada no escuro. A indústria cultural volta a oferecer como paraíso o mesmo cotidiano. Tanto o escape quanto o elopement estão de antemão destinados a reconduzir ao ponto de partida. A diversão favorece a resignação, que nela quer se esquecer.

Diante desses exemplos de inter-relação entre a indústria e a cultura, precisamos compreender como se formam essas redes de interlocução para além

da televisão. Ora, se dissemos que as famílias, em especial as crianças, passavam horas em frente à televisão - diante das propagandas, filmes, comerciais, desenhos, etc. -; podemos pensar que todo esse arcabouço cultural deglutido é levado também para as escolas pelos alunos, por meio de seus conhecimentos prévios e cotidianos, mas também pelos materiais didáticos utilizados que, em última instância, não deixam de ser uma mercadoria.

Certamente, há uma defesa, por parte das instituições produtoras de materiais didáticos, quanto ao uso de imagens, personagens, experiências em parques de diversões e estereótipos vinculados aos meios de comunicação e televisão. Tais instituições afirmarão que se trata de uma forma de fazer com que os alunos se interessem mais pelos conteúdos a serem ensinados, já que parecem cada vez mais distantes e apáticos em relação aos conteúdos básicos do ensino. Tais instituições têm razão em relação ao interesse despertado nos alunos, sobre isso não há dúvida, porém precisamos nos perguntar o porquê desse interesse, como tal se tornou parte de seu desejo. Essa resposta, provavelmente, seria um retorno à discussão anterior relativa ao surgimento da televisão e do seu relacionamento com a indústria cultural. Percebemos nessa dialética que a escola, sem perceber ou sem capacidade de autorreflexão, também cai na malha devastadora da indústria cultural, muitas vezes em nome de uma escola moderna e ligada ao que temos de mais avançado em tecnologia. Relembremos o exemplo das escolas novas da Rede SESI e sua frase de impacto: “Fábrica de bons brasileiros”.

Nesse sentido, precisamos nos indagar sobre os exemplos que temos de algumas escolas públicas do Piauí, o estado mais pobre da nação, e seu excelente desempenho educacional em diversas avaliações do país. Há uma contradição entre essas ideias relativas ao que é qualidade no ensino tendo como base o uso e o avanço tecnológico como ferramenta auxiliar no ensino e aprendizagem, pois sendo o estado mais pobre sabemos que aquelas escolas públicas são carentes de todo tipo de material, tanto físico (estrutura física adequada, laboratórios de diversas áreas, restaurantes, iluminação, etc.), como humano (professores capacitados, bem remunerados, especializados, etc.). Nesse pequeno exemplo podemos observar novamente que Adorno (1985, p. 83) tinha razão ao advertir sobre a importância da reflexão acerca dos usos das novas tecnologias e sua influência em relação à educação.

Nos termos de minha crítica à televisão, não me opus a que ela torne as cavernas dos trogloditas mais desagradáveis, pois uma casa higiênica me apraz mais do que uma caverna simpática. Localizo o perigo em questões bem diversas. Exatamente em que, por toda a parte onde a televisão aparentemente se aproxima das condições da vida moderna, porém ocultando os problemas mediante rearranjos e mudanças de acento, gera-se efetivamente uma falsa consciência.

Dessa forma, é de extrema importância que haja uma profunda reflexão e uma crítica contundente, por parte dos educadores, em relação ao poder de influência das novas tecnologias, as quais são utilizadas pelos meios de comunicação e têm o propósito de formar novos exércitos de consumidores.

2.2 “Na maior sala de aula do mundo” o que importa é o consumo

Dizíamos anteriormente que o mau uso dessas novas tecnologias, via indústria cultural, era capaz de danificar a experiência de um indivíduo por se tratar do falseamento da realidade e que, em certo ponto, a escola acaba contribuindo, direta ou indiretamente, para o fortalecimento dessas relações de consumo. Cabe a nós refletirmos acerca dessa relação via parques de entretenimentos, em especial os megaparques, também chamados de temáticos; sobre em que medida os novos aparatos tecnológicos, mecânicos, de telecomunicações e internet, constroem essa ligação entre o indivíduo e os produtos do entretenimento; em um contexto de produção de pseudo-indivíduos, coisificados e receptores de semiformação.

É importante retomarmos, nesse ponto, o histórico dos parques porque é nestes que podemos perceber uma relação entre o contexto histórico de diferentes épocas e diferentes funções dos parques de entretenimento. Originalmente, tais parques nasceram dos claustros medievais, espécie de jardim fechado, como locais de reflexão e de purificação localizados no centro dos mosteiros; posteriormente, a ideia se deslocou para grandes feiras comerciais.

Esse deslocamento se deu no sentido histórico da evolução da sociedade, própria do final da idade média e o início da decadência da igreja católica, pois com o fim desse período e o avanço da Reforma Protestante a igreja se viu obrigada a difundir suas crenças para além dos muros de seus mosteiros, o que ficou conhecido como Contra Reforma. Nessa saída dos claustros monastérios, uma das maneiras de se difundir a Igreja eram as feiras que traziam como tema principal os festejos

religiosos: a famosa Feira de São Bartolomeu, em Londres, e a de St. Gil, em Oxford, na Inglaterra do século XVI.

Tais feiras foram se transformando em um local não só de festejos religiosos e de comércio, mas também onde as famílias passeavam com seus filhos a fim de se divertirem e observarem a beleza dos parques naturais. O advento da Revolução Industrial na Inglaterra, entretanto, dava uma nova cara a esses parques, pois neles passaram a serem inseridos os grandes avanços técnicos desenvolvidos naquela época. De lá para cá, tais avanços não pararam de crescer tendo em vista sua enorme fonte de renda, porém as características dos parques ainda permaneceram de capital familiar e aberto ao público.

Com o avanço da tecnologia, em especial o advento da televisão, essas instituições passaram por profundas mudanças que alteraram suas características. Como o capital, era preciso ampliar, em plena crise do pós-guerra, então grandes empresas se juntaram pela primeira vez para criar o maior parque temático de entretenimento do mundo: a Disneylândia, inaugurado em 17 de julho de 1955, em Anaheim, a quarenta quilômetros de Los Angeles, Califórnia, nos Estados Unidos da América. É importante ressaltarmos que o sucesso desse conglomerado se deve muito à sua relação com os programas destinados às crianças e veiculados pela televisão, pois nestes os personagens de Walt Disney prendiam a atenção das crianças que ficavam horas sentadas a frente da televisão.

Não é difícil imaginarmos a mudança na relação entre pais e filhos, enfim, nas famílias, antes e depois dessa tecnologia. Ora, antes as crianças se juntavam a seus irmãos, irmãs, pais, mães, parentes e vizinhos, para fabricarem seus próprios brinquedos, como Benjamim atestou; utilizavam coisas que tinham em mãos - restos de tecidos, sabugos de milho, restos de madeiras e materiais que sobravam muitas vezes do trabalho de seus pais -; organizavam suas brincadeiras e interagiam entre si e seus entes queridos, quase sempre. Essa saudável relação parece ter sofrido transformações com a paralisante imagem que se movimentava dentro de um quadrado disposto num canto da sala.

Nesses mesmos moldes, em 27 de julho de 1973, nascia no Brasil algo parecido com o conglomerado norte americano: o Play Center. O nome em inglês sugere uma influência direta do conglomerado citado acima. A palavra *play* (se referindo às crianças, pode ser traduzida como brincar) poderia ser traduzida por “Centro de Brincadeiras”, sugerindo um local para diversão de crianças e adultos.

Afinal, para a indústria cultural, pouco importa se são crianças ou adultos, o que importa é o consumo; pois se os pais levam seus filhos para consumirem tais brinquedos é necessário aproveitar sua presença e transformá-los também em consumidor. Dito de outra forma, aqui não tem criança ou adulto, a promessa é que todos possam realizar seus desejos sem distinção de faixa etária, apesar das restrições ilusórias como, por exemplo, de altura, para utilizar certos brinquedos mais radicais. Mencionamos restrições ilusórias porque o que se leva em consideração é o físico da criança e não a maturidade para a utilização do brinquedo, ou seja, uma criança de 1,5m pode ter idade inferior a uma de 1,3m, as diferenças de alturas não correspondem à faixa etária a qual pertence.

Por meio dessa simples comparação, podemos refletir sobre o que Postman (1999) já dizia em relação à adultilização da criança e a infantilização do adulto, tendo em vista a permissão que, indiretamente, atesta que uma criança alta pode fazer as mesmas coisas que os adultos, bem como o adulto de menor estatura pode ser impedido de brincar em determinados brinquedos por não atingir a altura exigida, sobrando-lhe os brinquedos destinados aos menores ou, em última instância, tem de provar sua idade via documentos, sofrendo, muitas vezes, situações de desconforto e constrangimento.

Com a continuidade do avanço tecnológico, da microeletrônica, da computação e, em especial, da internet e do mundo virtual que se criou a partir dela; tais conglomerados passaram a investir fortemente nessas modalidades de entretenimento acompanhando o que ocorria em avanços tecnológicos ao redor do planeta. Esses aprimoramentos técnicos parecem ser uma necessidade globalizada da sociedade, em outras palavras, a indústria que não acompanhar esses avanços poderá ser sumariamente eliminada das listas de passeios, entretenimentos e diversões de inúmeros indivíduos. Nesse caso, relembremos a queda daquele já foi o maior parque do Brasil: o Play Center. Entre outras questões, um dos motivos de sua derrocada parece ser seu baixo investimento no aprimoramento de seus equipamentos, o que lhe forçou a encerrar suas atividades em 29 de julho de 2012.

O Hopi Hari nasceu como uma oportunidade de vivenciar experiências ainda não conhecidas nos parques brasileiros, por meio de seus brinquedos radicais, virtuais, tridimensionais. Tais brinquedos são vistos por muitos como cultural e educativo devido às suas relações com as escolas. Seus brinquedos temáticos são:

as Catacumbas egípcias, a Torre Eiffel, a Roda Gigante, Corredeiras, Velho Oeste, etc..

Como forma de capitação de recursos para a manutenção de seu capital, parques como o Hopi Hari dispõem de um atrativo de vantagens fundamental para que se estabeleça uma ligação entre escolas, grupos empresariais, turismo e pacotes de viagens. Essas vantagens se apresentam na forma econômica, ou seja, com valores reduzidos, e na forma pedagógica, demonstrando planos e sugestões de trabalho com as diferentes áreas do conhecimento a partir dos brinquedos do parque. Essas ligações são feitas por seus Consulados, como são chamados em Hopês (idioma do parque), que se espalham pelo país; porém seu maior meio de divulgação são os programas televisivos, os diferentes sites, a web, vídeos ou imagens de busca que envolvem depoimentos, vídeos de grupos particulares, grupos escolares e famílias se divertindo nos brinquedos do parque. Vejamos o que diz um desses links no site do Hopi Hari:

Hopi Hari é a maior sala de aula do mundo!
Cada vez mais o aprendizado ultrapassa os limites das salas de aula e ganha espaço no ambiente social. Assim, Hopi Hari oferece o Laboratório Educativo (LED), onde é possível enriquecer e complementar o que é lecionado dentro da escola de uma maneira divertida: é o aprendizado lúdico. Nas oficinas do LED de Hopi Hari, os estudantes adquirem instruções sobre disciplinas, como matemática, física, geografia, português, ciências, biologia, história, artes, astronomia e outras mais, vivenciando situações do cotidiano, o que torna a conquista do conhecimento muito mais rápida, eficiente e prazerosa. O LED foi implantado no parque em 2002 em conjunto com o jornalista e educador Gilberto Dimenstein. O programa é pioneiro no Brasil e é todo baseado nos quatro pilares da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) - o aprender a fazer, o aprender a aprender, o aprender a ser e o aprender a conviver. Todo o trabalho é desenvolvido em conjunto com monitores. Saiba mais sobre o programa e os benefícios exclusivos para excursões escolares. Solicite atendimento por meio da Central Hopi Hari no 4007 1134 (custo de ligação local).¹²

Diante das dificuldades que as escolas têm vivido em relação às mudanças de perfil dos alunos do século XXI - aqueles que já nasceram em um mundo em que quase todos estão conectados virtualmente ao mundo da tecnologia -, esse tipo de ligação se torna quase uma necessidade para poder atender a uma demanda já

¹² Disponível em: http://www.hopihari.com.br/escolas_empresas_turismo/escolas.aspx. Acesso em: 25 jan. 2015.

existente nos lares dessa geração e que de forma inequívoca respinga dentro das escolas, bem como em todos os aspectos pedagógicos, administrativos e culturais que as envolvem.

Nesse sentido, as propagandas oriundas desse tipo de indústria cultural são envolventes e oferecem uma solução fácil para tal problema. Vende-se a promessa de uma sala de aula mais moderna, prática e divertida, como a retratada no slogan “Hopi Hari é a maior sala de aula do mundo!”. Tal expressão parece ser muito mais abrangente do que o próprio projeto educativo do parque, pois tendo em vista o bombardeamento via meios de comunicação de massa o que poderia ter de educativo fica em segundo plano diante do restante da programação oferecida pelo parque. Podemos dizer que o slogan promete muito mais do que uma sala de aula, é o mundo todo dentro de uma única sala: o parque. A construção deste foi pensada no sentido de trazer as diferentes e mais significativas culturas do mundo ocidental. Estas culturas foram distribuídas em cinco regiões que trazem a promessa ilusória de se consumir a cultura do “velho” e do “novo mundo”.

É necessário ressaltarmos aqui que não se trata de destituir as possibilidades pedagógicas de uma intervenção prática de conteúdos ensinados; mas a necessidade de se refletir sobre o objetivo dessa indústria do entretenimento como também sobre o que realmente é proposto nessa sala de aula. Para compreendermos melhor essa formação pedagógica no LED (Laboratório Educativo) do Hopi Hari, podemos observar um relato de uma das oficinas de Biologia ocorrida em 30 de novembro de 2011, quando um grupo de professores de uma escola privada participou de uma dessas formações pedagógicas. O intuito dessa formação era a preparação dos professores para levar seus alunos ao parque e utilizar os brinquedos para explicar conteúdos ligados ao funcionamento do organismo diante das sensações e/ou reações provocadas pelos brinquedos, em especial, os mais radicais. Vejamos os destaques da realização de uma oficina pedagógica destinada a professores, em 2012:

“Visita ao parque de diversões Hopi Hari”

Formação pedagógica

Responsável: Bióloga do LED.

Oficina da Bio

A oficina inicia-se com uma reflexão sobre sensações sentidas em nosso corpo.

Pergunta inicial:

O que os seres vivos têm em comum?

- Instinto de sobrevivência.

Entre diversos instintos a professora elenca um: o medo.

O que é?

- Reação gerada ao se sentir ameaçado.

Onde começa o medo?

- Nos receptores sensoriais:

* Olho, boca, ouvido, olfato.

* Quem recebe esta comunicação é o SNC (sistema nervoso central).

O cérebro interpreta as mensagens enviadas pelo SNC;

Uma glândula chamada amígdala (localizada abaixo do cérebro) é a responsável por esta recepção e interpretação cerebral;

O hipotálamo faz as ligações nervosas ao sistema endócrino (sistema de glândulas) que liberam hormônios;

* Adrenalina

*Glândulas localizadas sobre os rins (adrenais)

Provocam mudanças no corpo (por meio do susto)

*No coração, acelera o batimento cardíaco (aumenta o bombeamento do sangue);

*Nos olhos, dilatação da pupila aumenta o campo da visão (para enxergar melhor);

*Na barriga, sensação de frio, pois há uma diminuição da irrigação sanguínea nas regiões periféricas e nas vísceras, pois, com o aumento da quantidade de sangue deslocado na direção do coração (dito anteriormente) estas regiões sofrem a falta dele e conseqüentemente resfriam.

*Força sobre-humana

Com o aumento da irrigação sanguínea nos músculos há uma contração nos mesmos, fazendo com que estes se tornem mais forte.

Esta contração ocorre também nos orifícios corporais, como as áreas genitais e do reto, portanto ninguém consegue fazer xixi ou coco neste estado, por conta das contrações.

* Após o susto

O corpo e estas regiões citadas sofrem um relaxamento e assim existe a possibilidade de se fazer xixi na roupa, por isso existem banheiros próximos a estes brinquedos.

*Darwin

Ter medo é importante?

- É importante para a evolução humana;
- Vencer o medo também é importante. “Aqui é um ótimo momento para vencê-lo!”

Nesse exemplo de formação pedagógica é possível compreendermos como a indústria cultural tenta se apossar daquilo que em princípio é uma função básica da escola e assume uma postura de solucionadora dos problemas pedagógicos apresentando o parque como ferramenta pedagógica, que de fato pode se tornar; mas o que está atrás desse interesse é apenas a venda de seus produtos e a promessa de um aprendizado lúdico, eficiente e prazeroso, com base nos quatro pilares mundiais de educação instituídos pela UNESCO.

Ora, o que percebemos nesse exemplo é uma clara desvalorização das experiências tradicionais de ensino e aprendizagem que oficialmente ocorrem nas escolas e uma evocação ao consumo desses produtos mascarados de experiências práticas que deformam a realidade como, por exemplo: “vamos vencer o medo usando os brinquedos do parque”. Será que não é esse mesmo o causador de tal medo? Será que reprimir o medo não seria um princípio perigoso de dessensibilização em relação ao outro? Em resposta a essa pergunta, Adorno (1995, p. 128-129) nos previne em seu texto *Educação após Auschwitz*:

Quem é severo consigo mesmo adquire o direito de ser severo também com os outros, vingando-se da dor cujas manifestações precisou ocultar e reprimir. Tanto é necessário tornar consciente esse mecanismo quanto se impõe a promoção de uma educação que não premia a dor e a capacidade de suportá-la, como acontecia antigamente. Dito de outro modo: a educação precisa levar a sério o que já de há muito é do conhecimento da filosofia: que o medo não deve ser reprimido. Quando o medo não é reprimido, quando nos permitimos ter realmente tanto medo quanto esta realidade exige, então justamente por esta via desaparecerá provavelmente grande parte dos efeitos deletérios do medo inconsciente e reprimido.

Adorno utiliza o termo “caráter manipulador” para se referir a essas pessoas cujo senso de reflexão já está manipulado pelo coletivo de forma cega, fato que se

adequa facilmente àquela dessensibilização que é promovida pelo uso dos brinquedos radicais do parque no sentido de vencer o medo. De outro modo, aquele que não se submeter a essa repressão do medo deverá arcar com as consequências - o frio psicológico - que possivelmente o grupo, no caso dos passeios escolares, imprimirá ao indivíduo que não conseguiu vencer o medo. É esse provável sentimento de isolamento que fará com que mesmo aquele que tem um medo consciente dos perigos eminentes desses brinquedos entregue sua vida aos meios técnicos e mecânicos desses perigosos aparatos tecnológicos.

Dessa forma, podemos relatar um dos fatos ocorridos entre tantos: em 24 de fevereiro de 2012, no parque de entretenimento Hopi Hari, em Vinhedo-SP, uma adolescente de 14 anos despencou de uma altura de 25 metros após a trava de segurança do brinquedo La tour Eiffel se abrir. A Folha de São Paulo (2012) traz a notícia:

Uma adolescente de 14 anos morreu ontem ao cair de uma altura de 25 metros – ou oito andares de um prédio – no parque de diversões *Hopi Hari*, em Vinhedo, no interior de São Paulo. Gabriela Yokari Michimura estava no brinquedo La Tour Eiffel, um elevador com 69,5 metros de altura, quando a trava de segurança da cadeira onde ela estava abriu – as travas são individuais.” Algumas pessoas relatam que “deu para ouvir o barulho dela caindo” e outros contam que “ela caiu de cabeça no chão. Foi horrível.” Para delegado que investiga o caso, “provavelmente ocorreu falha mecânica.”¹³

É possível observarmos que Adorno acerta quando relembra que devemos ter tanto medo quanto esta sociedade exige. Talvez, nesse caso, se tivesse ocorrido uma reflexão acerca dos perigos envolvendo a importância e, quem sabe, a necessidade de se ter medo, a adolescente não teria colocado sua vida nas mãos da tecnologia ao utilizar o referido brinquedo.

Para além dos perigos físicos acima apresentados, é necessário lembrarmos que nesse tipo de entretenimento há outro perigo mais sutil que se estabelece na forma como são apresentados os produtos da indústria cultural: a produção da semiformação, observada no consumo de brinquedos, jogos virtuais, simulacros e arquitetura espetacular do projeto temático do parque Hopi Hari.

¹³ Folha de São Paulo, São Paulo, 25 de fev. 2012. Ribeirão C5.

O que diferencia o parque temático dos antigos parques ou dos parques itinerantes é sua construção fechada, distribuída por enormes áreas, geralmente fora da área mais urbanizada, focada na construção de réplicas culturais da humanidade, sejam elas naturais ou artificiais. O importante é que essa estrutura traga a sensação de estarmos realmente nesses locais.

Podemos observar o caminho intencional que esse tipo de entretenimento percorre levando sempre em consideração a possibilidade de venda de seus produtos. Não é sem propósito que o Hopi Hari foi construído em Vinhedo-SP, à beira da rodovia dos Bandeirantes, pois assim ele se localiza numa área estratégica de consumo, próximo do centro financeiro da América do Sul, São Paulo.

Notamos que a indústria do entretenimento se vale de todos os avanços tecnológicos, de pesquisas econômicas e de mercado consumidor, assim como qualquer indústria do segmento, porém o que chama mais atenção são as incríveis promessas de satisfação dos desejos de seus clientes por meio de seus brinquedos e locais característicos de várias regiões do mundo. Alguns exemplos que podem ilustrar essas promessas são: o fato de o parque realizar o desejo do indivíduo de subir na Torre Eiffel, de Paris (sem sair do Brasil); entrar nas Tumbas dos faraós egípcios; navegar em rios caudalosos; entre outras.

Para tanto, o parque se divide em regiões, são elas: Karminda Mund, Infantesia, Mistieri, Aribabiba e Wild West. Cada uma dessas regiões faz alusões ao local de suas verdadeiras origens, em geral, os países da Europa. Devemos aqui lembrar que as construtoras desses brinquedos são na maioria europeias. Dessa maneira, podemos encontrar uma réplica da famosa e cobiçada London Eyes, a qual no parque não é chamada por esse nome, pois a ideia é a de que o indivíduo possa por si só ter a sensação de estar na referida roda gigante londrina. No site do parque já se pode ter uma ideia dessas promessas da região de Karminda:

Toda a região é uma grande homenagem do povo de Hopi Hari aos seus antepassados e suas origens. Em seus prédios podem ser vistos a influência da arquitetura francesa, alemã, italiana, portuguesa e holandesa. Kaminda Mundi é uma viagem através de muitas nações. E é exatamente o que se sente ao andar por suas ruas, é como se você estivesse visitando vários países ao mesmo tempo. A região combina uma vida cultural intensa com muita diversão (é nessa região que fica um dos maiores teatros do país e o cinema 3D) com uma incrível roda-gigante.

Nessa região, a promessa é a de adentrar e produzir a sensação de realmente estar no continente europeu. Possivelmente, a estratégia prevista para essa região se dá em consonância com o desejo que milhões de brasileiros possuem de conhecer e adentrar as maravilhas arquitetônicas do velho mundo.

Sabemos que uma viagem para esses países da Europa demanda um gasto financeiro substancial e temos uma população carente desses recursos. É nesse ponto que a indústria cultural se apoia e degluti vorazmente o indefeso indivíduo portador da miséria social ao prometer satisfazê-lo por um valor muito menor, basta que ele compre seu passaporte e usufrua dessa cultura. A próxima figura ilustra uma das atrações da região Karminda.



Figura 10 – Prédio de arquitetura europeia com um Arlequim em sua fachada. É o Teatro Di Kaminda, onde encontramos uma programação variada de peças teatrais para todos os gostos e idades: peças infantis, comédias e musicais. Disponível em: <http://www.vaztourlm.com.br/nacional>. Acesso em: 16 jan. 2015.

Já na região de Infantasia, é possível percebermos que a estratégia de venda de seus produtos parece ter percorrido o mesmo caminho que a Disneylândia percorreu quando de sua inauguração, em 1955, ou seja, quando era possível encontrar, abraçar e conversar com os personagens dos desenhos infantis de Walt Disney nas ruas daquele parque, obtendo a impressão de fazer parte daquela “família feliz”. Vejamos o que diz o site desta região:

Infantasia é uma festa do começo ao fim, o dia inteiro. Hopi Hari cresceu. Os hópius começaram a nascer. E foi assim que essa área

surgiu. Construída pelos hópius, para que seus filhos pudessem brincar sossegados, Infantasia virou uma verdadeira mania e, de tão bela, pode até ser chamada de uma obra de arte hopesa. E por falar em arte, atendendo a um convite de visita dos hópius, uma das mais ilustres celebridades de Hollywood, o Pernalonga, veio conhecê-la. E ele não veio sozinho, trouxe toda a sua turma! Patolino, o Gaguinho, o Eufrazino, o Frajola, o Piu Piu, a Vovó, a Lola, o Coiote, o Papa-Léguas, o Ligeirinho, o Taz, o Gossamer, o Marvin Marciano (...). Enfim, todos os Looney Tunes. Como não poderia ser diferente, ficaram maravilhados com o que viram e decidiram que Infantasia era o lugar ideal para gravar suas aventuras. Não demorou muito para que tudo estivesse pronto. Infantasia se transformou em um gigantesco set de filmagens ACME ao estilo dos grandes estúdios repleto com câmeras, luzes, efeitos especiais e, o principal, os astros e as estrelas atuando. Neste estúdio você pode voar em uma nave espacial, misturar as cores das tintas dos cenários e até mesmo ser um dublê. Em Infantasia, os visitantes "coestrelam" suas aventuras ao lado dos Looney Tunes, com todo humor e as travessuras clássicas dos desenhos.¹⁴

Nessa região do parque, planejada para o público infantil, é possível observarmos as manobras realizadas pela indústria cultural a fim de garantir que as crianças se sintam realmente parte da família dos famosos personagens norte americanos dos desenhos da Looney Tunes, podendo trocar afetos e carinhos com tal família.



Figura 11 – Imagem de uma da região de Infantasia. Disponível em: www.falandodeviagem.com.br. Acesso em: 16 jan. 2015.

¹⁴ Todas as citações sobre as regiões do parque Hopi Hari foram retiradas do seu site de propaganda: www.hopihari.com.br. Acesso: 20 jan. 2015.

Não basta apenas se sentir próximo dos personagens da Looney Tunes, é necessário adentrar no mundo das celebridades Hollywoodianas, pois nessa região a criança participa das filmagens como atores contracenando com tais personagens. Após tais filmagens, o indivíduo pode comprar seu filme, sua foto, seus personagens favoritos, etc.. O importante é consumir cada vez mais.

Talvez, das estratégias da indústria cultural essa seja a mais agressiva, pois visa o público infantil, o qual é possível iniciar no mundo do consumo desde cedo. As crianças são seduzidas por esses aparatos e se tornam eternos consumidores. O referido parque muda apenas os cenários ou regiões, pois a definição dessas regiões é cuidadosamente pensada para atender às diferentes faixas etárias. Caso se trate de adolescentes, existe uma região indicada para ele extravasar seus hormônios, suas emoções com muita adrenalina. Vejamos o que a capital do país *hopês* oferece:

Naturalmente Hopi Hari continuou a crescer. Tornou-se um país lindo, divertido, cheio de encantamento e, como todo país, precisava ter sua capital...Porém, já logo na preparação do terreno, uma grande surpresa os levou a mudar de estratégia. Durante as escavações, descobriu-se um inacreditável sítio arqueológico, cheio de fósseis, pirâmides, tumbas e "Katakumbas" perdidas. Essa região tão misteriosa foi chamada de Mistieri. Mistieri é a maior região do país. Visitar esse lugar é uma jornada emocionante. A lenda conta que os hópius construíram uma gigantesca montanha-russa com os ossos de um dinossauro nessa região. Isso explica sua cor branca. Outras lendas narram que nas Katakumbas as múmias ganham vida novamente. Também há quem diga que encontrou uma embarcação Viking navegando por lá. O segredo de um dragão é guardado na escuridão de uma pirâmide. Mas os mistérios vão muito além disso, dizem também que no coração dessa área pode-se chegar ao centro da Terra. Lendas ou não, Mistieri transborda aventura.¹⁵

É nessa região que a maioria dos adolescentes encontra os brinquedos que deverão realizar seus desejos de aventura, de enfrentar seus medos típicos da adolescência, de conhecer múmias egípcias vivas e histórias desta civilização, de deslizar velozmente sobre o lombo de um dinossauro em ossos, de navegar com o povo Viking e depois se deliciar com um lanche dos personagens da Liga da Justiça, o novo evento da Warner. Além disso, o indivíduo pode guardar suas lembranças

¹⁵ Disponível em: <http://www.hopihari.com.br/historia/default.aspx> Acesso em: 15 jan. 2015.

comprando suas próprias aventuras que são registradas por meio eletrônico, em pontos estratégicos, no ponto mais alto da “costela do dinossauro”, local que nenhuma máquina fotográfica poderia registrar com tanta nitidez e perfeição, pois são câmeras especiais que não trepidam ao balançar da monstruosa montanha russa.



Figura 12 – O Katakomb é o templo de Ramsés II, rei do Egito, que leva o visitante a uma divertida e assustadora viagem pela história e cultura da civilização egípcia.

Na quarta região, conhecida com Aribabiba, a capital do mundo Hopês, podemos perceber que o foco dessa atração está voltado, ironicamente, para as questões de lutas entre o bem e o mal e utiliza como estratégias de marketing a ideia de super-herói dos filmes norte-americanos, de Liga da Justiça e de divindades (deusa Hari) para lutar em prol do parque.

Depois de pronta, a capital recebeu o nome de Aribabiba, que quer dizer "viva a vida com alegria", a ideia que resume a filosofia de vida dos hópius. Infelizmente, pouco tempo depois de sua construção, os maiores vilões da galáxia colocaram a capital no centro de um de seus planos mais malignos: assumir todo o país e corrompê-lo para seus propósitos nefastos por meio da destruição da inesgotável fonte da alegria existente em Hopi Hari. No entanto, os bandidos não contavam com HARI, deusa da aventura e protetora de Hopi Hari, que rapidamente enviou um sinal de socorro aos heróis da Liga da Justiça em defesa de seu amado país. Eles responderam de imediato e com Hari formaram uma aliança para manter a paz em

Aribabiba e nunca permitir que a energia do bem e da alegria sejam usadas para fins malignos. Aribabiba tornou-se o cenário de uma batalha épica entre o bem e o mal e quem visita Hopi Hari vive essas e outras incríveis aventuras ao lado desses fabulosos heróis.¹⁶

A menção às alianças feitas entre os super-heróis da Liga da Justiça e a deusa Hari, a qual pode ser visualizada na figura abaixo, parece ter como pano de fundo as alianças ocorridas nas duas grandes guerras que o mundo enfrentou no século XX.

Percebemos que os arranjos estratégicos da indústria cultural permeiam de forma sutil até mesmo os conteúdos pedagógicos básicos que são apresentados em sala de aula como, por exemplo, o estudo na área de história geral, que tem como conteúdo a ser ensinado aos alunos a compreensão do que foi as duas grandes guerras mundiais e as alianças que foram realizadas de um lado e de outro.



Figura 13 – Imagem do Palácio da Justiça da região Aribabiba, onde os heróis da Liga da Justiça defendem o *Hopi Hari*. Disponível em: <https://seteamores.wordpress.com>. Acesso em: 18 dez. 2014.

Nesse sentido, a promessa de consumo cultural que esta região se propõe a vender é muito mais que um texto e imagens de um livro didático, pois ela promete a participação nessa “guerra” de forma alegre e feliz, já que sempre terá um final feliz e protegido pelos super-heróis.

¹⁶ Disponível em: <http://www.hopihari.com.br/historia/default.aspx>. Acesso em: 15 jan. 2015.

Talvez esse seja um grande exemplo daquilo que Adorno (1995) chamou de falsa consciência da realidade, pois como alguém pode se divertir com a guerra? Em última instância o terror e a destruição de populações inteiras oriundas da guerra em nada se parecem com diversão ou felicidade.

Caso o cliente não goste de lutas com o uso de tecnologias e poderes especiais, há outra opção: retornar aos meados do século XIX e viver as lutas por terras travadas por brancos e índios, no Texas do velho oeste norte americano, em busca de jazidas de ouro. Além disso, o indivíduo também pode experimentar as corredeiras dos rios que cortam a região. Vejamos então como o parque vende essas promessas:

Afastada das outras regiões, no extremo norte de Hopi Hari e isolada por uma enorme corredeira, está Wild West. Contam que um dia um hópiu estava pescando no Rio Bravo, o rio que corta a região, quando achou a maior pepita de ouro da história da mineração. E como uma notícia dessas costuma voar, no dia seguinte o mundo inteiro já estava sabendo e, mais que depressa, um pessoal lá do Oeste dos Estados Unidos arrumou as carroças, fez um comboio para Hopi Hari e se estabeleceu ao lado de Kaminda Mundi atrás de ouro. A cultura desse pessoal influenciou na formação da região. Eles têm xerife, cowboys, bandidos, donzelas em perigo, saloons, hotéis de luxo e, é claro, uma tradicional mina de ouro. Tem até idioma próprio, o gringo, um dialeto que mistura o inglês e o hopês. Wild West é, sem dúvida, um verdadeiro banguê-banguê. É duelo no meio da rua, xerife correndo pra cá e bandido correndo pra lá. Uma região selvagem e inspiradora de aventura e diversão.¹⁷

Nessa região selvagem, cheia de bandidos, podemos notar a presença da lei na forma dos velhos Xerifes norte-americanos. Novamente podemos perceber a forma sutil utilizada pela indústria do entretenimento para vender seus filmes, claro, os hollywoodianos do velho oeste americano, porém vendem também a promessa de segurança que tanto almejamos, pois apesar de viver um banguê-banguê nas ruas o indivíduo sempre estará seguro, dentro dos muros do parque.

Matar alguém é apenas por diversão e se for preso não ficará mais de cinco minutos na prisão, pois a força de seu passaporte *hopês* não permite que ele deixe de usufruir e consumir nas demais regiões.

¹⁷ Disponível em: <http://www.hopihari.com.br/historia/default.aspx>. Acesso em 15 jan. 2015.

Dessa forma, precisamos nos perguntar: o que adianta proibirmos nossos filhos e alunos de consumir brinquedos que possam incitar a violência; como a arma d'água, games de assassinatos e destruição, filmes violentos e outros tantos perigos que roubam nossos jovens; se lhes é vendido a alto custo os mesmos perigos numa casca de diversão e alegria?



Figura 14 – Imagem da La Mina Del Joe Sacramento da região Wild West. Disponível em: bloghopifarra.blogspot.com. Acesso em: 16 jan. 2015.

Nessa breve descrição dos meios pelos quais a indústria cultural - relativa ao parque de diversões - atrai seus clientes, podemos perceber que dificilmente nossos alunos serão capazes de pensar sobre o que está por trás dessa imensa produção revestida de cultura, a qual não deixa brechas para uma autorreflexão. Parece que tudo isso é pensado detalhadamente e de forma proposital, com o cuidado necessário para que ninguém consiga perceber o verdadeiro caráter da mercadoria que está consumindo e que muitas vezes se passa por formação cultural.

Nesse sentido, é fundamental para uma educação emancipatória; com formação sólida e voltada para a possibilidade de autorreflexão de pais, alunos, professores e responsáveis pela educação como um todo; que se reflita sobre a indústria do entretenimento. Talvez essa reflexão deva se iniciar com perguntas de esclarecimento; antes de entregarmos nossos alunos, nossas crianças, filhos e adolescentes em geral; ao mundo predatório da indústria cultural. Como já dizia Adorno (1995), isso deve começar desde a tenra idade.

No próximo capítulo tentaremos compreender como se dá na prática essas relações da lógica da diversão como promoção do público e do privado, nas relações de espaço temporal entre famílias e parques, bem como as consequências no processo formativo de nossas crianças, em especial na “distração concentrada” e na explosão virtual presente em nossas vidas.

CAPÍTULO 3

A LÓGICA DA DIVERSÃO COMO PROMOÇÃO DO PÚBLICO E DO PRIVADO, AS CONSEQUÊNCIAS NO PROCESSO FORMATIVO E A EXPLOÇÃO DO MUNDO VIRTUAL NA DISTRAÇÃO CONCENTRADA

3.1 A lógica da diversão como promoção do público e do privado nas relações espaço-temporais entre famílias e parques

Como vimos no primeiro capítulo, os parques de passeio público originaram-se basicamente a partir da promoção pública na qual eram oferecidos grandes espaços com muito verde, lagos, flores, bancos, etc.. Esses locais eram destinados à população, sobretudo, às famílias com suas crianças, que aos finais de semana passavam horas nesses locais se divertindo, trocando afago e carinho, contemplando a beleza que a mãe natureza oferecia gratuitamente. Tais espaços eram abertos, cuidados pelo poder público e tinham como objetivo oferecer lazer e diversão para as famílias.

Segundo o dicionário Aurélio (2008, p. 664), público significa: “1- Relativo, pertencente ou destinado ao povo, à coletividade, ou ao governo de um país. 2 - Que é do uso de todos, ou que está aberto ou acessível a quaisquer pessoas”. Mais tarde esses espaços públicos continuaram abertos ao público, porém já traziam em suas atrações a ideia de consumo, de barganhas e negócios – as feiras medievais. Podemos notar que quando o público é invadido pelo privado a tendência de tudo que era de graça (público) começa a ser absorvido pelo mercado e conseqüentemente passa a ter um custo. Quando o privado devora o público e o cospe novamente com uma nova cara, apresenta-o como um público melhorado, contudo o que vemos são apenas novas formas de dominação cultural e de consumo disfarçadas de público melhorado.

De acordo com o dicionário Aurélio (2008, p. 654), o adjetivo privado significa: “1- Não público; particular. 2 - Que não tem ou não apresenta algo, ou que deixou de ter ou de apresentar algo de que antes dispunha; desprovido, falto”. Nesse sentido, o ser humano é considerado um ser privado, particular, com seus desejos, dores, alegrias, vontades individuais, etc..

Nessas relações humanas, a instituição família é detentora de particularidades em relação à sociedade como um todo, pois as relações de parentescos, em especial, pais e filhos, deveriam manter algo que pertence somente a elas ou com qualidades e subjetividades específicas de relações de amor e de presença contínua na formação de seus entes queridos. Afinal, a formação familiar é pressuposto de um conjunto de pessoas que vivem sobre o mesmo teto, em especial, pai, mãe, filhos e até outros parentes mais próximos; enfim, é uma relação de parentescos.

Segundo Habermas (2003, p.14-17), a ideia de distinção entre público e privado era muito restrita e pequena, o que se entendia como privado na Grécia era aquilo que se restringia à família e que mais tarde deu origem aos conhecidos Direitos Romanos difundidos na Idade Média e daí para todo o globo. Devemos ressaltar que nessa época se vivia em comunidades e agrupamentos que se subordinavam às necessidades físicas e carências biológicas de um poder central.

A sobrevivência dependia totalmente do poder nuclear dos chefes de família, ou seja, estes eram responsáveis pelos recursos materiais destinados à sobrevivência tanto física quanto biológica daqueles que viviam sob sua proteção. O chefe do lar possuía poderes ilimitados, ao passo que a mulher detinha apenas a obrigação de procriar e cuidar dos seus descendentes. Em síntese, naquela época, somente o chefe de família exercia seu poder sobre todos que estivessem sob seu poder familiar.

A participação no espaço público era destinada apenas àqueles que vencessem as necessidades básicas referentes à vida particular, só então o chefe de família poderia exercer seu direito de fala no espaço público que era destinado aos discursantes da *Ágora* (espaço público no qual as pessoas – livres - exerciam a democracia por meio do diálogo e do debate político). Notamos então que existia uma contradição entre esses dois espaços (privado e público), pois no primeiro não havia liberdade de expressão, de ideias e opiniões diferentes às do líder; já no segundo este mesmo líder que administrava com mãos de ferro e poderes totalitários seu grupo de domínio passava a possuir a liberdade de discutir, dialogar e propor ideias num debate entre homens livres a respeito dos problemas da coletividade na *Pólis* grega (cidade-estado).

Vários autores, como Arendt (2010) e Habermas (2003), discursaram em inúmeras páginas a respeito do espaço público e privado. Essas reflexões e diálogos

realizados por tais autores podem contribuir imensamente para a nossa compreensão acerca da distinção entre esses dois conceitos tão importantes para entendermos a condição atual da relação espaço-temporal entre famílias e parques de diversão. Segundo esses autores, no que tange ao espaço público, é possível considerá-lo como *lócus* essencial para a reflexão, compartilhamento de ideias e informações, trocando experiências, crenças e possibilidades de acertos a respeito da melhoria de condições de sobrevivência para o coletivo.

Para Arendt (2010), o espaço público é a composição das ações humanas, daquilo que é visível e audível e também comum a todos que compõem as relações sociais de um determinado grupo desse espaço público. Nesse sentido, podemos dizer, em outras palavras, que o espaço privado está mais ligado às questões de manutenção das necessidades humanas enquanto o público se liga mais ao confronto da pluralidade de ideias existentes a partir da discussão e reflexão sobre a igualdade de condição dos indivíduos.

Contudo, essa tentativa de compreensão dos conceitos relativos aos espaços público e privado tem se mostrado ao longo do tempo uma difícil tarefa, pois como pudemos observar nos primórdios desse intento as relações da sociedade contemporânea não são tão claras como os exemplos gregos desses espaços. Ao longo dos séculos tais conceitos foram mudando de acordo com a evolução da sociedade nos seus mais variados aspectos, em especial, no conteúdo dos conceitos, nas diferentes épocas e suas sucessivas revoluções que foram definindo as linhas tênues cada vez mais imperceptíveis entre o espaço público e o privado em função da ação dos homens que, por excelência, constroem esses locais. Nesse sentido Habermas (2003, p. 202) destaca:

O mundo criado pelos meios de comunicação de massa só na aparência ainda é esfera pública, mas também a integridade da esfera privada, que ela, por outro lado, garante aos seus consumidores, é ilusória...Por outro lado, esses modelos são sobrepostos a tal ponto inclusive a fatos políticos que a própria esfera pública se privatiza na consciência do público consumidor; efetivamente, a esfera pública torna-se a esfera onde se publicam biografias privadas, seja por alcançarem publicidade os destinos eventuais do assim chamado homem médio ou os astros planejadamente fabricados, seja porque as evoluções e as decisões publicamente relevantes sejam disfarçadas em roupagens privadas e mediante a personificação, sejam deformadas até se tornarem irreconhecíveis.

Atualmente essas esferas se amalgamam de tal forma que não é mais possível considerá-las como opostas, não nos é possível observar com clareza onde começa uma e onde termina a outra tal é a diversidade, complexidade e ambiguidade do caráter controverso apresentado nesse conceito. Apesar de Arendt (2010) admitir que o espaço público seja um espaço onde os homens devem circular com liberdade de expressão, compor suas ideias, refletir livremente a respeito das coisas e do mundo que o cerca, por outro lado também admite, em especial na atualidade do conceito, que é possível a manipulação do dizer bem como o da ação humana nessa liberdade de expressão, logo é possível dizer que a ideia de liberdade no espaço público esbarra na manipulação secreta do particular.

Esse espaço público, muitas vezes, com casca de democracia se torna a condição eminente de controle particular daquilo que deveria representar o desejo público. Nesse sentido podemos citar o espaço público da televisão ou da internet com suas redes sociais, ambientes em que as pessoas assistem e navegam com determinada liberdade que aos olhos do senso comum é um espaço público, porém com um olhar mais aguçado podemos perceber que o que se vê nada mais é que a manipulação do particular definindo as configurações daquilo que é, teoricamente, público. Eis alguns exemplos: o *facebook*, programas de televisão, desenhos animados, *reality show*, parques de diversão, etc.. Afinal, esses espaços são elaborados pelo homem e para ele, portanto trazem consigo as determinações sociais do meio ao qual eles pertencem. Segundo Arendt (2010, p. 64), as condições nesse novo espaço público, principalmente, o virtual, significa:

O termo “público” significa o próprio mundo, na medida em que é comum a todos nós e diferente do lugar que privadamente possuímos nele. Esse mundo, contudo, não é idêntico à Terra ou à natureza, enquanto espaço limitado para o movimento dos homens e condição geral da vida orgânica. Antes, tem a ver com o artefato humano, com o que é fabricado pelas mãos humanas, assim como com os negócios realizados entre os que habitam o mundo feito pelo homem. Conviver no mundo significa essencialmente ter um mundo de coisas interposto entre os que o possuem em comum, como uma mesa se interpõe entre os que se assentam ao se redor; pois, como todo espaço-entre (*in-between*), o mundo ao mesmo tempo separa e relaciona os homens entre si.

Nesse espaço encharcado pelos artefatos produzidos pelo homem e para o homem, as grandes corporações capitalistas destinadas a dominar esse espaço público, em especial, o virtual, considerando seus interesses ligados

especificamente à produção de bens de consumo baseados na satisfação dos desejos particulares de um determinado público se esmeram. Assim, é muito comum encontramos propagandas referentes ao desejo particular de alguém como, por exemplo, uma viagem à Disneylândia onde todos os brinquedos e os personagens do parque seriam somente de um indivíduo para que este pudesse usufruir quando e o quanto quisesse.

Ora, o desejo pode ser particularmente de uma criança X, mas a propaganda é destinada a milhões de crianças que por meio dos veículos de comunicação utilizados pela indústria cultural têm o mesmo desejo instigado. Afinal, esse espaço público traz, em seu bojo, a satisfação econômica de um gigante do entretenimento que visa cada vez mais lucro, não se importando à mínima com esta ou aquela criança e/ou adolescente.

Adorno e Horkheimer (1985), em sua obra *Dialética do esclarecimento*, destacaram a subsunção da cultura em mercadorias controladas pelas relações de troca existente no mercado em conjunto com os aparatos da indústria cultural, em especial aqueles que atingem o grande público, rádio, cinema e televisão, e, atualmente, os meios de comunicação virtual com uma força sem precedentes.

A produção dessas mercadorias destinadas à cultura de massa se apoia nas necessidades básicas da sociedade na sua forma original, contudo o que realmente está por trás desses mecanismos tecnológicos de subsunção da cultura não é a preocupação com a satisfação dessas necessidades e sim a conversão dessas mercadorias em necessidades de consumo reais. Nesse sentido, Adorno e Horkheimer (1985, p. 114) asseveram:

Os interessados inclinam-se a dar uma explicação tecnológica da indústria cultural. O fato de que milhões de pessoas participam dessa indústria imporia métodos de reprodução que, por sua vez, tornam inevitável a disseminação de bens padronizados para a satisfação de necessidades iguais. O contraste técnico entre poucos centros de produção e uma recepção dispersa condicionaria a organização e o planejamento pela direção. Os padrões teriam resultados originalmente das necessidades dos consumidores: eis porque são aceitos sem resistência. De fato o que explica é o círculo da manipulação e da necessidade retroativa, na qual a unidade do sistema se torna cada vez mais coesa.

Se o espaço público significa o mundo, como afirmou Arendt (2010), e nesse mesmo espaço está inserida a grande massa humana manipulada à sua revelia pela

indústria cultural que impõe suas mercadorias culturais em função do desejo particular e lucrativo, como constatou Adorno e Horkheimer, precisamos pensar em que momento e por quais meios se dá efetivamente essa manipulação e distorção do espaço público e privado nas relações temporais entre as famílias e os parques de diversão.

Pretendemos aqui fazer um recorte em relação ao uso desses espaços em função das relações mais particulares, portanto, privadas, referentes às comemorações de aniversários infanto-juvenis que é, por assim dizer, comum em quase todas as famílias, salvando-se as exceções de alguns adeptos religiosos que não comemoram aniversários, como é o caso dos “Testemunhas de Jeová” que têm por princípio não comemorarem data de nascimento. A maioria das famílias, contudo, sonha em comemorar esse momento, em especial na primeira década de nascimento de seus entes queridos.

3.1.2 A invasão do espaço privado, por meio dos aparatos tecnológicos do mundo virtual

Para que possamos conduzir essa discussão e visualizarmos melhor o caminho obscuro e os aparatos tecnológicos da atual explosão virtual que invadem nossas relações pessoais, utilizaremos um exemplo baseado em fatos reais e observado por nós. A título de proteção das identidades reais, utilizaremos de forma fictícia o planejamento de uma comemoração de uma festa de aniversário sem, no entanto, identificar as pessoas participantes. Para tanto, definiremos uma família de classe média, residente em um bairro considerado também de classe média, de uma grande cidade brasileira. Essas conjecturas servem apenas para não nos perdermos nas diferentes variáveis que podem ser observadas em diferentes contextos sociais e principalmente econômicos em tais eventos.

A decisão por uma festa de comemoração de aniversário parece ser uma forma particular de as pessoas demonstrarem aos parentes e amigos mais próximos como seu herdeiro cresce bem, é amado e querido. Na maioria das vezes essa demonstração demanda um esforço físico, mental e obviamente econômico. Físico no sentido de que a organização de uma festa de aniversário exige do organizador, em geral os pais, a prontidão em termos de deslocamento de objetos, mesas, cadeiras, arrumações específicas para aquela ocasião.

Já de início podemos observar a relação que esse momento de diversão e comemoração, diríamos até de tempo livre, possui com os modos de produção capitalista. Segundo Adorno e Horkheimer (1985, p.119):

A violência da sociedade industrial instalou-se nos homens de uma vez por todas. Os produtos da indústria cultural podem ter a certeza de que até mesmo os distraídos vão consumi-los alertamente. Cada qual é um modelo da gigantesca maquinaria econômica que, desde o início, não dá folga a ninguém, tanto no trabalho quanto no descanso, que tanto se assemelha ao trabalho.

O esforço mental corresponde à preocupação e a tensão de que tudo ocorra bem para que possam traduzir o desejo da criança a contento e, ao mesmo tempo, possam atrair os olhares dos convidados àquilo que foi preparado e organizado para promover momentos de diversão e descontração, enfim, para que todos convidados possam se alimentar adequadamente, beber e se divertirem e, assim, faça sentido a demonstração da importância do aniversariante para aquele pequeno grupo particular que mantém uma relação próxima à da família anfitriã.

Essa conjectura nos faz lembrar a discussão de Türrcke, em sua obra *Sociedade excitada: filosofia da sensação*, na qual o autor comenta a necessidade da sociedade contemporânea em ser notada para que tenha a sensação de existir de fato. Türrcke (2010, p. 39) assevera:

O aparato sensorial filosófico tem de se afinar para esse outro tom. Não é por acaso que faz lembrar uma proposição que há muito foi relegada aos anais de filosofia: Esse est percipi (“Ser é ser percebido”). A partir desse enunciado, o teólogo anglicano do século XVIII George Berkeley acreditou poder construir toda uma teoria do conhecimento e da realidade. Referia-se com isso ao fato de que nós, humanos, como seres sensíveis, somos inescapavelmente dependentes das sensações que nossos órgãos sensoriais nos transmitem. O que não for sensação não existe para nós, pois não podemos compreender o mundo passando ao largo de nossos sentidos.

Já o esforço econômico diz respeito à necessidade de se despender, muitas vezes, daquilo que no cotidiano familiar não é comum, ou seja, uma relativa quantidade de decifras, seja para custear todas as guloseimas e bebidas, seja para a preparação das atividades de entretenimento, segurança, garçons, entre outros gastos, ou para o pagamento de empresas especializadas nesse tipo de evento. Esse seria um possível planejamento para determinada comemoração de

aniversário de uma criança na faixa etária de 10 anos de nossa família fictícia. Porém, antes deste planejamento existe outro, que é voltado especialmente ao aniversariante.

Esse planejamento geralmente se dá a partir de uma longa discussão no seio familiar que deverá conjugar os desejos da criança ou adolescente no sentido de mantê-lo satisfeito quanto à sua apresentação futura, no dia do aniversário, aos seus eleitos mais próximos. Nessa discussão, o aniversariante deverá escolher o tema de sua festa que, em geral, perpassa o cotidiano da criança, considera sua relação social e cultural oriunda, na maioria das vezes, de suas vivências e experiências em casa e na escola. Afinal, na atualidade, as crianças e adolescentes passam em média de cinco a nove horas por dia nas escolas, em especial, aquelas que frequentam os chamados períodos de tempo integral.

A possibilidade de que essa escolha seja algum herói ou princesa de filmes, desenhos ou personagens de vídeo games são altamente positivas. Afinal, na sociedade atual, como já dissemos anteriormente, as famílias são alijadas de seus papéis por conta da imensa carga de trabalho e da loucura das cidades grandes, pois para se manterem economicamente abrem mão daquilo que lhe é mais caro: a família e seus entes queridos.

Nesse “abrir mão”, o espaço temporal em que a criança permanece em casa com a babá, um parente próximo ou um cuidador mais próximo, sem o olhar cuidadoso dos pais, leva-a a ficar à mercê dos aparatos tecnológicos e conseqüentemente da força da indústria cultural que, por sua vez, assume aquele espaço privado e destinado às relações familiares.

Essas crianças e adolescentes nascituros em uma época extremamente mecanizada e virtualizada permanecem horas à frente da televisão, do *tablet* com seus jogos e games, de celulares altamente tecnologizados, os quais comportam banda larga e internet com vasta gama de propagandas dos mais diferentes níveis, bem como as mais variadas redes sociais em que se pode navegar durante horas. Nas pausas, entre uma tarefa e outra, quer seja da escola ou de afazeres domésticos, eles se sentem a vontade para consumirem e serem consumidos a cada instante por uma infinidade de produtos culturais dos mais variados tipos.

Talvez esse seja também um motivo plausível para a realização dessas e de outros tipos de comemorações, isto é, para demonstrar que está tudo bem. Esse

dispendioso intento de se provar que está tudo bem pode significar um sinal da fragilidade e da decadência da família, bem como do indivíduo contemporâneo.

Retomando as possíveis escolhas do aniversariante nesse provável contexto social, os temas possíveis de serem deglutidos deverão recair sobre aquilo que mais se vê na televisão brasileira referente à faixa etária da criança – os desenhos animados e os canais especialmente destinados à infância. Obviamente a escolha não trará apenas o personagem, mas todos os produtos relacionados a ele. Dentre uma infinidade de programas e desenhos infantis, destacam-se dois que atualmente vem fazendo muito sucesso entre a garotada.

Um deles é o desenho intitulado “A Galinha Pintadinha” e o outro é a porquinha rosa chamada “Peppa Pig”, ambos destinados ao público infantil, pois em geral atingem crianças de 3 a 12 anos. Já para os maiores, os programas relativos a competições, geralmente com cenários que lembram os parques de diversões, são os mais assistidos. Segundo o Jornalista da R7 (Rede Record de Televisão), Fernando Oliveira, que elencou os setes destaques da TV brasileira em 2014, o seriado inglês já tomou conta da criançada no Brasil:

Peppa Pig: fenômeno entre crianças. O grande destaque da TV nacional acabou mesmo vindo de fora. Para onde quer que se olhe, se há uma criança, certamente haverá uma porquinha rosa por perto. 2014 foi o ano da overdose de Peppa Pig, atração do Discovery Kids que virou mania entre os pequenos. A animação virou fenômeno de merchandising ao mesmo tempo em que domina os lares com maratonas de episódios. Peppa virou estrela.¹⁸

Consideremos, então, que nosso personagem completará 10 anos e que ele também possui amigos de idades superiores e inferiores à sua, portanto o cenário da comemoração deverá contentar a todos. Nesse sentido, uma das personagens citadas acima, a Peppa Pig, foi escolhida e esta, juntamente com o cenário do qual faz parte, deverá estar presente nos copos de refrigerantes, nos papéis de bala, na decoração do salão de festas, nas bexigas e, obviamente, em toda a mesa do bolo. Este último deve ser decorado com a cara da personagem escolhida.

Dessa forma os desejos das crianças são definidos pelos pais e responsáveis ou pelo senso comum destes, que não possuem tempo suficiente para o reconhecimento dessas aberrações porque estão se desfazendo em trabalho

¹⁸ Disponível em: <http://entretenimento.r7.com/blogs/mundo-da-tv/>. Acesso em: 06 mai. 2014.

incessante ou porque suas capacidades intelectuais de reflexão já foram suprimidas anteriormente pela mesma parricida indústria cultural. E para as crianças ou adolescentes maiores? Ora, o salão de festas especializado em aniversário possui, por força de satisfação de seus clientes, um miniparque de diversões interno que comporta vários brinquedos inspirados nos grandes parques como o da Xuxa, o Hopi Hari, o da Disney, entre outros.

Devemos observar aqui como os produtos da indústria cultural são tão bem planejados e organizados de forma a manter o seu consumo desde a tenra idade, pois assim utiliza as brechas que o mundo administrado pela sociedade capitalista impõe ao indivíduo imerso nele. Nesse caso, podemos citar como exemplo os desenhos televisivos e os miniparques contidos nos salões de festas infantis. Essa linha de consumo perpetua-se e aprimora-se de acordo com os avanços tecnológicos do mercado do entretenimento vendendo a promessa de satisfação de seus clientes nos mais diferentes ramos do mercado.

Dependendo de quanto a família pode desembolsar financeiramente, as escolhas vão mudando; porém esse tipo de indústria do entretenimento tem o cuidado de não perder nenhum cliente, uma vez que ela se organiza de acordo com o bolso de todas as frações da classe média em especial, podendo até ofertar esses mesmos brinquedos para classes que não possuem tal poder aquisitivo. Nesse sentido, ela se organiza para levar às casas das pessoas os brinquedos mais simples, como escorregadores, piscina de bolinhas, cama elástica, entre outros.

Podemos notar que o espaço particular e cotidiano da residência tornou-se, de certa forma, um espaço público; pois aquela rotina caseira de nossa criança fictícia foi trazida para um espaço público, no caso o salão de festas, que é alugado para qualquer um que tenha dinheiro para contratá-lo. A aparência da festa em si, contudo, apresenta as mesmas particularidades individuais do aniversariante, já que há a consideração das escolhas feitas por ele e sua família. Nessa mescla do espaço privado devorado pelo espaço público e vice-versa, podemos observar como a indústria cultural coopta, por meio de seus aparatos tecnológicos, desde a tenra infância seus possíveis seguidores e conseqüentemente consumidores de seus produtos.

Finalmente chega o dia da festa e na entrada do salão notamos os enormes balões, nas cores rosa e vermelho - o rosa da pele da porquinha e o vermelho de seu vestido -, entrelaçados com fitas brilhantes em formato de arco, lembrando os

pórticos dos castelos apresentados nos desenhos infantis e dando sinal de que ali existe uma comemoração de alto nível. Nesse mesmo pórtico já se encontra, em trajes formais, um segurança de terno e gravata preta que controla a entrada na festa. Passando pela porta, única entrada, ouvimos um som idêntico aos tocados no programa da porquinha Peppa, o que denuncia que o tema da festa.

O salão tem dois pisos: um mais elevado, onde estão as mesas e cadeiras para os convidados e a mesa principal, na qual fica o bolo na cor rosa e em formato de porca, tal qual a personagem do desenho escolhida pela criança como tema da festa; e o piso inferior, bem maior que o da entrada, onde observamos um parque de diversões na sua versão miniatura. Tal parque possui quase todos os brinquedos principais de um grande parque, pois nele notamos a presença de roda-gigante, de carrossel, escorregadores, do samba (brinquedo em formato de uma banheira gigante com bancos para sentar e que quando acionado fica girando no sentido horário e anti-horário), do arborismo, playground, da piscina de bolinha, do foguete espacial (que imita La tour Eiffel do Hopi Hari) e de uma sala no mezanino contendo várias máquinas de games e muitos monitores circulando pelo espaço da festa com o uniforme da empresa que realiza o evento.

Podemos observar a configuração do salão em dois pisos, o da entrada e o inferior, o que denota um divisor de espaços, pois no primeiro se concentra os adultos sentados em suas mesas e usufruindo dos alimentos e das bebidas industrializados, os quais são oferecidos a cada 15 minutos; e no segundo se concentram as crianças, para as quais são oferecidos refrigerantes dos mais diversos tipos, salgadinhos e docinhos de *marshmallow* em formato de uma porca e tingidos na cor rosa.

Os pais ficam concentrados em assuntos cotidianos, a maioria referente aos seus postos de trabalho, quase todos checam seus celulares entre uma bebida e outra, tiram fotos, entram nas redes sociais – *facebook* e *instagran* - e postam as imagens do aniversário. E para garantir essa possibilidade de divulgação e obviamente de propaganda do salão e do evento, a maioria desses locais oferece aos clientes a tecnologia das redes *wifi*, as quais potencializam a força da disseminação da indústria do entretenimento. As crianças, às vezes, são chamadas para tirar uma foto que deve ser postada nas redes sociais, afinal trata-se de uma festa muito boa e aqueles que não puderam comparecer precisam saber como ela está ocorrendo em tempo real.

Os brinquedos mais disputados são aqueles que se parecem mais com os dos parques oficiais, pois nestes as filas se alongam para mais de 10 metros e, assim, quem não tiver o controle emocional e a persistência terá que procurar outro brinquedo menos atrativo.

Na sala de videogames existem dez máquinas que podem ser usadas individualmente ou em duplas. Tais máquinas são disputadas a cada *game over* (final de jogo) e nesse espaço o silêncio das crianças é impressionante, pois só podemos ouvir o som eletrônico das próprias máquinas que parece entorpecer seus jogadores. Nas cadeiras almofadadas das máquinas, as crianças se remexem para lá e para cá num movimento que simula as curvas perigosas de uma estrada, porém a concentração é tamanha que não conseguem sequer emitir uma única palavra.

Os amigos da fila de espera tentam sugerir uma ação no jogo, mas logo é interpelado pelo jogador que nervoso sai da pista do jogo e zanga-se com o colega julgando-o culpado pelo erro. Quando o jogo termina para aquele jogador, o seguinte da fila se apossa de seu lugar como se vestisse a pele do outro, mantendo o mesmo perfil, ao passo que o que acabara de sair volta para a fila na ânsia de tentar novamente vencer a máquina.

Notamos nessa descrição que o elemento manipulador e controlador das crianças são a máquina de games que prolongam a distração de forma concentrada e revelam que possivelmente essas crianças já estão condicionadas às máquinas. Provavelmente, essas crianças têm algo parecido em casa algo parecido e já estão habituadas a ficarem longas horas nesse estado de catalepsia perante a máquina, alienadas (separada) dos colegas da festa e subjugadas pelo desejo frenético de vencer o jogo. Tais crianças, para tentar novamente, se submetem à rigidez da espera na fila do videogame para repetir tudo por diversas vezes, como numa sequência quase fabril de linha de produção.

Essa imagem nos faz lembrar cenas mecanizadas e representadas de forma fantástica por Charles Chaplin, em sua obra *Tempos modernos*, de 1936. Tal obra faz uma crítica ferrenha aos modos de produção e exploração capitalista da época. Considerando as diferenças contextuais, não é de se espantar que as cenas das crianças, entorpecidas pelos *games*, com movimentos repetitivos e superconcentrados, possam ser comparadas às do filme, pois o processo criado pela indústria cultural do entretenimento nem disfarça a continuidade dos processos maçantes e alienantes da própria indústria.

Dessa forma, o tempo passa e as repetições processuais se repetem ao longo da festa de aniversário até chegar o momento do clímax, como nos filmes hollywoodianos, ou seja, o momento mais esperado pelos convidados e pelo aniversariante: o desfecho do evento. Os brinquedos, os jogos e o som insistente do programa da porquinha Peppa param, mesmo diante da resistência das crianças, sobretudo daquelas que estavam utilizando as máquinas de videogames e teriam de parar seu jogo, perdendo o *level* (nível – a maioria dos jogos é programada para desafiar o jogador a prosseguir jogando, vencendo os níveis de dificuldade que se apresentam cada vez maiores e mantêm o jogador preso à máquina por horas a fio) que levou horas para alcançar.

Se estabelecermos aqui uma relação com o filme *Tempos Modernos*, de Charles Chaplin, podemos dizer que essa parada da festa seria como o horário da pausa nas fábricas para que os operários se alimentem brevemente, relaxem por alguns instantes e logo na sequência retomem freneticamente suas funções. Depois de tocada a sirene do salão, assim como nas fábricas, e do desligamento de todos os equipamentos, todas as crianças e adultos se juntam diante do cenário espetacularmente idêntico ao do programa de televisão – a gigante mesa com salgados, doces, bebidas e um enorme bolo com cara de porca. Essa cena lembra os refeitórios das fábricas modernas, nos quais as máquinas são desligadas para que os operários possam se reunir e se alimentar a fim de reabastecer as forças para continuar.

Por trás da gigante mesa de guloseimas, os pais se juntam ao aniversariante que, por ser de pequena estatura, sobe em um pedestal, reservado antecipadamente, para que todos possam vê-lo, fato que indica o momento de *glamour* e de estrela vivenciado na festa. Na sequência, apagam-se as luzes do salão e acendem-se as velas do bolo, velas em formato de porca nas cores rosa e vermelho. A penumbra existente, logo vai se esvaindo diante de dezenas de pequenos “vagalumes” a piscar no meio dos convidados, são os *leds* contidos nos aparatos tecnológicos que a maioria sustenta.

São sacados dos bolsos dos adultos e das crianças inúmeros celulares, *tablets* e câmeras fotográficas de última geração. É um momento de concentração individual, porém com objetivos comuns, cada indivíduo com seu aparato eletrônico tenta ajustá-lo tentando verificar qual é o melhor recurso a ser utilizado naquele momento específico. De repente, num sonoro e eletrizante barulho, a porquinha

Peppa aparece no telão fixado atrás do aniversariante cantando os *Parabéns* que é seguido em uníssono pelos convidados, pais e crianças presentes.

A algazarra é total, entre gritos, assovios e palmas todos cantam e acompanham a porquinha num frenesi geral. O aniversariante, paralisado diante de tanto *glamour*, num gesto mecânico, aspira o ar com toda força e sopra as velas apagando-as de uma única vez. Encerram-se nesses instantes os momentos de fama da criança, assim como nos filmes, o clímax veloz e instantâneo indica que tudo está chegando ao fim. Acendem-se as luzes, os convidados voltam para suas mesas e retomam seus diálogos inacabados. As crianças retornam para as filas dos brinquedos do parque e da sala de games. Semelhante às fábricas, após a refeição, o ciclo recomeça.

Contudo, ocorrem algumas mudanças após o frenesi da festa, pois adultos e crianças se sentam em suas cadeiras, diante de suas mesas, e cada um rememora por meio de seus equipamentos digitais os momentos de clímax da festa, a hora dos *Parabéns*. A sensação que se tem é de que estavam em outra festa e que não viveram aquele momento, não conseguem se lembrar do que aconteceu efetivamente, mas podem rever imediatamente o que ocorreu nos mínimos detalhes, pois “através” das poderosas lentes de alta tecnologia e de seus aparelhos de última geração puderam congelar o instante imediato da festa.

Quando se utiliza a expressão “através das lentes”, significa dizer realmente que as pessoas observaram tudo através das lentes, não se trata de uma expressão com sentido figurado, pois poucos utilizaram suas retinas para vislumbrarem o auge da festa, estavam tão preocupados em registrarem tudo que não viveram nada. Na verdade, as lentes dos aparatos eletrônicos se sobrepuseram ao órgão da visão deixando este em segundo plano para que se deslocassem para frente e para trás tentando focar o melhor ângulo e decidindo pelo melhor ponto a ser congelado.

Obviamente esse focar de lentes exige do indivíduo uma concentração específica num determinado, o que lhe exige um estado imóvel e o apertar repetitivo de um botão, algo análogo às linhas de produção das fábricas quando o operário precisa pressionar os botões da maquinaria de forma mecânica e constante.

Observamos nessa lógica de objetivação dos sentidos humanos que esses produtos da indústria cultural são pensados realmente para substituir aquilo que temos de mais particular e natural. Aquele desejo inicial que os pais apresentavam quando do planejamento da festa com o aniversariante e a família parece ter ficado

de lado, já que poucos se atreveram a observar a criança como os pais desejavam; mas as apropriações congeladas dos milhares de flashes disparados e depositados na memória gigante dos aparelhos eletrônicos durante a festa dão a resposta à família. Essa resposta vem por meio de outro aparato tecnológico e virtual – a internet e as redes sociais. Por meio desses veículos de comunicação virtual, a festa pode ser mostrada, apreciada e curtida por centenas de pessoas e amigos que estavam presentes na festa e também por aqueles que não estavam ou que não foram convidados.

Se alguém não conseguiu apreciar os detalhes da festa, não tem a menor importância, pois a rede pública de internet e suas redes sociais como *facebook*, *instagran*, *twitter* e outras, despontam em sinal de socorro ao desejo da família. Afinal, essa é a promessa de satisfação dos desejos que a indústria cultural vende a todos e em todos os momentos aos seus consumidores; porém trata-se de uma promessa que nunca é cumprida, vide o desejo dos pais que, a princípio, não era exatamente essa explosão virtual da festa, mas se contentaram com o efeito publicitário.

No mesmo dia da festa a publicação de inúmeras imagens do local e dos convidados têm centenas de curtidas e comentários indicando que apesar das escolhas particulares dos convidados a festa foi apreciada por um grande contingente público. Vale ressaltarmos que algumas curtidas são feitas por pessoas que nem os pais conhecem, pois se tratam de amigos dos amigos da criança da escola.

Por falar em escola, provavelmente, o assunto tratado na primeira aula seguinte ao aniversário não poderia ser outro senão a festa da porquinha Peppa. Claro que os detalhes relativos ao programa televisivo têm muito mais destaque que o próprio aniversariante, pois deste foi destituído o valor real da amizade e do apreço que seus colegas de classe deveriam ter para com ele; mas, por força da indústria cultural, o afeto foi desviado para aquele produto da indústria cultural: a Peppa Pig.

Se compreendermos que a escola é um espaço educativo e também para a socialização, a convivência, a solidariedade, a amizade e outros tantos elementos fundamentais que colaboram para a formação do indivíduo, parecem ficar prejudicados nesse tipo de vivência citada acima, pois esta pode contribuir para a deformação do indivíduo e não para a formação que tanto se almeja.

3.2 Algumas hipóteses sobre o processo formativo dos jovens sob a égide da distração concentrada

A partir dessa pequena experiência observada a partir de um aniversário, podemos levantar algumas hipóteses referentes ao processo formativo de nossas crianças e adolescentes no que concerne ao espaço temporal das famílias e os parques de diversão, em especial ao processo de distração concentrada e da explosão virtual presente em nossas vidas na atualidade.

3.2.1 O vazio social em tempos virtuais

A primeira hipótese é a de que na sociedade contemporânea, dada a velocidade e o avanço tecnológico dos meios de comunicação presentes na vida do indivíduo e mundo do trabalho cada vez mais acelerado, as pessoas estão cada vez mais adaptadas ao mundo do consumo desenfreado e sem a possibilidade de reflexão sobre tal fato.

A partir dessa pequena experiência relatada no início desse capítulo refletimos sobre o fato de na sociedade grega haver uma clara definição do que era público e o que era privado e na sociedade contemporânea isso não ser mais possível. É claro que temos de considerar as diferentes épocas, a evolução e revolução das sociedades nos seus mais diferentes âmbitos, porém o destaque aqui é no sentido de compreender como essa amálgama entre público e privado interfere na formação de nossa sociedade, em especial, sobre as crianças e adolescentes por meio da influência da indústria cultural midiática e de entretenimento.

O fato de na sociedade contemporânea as crianças e adolescentes terem acesso constante aos meios de comunicação sem um devido cuidado e intervenção por parte dos pais que, na maioria das vezes, não possuem tempo pelos mais variados motivos, parece estar produzindo indivíduos cada vez mais isolados das relações humanas, pois passam a maioria de seu tempo mergulhados num mundo de centenas de amigos virtuais, com os quais se relacionam por meio de redes sociais instaladas em seus celulares e computadores e, em alguns casos, até mesmo pelos aparelhos de televisão na sua versão mais avançada, como as *smart-tvs* que possuem acopladas *internet* com aplicativos de redes sociais, jogos, entre outros.

Bauman (2011, p. 13), em sua obra *44 cartas do mundo líquido moderno*, relata uma publicação de um jornal americano que conta a história de uma adolescente que nunca está sozinha, está sempre conectada ao mundo virtual, porém nunca está consigo mesma:

O jornal Chronicle of Higher Education publicou recentemente em uma página da internet (<http://chronicle.com>) a história de uma adolescente que enviou três mil mensagens de texto num único mês. Isso significa que ela mandou uma média de cem mensagens por dia, ou cerca de uma mensagem a cada dez minutos do tempo em que esteve acordada – “manhã, tarde e noite, dias úteis e fins de semana, tempos de aula, horas de almoçar e fazer dever de casa, de escovar os dentes”. Assim, a adolescente nunca ficou sozinha por mais de dez minutos; nunca ficou só consigo mesma, com seus pensamentos, seus sonhos, seus medos e esperanças.

Nesse caldo cultural descrito por Bauman e que parece ser uma constante na sociedade contemporânea, a possibilidade de se fazer experiência tradicional, (*erfahrung*) tal qual Benjamim a concebeu, se torna cada vez mais difícil, pois se o ser humano está alijado de seu próprio “eu”, de suas necessidades fundamentais e, conseqüentemente, incapaz de olhar para si mesmo, seu passado, seus desejos, suas vontades, só lhe resta a vivência (*erlebnis*) num mundo administrado pela sociedade capitalista, no qual o indivíduo se apresenta paralisado e destituído de seu próprio histórico-cultural.

Nessa incapacidade de praticar a arte de olhar para si mesmo e com um esforço descomunal para lidar com a dolorosa solidão que assola inúmeros indivíduos, as redes sociais como *facebook*, *twitter* e outras surgem como alento para tais indivíduos, em especial, os jovens, já que estes nasceram sobre a égide da era da virtualidade e da conexão. Nesse sentido, Bauman se refere a uma pesquisa de um professor da Universidade de New York que relata que em cada quatro adolescentes norte-americanos, três utilizam todo o seu tempo útil em sites de bate-papo. Bauman (2011, p.14) exemplifica:

Eles são, por assim dizer, viciados em fazer e receber sons eletrônicos ou imagens, diz o professor. As páginas de bate-papo são novas drogas poderosas em que os adolescentes se viciaram. O leitor sem dúvida já ouviu falar nas crises de abstinência que acometem as pessoas, jovens ou não, viciadas em outros tipos de drogas, e por isso talvez seja capaz de mentalizar a angústia desses adolescentes quando um vírus(os pais, professores) lhes bloqueia o acesso à internet ou desliga seus celulares.

De acordo com Bauman, seria uma tolice responsabilizar a tecnologia eletrônica por essa solidão, pois a eletrônica, como a conhecemos, surgiu a partir da necessidade de suprir o vazio humano que a própria sociedade construiu. É certo, por outro lado, que esses aparatos vinculados à indústria cultural aproveitam dessa pobreza de experiência para vender a promessa de eliminar esse estado de solidão oferecendo seus produtos que prometem “nunca deixar ninguém sozinho”, como se pôde observar na exemplificação da adolescente relatada pelo autor, porém, longe de si mesma.

Esse tipo de mensagem é veiculado constantemente nos meios de comunicação de massa, às vezes de forma explícitas, às vezes mascaradas em programas televisivos, desenhos, propaganda de produtos, etc.. Independente da maneira como a mensagem é veiculada, o objetivo é sempre o mesmo: a promessa de companhia a qualquer momento e a qualquer hora, pois os dispositivos virtuais estão sempre disponíveis, diferente da família e entes queridos que, talvez por isso mesmo, se encontrem cada vez mais distantes. Segundo Bauman (2011, p.14-15):

Os inventores e vendedores de walkmans...sabiam que havia milhares de pessoas nas ruas que se sentiam solitárias e odiavam essa solidão dolorosa e abominável; pessoas que não só estavam privadas de companhia, mas que sofriam com essa privação. Em lares cada vez mais vazios durante o dia, onde o coração e a mesa de jantar da família foram substituídos por aparelhos de TV presentes em todos os cômodos –“cada indivíduo preso em seu próprio casulo” -,um número sempre decrescente de pessoas podia contar com o calor revigorante e alentador da companhia humana; sem companhia, elas não sabiam como preencher as horas e os dias.

Se essa situação cada vez mais comum nos lares demonstra o fracasso das relações humanas na qual o indivíduo tenta desesperadamente fugir da solidão, por outro lado acelera a ascensão dos mecanismos de substituição desse vácuo por algum produto da desperta indústria cultural, pois esta não mede esforços para se aproveitar do dolorido vazio deixado pelas fraturas das relações humanas e substituí-lo por seus produtos. Quando as fraturas, entretanto, são maiores que a própria relação humana, essa situação se converte em objetivação do indivíduo tornando-o o objeto dos produtos. Nesse sentido, Bauman (2011, p. 17) assevera que fugir da solidão é deixar escapar a *solitude*:

Fugindo da solidão, você deixa escapar a chance da solitude: dessa sublime condição na qual a pessoa pode “juntar pensamentos”, ponderar, refletir sobre eles, criar – e, assim, dar sentido e substância à comunicação. Mas quem nunca saboreou o gosto da solitude talvez nunca venha a saber o que deixou escapar, jogou fora e perdeu.

Diante dessa colocação de Bauman a respeito da não experimentação da solidão ou da impossibilidade da nova geração de ter esse tipo de experiência que parece ser fundamental para a emancipação do indivíduo, a possibilidade de formação de nossas crianças e jovens parece sofrer um duro golpe da semiformação, termo que aqui se refere ao fato de que se os jovens e crianças estão impedidos por conta dessa atual situação, a que se refere o autor de “nunca ter saboreado” a condição de estar consigo mesmo, contribui para a formação de indivíduos que cada vez mais se afastam da sua essência humana. Afinal, é na relação humana que se aprende a ser humano.

Como escreveu Bauman (2011), a atual conjuntura social agarrada aos meios de comunicação virtual e midiáticos tem criado indivíduos sozinhos no meio da multidão e instala-se nos lares, nas escolas – em momentos de descanso entre um período e outro -, no trabalho, nas ruas empanturradas de transeuntes que não se olham, nos shoppings abarrotados de gente caminhando com seus fones de ouvido conectados a algum aplicativo social ou de games, enfim, instala-se nos momentos de *tempo livre*, de diversão e entretenimento das pessoas.

3.2.2 O tempo livre como espaço de manutenção da indústria cultural

Uma segunda hipótese seria a de que a indústria cultural do entretenimento, em especial a do parque de diversão, é um dos meios que tem contribuído para a semiformação do indivíduo, sobretudo no que diz respeito à cultura e aprendizagem, estabelecendo concorrência com o ensino elementar e fundamental da sua formação.

Ainda considerando o exemplo inicial da festa de aniversário de uma criança de 10 anos, retomaremos aqui o possível caminho percorrido e criado pela indústria cultural no que concerne à cooptação e ao prolongamento de seu poder de persuasão sobre os indivíduos. Na primeira hipótese discutimos os instrumentos

utilizados pela indústria cultural para anestesiar a possibilidade de resistência do indivíduo utilizando para isso os aparatos tecnológicos midiáticos e virtuais. Nesse sentido, podemos dizer que a decisão de nossa criança por aquele produto da indústria cultural (Peppa Pig) veiculado pela TV e outros meios de comunicação se deu possivelmente por estar sozinha no meio da multidão, como descreveu Bauman (2011). Sabemos que a não resistência ou falta reflexão dos pais sobre tal questão corroborou a escolha da criança, possivelmente por também estarem anestesiados pelo mesmo caldo cultural e social.

Diante da infinidade de estratégias, mecanismos e aparatos tecnológicos utilizados pela indústria cultural para “arrebanhar” cada vez mais consumidores - crianças, jovens e adultos -, um desses meios se destaca: a cooptação do indivíduo por meio do tempo livre e dos parques de diversão.

Quando se ouve falar em tempo livre, logo vem à nossa mente a ideia de um tempo separado do trabalho, dos afazeres cotidianos, da escola e de compromissos previamente agendados. Trata-se de um tempo de descanso, de reposição de energias, de momentos de criatividade e de lazer. Essa visão simplista e generalizada povoa a mentalidade do senso comum, pois, segundo Adorno (2002, p. 103), o tempo livre está acorrentado ao seu oposto, ou seja, ao tempo não livre.

A expressão, de origem recente, aliás – antes se dizia ócio, e este era um privilégio de uma vida folgada e, portanto, algo qualitativamente distinto e muito mais grato, mesmo desde o ponto de vista do conteúdo -, aponta a uma diferença específica que o distingue do tempo não livre, aquele que é preenchido pelo trabalho e, poderíamos acrescentar, na verdade, determinado desde fora. O tempo livre é acorrentado ao seu oposto. Esta oposição, a relação em que ela se apresenta, imprime-lhe traços essenciais. Além do mais, muito mais fundamentalmente, o tempo livre dependerá da situação geral da sociedade.

Se o tempo livre depende da situação geral da sociedade, significa dizer que esta acaba sendo determinante no momento da escolha de seus desejos, vontades, entretenimento, enfim, do lazer de modo geral como satisfação do seu tempo livre. Se for a sociedade administrada e controlada pela indústria cultural que determina esse momento de tempo livre e a “liberdade” do indivíduo, podemos afirmar que ambos não existem já que são determinados.

Quando Adorno (2002) menciona o pensamento de Marx referente à força de trabalho como mercadoria, podemos perceber em pequenos detalhes, como no

evento do aniversário citado, que o tempo livre dos pais das crianças e das próprias crianças está amarrado ao sistema funcional do trabalho diário. A concentração exigida pelos jogos eletrônicos e brinquedos do parque parece seguir as mesmas normas do mundo do trabalho já que faz parte de um mesmo esquema de conduta: filas, concentração sem distração, tempo controlado, etc.. Segundo Adorno (2002, p. 106-107), esse tempo livre de entretenimento e diversão não passa de um prolongamento do mundo do trabalho:

Por um lado, deve-se estar concentrado no trabalho, não se distrair, não cometer disparates; sobre essa base, repousou outrora o trabalho assalariado, e suas normas foram interiorizadas. Por outro lado, deve o tempo livre, provavelmente para que depois se possa trabalhar melhor, não lembrar em nada o trabalho. Esta é a razão da imbecilidade de muitas ocupações do tempo livre. Por baixo do pano, porém, são introduzidas, de contrabando, formas de comportamento próprias do trabalho, o qual não dá folga às pessoas.

Nesse sentido, parece que o trabalho nunca para e aqueles que ainda não se encontram em fase de execução de um ofício qualquer também são atingidos por essa lógica de dominação cultural, pois as crianças e os jovens ainda em fase de formação e de preparação para o futuro mundo do trabalho já interiorizam desde cedo esse esquema violento de controle de si mesmo obedecendo sem resistência, pelo menos sem ter a noção do que está por trás das inocentes escolhas de diversão e entretenimento que lhe são oferecidos constantemente, aos comandos implícitos que vigoram como na entrada de um parque de diversão que apresenta uma organização funcional típica das indústrias: catracas de controle de entrada, identificação com o passaporte, instruções de uso do parque, filas intermináveis para se utilizar os brinquedos, etc..

Outro exemplo que pode ser observado é esse mesmo esquema de controle do uso dos produtos culturais de entretenimento na sua forma mais particularizada desde a infância, como a experiência que foi relatada no salão de festa infantil. Observamos que logo cedo as crianças já utilizam os brinquedos dos parquinhos de suas escolas, em especial aqueles em formato de miniaturas dos grandes parques; depois, já em uma faixa etária mais avançada, esses mesmos parques surgem nas festas de aniversários, porém com componentes mais modernos e mais particularizados e, na sequência, os grandes parques temáticos como o Hopi Hari despontam. Parece até que esta linearidade de evolução e consumo desse produto

cultural foi alinhavada como forma de manutenção da sobrevivência desse tipo de entretenimento.

A ideia é treinar desde cedo os futuros exércitos de mão de obra, porém, como se não bastasse esse controle objetivo, ainda é necessário treinar e controlar essa massa subjetivamente também, garantindo dessa forma que o indivíduo não escape da introjeção da necessidade de consumo como parte vital de sua sobrevivência, quer seja essa econômica, cultural ou social. Econômico no sentido simples da palavra, ligado ao trabalho como ofício; cultural no sentido de consumir os produtos culturais dominantes e sociais no sentido de não ser excluído da sociedade e de seus grupos nos mais variados âmbitos. Um grupo importante desses é a escola.

Nem a escola, local que deveria ser palco de reflexão e formação do indivíduo, consegue escapar, afinal ela também está inserida nesse mesmo caldo cultural desse tipo de sociedade. Se a escola for definida como um local onde inúmeros indivíduos se reúnem com objetivos comuns de aprendizagem e desenvolvimento nos diferentes âmbitos da educação formal, ela também sentirá os mesmos efeitos da subjugação da indústria cultural oriunda dos lares de onde advêm seus alunos, bem como as exigências e as necessidades trazidas pelas famílias e seus filhos. As características, portanto, de uma escola têm muito a ver com a comunidade que a frequenta.

O modo como a indústria cultural subjuga pais e alunos desde cedo a fazer esse tipo de exigência relaciona-se com a integração do “tempo livre” que as pessoas necessitam para relaxar um pouco. Segundo Adorno (2002, p. 108), essa subjugação se dá sem muitas dificuldades quando é exemplificada com a indústria do acampamento:

Essa necessidade foi aproveitada e institucionalizada pela indústria do camping. Ela não poderia obrigar as pessoas a comprar barracas e motor-homes, além de inúmeros utensílios auxiliares, se algo nas pessoas não ansiasse por isso; mas, a própria necessidade de liberdade é funcionalizada e reproduzida pelo comércio; o que elas querem lhes é mais uma vez imposto. Por isso, a integração do tempo livre é alcançada sem maiores dificuldades; as pessoas não percebem o quanto não são livres lá onde mais livres se sentem, porque a regra de tal ausência de liberdade foi abstraída delas.

Assim, se a escola não tiver um corpo docente e um plano pedagógico e administrativo alinhavado com vistas à reflexão, emancipação e resistência a esses

ditames da indústria cultural, possivelmente ela trabalhará para a manutenção do *status quo* vigente da sociedade dominante. Um exemplo é a utilização da escola pela indústria cultural do entretenimento.

É muito comum pais e alunos exigirem momentos de lazer e diversão durante a elaboração dos planos pedagógicos das escolas como forma de aprendizagem lúdica. Isso é facilmente observado, em especial, nas escolas particulares, onde o fator econômico prima por direito a esse tipo de educação. Seria uma insensatez ir contra esse argumento e privar os alunos de momentos de diversão e aprendizagem lúdica, pois de fato pode ser uma forma de assimilação dos conteúdos oficiais, entretanto seria necessária uma preparação anterior que refletisse sobre as reais contribuições de tais tipos de entretenimento, sobre o que está implícito nas entrelinhas das facilidades que esses grandes parques oferecem especificamente para as escolas.

Esse impasse entre escola, aluno e família em relação às atividades extraclasse como as excursões culturais, em especial, aos parques de diversões traz uma preocupação quanto à semiformação que esse tipo de entretenimento pode produzir. Como será que os alunos, principais interessados, pensam sobre essas atividades? Quais são os principais meios pelos quais eles se aproximam das atividades oferecidas por esse tipo de entretenimento cultural? Será que eles acreditam que tais espaços podem realmente ajudá-los na assimilação dos conteúdos formais ministrados em sala de aula? Que tipo de sensação eles acreditam que podem ter ao utilizar os brinquedos oferecidos?

Os educadores devem refletir sobre tais questões antes de optar por esse tipo de atividade cultural para que não se restrinja as possibilidades de aprendizagem contidas nesses passeios, porém há de se refletir a respeito das reais intenções por traz da diversão e entretenimento.

3.2.3 A distração concentrada no entretenimento como “furão da educação”

Uma terceira hipótese é a de que o parque de diversão tem se tornado o “furão da educação” concorrendo, por meio de seu Laboratório Educativo (LEd), com as aulas convencionais de atribuição formal das escolas.

Como foi relatado anteriormente, parece que a indústria cultural do entretenimento via parque de diversões utiliza uma estratégia de venda de seus

produtos quase que de forma linear, pois se inicia na infância, passa pela pré-adolescência, adolescência e fase adulta gerando, assim, um ciclo vicioso de consumidores de seus produtos. Podemos dizer que esse ciclo se forma exatamente porque está vinculado ao ciclo de vida do indivíduo que é o reflexo da sociedade na qual ele está inserido.

Em outras palavras, o tipo de vida que essa sociedade administrada tem imposto ao indivíduo não permite que ele possa refletir sobre suas atitudes e escolhas cotidianas, pois tudo lhe é apresentado de forma natural e rotineira, em nome de um desenvolvimento cultural e tecnológico de avanço social, e aqueles que não aderirem a esse desenvolvimento se torna um ser à margem da sociedade, passa despercebido, sem ser notado, excluído. Afinal, lembrando Türcke (2010, p. 39), em sua obra *Sociedade Excitada*, “ser é ser percebido”.

Ser percebido implica aceitar os ditames da indústria cultural exigidos pela sociedade e, se assim for, a escola não está isenta dessas exigências e é, principalmente, nesse ponto que os parques de diversões, como o Hopi Hari, se aproximam, isto é, oferecem uma colaboração para a educação formal, porém de forma lúdica e divertida, em contraposição às escolas com suas salas de aula enfadonhas e cansativas, enfim, oferecem cultura e aprendizagem como produto da diversão para ser usado em seu tempo livre.

Essa ideia fica clara quando observamos as propagandas veiculadas por todos os meios de comunicação, em especial os virtuais. Tais propagandas trazem como jargão principal frases do tipo: “Hopi Hari, a maior e mais divertida sala de aula do mundo”. Tal fato sugere que as salas de aulas das escolas convencionais são chatas e enfadonhas e por isso foram criados os Laboratórios Educativos do parque.

Para legitimar o cunho educativo desse laboratório, a indústria do entretenimento tem contratado grandes nomes para prepararem seus projetos, como o Hopi Hari que contratou os serviços educativos do jornalista Gilberto Dimenstein, autor do LEd (Laboratório Educativo do Hopi Hari). Esse mesmo exemplo também é possível ser observado nos grandes parques temáticos do mundo inteiro, como os parques da Disney nos Estados Unidos e na Europa. Giroux (2014) em seu site de artigos comenta sobre esses recrutamentos de profissionais especializados:

Como parte de tais esforços, Disney alistou a ajuda de educadores, antropólogos e um ex-pesquisador com "experiência na indústria de

casino" não só estudam todos os aspectos da cultura e da vida íntima dos jovens rapazes, mas a fazê-lo de uma forma que permite a Disney produzir "ganchos emocionais" para atrair jovens para o maravilhoso mundo de Disney corporativa a fim de transformá-los em consumidores entusiasmados.¹⁹

Seria uma inocência acreditar que tais indústrias do entretenimento realmente têm a intenção de colaborar para a educação nas escolas formais, pois o que está atrás de toda essa estrutura na qual se gasta cifras milionárias é o objetivo de vender seus produtos e arrebanhar cada vez mais um contingente gigantesco de indivíduos ávidos por consumo. Nesse sentido, as crianças e jovens parecem ser o principal alvo desse mercado voraz que conta com o apoio irrestrito de uma sociedade cada vez mais voltada ao consumo desenfreado, sem a menor reflexão sobre o que isso significa na vida e na formação de nossos jovens.

Assim, tais estratégias, como as destacadas por Giroux, em relação ao conglomerado Disney, podem ser observadas na concepção e no desenvolvimento do projeto pedagógico do laboratório educativo do Hopi Hari, pois este também contrata profissionais da educação na elaboração de seu projeto que, por sua vez, contrata professores de diferentes áreas para desenvolverem atividades ligadas à determinadas áreas de conhecimento, em especial as das ciências naturais, tais como: Química, Física, Biologia e Matemática. Devemos lembrar que não tal projeto não se limita só tais áreas, pois se faz necessário ampliar ao máximo o campo de atuação e convencimento das escolas quanto à importância de se utilizar o parque como meio de aprendizagem lúdica e divertida.

Nesse sentido, Giroux (2014) destaca no mesmo artigo a ideia principal que alavanca as estratégias de marketing nos comerciais televisivos, na internet e principais meios virtuais de comunicação, bem como as estratégias de pesquisas a respeito de comportamentos sociais dos jovens para, a partir dos resultados, criar novos meios de cooptação desde a infância. Assim ele assevera:

Disney juntamente com seus pesquisadores, departamentos de marketing e comercial, basicamente controlam este maciço complexo de entretenimento virtual gastando muito tempo tentando entender as necessidades, desejos, gostos, preferências, as relações sociais e redes que definem a juventude como um mercado potencial. Uma tentativa recente da Disney para monopolizar o mercado jovem masculino utiliza sofisticados modelos de pesquisa, ferramentas

¹⁹ Disponível em: www.henryagiroux.com/online_articles.htm. Acesso em: 26 jan. 2015.

etnográficas e a experiência (ou perícia) de acadêmicos para conquistar os corações e as mentes dos jovens, bem como desenvolver estratégias para entregá-los ao mercado como fiés consumidores de bens (ou das marcadorias), indica o grau para o qual a linguagem do mercado deve estar descomprometida de considerações morais ou condições sociais. Disney afirma que este tipo de pesquisa intensiva é compensada em lucros e dividendos e reforça o lema de Disney que para ser uma empresa bem sucedida, "você tem que começar com as próprias crianças".²⁰

Diante dessa perversa perspectiva fica cada vez mais difícil a ideia de resistência aos ditames da indústria cultural, pois estes são inseridos via parque de diversão, via que está sempre na lista dos desejos dos jovens e crianças que inocentemente são vítimas desse mercado que não permite ao indivíduo um mínimo de reflexão a respeito daquilo que está consumindo. Na verdade, os indivíduos é que estão sendo consumido pelo mercado.

Nesse tipo de atividade lúdica tão quista pelos jovens e crianças se esconde uma ameaça constante na formação dos mesmos, pois a lógica do mercado do entretenimento inserido nesse contexto administrado pelo capitalismo selvagem parece roubar a tranquilidade e a capacidade de se ter experiências (*erfahrung*). Segundo Türcke (2010, p.262), os choques fílmicos emitidos pelos *flashes* dos aparatos tecnológicos da gigantesca indústria da microeletrônica, que os disparam a uma velocidade astronômica, possuem a capacidade de aprisionar por horas a atenção do indivíduo, ou seja, paralisam a sua percepção e conseqüentemente a sua capacidade de aprender. Nesse sentido, Türcke assevera:

Todo aprendizado, até mesmo o aprendizado das funções mais primitivas, exige, a princípio, atenção. O hábito nada mais é do que atenção compenetrada, mecanizada, ligada em redes neurais. Por isso, é inadmissível que distração e concentração se coloquem superficialmente uma em relação à outra. Isso se faz ainda menos evidente no salto da arquitetura para o filme. A recepção na distração que se faz perceptível na esfera da arte com ênfase crescente, e que é sintoma das mudanças mais radicais da percepção, tem, no caso do filme, seu próprio instrumento de exercício. O filme vem ao encontro dessa forma de recepção através de seu efeito de choque.

Considerando a ideia de Turcke sobre a necessidade de atenção no que diz respeito à aprendizagem e à necessária concentração no ambiente a ser apreendido, seja na escola ou nas relações cotidianas que possibilitam algum tipo

²⁰ Disponível em: www.henryagiroux.com/online_articles.htm. Acesso em 26 jan. 2015.

de formação emancipatória no sentido kantiano da palavra, este elemento fica cada vez mais difícil de ser apreendido diante da constante enxurrada de choques fílmicos que nos atinge e que por consequência produz indivíduos alienados de seu próprio “eu”. Segundo o autor, só é possível apreender algo se a paisagem de uma construção for percebida distraidamente caso tais choques não existam.

Devemos ressaltar que na modalidade a que se referem os choques fílmicos estão contemplados os mais diferentes aparatos tecnológicos, pois eles estão presentes cotidianamente em equipamentos eletrônicos e não só no filme cinematográfico propriamente dito, pois estão presentes em tudo que é virtual e em qualquer aparelho que emita sons e imagem. Entre estes, podemos destacar os celulares, a internet, os jogos eletrônicos, a televisão e o cinema. Todos estes estão cotidianamente em nossos lares, já que na atualidade até o cinema invadiu nossos cantos mais particulares, pois podemos assistir a filmes que são exibidos nos cinemas por meio de canais pagos sem a necessidade de nos deslocarmos de casa. Tal distração confisca a necessária atenção para se aprender algo. Segundo Türcke (2010, p. 262-263):

(...) filme distrai, também atua em cada sistema nervoso, pois ele não permite o demora-se na imagem isolada, mas sim, remete imediatamente, e aos solavancos, a atenção para as próximas imagens. Porém, ele distrai por meio de um confisco ofensivo da capacidade de atenção. Ela é desviada de seu cotidiano e exige mais projeteis imagéticos do que se podem absorver, Mas a distração, que é obtida por meio do desviar sistemático, é totalmente diferente da distração que se tem através da adaptação a um ambiente que permanece sempre igual.

Não podemos negar que todos precisam de distração, de um momento descontraído para que as energias gastas cotidianamente no convívio alucinante da contemporaneidade sejam repostas. Todos precisam ter um tempo livre dos afazeres cotidianos e dos ligados ao trabalho. Como Adorno (2002) mencionou, entretanto, o tempo livre também já foi tomado pela imensa massa capitalista, pois está acorrentado ao seu contrário: o tempo não livre.

Nesse sentido é importante lembrarmos que, no auge da Revolução Industrial, enormes massas humanas foram obrigadas a trabalhar de forma concentrada, mecânica e repetitiva durante horas. Tal massa ficava trancafiada nas fábricas, quase sempre, insalubres e em condições deploráveis e desumanas. As linhas de produção obrigavam a grande massa a realizar sempre o mesmo gesto

mecânico e em alta velocidade dentro de um tempo pré-determinado pela mecânica das máquinas, ou seja, os gestos humanos tinham de se maquinizar para responder a exigência do maquinário, em outras palavras, o indivíduo passou a ser o objeto conduzido pela máquina.

Nos parques de diversão essa lógica do trabalho capitalista não parece ser muito diferente, parece estar presente em cada gesto daquilo que deveria ser um momento de distração e entretenimento, pois basta uma única observação em um único brinquedo para notarmos as características quase idênticas às do mundo capitalista de trabalho.

Um exemplo pode ser observado no parque de diversões Hopi Hari quando uma grande massa se aperta desde a entrada do parque até as gigantescas filas formadas dentro de corredores cercados por grades que formam em zigue-zague um único caminho em direção ao mais disputado brinquedo do parque: a montanha russa. Quando as pessoas chegam ao sopé desse brinquedo ainda têm de enfrentar seu maior desafio para alcançar o tão sonhado momento de distração, pois se deparam com outro corredor cercado também por grades fixas, com aproximadamente cento e cinquenta degraus que se formam também em zigue-zague para finalmente, depois de horas, se assentarem apertadamente em espaços mínimos para que seja possível colocar cada vez mais pessoas de uma só vez nos carrinhos do brinquedo.

Chega a hora esperada, depois de sentados e amarrados com cintos, um propulsor mecânico de força gigantesca arrasta todos os vagões até o ponto mais alto da montanha russa para então soltá-los a uma velocidade de mais de cem quilômetros por hora. Nesse momento, os gestos mecânicos análogos aos dos meios de produção capitalista continuam freneticamente, pois podemos notar que; mesmo no auge da adrenalina, do medo ou de qualquer outra sensação que possa ocorrer com o indivíduo; os gestos mecânicos, sincronizados e concentrados parecem ser uma necessidade de todos, os gritos e o levantar de braços rumo ao desfiladeiro de aço se torna uma obrigação. E na sequência, ao descer desse brinquedo, a grande massa se desloca velozmente a outro e todo o processo inicia-se imediatamente, pois no parque, assim como trabalho, não há pausa. Nesse sentido, Türcke (2010, p. 264-265) discorre:

Ora, de forma análoga à esfera da produção, pode-se aplicar tal raciocínio à esfera do lazer que, sob a forma de socialização capitalista, apresenta uma fase de subsunção “formal” e outra de subsunção “real”. O primeiro passo consiste no fato de que lazer e diversão – os quais foram abundantemente entremeados ao longo do dia de trabalho artesanal, em meio a um divagar, durante o qual os trabalhadores se ocupavam, entretimentos, com as crianças ou com a instrução – se expressam, posteriormente, no “bater papo”, até que, gradativamente, passam para o final do dia de trabalho e, pela primeira vez, se isolam do processo de trabalho, de tal modo que duas esferas separadas são estabelecidas: na fábrica, na loja ou no escritório nada mais se faz do que trabalhar, com o mínimo possível de pausas. Mas quando se deixa o posto de trabalho, abre-se um vácuo tão inorgânico quanto a atividade cansativa do serviço, atividade esta que é substituída pelo seu equivalente exato: o tempo livre. Ele é mesmo um produto do modo de produção capitalista. Agora o tempo se torna perceptível, o mesmo tempo que deve ser rejeitado quando se manifesta na forma de um desejado e vazio bocejar.

Se o tempo livre é mesmo um produto do modo de produção capitalista, como afirma Türcke e, conseqüentemente, possui a mesma lógica de tal sistema, podemos dizer que o parque de diversão, em especial, os grandes conglomerados como o Hopi Hari, contribuem para a manutenção do estado de letargia e de falta de reflexão do indivíduo, visto que mesmo nos momentos de distração, a concentração oriunda dos meios de produção é exigida constantemente.

Do mesmo modo, a invasão da microeletrônica ao final do século XX ocupou todos os espaços, públicos e privados, inclusive nos parques, exigindo aquilo que Türcke (2010) chamou de distração concentrada. Nessa exigência do mercado, as enormes telas fílmicas oriundas dessa revolução da microeletrônica avançaram tanto que até os meios formais de educação e aprendizagem foram cooptados e jogados para dentro de tal mecanismo.

Atualmente, a valorização dos mais diferentes campos da educação tem como elemento diferenciador, numa casca de modernidade, a utilização cada vez maior desse tipo de ensino. As EaDs (Educação à Distância) são um exemplo desse mecanismo, porém as escolas de ensino básico, fundamental e médio, também concorrem com esse elemento diferenciador em nome de uma modernização que deve acompanhar o desenvolvimento de um povo.

O que às vezes não parece claro é a reflexão em relação a tais mecanismos, pois esses aparatos tecnológicos do mundo *hight tech* configuram, como afirma Türcke (2010, p. 267), os instrumentos de ensino do futuro. Assim o autor assevera:

Com a revolução microeletrônica, iniciou-se, ao mesmo tempo, uma subsunção reversa: da esfera da produção à batuta da norma do tempo livre. A tela, o grande recheio do tempo livre, penetrou profundamente, por meio do computador, no mundo do trabalho; a coordenação de processos inteiros de produção e administração perpassa por ela, de tal modo que se apresenta como o instrumento de ensino do futuro.

Nesse sentido, os grandes parques temáticos, como o Hopi Hari, parecem ter assimilado esse modo de ensino quando utilizam mecanismos educacionais - LEd - que se configuram como instrumento de ensino do futuro, baseados no consumo de seus produtos tidos como educativos, bem como nos mesmos mecanismos de socialização do modo capitalista de produção por meio da distração concentrada.

Ora, já afirmamos anteriormente que não é possível assimilar nenhum conteúdo sem a atenção necessária e demorada sobre determinado objeto de estudo. Sendo assim, por mais que se mascarem as gigantescas regiões do parque Hopi Hari sob a ideia de que cada região (são cinco) contempla determinadas culturas dominantes do globo, por mais que seja vendida pela indústria cultural como aprendizagem lúdica, essa promessa nunca poderá ser cumprida, pois os mecanismos de choque e de integração acelerados a uma velocidade extrema não permitem o tempo necessário para assimilar qualquer conteúdo. O que podemos concluir desse processo é o terrível modo como esse tipo de mecanismo pode levar à semiformação de massas inteiras.

Nesse sentido, precisamos realizar uma análise e refletir sobre o que pensam os alunos a respeito desses mecanismos de entretenimento, sobre sua relação com os aparatos tecnológicos do mundo moderno e acerca da sua crença nas possibilidades de aquisição de conhecimento e aprendizagem que são vendidas pelos parques de diversão, em especial, o Hopi Hari. É o que tentamos fazer a partir de uma pesquisa com uma amostragem de 245 alunos de uma escola pública e de uma privada. Será que eles (alunos) acreditam que nesse parque é possível adquirir cultura e aprendizagem? Como utilizam os aparatos tecnológicos da atualidade? Quais elementos os levam em busca desse tipo de entretenimento? Será que eles preferem as atividades de ensino do parque às atividades da sala de aula? Estas e

outras questões podem contribuir para a análise e reflexão acerca dos mecanismos de entretenimento como furão da educação.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DO LED (LABORATÓRIO EDUCATIVO) DO HOPI HARI COMO “FURÃO DA EDUCAÇÃO” PELA VIA DA INDÚSTRIA CULTURAL

Como vimos anteriormente, a explosão da tecnologia e do virtual sem precedentes nos apresenta um mundo totalmente reformulado e que se reformula de tempo em tempo a uma velocidade astronômica, tendo como pano de fundo o consumismo cada vez mais voraz. Tal velocidade abarca todos os âmbitos da existência humana: econômico, social, cultural e educacional.

Nesse sentido, tentamos analisar, por meio de questionários aplicados aos alunos do ensino médio de uma escola particular e uma pública, como se dá a relação de cooptação dos nossos jovens por meio do que mais os atrai – a diversão. Escolhemos o parque de diversões Hopi Hari devido ao fato de representar uma imensa máquina de entretenimento especializada em atrair os jovens. Obviamente, não são só jovens que frequentam esse tipo de local, pois junto a eles são atraídas crianças e suas famílias. Nosso foco de investigação específico, entretanto, são os jovens na faixa etária entre 14 e 18 anos frequentadores do ensino médio. Nosso questionário foi respondido por 245 alunos, somando um total médio de 6000 respostas. A escolha por essa faixa etária se deu principalmente pelo nível educacional e de reflexão que ela deve apresentar, bem como pela idade própria da adolescência que procura incessantemente por novos desafios e novas experiências.

O questionário foi elaborado com 24 questões divididas entre objetivas e dissertativas. O intuito foi o de compreender o caminho percorrido e os instrumentos utilizados pela indústria cultural para cooptar esses jovens nas escolas pesquisadas e vender seu produto. Nesse caso específico, seu produto é o entretenimento como sala de aula no Hopi Hari, certamente falseado com cunho educativo e, portanto, em detrimento dos conhecimentos básicos oriundos das salas convencionais das redes de ensino formais. A hipótese é a de que esse tipo de atividade extraclasse contribui para um “furo na educação” utilizando para isso os aparatos da indústria cultural.

Por conta da riqueza de detalhes e quantidade dos dados coletados optamos por dividi-los em categorias por ordem de relevância. Dessa forma, agrupamos as questões e respostas relativas ao uso de instrumentos tecnológicos

em categoria A, as relativas à relação do aluno com o parque Hopi Hari em categoria B, as relativas ao âmbito educacional via Led (laboratório Educacional) em categoria C e, finalmente, as relacionadas às informações mais pessoais em categoria D.

Como foi feita e aplicada a pesquisa?

Inicialmente, foram elaboradas questões objetivas e dissertativas com vistas às relações que por ventura poderiam influenciar os alunos e, por consequência, a escola, no que tange à utilização dos aparatos tecnológicos como meio de cooptação e acesso às propagandas da máquina de entretenimento, como mencionado nesse caso específico: o parque Hopi Hari.

A princípio, as questões tiveram como objetivo indicar o grau de acesso a instrumentos tecnológicos como celular, televisão, jogos digitais, computadores e internet, bem como o capital econômico que os alunos têm de dispor na aquisição desses aparelhos tecnológicos. Na sequência, foram organizadas questões relativas aos alunos e suas relações com as inúmeras atrações do parque Hopi Hari e, finalmente, a relação pedagógica esperada pelos alunos da sua escola com esse tipo de entretenimento via Led (Laboratório Educativo). No entremeio, algumas questões de cunho mais pessoal também foram inseridas.

Após a elaboração dessas questões, contatamos duas escolas, uma particular e outra pública. A definição dos dois tipos de escola teve como base a variável econômica com vistas à maior aquisição e uso de aparelhos tecnológicos digitais, bem como a variação de capital disponível para ser gasto com viagem e entrada no parque, tendo em vista a possibilidade de esses fatores terem influência nas questões que se sucederam no questionário.

Realizadas essas importantes observações, preparamos um material de divulgação do referido parque e do LEd como meio de contextualização da pesquisa, pensando especialmente naqueles alunos que por ventura não conhecessem o parque e/ou o Laboratório Educativo (LEd). Na etapa seguinte, trabalhamos em conjunto com uma professora de Sociologia que ministra aulas nas duas escolas pesquisadas. Após a instrução dada à professora na aplicação da pesquisa, foram distribuídos os questionários. As recomendações dadas à professora foram no sentido de explicar aos alunos o propósito da pesquisa, já a docente trabalha em seu conteúdo específico a influência da indústria cultural na atualidade e, assim, essa pesquisa faria parte desses estudos. Solicitamos cuidado à professora para que ela não influenciasse de qualquer forma as respostas dos alunos, mas que

apenas divulgasse a propaganda veiculada na internet e em redes sociais do vídeo institucional do Parque Hopi Hari e, na sequência, o vídeo de propaganda do Laboratório Educacional (LEd) do parque. Somente após esses dois eventos o questionário deveria ser aplicado.

Após a aplicação da pesquisa nas duas escolas e de posse dos questionários, passamos à análise dos dados coletados. Os dados foram contados um a um, distinguindo-se os referentes à escola particular da pública. As respostas das questões relativas à múltipla escolha (ou alternativa) permitiram uma análise estatística e os resultados foram plotados em gráficos de colunas para uma melhor visualização num mesmo espaço, interpretação e comparação entre as duas escolas. Nesse caso, a cada questão objetiva construímos um gráfico representativo das duas escolas. Em relação às respostas dissertativas, estas foram reorganizadas em forma de categorias considerando aquelas que tiveram maior incidência.

Após a construção dos gráficos e compilação das respostas dissertativas, iniciamos a análise dos resultados com base no referencial teórico desenvolvido nos capítulos anteriores tendo em vista os objetivos da pesquisa.

4.1 Análise da pesquisa

4.1.1 Categoria A: o uso e a frequência dos aparatos tecnológicos de comunicação

Nessa categoria, concentramos as questões relativas aos seguintes números da relação de perguntas elaboradas no questionário (apêndice): dois, três, quatro, cinco, seis, sete, dezesseis, dezessete, dezoito e dezenove. Essas questões versaram sobre os tipos de aparatos tecnológicos utilizados pelos jovens para se comunicarem, se entreterem, acerca de suas opções de entretenimento a partir do uso desses aparelhos e da frequência diária desses meios de comunicação.

O objetivo dessas questões foi verificar a influência desses aparatos tecnológicos na vida dos alunos e a possibilidade de compreender se esse acesso e frequência poderão influenciar nas escolhas e opções referentes às demais questões.

As questões feitas no âmbito dessa categoria foram:

2 – Quais os meios que você utiliza para se comunicar?

3 – Como você o usa? Onde?

4 – Você assiste televisão? Com que frequência?

5 – Você tem computador? Quanto tempo usa em média?

6 – Você usa redes sociais? Quais? Com que frequência?

7 - Você gosta de jogos digitais? Quais? Com que frequência joga?

16 – Você se acostumaria a viver sem as redes sociais como facebook, twitter e outras?

17 – Quando você está no computador em casa ou assistindo à televisão você costuma comer alguma coisa? O que?

18 – Qual seu tipo de filme favorito?

Devido à riqueza de dados obtidos a partir das respostas dos alunos fez-se necessário a construção de um gráfico representativo em cada questão para a melhor visualização das incidências e comparação entre escola pública e escola privada. Para tanto, foram definidas cores diferentes nas colunas demonstrativas dos gráficos e considerado o total das respostas em porcentagens. Destacamos que as respostas possuem valores numéricos totais diferentes para cada tipo de escola, ou seja, na escola privada foram cento e quarenta e dois alunos que responderam às questões e na escola pública foram cento e três alunos.

Outra ressalva que permeará todas as questões que tiveram mais de uma opção (múltipla escolha) é a possibilidade de um aluno ter marcado mais de uma alternativa como, por exemplo, na questão que aborda o uso de aparelhos tecnológicos para comunicação. Nesse exemplo, a maioria dos alunos respondeu que utilizam celulares e internet, portanto em uma única pergunta responderam dois elementos. Por essas razões, os dados foram tratados em porcentagens das respostas analisadas e não propriamente porcentagens do número de alunos que fizeram uma opção ou outra. Assim, o eixo das ordenadas (eixo Y) perfaz 100% das respostas analisadas para cada grupo (público e privado). No eixo das abcissas dos gráficos (eixos X) em que foi utilizada a simbologia ÑR lê-se Não Responderam.

Todos os resultados estão apresentados em figuras com os gráficos pertinentes a cada questão objetiva da pesquisa. Essas figuras estão numericamente em ordem crescente, porém os gráficos nem sempre respeitam a ordem numérica crescente do questionário, mas sim são reportados pela relevância e agrupamento das categorias A, B, C e D.

O gráfico abaixo inicia toda a tabulação das respostas objetivas do questionário aplicado.

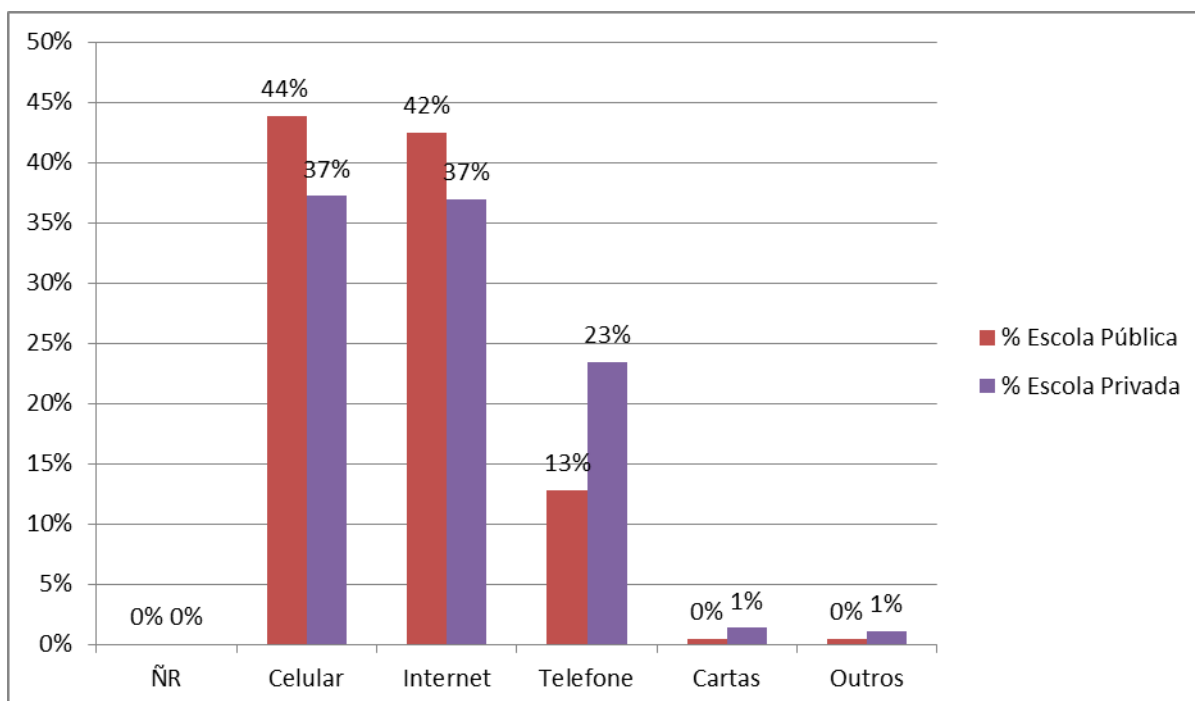


Gráfico 1 – Dados referentes à questão de número dois - Quais os meios que você utiliza para se comunicar?

Observamos no gráfico acima que o uso de celulares e internet correspondem a 86% das respostas dos alunos da escola pública, já em relação à escola privada esse valor corresponde a 74% das respostas, fato que indica que apesar das diferenças entre as rendas familiares dos dois públicos, o acesso aos meios de comunicação elencados não estão diretamente ligados ao poder aquisitivo.

Outra observação que apontamos é a diferença entre aqueles que possuem e utilizam os telefones fixos. A diferença entre público e privado é quase o dobro representado por 13% dos alunos de escola pública e 23% dos alunos de escola privada. Tais valores parecem demonstrar que no caso do uso do telefone residencial fixo a renda familiar interfere no acesso a esse meio de comunicação. As justificativas parecem ser o gasto e as exigências de telefone fixo: contas mensais, utilização ilimitada, residência fixa, entre outros. Já em relação aos celulares, a facilidade de aquisição é muito maior, pois podemos comprar um celular em qualquer lugar, como lojas, shoppings, camelôs, etc.. Não há a necessidade de se ter uma conta fixa ou residência e o consumidor pode optar pelo plano pré-pago, o

qual possibilita o uso somente se possuir créditos. A estratégia de vendas desse tipo de mercadoria consegue atingir a todas as classes econômicas.

Os dados apresentados abaixo complementam os resultados anteriores.

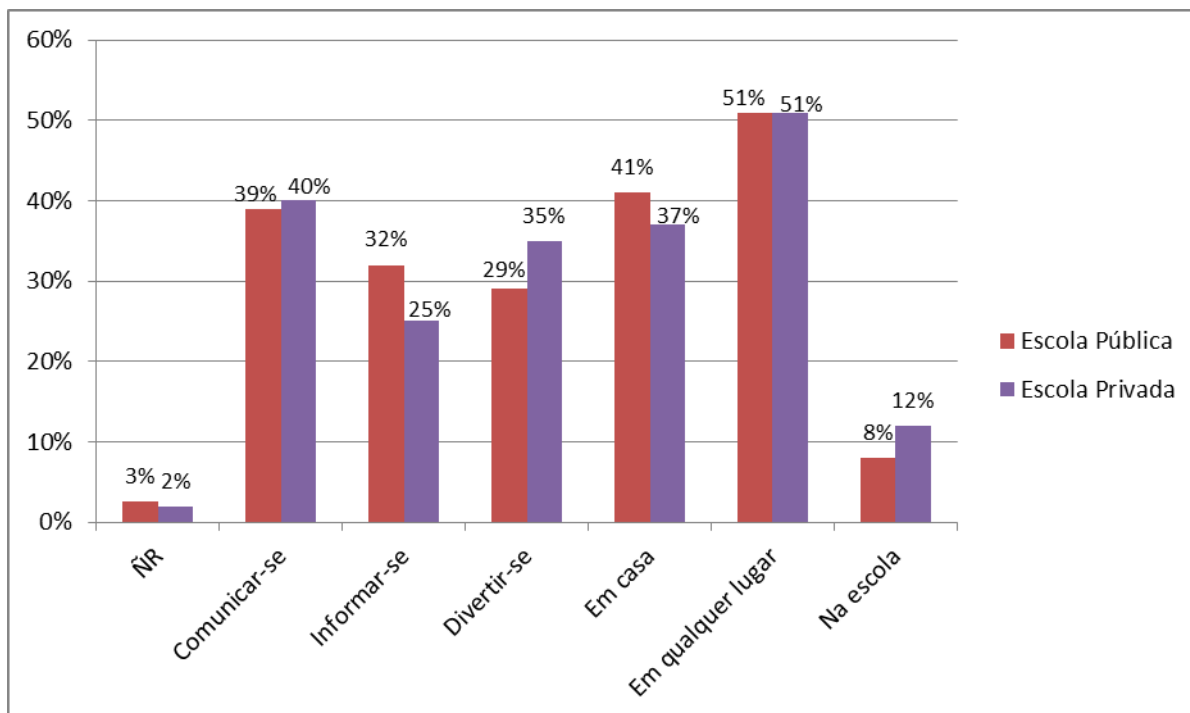


Gráfico 2 – Dados referentes às questões de número três - Como você o usa? Onde?

No gráfico acima, podemos observar as respostas a duas perguntas. A primeira corresponde ao motivo pelos quais os alunos utilizam seus aparelhos tecnológicos descritos no gráfico anterior. Por meio dessa questão notamos que a maioria dos alunos utiliza seus aparelhos para se comunicarem, sendo que os da escola pública utilizam mais seus aparelhos para obterem algum tipo de informação e os da escola privada mais para a diversão. A segunda resposta está relacionada aos locais onde os alunos mais usam seus aparelhos. É possível observarmos que mais de 50% dos alunos utilizam seus aparelhos em qualquer lugar, de 37% a 40% utilizam em suas casas e uma minoria de 8% a 12% em suas escolas.

No próximo gráfico podemos notar duas variáveis, uma em relação ao fato de os alunos assistirem à televisão e outra referente à frequência diária. Observamos que tanto os alunos de escola pública quanto os da escola privada utilizam maciçamente esse meio de comunicação apresentando um percentual de 89% e 86% respectivamente.

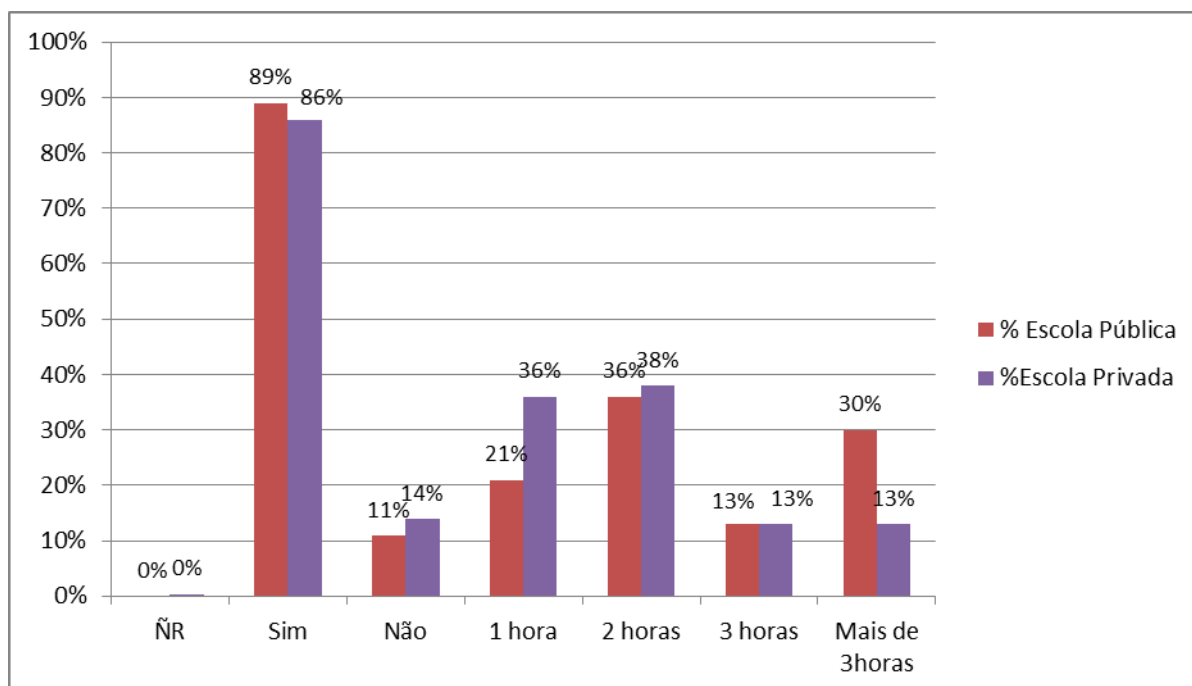


Gráfico 3 – Dados referentes às questões de número quatro - Você assiste televisão? Com que frequência?

Em relação à frequência, as duas modalidades, pública e privada, consomem em média de 36% a 38%, durante duas horas por dia, os programas e as propagandas veiculadas pela televisão. É importante ressaltar, contudo, que a frequência com que os alunos da escola pública consomem esse produto cultural é bem maior que a dos alunos da escola particular.

Somando-se os percentuais das variáveis duas horas, 3 horas e mais de 3 horas; percebemos que a escola pública representa 79% do total ao passo que a escola privada representa 64%. Isso significa dizer que os jovens da escola pública consomem até 15% a mais de suas horas livres com a televisão.

O gráfico abaixo demonstra que a quase totalidade dos alunos, tanto da escola pública quanto da privada, utiliza o computador como meio de comunicação. Esses valores estão representados respectivamente por 92% e 98% dos alunos questionados, indicando que uma pequena minoria ainda não utiliza esse aparato tecnológico, respectivamente 8% e 2% do total de alunos.

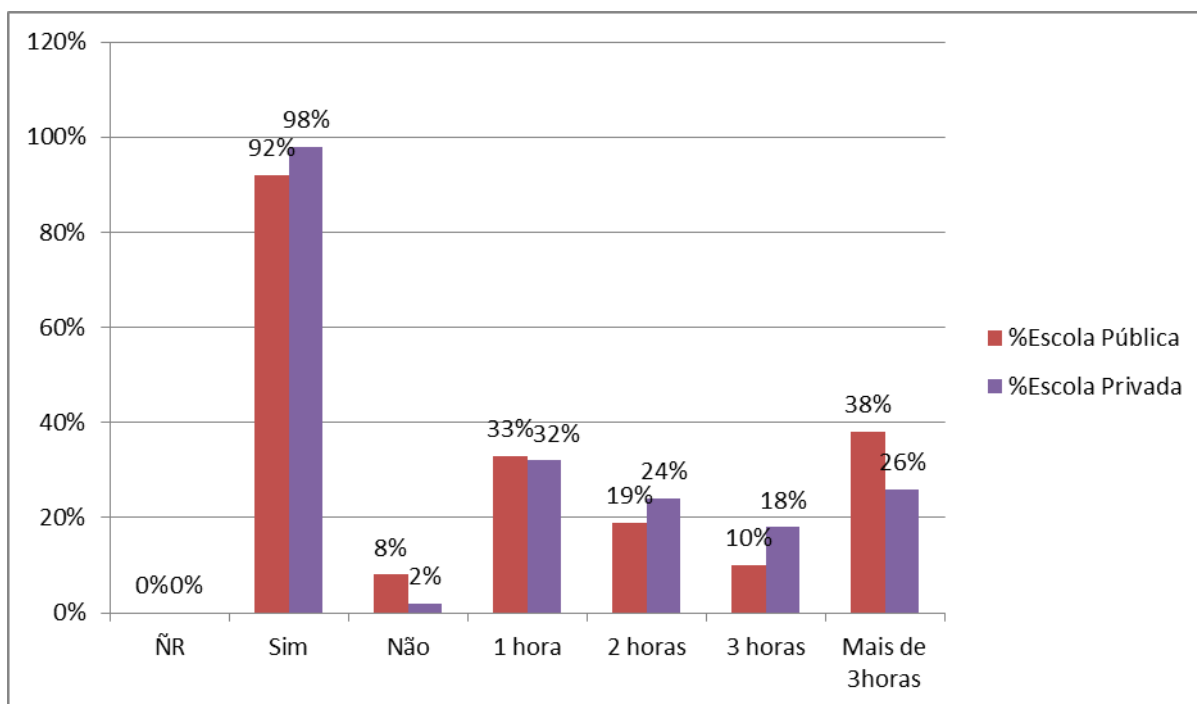


Gráfico 4 – Dados referentes às questões de número cinco - Você tem computador? Quanto tempo usa em média?

Em relação à quantidade de horas que os alunos passam em frente ao computador, a média é entre uma e duas horas, porém 48% dos alunos da escola pública e 44% dos da escola privada passam três horas ou mais horas em frente ao computador. Em relação à variável tempo “Mais de 3 horas”, a diferença é ainda maior, 38% contra 26% da escola privada. Esses dados indicam que os alunos da escola pública passam mais tempo no computador que os alunos da escola privada.

No gráfico seguinte, podemos visualizar que quase 100% dos alunos, tanto da escola pública quanto privada, utilizam as redes sociais como sendo seu principal meio de comunicação, o que perfaz um total de 92% e 98% respectivamente.

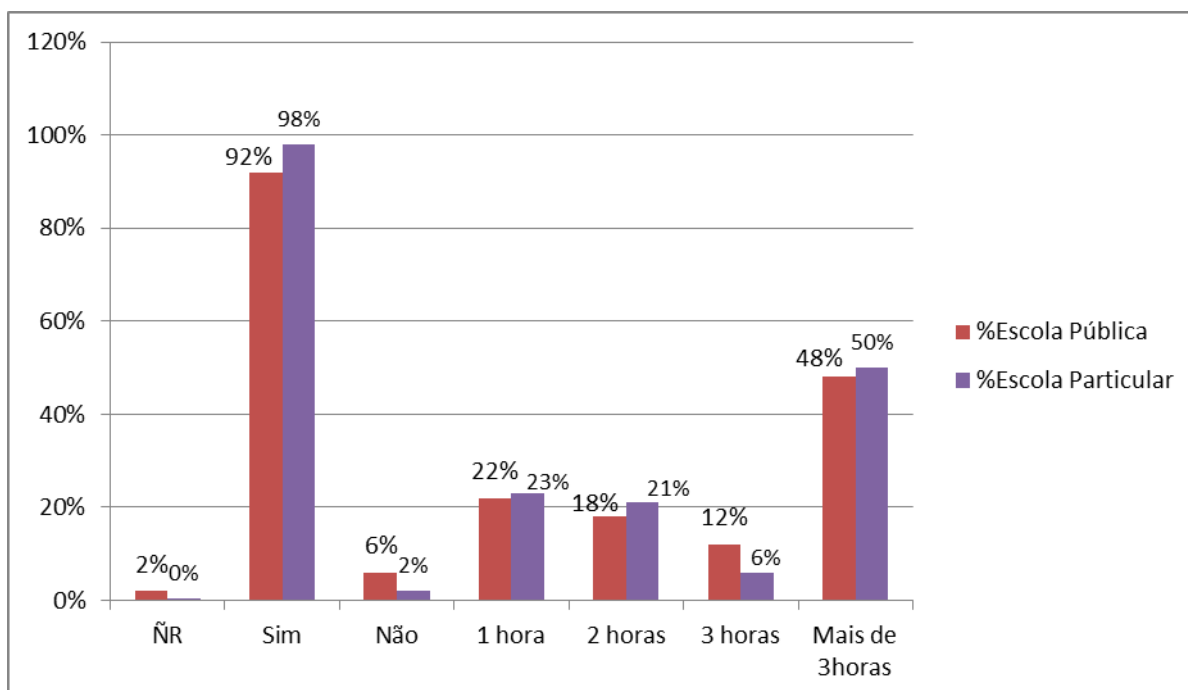


Gráfico 5 – Dados referentes às questões de número seis - Você usa redes sociais? Quais? Com que frequência?

A média de uso com mais de três horas por dia varia de 48% a 50% respectivamente, mas se juntarmos as duas variáveis de três horas ou mais os alunos de escola privada representariam 6% a mais que os da escola pública. Isso significa dizer que 56% dos alunos da escola privada utilizam mais de 3 horas por dia de seu tempo livre navegando nas redes sociais.

Quanto aos aplicativos mais usados nas redes sociais, tanto os alunos da escola pública quanto os da privada foram unânimes em responder que passam a maioria de seu tempo livre em redes sociais como *facebook*, *whatsapp*, *twitter* e *instagram*. Outros aplicativos sociais também apareceram, contudo não foram em quantidade significativa, como podemos observar no gráfico abaixo.

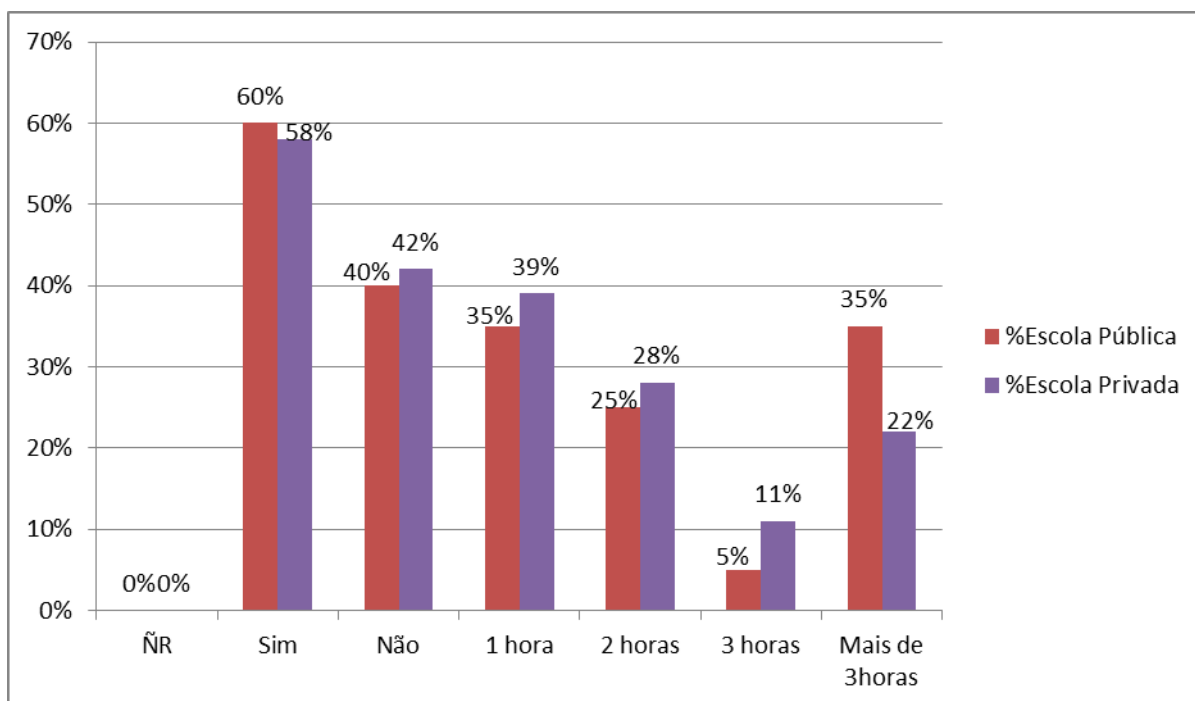


Gráfico 6 – Dados referentes às questões de número sete - Você gosta de jogos digitais? Quais? Com que frequência joga?

O gráfico acima indica que 60% dos alunos da escola pública responderam que gostam de jogos digitais, já as respostas dos alunos da escola privada representaram um percentual de 58% daqueles que disseram gostar de jogos digitais. Dos usuários da escola pública, 60% utilizam uma a duas horas por dia de seu tempo livre para se entreterem com jogos digitais em seus computadores e celulares.

É possível observarmos também, tanto na escola pública quanto na privada, que uma porcentagem significativa dos alunos respondeu que passam três ou mais horas do seu tempo livre diário se distraíndo com jogos digitais e, para tanto, utilizam a maioria dos aplicativos disponíveis em seus aparelhos. Essa porcentagem de alunos representa 40% das respostas dos alunos da escola pública e 31% das respostas dos alunos da escola privada.

Em relação ao tipo de jogo utilizado, as respostas se referiram a inúmeros aplicativos; porém, de modo geral, os temas dos jogos permaneceram os mesmos. Os jogos utilizados pela maioria dos alunos são jogos de lutas, guerras, ação, terror e futebol, tais como: Sudden Attack, Contract Wars, GTA, Counter Strike, Fifa, entre outros.

É possível notarmos no próximo gráfico que tanto os alunos da escola pública quanto os da privada relataram que conseguiriam viver sem as redes sociais,

mas com dificuldade. A maioria dos entrevistados utiliza essas redes para se comunicarem e, assim, validam as respostas da questão anterior, quando a maioria disse que gostava de jogos digitais e, portanto, precisava usar os aparatos tecnológicos da microeletrônica para executá-los.

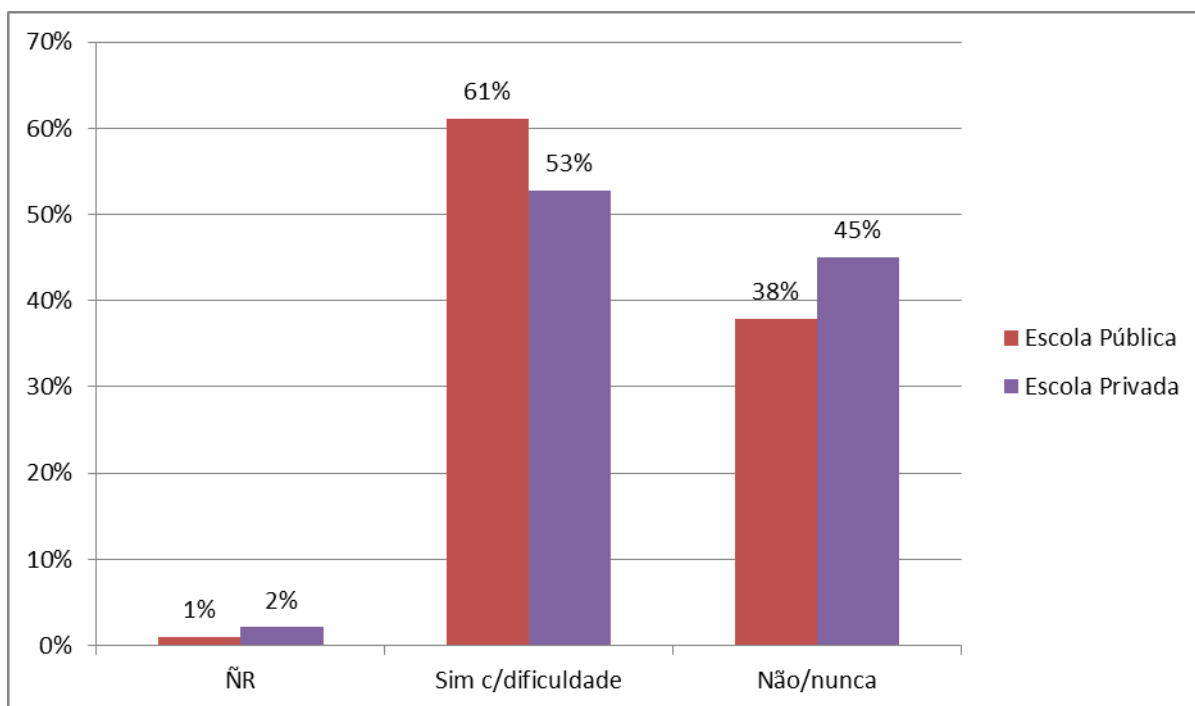


Gráfico 7 – Dados referentes às questões de número 16 - Você se acostumaria a viver sem as redes sociais como *facebook*, *twitter* e outras?

Dos alunos que responderam “sim” com dificuldade, 61% pertencem à escola pública e 53% pertencem à privada, representando uma diferença de 9% entre as duas escolas. Por outro lado, uma parcela razoável respondeu que “não” conseguiriam viver sem as redes sociais, demonstrando uma dependência quase vital para se relacionar e se comunicar com o mundo. Esse percentual de dependência representa 38% das respostas dos alunos da escola pública e 45% das dos alunos da escola privada.

Nesse contexto, outros dados preocupantes na formação geral dos alunos dizem respeito à forma como eles utilizam os aparatos tecnológicos, em especial, o computador (móvel ou de mesa) com jogos e atrativos ou ainda a televisão. É nesse momento em que se alimentam erroneamente durante a atividade, o que podemos analisar no seguinte gráfico.

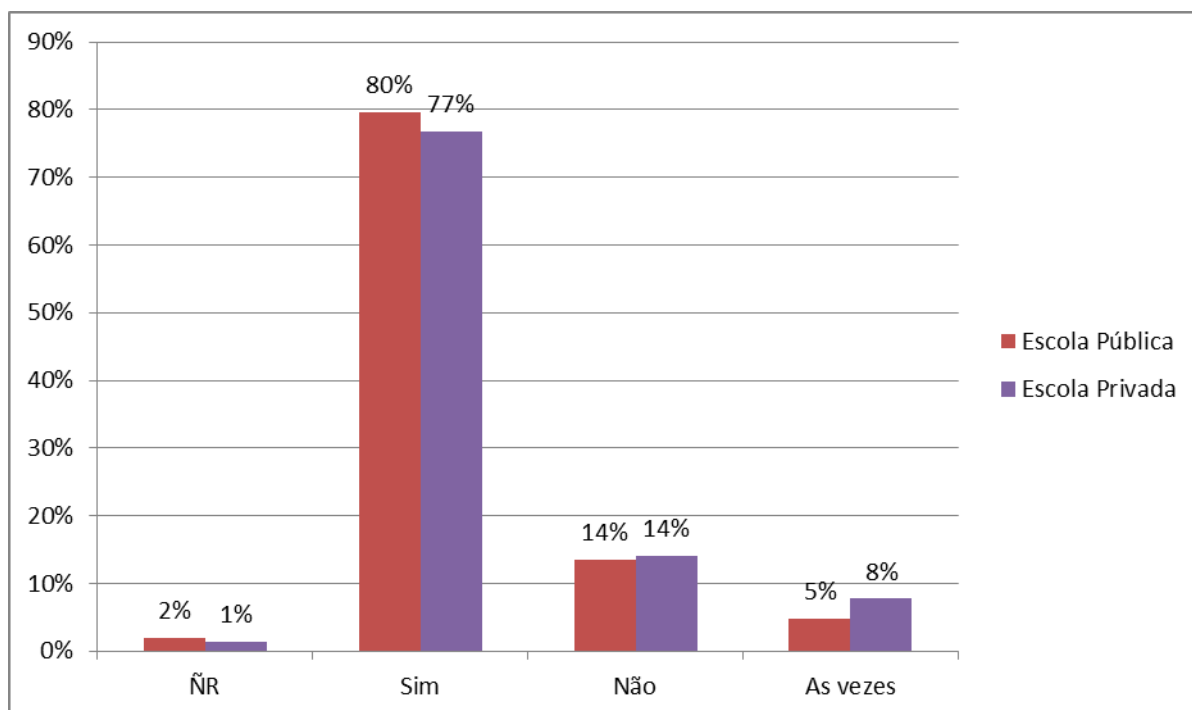


Gráfico 8 – Dados referentes às questões de número 17 - Quando você está no computador em casa ou assistindo à televisão você costuma comer alguma coisa? O que?

Quando perguntamos se consumiam algum tipo de alimento durante o uso da televisão e do computador, no aconchego de seus lares, durante o descanso ou tempo livre, *para* assistir a um programa ou filme favorito, as respostas foram quase unânimes. Quase todos os alunos responderam que consomem alimentos em frente à tela dos aparelhos eletrônicos. Esse percentual corresponde a 80% das respostas dos alunos da escola pública e 77% das dos alunos da escola privada. Apenas 14% das respostas foram contrárias a esse tipo de hábito.

Tais dados se referem à educação alimentar, em especial, ao que diz respeito à obesidade infanto-juvenil, tema que tem levantado diversas discussões entre agentes de saúde. É importante ressaltarmos que, normalmente, o tipo de alimento ingerido nesses momentos de distração (ver apêndice) não é saudável, pois na maioria das vezes são produtos industrializados. Nas respostas, destacaram-se alguns, tais como: salgadinhos, bolachas, pipoca, refrigerantes, doces e chocolates. Alguns alunos disseram ainda que almoçam e jantam em frente à tela de televisão.

Essa observação parece nos mostrar que quando os jovens estão distraídos estão também concentrados nos *flash* emitidos pelas imagens dos aparelhos, na velocidade com que estas mudam de uma para outra, o que lhes retira a atenção e ao mesmo tempo lhes exige que não tirem os olhos da tela, que fiquem

concentrados, pois podem perder alguma coisa e não compreenderem o que se passa. Tal fato se dá, em especial, se o filme ou programa favorito do indivíduo demandar muita *ação* ou *tensão*, como é caso dos filmes de ação e de terror.

Devemos lembrar que esses mesmos elementos são utilizadas em grande escala em outros tipos de entretenimento, como no caso do parque Hopi Hari, com seus brinquedos velozes, suas telas gigantes de cinema 3D e suas programações especiais da “Hora do horror”. Esta última atração arrasta milhares de pessoas ao local todos os anos durante quase dois meses.

Dessa forma, o gráfico a seguir demonstra que as estratégias da indústria cultural do entretenimento, seja no mais recôndito dos lares ou em locais tematicamente especializados (como o Hopi Hari), parecem alinhar o desejo ou, quem sabe, a necessidade da grande massa com a oferta de seus produtos. Talvez essa seja a razão da preferência da maioria dos alunos questionados.

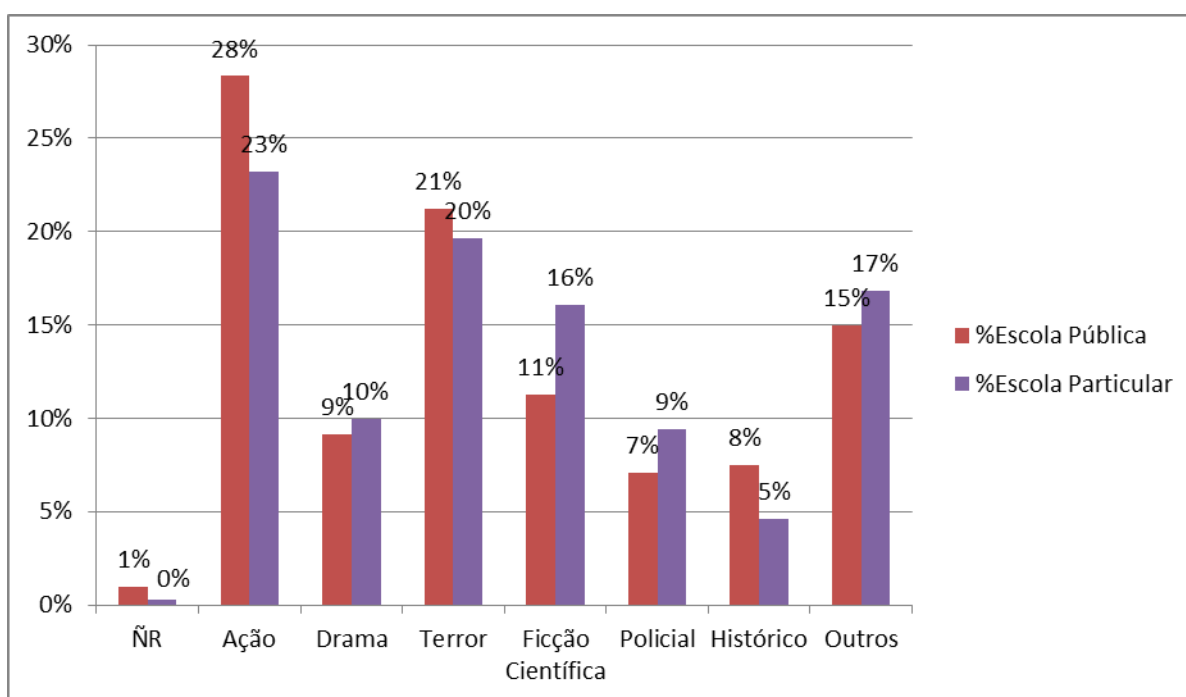


Gráfico 9 – Dados referentes à questão de número 18 - Qual o seu tipo de filme favorito?

No gráfico acima, é possível observarmos o gênero dos filmes mais preferido pelos alunos da lista indicada nessa questão. Dos gêneros elencados, podemos notar que tanto os alunos da escola pública quanto os da privada preferem o gênero ação, fato representado por 28% e 23% respectivamente do total de respostas.

Em segundo lugar aparece o gênero terror representando 21% e 20% do total das respostas respectivamente. Em terceiro lugar surge a categoria ficção científica, dado representado por 11% e 16% do total das respostas dos alunos da escola pública e da escola privada respectivamente.

Os gêneros drama, policial e histórico aparecem em quarto lugar na preferência dos alunos das duas escolas, representando de 5% a 10% do total das respostas dos alunos. Em relação à categoria outros que representa entre 15% e 17% do total das respostas não foi possível conhecer o gênero, já que os alunos não especificaram quais.

4.2 Categoria B: a visão dos alunos em relação ao parque de diversão Hopi Hari quanto à aprendizagem, à cultura e às sensações que os brinquedos podem produzir

Nessa categoria concentramos as questões ligadas à visão dos alunos em relação ao parque Hopi Hari, aos seus aspectos atrelados ao entretenimento, à cultura, à aprendizagem e às sensações que podem ocorrer quando utilizam os brinquedos oferecidos por tal parque. Da relação de perguntas elaboradas no questionário (ver apêndice), nesse momento abordaremos as questões de número dez, onze, doze, treze, quatorze, quinze, vinte, vinte e um, vinte e dois.

O objetivo dessas questões foi verificar como os alunos compreendem tanto a relação das atividades do parque com a escola quanto a da aprendizagem formal da escola com atividades chamadas lúdicas, as quais são oferecidas no parque como meio de aprimoramento do conhecimento e de apreensão de conteúdos teóricos desenvolvidos em sala de aula nas escolas convencionais.

As questões feitas no âmbito dessa categoria foram:

10 - Você vai e gosta de parques de Diversões? O que você mais gosta neste tipo de diversão?

11 – Você acha que em parques como o *Hopi Hari* você pode adquirir mais cultura, mais aprendizagem? O que poderia aprender neste parque?

12 – Você acha que sua escola deveria levar seus alunos ao *Hopi Hari* como forma de aprendizagem lúdica?

13 – Quais são as sensações que os brinquedos deste parque podem causar em você?

14 – Você acha que devemos ter medo dos brinquedos radicais que existem neste parque? Por quê?

15 – O que você pensa de pessoas que têm medo de andar nos brinquedos desse parque?

20 - O que você espera encontrar em um parque de diversão como o *Hopi Hari*?

21 - Que tipo de sensações você espera encontrar nos brinquedos do parque *Hopi Hari*?

22 - Que tipo de cultura você poderá encontrar nas cinco regiões do parque?

No gráfico abaixo, podemos observar três modalidades de resposta:

- i. a primeira se refere à frequência a parques de diversão, em especial o Hopi Hari;
- ii. a segunda se trata do apreço que aluno tem por esse tipo de entretenimento;
- iii. e a terceira diz respeito aos principais motivos que levam os jovens a procurar esses locais.

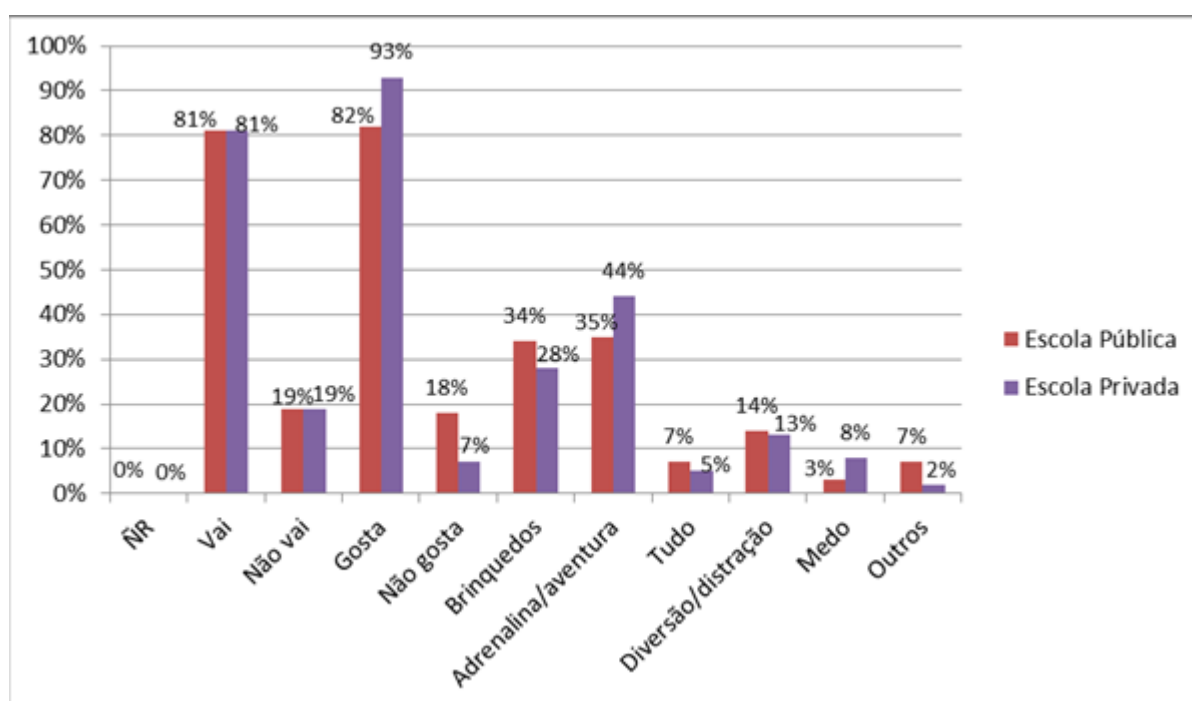


Gráfico 10 – Dados referentes às questões de número dez - Você vai e gosta de parques de Diversões? O que você mais gosta neste tipo de diversão?

Em relação à primeira modalidade de resposta, podemos visualizar que mais de 80% dos alunos responderam que vão a esses parques, em especial o Hopi Hari. Quanto ao apreço pelo entretenimento, obtivemos um valor maior ainda, entre 82% e

93% responderam que gostam. A diferença de 11% entre os alunos da escola pública e privada em relação ao apreço por esse tipo de entretenimento se justifica pelo fato de muitos gostarem, mas não irem; então, por esse motivo, surge essa diferença entre gostar e ir ao parque. Já em relação aos alunos da escola pública essas duas categorias estão equivalentes, de 81% a 82%.

Quanto à terceira resposta, podemos notar que os dois grupos de alunos tendem a procurar esse tipo de entretenimento em busca de adrenalina, aventura, diversão e distração. Apesar de ser uma porcentagem menor, é importante ressaltarmos que 8% dos alunos das escolas privadas procuram o parque em busca de sensações de medo.

Considerando as respostas emitidas pelos alunos em relação à procura por esse tipo de entretenimento e o alto percentual observado é importante sabermos o que eles pensam em relação à cultura e à aprendizagem. Desconfiamos da existência de cultura e de aprendizagem nesse tipo de parque temático como o Hopi Hari, pois ele é um gigantesco aparelho tecnológico no qual os produtos da indústria cultural estão sempre em voga oferecendo as possibilidades de realização de promessas que nunca são cumpridas. O gráfico abaixo demonstra o que os alunos pensam sobre essa relação entre o Hopi Hari e a cultura e a aprendizagem.

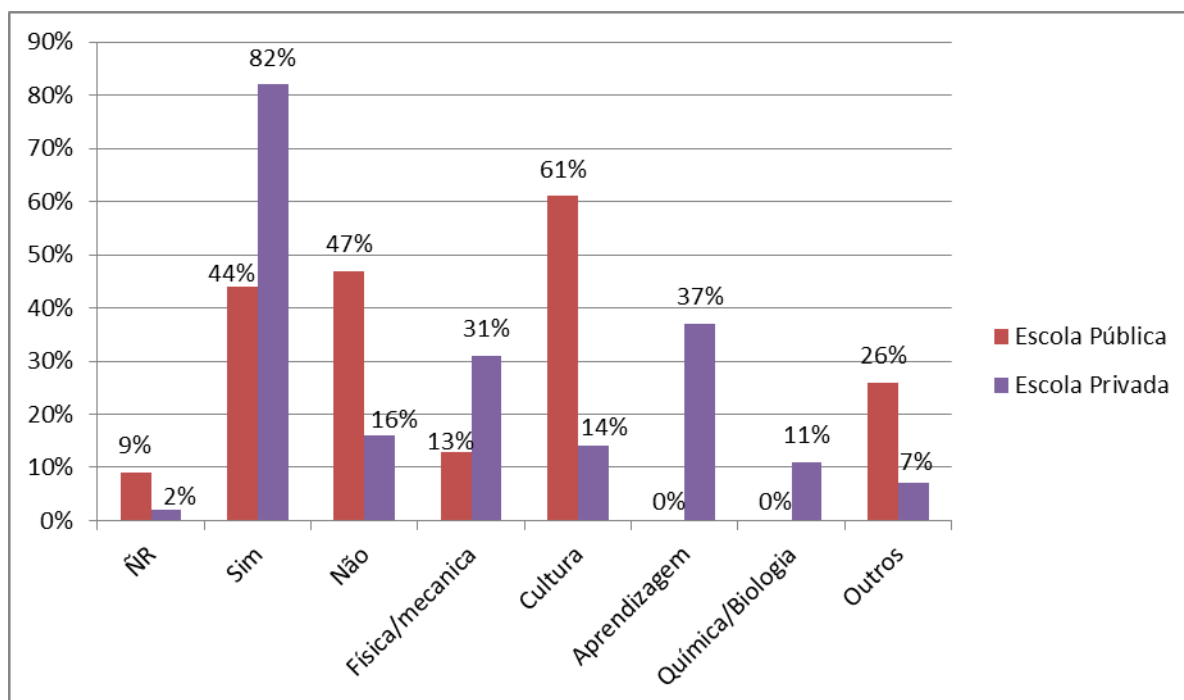


Gráfico 11 – Dados referentes às questões de número 11 - Você acha que em parques como o Hopi Hari você pode adquirir mais cultura, mais aprendizagem? O que poderia aprender neste parque?

No gráfico anterior, observamos as respostas dos alunos em relação a duas perguntas: a primeira se refere à utilização do parque Hopi Hari como um local onde se pode adquirir mais cultura e aprendizagem e a segunda se refere a o que poderiam aprender nesse espaço. Quanto à primeira, os dados mostram uma discrepância entre as respostas dos alunos da escola privada e da pública. É possível notarmos que menos da metade (44%) dos alunos da escola pública acreditam na possibilidade de se adquirir cultura e aprendizagem nesse local, ou seja, 47% não veem o parque como local apropriado para esse fim. Por outro lado, os alunos da escola privada, que representam 82% do total, acreditam que no parque Hopi Hari poderiam adquirir mais cultura e aprendizagem contra 16% que comungam da mesma ideia dos alunos da escola pública.

Em relação à segunda questão notamos que os alunos da escola pública mantiveram suas opiniões quanto ao parque possibilitar a aprendizagem, por outro lado, 61% disseram que poderiam adquirir cultura. Cerca de 62% dos alunos da escola privada se mostraram coerentes quando indicaram juntas as categorias cultura e aprendizagem em química e biologia.

Esses percentuais de respostas dos alunos quanto ao desejo de que suas escolas levem-nos ao parque Hopi Hari parecem demonstrar seus interesses em relação às atividades lúdicas oferecidas pelo parque e a estar fora da sala de aula convencional, em busca de sensações fora do cotidiano das escolas. Nos resultados do gráfico seguinte, podemos observar a concretização desses desejos.

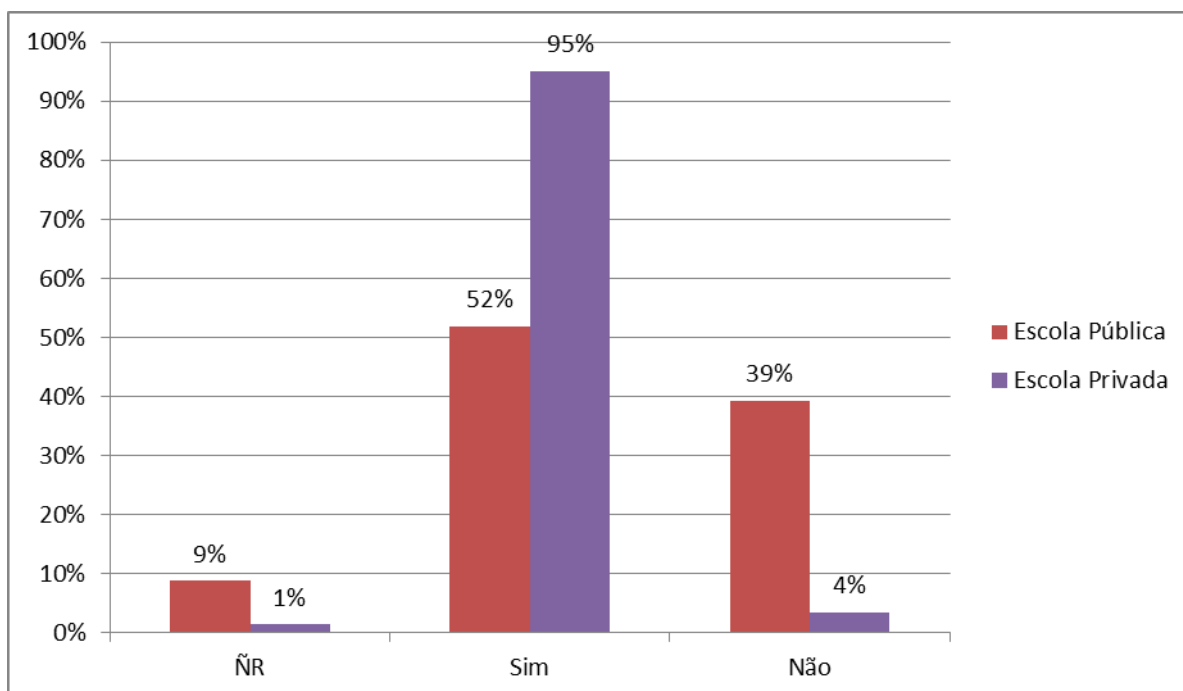


Gráfico 12 – Dados referentes às questões de número 12 - Você acha que sua escola deveria levar seus alunos ao *Hopi Hari* como forma de aprendizagem lúdica?

Os dados do gráfico acima mostram que mais de 50% dos alunos, tanto da escola pública quanto da privada, responderam que as escolas deveriam utilizar os produtos de entretenimento do parque Hopi Hari como forma de aprendizagem lúdica, ou seja, utilizar os brinquedos mecanizados ou virtuais de alta tecnologia para ensinar ou rever conteúdos vistos em sala de aula em forma de brincadeiras.

Outro dado relevante é a diferença de resposta entre os alunos da escola pública e da privada no que se refere ao desejo de que sua escola utilize o parque como forma de aprendizagem lúdica. Essa diferença é de 43% entre as duas escolas, demonstrando que 95% dos alunos da escola privada gostariam que ocorressem essas atividades no parque Hopi Hari, ao passo que 52% dos alunos da escola pública revelaram esse interesse.

Esse desejo de realizar atividades no Hopi Hari parece ter como pano de fundo a vivência de situações extremas, algumas radicais do ponto de vista físico, outras radicais do ponto de vista psicológico, tais como: La tour Eiffel, Roda-gigante, Montanha-russa e a Mina de El Joe Sacramento, Catacumbas, Hora do horror, etc.. Obviamente a separação dessas modalidades, a título de entendimento, não isenta qualquer um desses brinquedos de possuírem as duas coisas: físico e/ou psicológico.

As sensações que podem ocorrer antes, durante e depois da utilização dos brinquedos podem ser observadas a partir das respostas mais frequentes emitidas pelos alunos, tanto da escola pública quanto da privada.

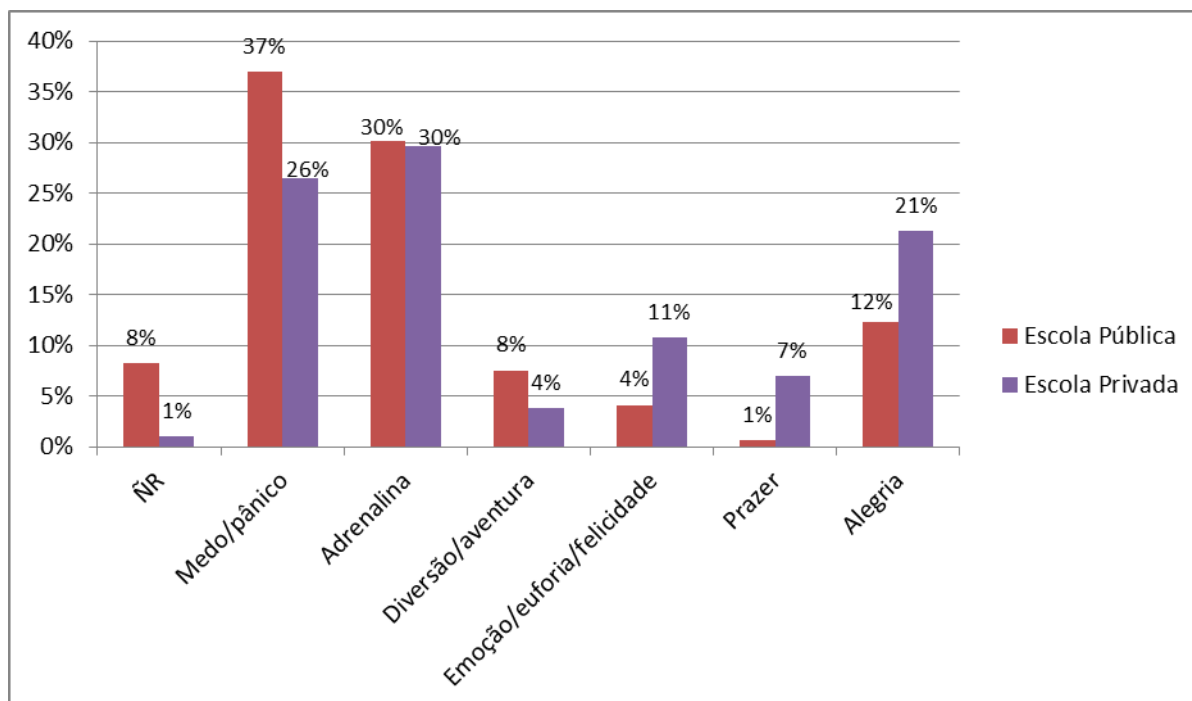


Gráfico 13 – Dados referentes à questão de número 13 - Quais são as sensações que os brinquedos deste parque podem causar em você?

O gráfico ilustra as respostas que tiveram maior incidência em relação às sensações mais esperadas pelos alunos durante a utilização dos brinquedos oferecidos pelo parque Hopi Hari. Notamos que a busca por sensações mais radicais como medo, pânico e adrenalina ocorre tanto com os alunos da escola pública, quanto com os da privada, representando um percentual de 67% e 56% respectivamente. Os tipos de sensações elencadas pelos alunos parecem responder à utilização do brinquedo, antes durante e depois de usufruí-lo.

Observamos que as categorias emoção, euforia e felicidade despontam com menor percentual nas duas modalidades escolares, porém parecem indicar que essas sensações vêm antes da utilização do brinquedo e as categorias prazer e alegria posteriormente. Em outras palavras, as categorias emoção, euforia e felicidade parecem ocorrer enquanto os alunos estão aguardando durante horas, na fila dos brinquedos; pois nesse tempo eles ainda estão na expectativa do que virá quando estiverem efetivamente no brinquedo.

Durante o efetivo uso do brinquedo, temos a impressão de que os alunos já sabem que a expectativa acabou e chegou o grande momento de se jogar, por exemplo, de uma torre de 67m de altura, como é o caso da La tour Eiffel do Hopi Hari. É possível que nesses segundos, enquanto o elevador vai subindo vagorosamente, a maior sensação seja realmente o medo, para depois, em questão de segundos, despencarem em queda livre, liberando uma imensa quantidade de adrenalina. Ao final da queda, quando os jovens descem são e salvos da cadeira do brinquedo, respiraram fundo liberando a sensação de prazer por ter vencido o desafio e finalmente usufruem da sensação de alegria e felicidade por estar vivo.

Dando sequência a essa mesma ideia, perguntamos aos alunos se eles tinham medo de utilizar os brinquedos mais radicais do parque Hopi Hari e pedimos que eles justificassem suas respostas. Observando os resultados do gráfico a seguir, quando questionamos os alunos em relação aos seus medos diante do efetivo uso dos brinquedos mais radicais do parque Hopi Hari, a maioria dos alunos da escola pública disse ter medo, representando um percentual de 62% das respostas. De modo geral, justificaram suas respostas indicando que o fator de maior relevância seria a falta de segurança dos brinquedos, bem como os acidentes que já ocorreram nesse e em outros parques.

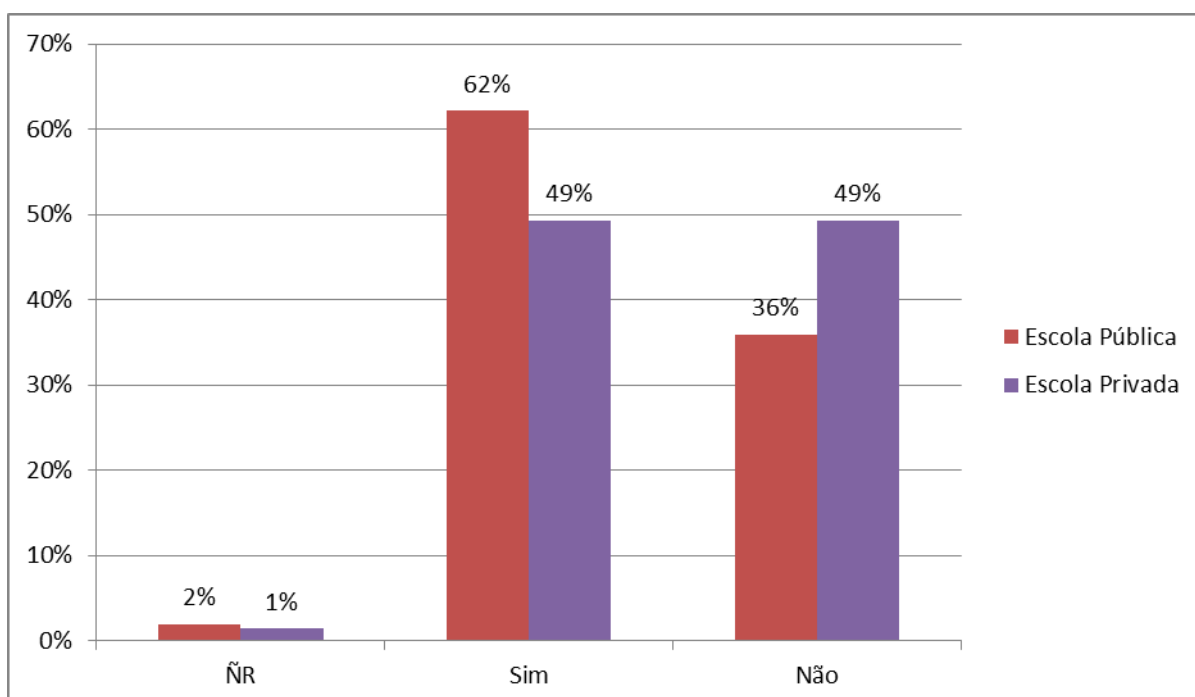


Gráfico 14 – Você acha que devemos ter medo dos brinquedos radicais que existem neste parque? Por quê?

Por outro lado, ainda observando os resultados apresentados no gráfico acima, podemos notar que 36% das respostas indicam que esses alunos não têm medo de se arriscarem em tais brinquedos e que a adrenalina liberada nesses momentos justifica o risco. De forma geral, os brinquedos são muito seguros, o parque tem manutenção contínua e mantém uma fiscalização constante.

Em relação aos alunos da escola privada, a metade respondeu que não tem razão para ter medo dos brinquedos radicais, pelo contrário, atestaram que eles são muito legais e seguros. Os outros 49% responderam que devemos ter medo sim, justificando que o parque possui brinquedos muito perigosos, os quais não indicam claramente se há manutenção, e que já ocorreram muitos acidentes, inclusive com a morte de uma adolescente.

Em relação ao uso dos brinquedos mais radicais, questionamos o que pensam os alunos a respeito das pessoas que têm medo de utilizar os brinquedos do parque Hopi Hari. As respostas foram as mais variadas possíveis, pois se trata de uma questão mais subjetiva. Por esse motivo, as justificativas foram colocadas em apêndice para que possamos compreender na íntegra a colocação dos alunos.

Contudo, a importância de se verificar essa concepção se fez presente no sentido de compreendermos como são tratados os amigos ou colegas de sala que têm medo de se arriscarem em tais brinquedos, considerando a possibilidade de uma excursão promovida pela escola ao parque Hopi Hari, onde participariam de atividades lúdicas ligadas aos brinquedos e coordenadas pelo laboratório educativo.

Diante da diversidade de respostas, não foi possível categorizá-las; porém as respostas que mais surgiram revelam que é normal ter medo de brinquedos radicais. Algumas respostas foram muito incisivas no sentido mais pejorativo da palavra, pois declaram que tais pessoas são retardadas, medrosas, “bundão”, “cagonas”, sem graça, etc.. Outra parcela revelou que possivelmente essas pessoas têm algum tipo de trauma e por isso apresentam fobias em relação aos brinquedos mais radicais.

No próximo gráfico podemos observar que as respostas dos alunos da escola pública vêm ao encontro de sua concepção de parque de diversão, pois as categorias diversão e adrenalina correspondem a 74% das respostas. Já as respostas dos alunos da escola privada correspondem a 52% dessas categorias. Por outro lado, apenas 10% dos alunos da escola pública demonstram que no parque Hopi Hari é possível adquirir cultura e aprendizagem, ao passo que 28% dos alunos da escola privada disseram que esperam encontrar tais elementos no parque.

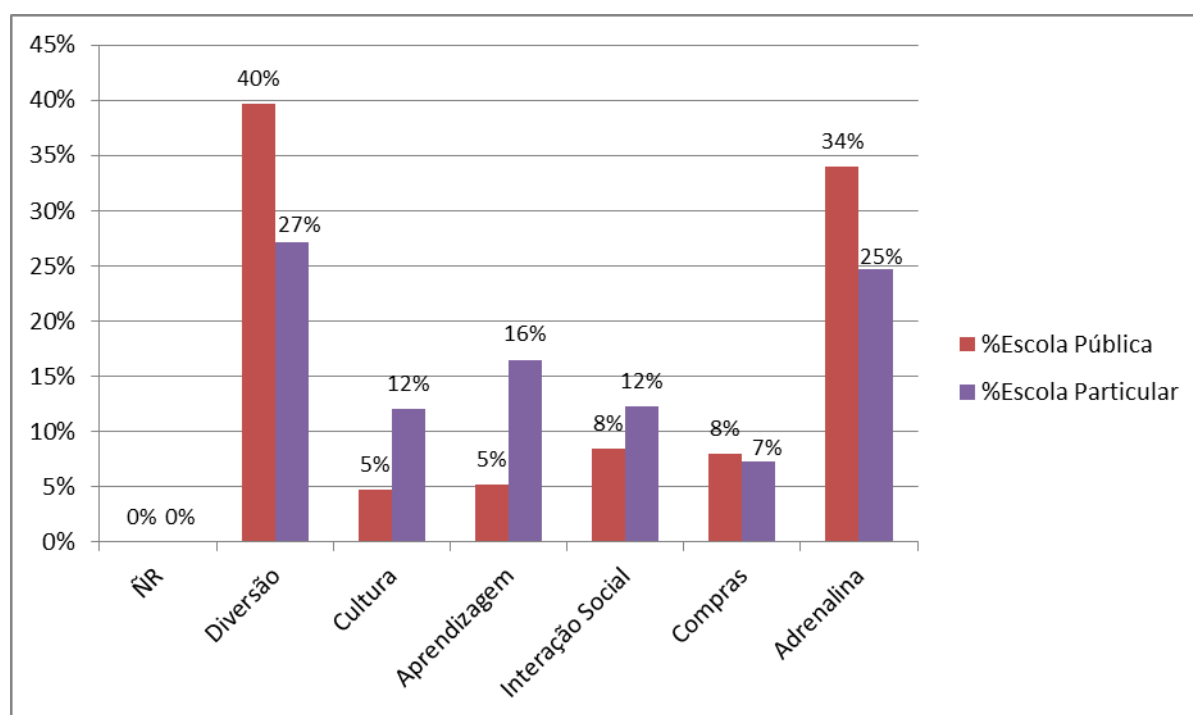


Gráfico 15 – Dados referentes à questão de número 20 - O que você espera encontrar em um parque de diversão como o Hopi Hari?

As categorias interação social e compras representam 16% das respostas dos alunos da escola pública e 19% das respostas dos alunos da escola privada. Isso pode indicar que tais alunos vêm no parque um local de consumo dos produtos da marca Hopi Hari, a qual vende lembrancinhas, fotografias dos consumidores usufruindo dos brinquedos em focos que somente suas câmeras espalhadas por lugares estratégicos podem capturar. Os consumidores, para sair do brinquedo, têm acesso a uma única saída, na qual há uma loja onde ficam estampadas todas as suas fotos em telões de *led*, ou seja, a estratégia é obrigar todos os clientes a ficar diante de suas lembranças congeladas no instante fotográfico e comprá-las, independente do custo, que na maioria das vezes são absurdamente elevados.

Nesse instante fotográfico, parecem ser congeladas também as sensações que o brinquedo pôde proporcionar ao sujeito completamente dominado pela

mecânica dos gigantescos aparatos, os quais prometem realizar os desejos dos seus ávidos consumidores que, em busca dessas sensações, se entregam sem resistência. Afinal, a necessidade de se sentir vivo diante desses desafios, bem como enfrentá-los, já havia sido criada muito antes e reforçada pelos inúmeros instrumentos tecnológicos e meios de comunicação de massa.

No gráfico a seguir, podemos notar algumas das principais sensações elencadas pelos alunos que responderam a pesquisa. Tanto as respostas dos alunos da escola privada quanto às dos alunos da escola pública revelam que das sensações esperadas e elencadas o medo corresponde à maior porcentagem e, paradoxalmente, a segunda categoria mais evidente se trata do prazer que também ocorre para os dois públicos.

Essas duas categorias parecem indicar certa dose de masoquismo nos desejos dos alunos, ou seja, parece que eles sentem prazer em sentir medo. Nesse mesmo sentido, é possível observarmos que as duplas de categorias medo/susto e euforia/prazer representam a maior porcentagem das sensações elencadas, pois juntas representam 47% e 30% das respostas dos alunos da escola pública e 37% e 41% das respostas dos alunos da escola privada respectivamente.

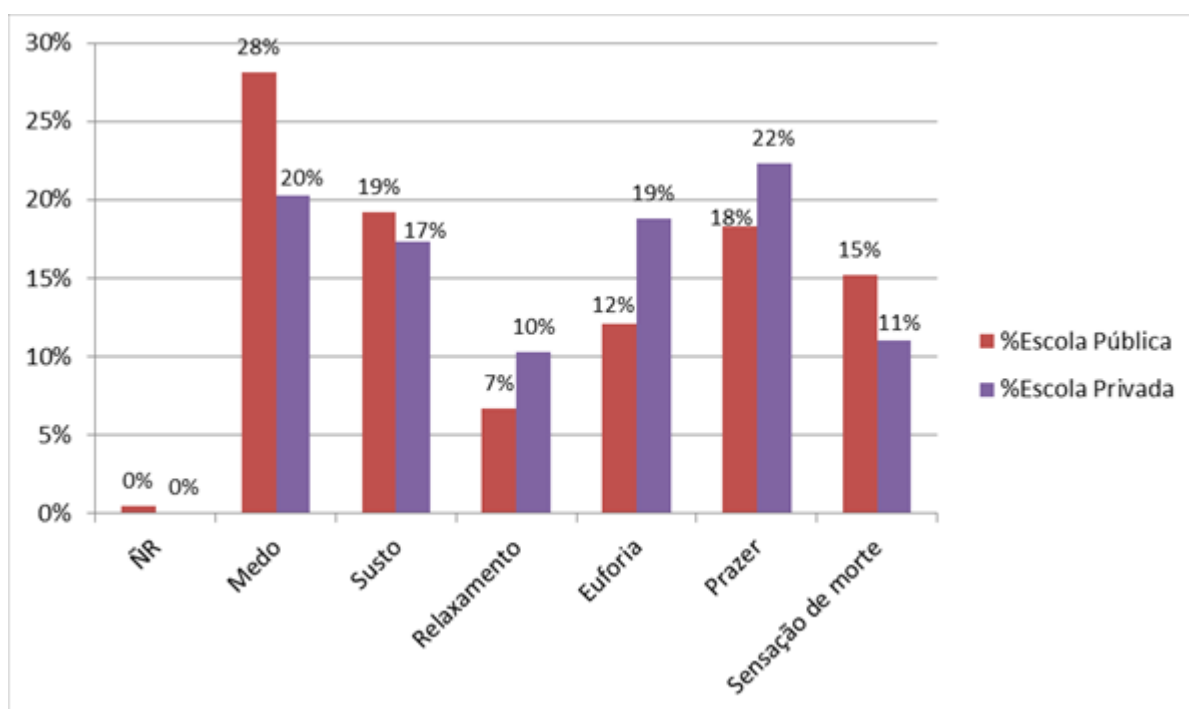


Gráfico 15 – Dados referentes à questão de número 21 - Que tipo de sensações você espera encontrar nos brinquedos do parque *Hopi Hari*?

Outro dado menos incidente, porém não menos importante de se ressaltar é a porcentagem de alunos que esperam sensações de morte como forma de diversão. Essa categoria é representada por 15% e 11% das respostas dos alunos da escola pública e da privada respectivamente.

Nesse sentido, o tipo de cultura preconizado pelo parque de diversões Hopi Hari parece que foi pensado estrategicamente para atender aos desejos e necessidades dos mais diferentes indivíduos por meio de elementos mitologicamente espetacularizados e preparados para produzir sensações de medo, como as Catacumbas Egípcias com suas múmias e faraós em ambientes sombrios. Ressaltamos ainda que além deste último mencionado há nas cinco regiões do parque diversas culturas também mitologicamente espetacularizadas e caracterizadas com os mais diversos componentes.

Dessa forma, a partir das respostas dos alunos, é possível observarmos no gráfico abaixo quais os tipos de cultura que eles podem encontrar no parque de diversões Hopi Hari.

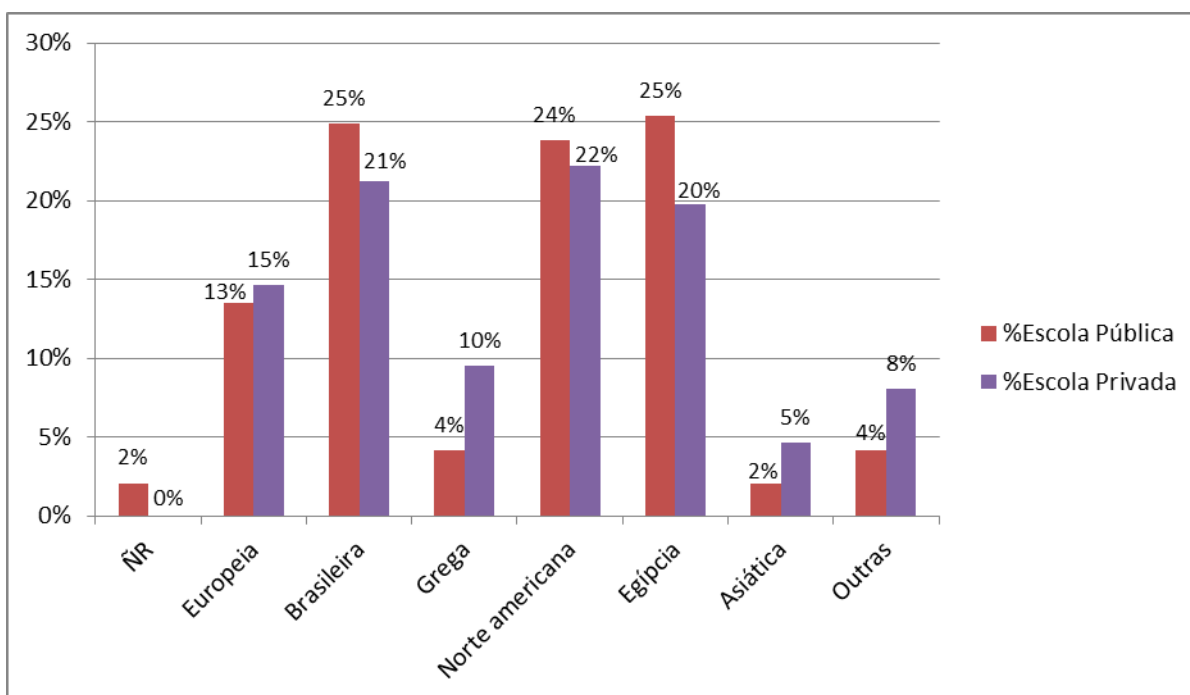


Gráfico 16 – Dados referentes à questão de número 22 - Que tipo de cultura você poderá encontrar nas cinco regiões do parque?

Segundo os dados observados, no gráfico acima, em relação ao tipo de cultura que poderá ser encontrado no parque, notamos que as culturas brasileira, norte-americana e egípcia respondem por 74% das respostas dos alunos das escolas públicas e 63% das respostas dos alunos da escola privada. Na sequência,

notamos que as culturas europeia e grega representam 17 % das respostas dos alunos da escola pública seguida por 25% das respostas dos alunos da escola privada.

É importante observamos que apenas 2% do total dos alunos não responderam a essa questão e isso indica que 98% dos alunos acreditam que as cinco regiões do parque Hopi Hari representam de forma espetacular as culturas elencadas no eixo categorias, especialmente a brasileira, a norte-americana e a egípcia.

4.3 Categoria C: A utilização do parque Hopi Hari como meio de aprendizagem e em contraponto com a sala de aula convencional

Nessa categoria, concentramos as questões relativas aos números vinte e três e vinte e vinte e quatro da relação de perguntas elaboradas no questionário.

A questão de número vinte e três está relacionada às concepções dos alunos acerca da influência que os brinquedos oferecidos pelo parque Hopi Hari pode ter na possibilidade de melhor assimilação dos conteúdos disciplinares básicos, os quais ministrados na sala de aula de suas escolas, e ainda sobre quais áreas do conhecimento poderiam ser beneficiadas por essa atividade.

A questão de número vinte e quatro relaciona-se mais especificamente com o LEd (Laboratório Educativo) do parque Hopi Hari e com a concepção dos alunos a respeito do uso desse mecanismo como forma de aprendizagem em comparação aos modos convencionais de ensino das salas de aula de suas escolas.

Por meio dessa questão pedimos os alunos que justificassem suas respostas quanto à preferência entre os dois modos de ensino. Como as justificativas são de cunho subjetivo, não foi possível transformá-las em categorias, como foi feito em relação às outras questões. Por tal motivo as justificativas foram compiladas das respostas e anexadas ao apêndice para que pudéssemos ter uma ideia mais clara delas.

O objetivo geral dessas questões foi verificar como os alunos compreendem a influência da indústria do entretenimento dentro das escolas a partir do oferecimento de formação pedagógica para os professores a fim de validar a ação do laboratório educativo do parque Hopi Hari na formação dos alunos e, por conseguinte, na dos professores.

As questões feitas no âmbito dessa categoria foram:

23 - Você acha que os brinquedos do parque podem ajudar na assimilação dos conteúdos disciplinares básicos? Em que?

24 - O parque *Hopi Hari* oferece formação pedagógica para os professores levarem seus alunos com o intuito de assimilarem melhor o conteúdo. Você acha que este tipo de aprendizagem é melhor que em sala de aula convencional? Por favor, justifique sua resposta.

No gráfico seguinte, percebemos que a maioria das respostas dos alunos indicou que os brinquedos do parque Hopi Hari podem ajudar na assimilação dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula convencional.

As respostas dos alunos da escola privada indicaram que 91% destes consideram a utilização dos brinquedos do parque uma forma de assimilar melhor os conteúdos vistos em sala de aula. Para tais alunos as áreas de conhecimento que mais podem ser beneficiadas com a utilização dos brinquedos são: física, matemática, química e artes, representando respectivamente 25%, 14% e 10% do total das respostas. As demais respostas (45%) foram distribuídas entre as outras áreas do conhecimento. Destas últimas a que menos foi indicada se refere à Língua Portuguesa.

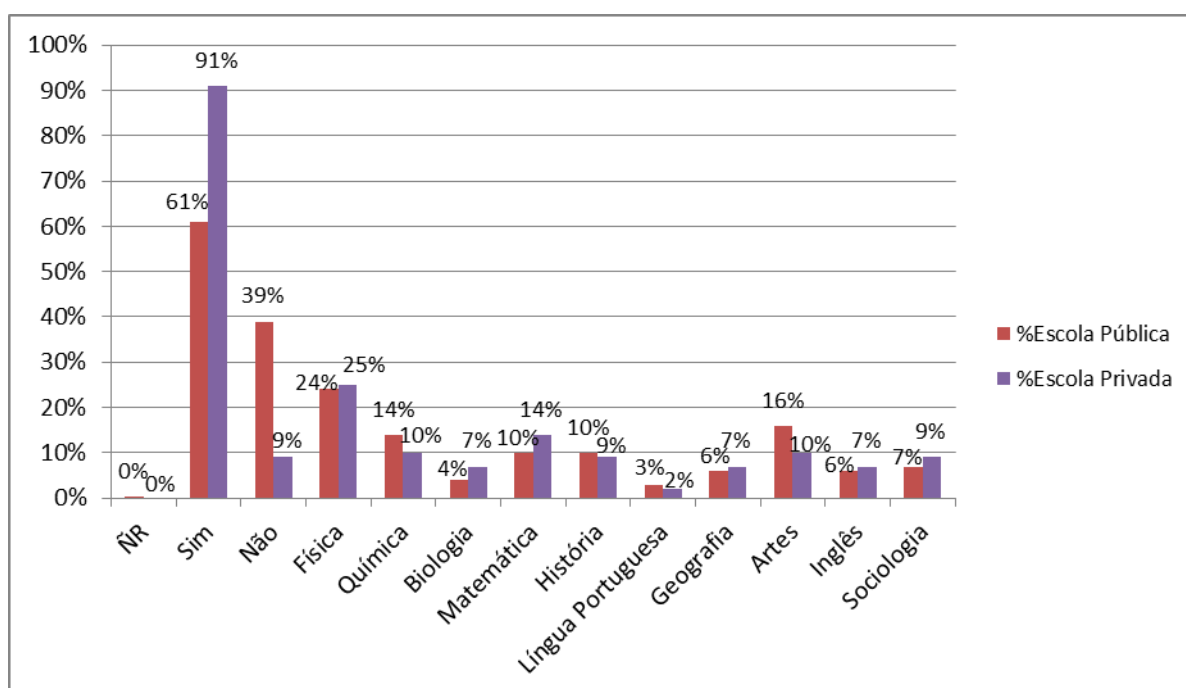


Gráfico 17 – Dados referentes às questões de número 23 - Você acha que os brinquedos do parque podem ajudar na assimilação dos conteúdos disciplinares básicos? Em que?

Em relação às respostas dos alunos da escola pública houve uma queda na crença que estes brinquedos possam colaborar na assimilação dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula. A diferença em relação às respostas dos alunos da escola privada foi de 30%, ou seja, 61% dos alunos da escola pública acreditam que este tipo de atividade no parque pode auxiliar na compreensão dos conteúdos básicos desenvolvidos pelos professores em sua escola. Para estes 61% do total de alunos, as áreas do conhecimento mais beneficiadas com a utilização dos brinquedos do parque como meio de assimilação dos conteúdos foram: física, artes, química, matemática e história. Representando 24%, 16%, 14% e 10% do total de respostas respectivamente. As demais respostas correspondentes a 26% foram distribuídas entre as outras áreas do conhecimento, sendo que a menos citada foi a de Língua Portuguesa com apenas 3%.

No gráfico abaixo, podemos observar uma discrepância significativa em relação às respostas dos alunos da escola privada e as dos alunos da escola pública no que se refere à comparação entre a aprendizagem no parque *Hopi Hari* por meio do Laboratório Educativo (LEd) e a aprendizagem em sala de aula convencional em suas escolas.

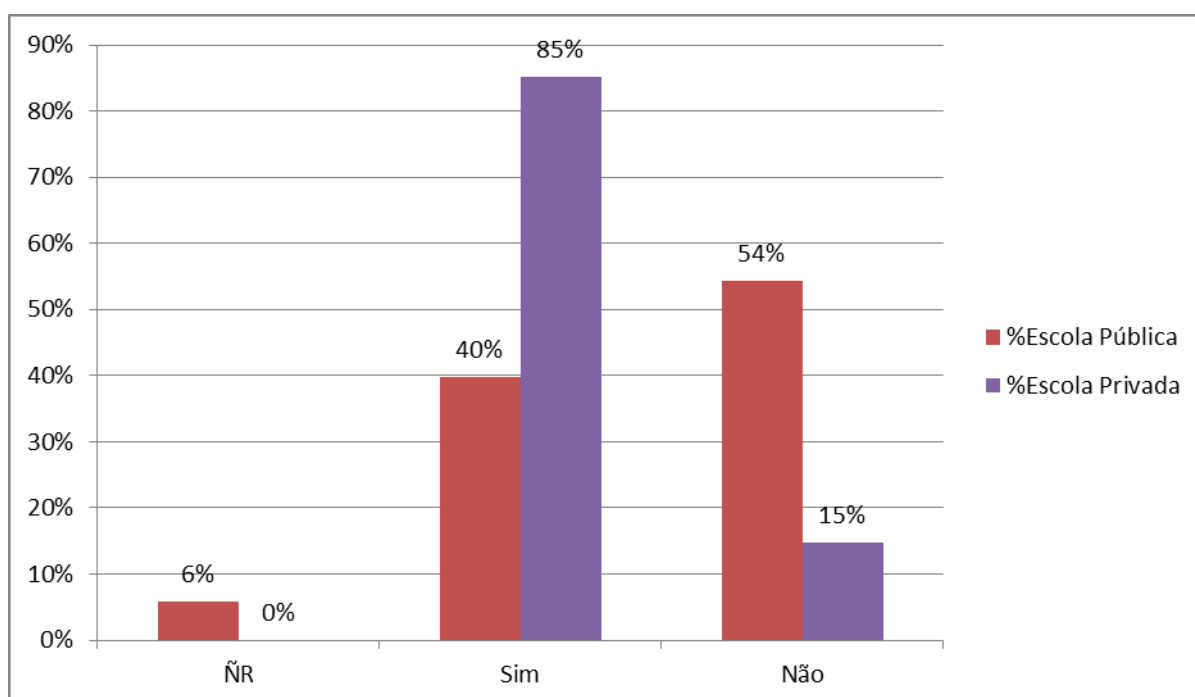


Gráfico 18 – Dados referentes às questões de número 24 - O parque *Hopi Hari* oferece formação pedagógica para os professores levarem seus alunos com o intuito de assimilarem melhor o conteúdo. Você acha que este tipo de aprendizagem é melhor que em sala de aula convencional? Por favor, justifique sua resposta.

Os alunos da escola privada foram quase unânimes em dizer que a aprendizagem distraída, lúdica e prática prometida pelo laboratório Educativo do parque Hopi Hari é melhor do que a aprendizagem oferecida nas salas de aula de sua escola. Do total das respostas desses alunos, apenas 15% disseram que as aulas convencionais são melhores para se apreender um determinado conteúdo, ou seja, 85% do total das respostas afirmaram que a aprendizagem por meio da diversão via LEd do parque Hopi Hari é melhor para adquirir aprendizagem.

Quanto às respostas dos alunos da escola pública, notamos que mais da metade dos alunos não acreditam que os brinquedos do parque, mesmo com a formação pedagógica oferecida para seus professores, possam ser melhores para se adquirir aprendizagem do que as aulas convencionais ministradas por seus professores em sua escola. Essa concepção de aprendizagem formal está representada por 54% do total das respostas, considerando ainda que 6% não responderam. Por outro lado, 40% restantes acreditam que as atividades de aprendizagem com diversão que são oferecidas pelo parque são melhores que as aulas formais ministradas nas salas de aula de sua escola.

4.4 Categoria D: o fator econômico, a experiência do brincar e produzir seu próprio brinquedo e os eventos de comemoração em parques

Nessa categoria concentramos as questões relativas aos números um, oito, nove e dezenove da relação de perguntas elaboradas no questionário em apêndice. A questão de número um está relacionada à média da renda familiar dos alunos questionados baseada no salário mínimo. A questão oito diz respeito ao desejo de brincar dos alunos, bem como os tipos de brincadeiras que mais os agradam. A questão nove se refere tanto à ação dos alunos em construir seus próprios brinquedos quanto à sua preferência por comprá-los prontos já que são oferecidos pelo mercado do entretenimento e a dezenove ao desejo de realizar eventos de ritos de passagem como as formaturas em parques temáticos.

Em relação à questão da renda familiar, objetivamos levantar a condição econômica da família para que pudéssemos, a partir dos dados, inserir hipóteses sobre a influência econômica nas respostas dadas às perguntas do questionário como um todo, levando se em conta os diferentes públicos da escola privada e da

escola pública no que concerne ao seu poder aquisitivo. É importante ressaltarmos que nessa questão a resposta foi opcional.

O objetivo geral dessas questões foi observar se os alunos possuem o desejo de brincar, experimentar e utilizar seus conhecimentos para produzir seus próprios brinquedos, o que possibilita o domínio daquilo que se produz, ou se diante da oferta massiva e facilitada do mercado preferem comprá-los prontos abrindo mão da experiência do domínio sobre a produção de seu próprio brinquedo.

As questões feitas no âmbito dessa categoria foram:

1 – Qual sua renda familiar em salários mínimos (R\$724,00)?

8 – Você gosta de brincar? De que?

9 – Você fabrica seus próprios brinquedos ou você o compra pronto?

19 - Quando você terminar o 9º ano ou o 3º médio, você gostaria de fazer uma viagem com a turma de comemoração? Onde?

Podemos observar no gráfico a seguir que a maioria das respostas, tanto dos alunos da escola pública quanto dos da privada, consideram que sua renda familiar é, em média, de um a três salários mínimos correspondendo a um total de R\$ 2.172,00.

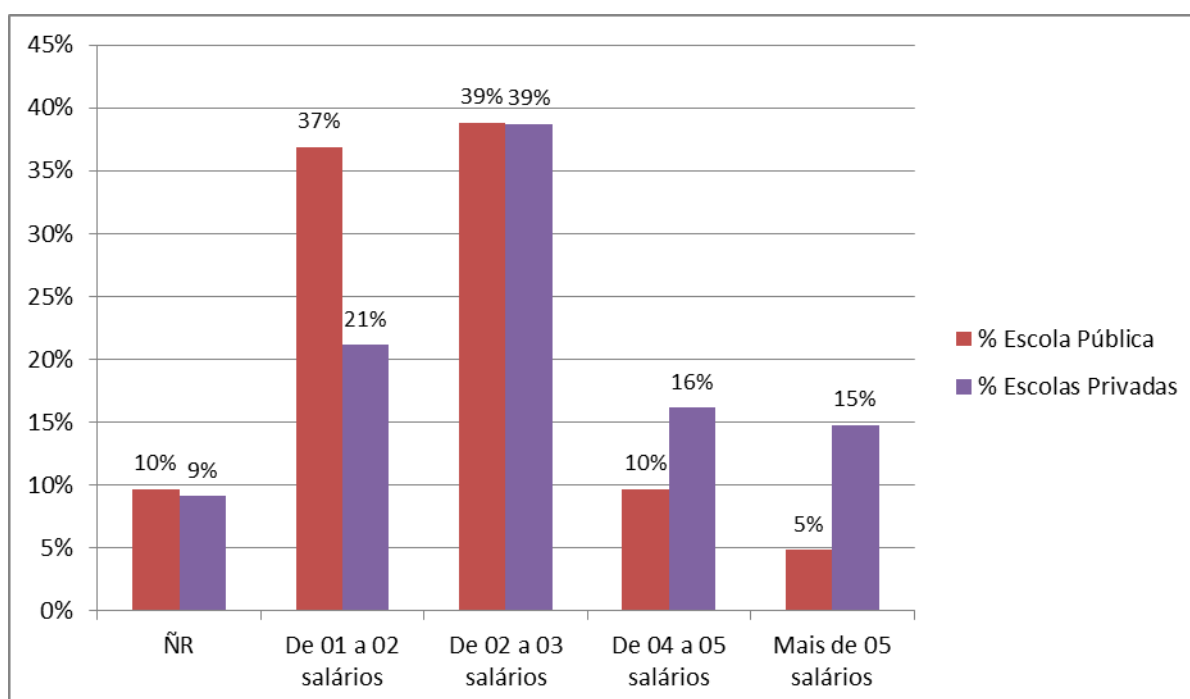


Gráfico 19 – Dados referentes à questão de número 1 - Qual sua renda familiar em salários mínimos referentes ao ano de 2014 (R\$724,00)?

As respostas dos alunos da escola pública correspondem a 76% do total das respostas obtidas, sendo que 10% não responderam, ou seja, isso significa que a maioria desses alunos vive com uma renda familiar média de R\$2.172,00. Por outro lado os 15% restantes que responderam a questão vivem com renda familiar média de R\$3.620,00 ou mais.

Quanto às respostas dos alunos da escola privada, observamos que 60% do total das respostas obtidas indicam que tais alunos vivem com uma renda média familiar de um a três salários mínimos correspondentes a R\$2.172,00, sendo que 9% não responderam. Notamos também que os 31% restantes responderam que vivem com uma renda média familiar de cinco salários mínimos miliar correspondendo a R\$3.620,00 ou acima disto.

No gráfico abaixo há outros resultados interessantes como o fato de que a maioria (de 57% a 64%) das respostas dos alunos indica que essa faixa etária (em média de 14 a 17 anos) ainda demonstra interesse em brincadeiras mais tradicionais que envolvam grupos de amigos e de relações mais próximas, bem como aquelas que envolvem o corpo a corpo, como é o caso do futebol, das “lutinhas”, as brincadeiras com a família e as brincadeiras que envolvem cartas e tabuleiro.

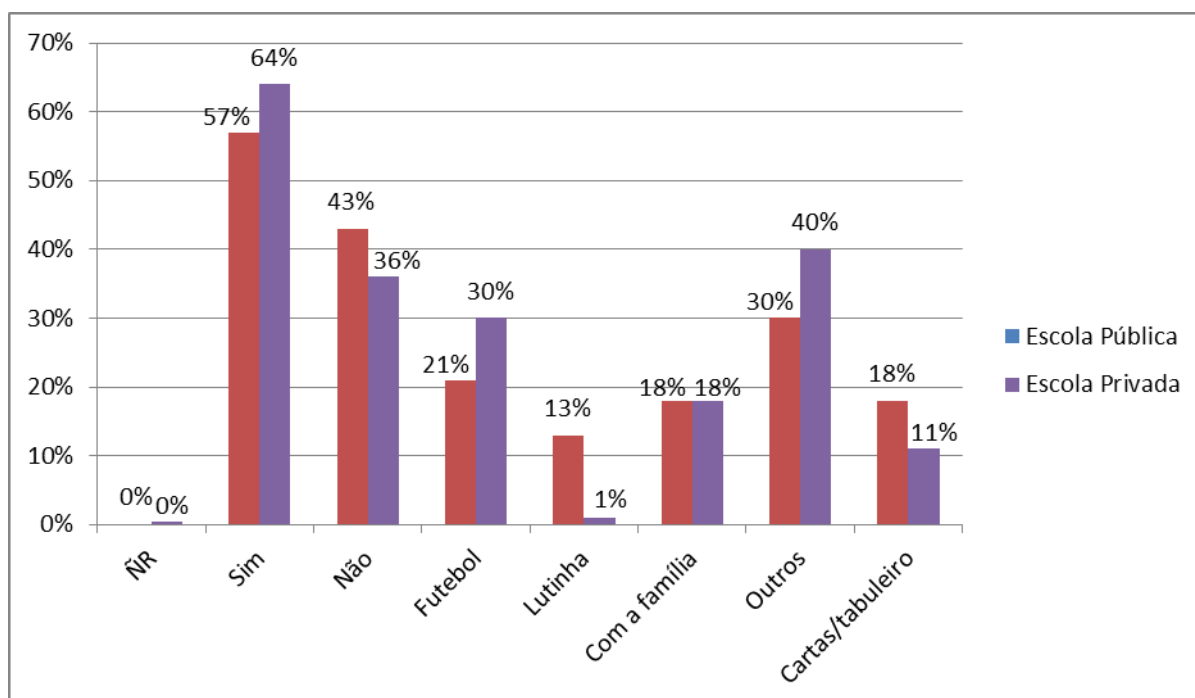


Gráfico 20 – Dados referentes às questões de número 8 - Você gosta de brincar? De que?

Ainda em relação às respostas dos alunos quanto às brincadeiras, podemos observar que 60% das respostas do grupo da escola privada indicam que os

adolescentes gostam das brincadeiras mais tradicionais, ao passo que 40% preferem outros tipos de brincadeiras menos tradicionais, como é o caso das brincadeiras com jogos eletrônicos.

Quanto às respostas obtidas pelos alunos da escola pública, observamos uma diferença de 10% em relação às respostas dos alunos da escola particular, pois nessa mesma categoria de brincadeiras mais tradicionais 70% dos alunos da escola pública indicaram que gostam dessa modalidade. Por outro lado, cerca de 30% do total dessas respostas preferem outros tipos de brincadeiras menos tradicionais indicando diferentes tipos que envolvem os meios eletrônicos.

Já nos resultados apresentados no gráfico seguinte, podemos notar que a maioria (de 54% a 58%) dos alunos que responderam à questão e que indicam utilizar brinquedos nos seus momentos de lazer prefere comprar seus brinquedos prontos ao passo que uma porcentagem entre 7% e 9% prefere fabricar seus próprios brinquedos.

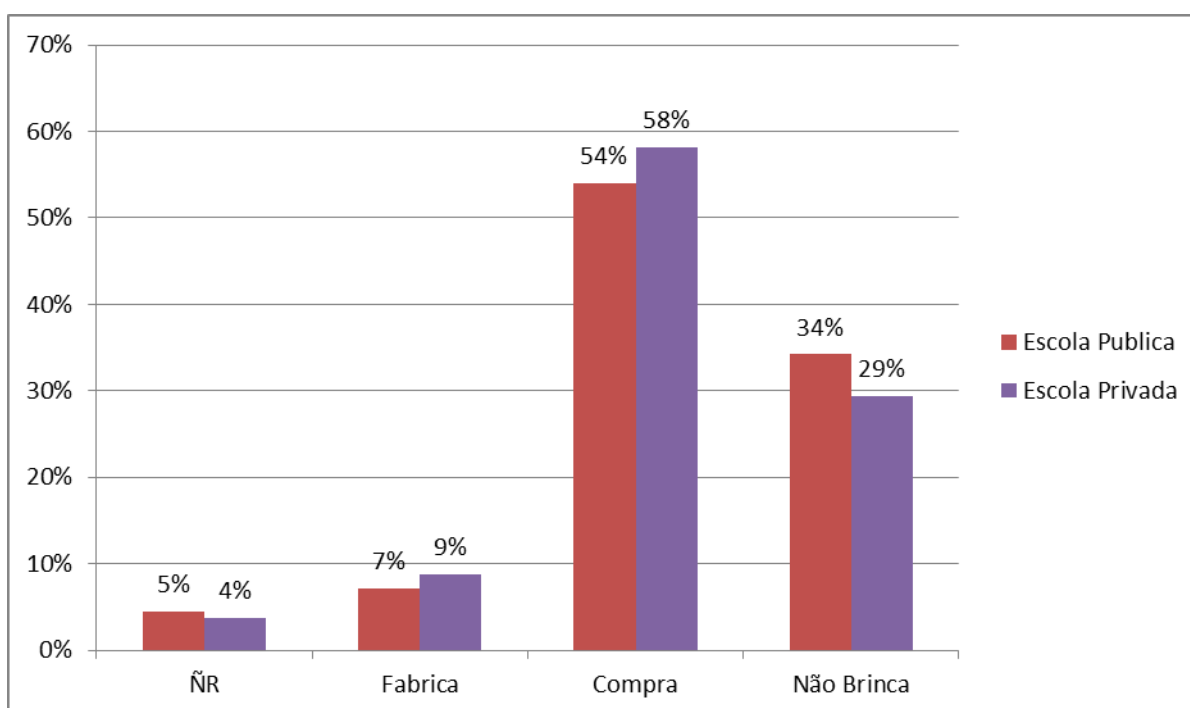


Gráfico 21 – Dados referentes à questão de número 9 - Você fabrica seus próprios brinquedos ou você o compra pronto?

Das respostas dos alunos da escola pública, 54% relatam comprar seus brinquedos e, desses, 7% prefere fabricar seus próprios brinquedos. Quanto às respostas dos alunos da escola privada, 58% responderam que compram seus brinquedos e, desses, 9% prefere fabricar seus próprios brinquedos.

Outro dado importante é que tanto os alunos da escola pública quanto os da privada indicaram que não brincam, mesmo pertencendo a uma faixa etária cuja uma das características é a brincadeira. A porcentagem de alunos que responderam não brincar mais representa 34% das respostas dos alunos da escola pública e 39% das respostas dos alunos da escola privada.

Contudo, quando se trata de diversão, notamos no gráfico abaixo que as respostas relacionadas a esse desejo de brincar caminham em outra direção se a brincadeira envolver os atrativos de parques temáticos.

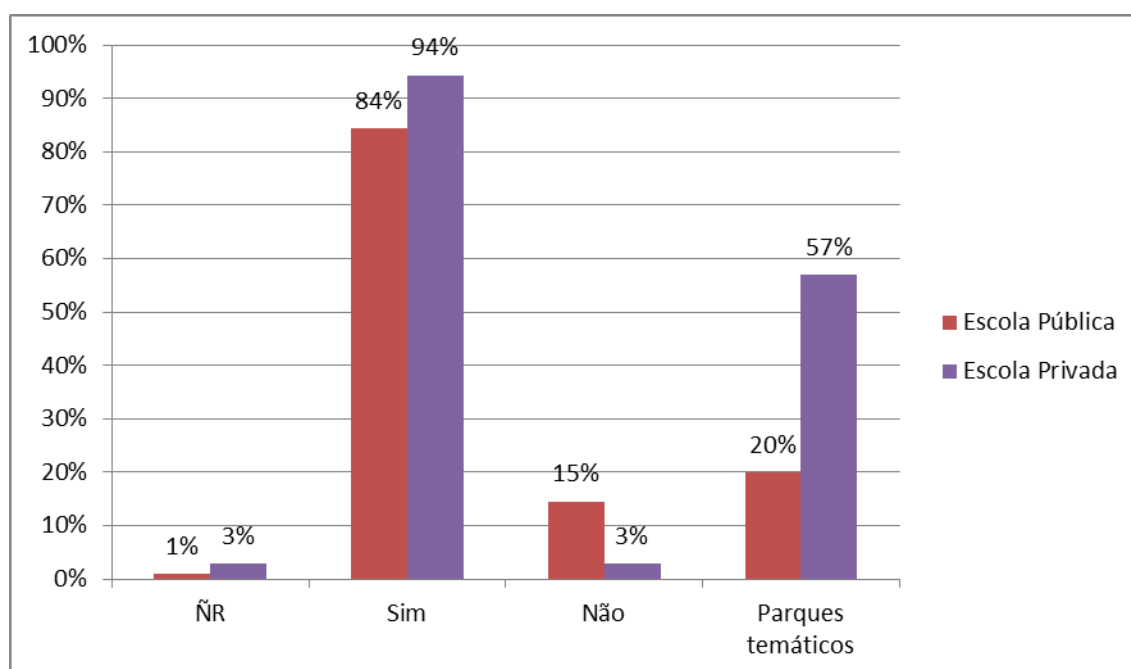


Gráfico 22 – Dados relativos às questões de número 19 - Quando você terminar o 9º ano ou o 3º do médio, você gostaria de fazer uma viagem com a turma de comemoração? Onde?

Em relação ao desejo de comemorar o rito de passagem de um período escolar a outro, as respostas dos alunos, tanto da escola privada quanto da pública, demonstraram quase que unanimemente sua vontade de marcar esse momento importante de suas vidas por meio de uma viagem com a turma. Esses percentuais representaram 84% das respostas dos alunos da escola pública e 94% das respostas dos alunos da escola privada.

É relevante destacarmos que, em relação às respostas dos alunos da escola privada, 57% das respostas relacionadas a essa comemoração se referiram a viagens a parques temáticos como o Hopi Hari. Este foi citado inúmeras vezes como local ideal para essa comemoração e como marca do rito de passagem dos graus escolares. Já para os alunos da escola pública, esse percentual relativo à

comemoração em parques temáticos foi relativamente menor, representando 20% das respostas desses alunos.

4.5 O Laboratório Educativo (LEd) do Hopi Hari como “Furão da Educação”

A partir da análise dos resultados da pesquisa, uma questão fundamental veio à tona: apesar de todo caldo cultural em que a sociedade contemporânea está inserida, em especial no que diz respeito ao avanço tecnológico e a virtualização das relações humanas, os dados da questão de número vinte e quatro trouxeram uma preocupante situação, pois a partir das respostas dos alunos notamos que a concepção deles, em especial os da escola privada, revela que as atividades educativas oferecidas pelo parque de diversões Hopi Hari são melhores que as tradicionais aulas oferecidas rotineiramente em suas escolas. Esse dado demonstra que as atividades educativas realizadas no parque têm se tornado uma vilã no desenvolvimento educacional possibilitando um “furo na educação”.

Esse “furo educacional” é exatamente o contraponto em relação à promessa vendida pelo parque Hopi Hari, por meio de seu laboratório educativo, o qual tenta cooptar educadores e educandos mostrando que o parque é o país das maravilhas, inclusive no que tange à área educacional e cultural. Essa cooptação se inicia pelas propagandas veiculadas pela internet e outros meios de comunicação de forma a convencer uma grande massa de jovens em fase de formação escolar e seus educadores.

É importante destacarmos duas propagandas entre as várias existentes, especialmente nas ferramentas de busca da internet utilizadas pelo parque Hopi Hari como meio de divulgação das atividades oferecidas por ele e seu laboratório educativo: as propagandas institucionais do parque como um todo e uma específica do laboratório educacional. Podemos acessar tais propagandas no site do YouTube por meio de computadores e smartphones.

A venda desse produto do entretenimento inicia-se por um *jingle* (música feita para anúncio de propagandas) eletrizante que contém em seus versos as promessas de satisfação que o parque pode oferecer aos seus consumidores e, ao fundo de cada verso, choques fílmicos são emitidos por meio das imagens sobrepostas relacionadas às atividades do parque e às sensações que seus brinquedos e

eventos podem causar. Para melhor compreendermos a força da propaganda destacamos a letra do *jingle*²¹ (Hino di Hopi Hari) anunciando o parque. Ele diz assim:

Bom dia, viva um dia feliz.
Sorria, sorria, bom dia alegria, do nosso pais.

Que pais é esse? Simpática nação, será que existe ou é imaginação?

Estamos em *Hopi Hari*, aqui *Hopi Hari* tem muita diversão.
Hopi Hari tem, esplendor da natureza, *Hopi Hari* vem que tem.

Que é que tem aí? Aventura
Que mais que tem aí? Brincadeira
Aventura, brincadeira, tem que se divertir.

Frio na barriga, arrepio, tem espanto de montão.
A velocidade da emoção, Bate forte coração.

Vamos cantar nosso hop hipi *Hopi Hari*...

Simpático, didático, solícito, assaz, caloroso, jamais sorumbático
Veloz, solidário, expedito, zeloso
Sou prestativo e prestimoso, sou patriótico, venha daí
Estou orgulhoso de estar aqui!

Nosso território é auto astral
E temos nossa capital

E Aribabiba o que quer dizer?
Quem é capaz de responder.

Aribabiba é, o nosso jeito de viver
Com muito riso, muita alegria, gargalhada pra valer.

Hopi Hari, Hopi Hari, Hooooooooooooooooooooooooooooo.

Nós somos fiéis soldados da alegria, do bom humor.
As forças são desarmadas e carregadas com muito amor.
A nossa bandeira é linda, o nosso hino de arrasar.

Bom bini a *Hopi Hari*, a aventura vai começar.
Pronto, vai começar, Já.
Uni-Duni-tre, Hopi-Colorê, tudo aqui foi feito pra você.

Hopi Hopi hoooo, Hari Hari haaaa.
Agora tá na hora de brincar.

²¹ Disponível em: <http://letras.mus.br/hopi-hari/1704508/>. Acesso em: 14 jan. 2015.

Hopi Hopi hoooo, Hari Hari haaaa,
 Você vai adorar e vai voltar,
 Bon bini,
Hopi Hari Hopi, Hari Hopi Hari
 Hooooooooooooooooo
Hopi Hari!

Percebemos que nas entrelinhas destacam-se as principais sensações que foram indicadas pelos alunos tanto em relação ao que se espera sentir nos brinquedos, como o que se espera encontrar no parque como um todo. Essas coincidências parecem demonstrar que a propaganda tem sido eficiente no seu objetivo de apresentar aos seus consumidores aquilo que eles querem ou aquilo de que eles necessitam para preencher o vácuo produzido após um estafante dia de trabalho ou de uma rotina escolar.

Essa promessa de ofertar o que o indivíduo precisa para relaxar se expressa implicitamente no verso “Nós somos fiéis soldados da alegria, do bom humor. As forças são desarmadas e carregadas com muito amor. A nossa bandeira é linda, o nosso hino de arrasar”, pois o “desarmar das forças” parece se referir exatamente à resistência que o indivíduo poderia ter em relação ao consumo escondido por trás da ideia de “alegria, bom humor e muito amor”.

Em outro verso é possível percebermos que o *jingle* destaca e sugere as mesmas sensações indicadas pelos alunos na pesquisa revelando que as sugestões e ofertas de emoções oriundas dos brinquedos do parque têm tudo a ver com o que os jovens procuram e que se eles estiverem no país de Hopi Hari essas sensações estarão garantidas. O verso diz o seguinte: “Que é que tem aí? Aventura! Que mais que tem aí? Brincadeira! Aventura, brincadeira, tem que se divertir. Frio na barriga, arrepio, tem espanto de montão. A velocidade da emoção, bate forte coração.” O imperativo “tem que se divertir” é enfático e categórico, aqui você não tem liberdade de escolha, a ordem é consumir.

Os adjetivos explicitados em outro verso parecem indicar que o Hopi Hari não é um conglomerado empresarial da indústria do entretenimento que tem como objetivo final cifras milionárias que devem encher seus cofres; mas sim um sujeito, pois os adjetivos ressaltam qualidades inerentes ao ser humano em primeira pessoa do singular (eu). O verso destaca as características: “Simpático, didático, solícito, assaz, caloroso, jamais sorumbático (melancólico, tristonho), veloz, solidário, expedido, zeloso...” A ideia por trás desses adjetivos é implicitamente uma estratégia

de demonstrar que a indústria cultural do entretenimento se tornou sujeito das pessoas e conseqüentemente as pessoas passaram a ser o objeto desse produto.

Na seqüência do verso, essa ideia fica cada vez mais evidente quando, explicitamente, o verbo na primeira pessoa do singular (sou) é destacado: "... Sou prestativo e prestimoso, sou patriótico, venha daí, estou orgulhoso de estar aqui!".

A partir dessa análise pormenorizada da letra do *jingle* que veicula as propagandas do parque Hopi Hari, podemos observar como a estratégia de venda e convencimento utilizada pela indústria cultural do entretenimento é eficaz na investida aos seus consumidores, pois raramente ela poderia encontrar resistência de seu público alvo já que este, consumidor ávido pelos seus produtos, se apresenta em tal estado de dormência de reflexão que não poderia perceber o caráter deformativo e objetivante de seus produtos nem o quanto ela se utiliza da miséria humana para inserir suas mercadorias nos espaços vazios entre um trabalho e outro.

Então, a indústria cultural do lazer utiliza o vazio e a necessidade de preenchimento das pessoas, propositalmente, produzidos pelo sistema de trabalho capitalista e prolonga seus lucros por meio da socialização capitalista do lazer. Como solução, propõe a ocupação do tempo livre, que está atrelado ao seu oposto como forma de distração, alegria, emoção, aventura, aprendizagem lúdica e outros mecanismos que não lembrem a rotina enfadonha de trabalho ou de aulas convencionais nas escolas.

Por falar em escola, a segunda propaganda destinada especificamente ao meio educacional parte de um projeto (LEd) desenvolvido nos mesmos moldes do *jingle* do anúncio criado para o parque Hopi Hari. A ênfase, contudo, se dá no sentido de transformar a educação, que implicitamente julgam ineficiente e chata, numa panaceia de prazer, distração e eficiência educacional.

A propaganda do laboratório educativo do parque Hopi Hari veiculada por meio do site YouTube, obviamente, é feita por um professor que faz um resumo rápido (00:56') do que seria a proposta do LEd, bem como destaca momentos criteriosamente escolhidos, no sentido de instigar o desejo dos interessados. Imaginamos que estes sejam prioritariamente alunos e professores, possíveis consumidores dos produtos culturais desse local. Como elemento justificador da necessidade desse evento, o professor destaca o gigantesco número de alunos e professores que já passaram pelas oficinas, pelo laboratório educativo e pelas várias

sensações e distrações que puderam vivenciar no parque. Precisamos compreender na íntegra como é feito o convite para os professores participarem do LEd:

Oi gente! Eu sou o professor Varella do Laboratório educativo aqui do parque Hopi Hari. Eu queria mostrar, o que o laboratório educativo, contar para vocês. O laboratório educativo dentro do parque Hopi Hari é um setor totalmente voltado para a educação. Desde a educação formal quanto a informal. Nós temos várias oficinas de física, biologia e muitas oficinas de meio ambiente. O Hopi hari está extremamente preocupado com toda sustentabilidade e também toda a responsabilidade socioambiental. Então no site do Hopi Hari você pode pegar mais informações; mas o LEd tem esta função, a função educativa, tanto para o visitante quanto internamente. O LEd tem ação com os próprios funcionários aqui do Hopi Hari. Recebemos várias escolas por ano e um número de alunos gigantesco já passaram pelas nossas mãos, já despencaram da torre com um copo de água na mão, já tomaram muito susto e também já aprenderam muito com a gente aqui. Eu faço um convite para que você venha participar do laboratório educativo, até mais!²²

Nesse anúncio, é possível destacarmos a ênfase que o professor Varella dá o tempo todo à tentativa de justificar a função do laboratório educativo como forma lúdica de aprendizagem ligada à distração. Essa assertiva pode ser notada quando o anunciante diz que o LEd “é um setor totalmente voltado à educação, desde a educação formal quanto a informal”. Isso parece ser óbvio, já que o público alvo são educadores, o que não fica claro é o que está por trás desse engodo educacional que é a formação de um novo exército de consumidores de seus produtos.

Afinal, o objetivo do laboratório na formação de professores tem por prioridade que estes formandos (professores) tragam suas salas de aula para consumir os produtos do parque. A formação de professores é gratuita, mas quando trouxerem seus alunos não será mais, pois todos os alunos deverão adquirir seu passaporte para usufruir dos brinquedos. Claro que o parque oferecerá esporadicamente algumas visitas gratuitas para justificar sua preocupação social com aqueles que não podem pagar.

Outro destaque do anunciante é a realização prática de atividades vinculadas ao uso dos brinquedos do parque, ou seja, para se realizar qualquer atividade educativa o professor deverá preparar uma atividade de acordo com a sua área de conhecimento, porém o elemento principal da atividade deverá estar ligado ao

²² Disponível em: <http://187.17.112.31/index.php/2011/02/led-hopi-hari-apresenta-a-maior-sala-de-aula-do-mundo-aos-professores/>. Acesso em: 12 jan. 2015.

consumo dos brinquedos ou de áreas do parque. Implicitamente, a liberdade que o educador supostamente teria se torna relativa, pois a priori sua atividade deve contemplar as exigências de consumo desse mercado do entretenimento.

Para se sustentar pedagogicamente, além de toda essa estrutura propagandística do laboratório educativo, foi necessária a elaboração de um projeto (ver anexo) que alicerçasse e fundamentasse os objetivos e a missão do LEd. Para tanto, além de contar com grandes nomes da mídia televisiva, como Gilberto Dimenstein, elaborador do projeto, ainda contou com a parceria do NIPEC (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Consultoria). Em relação às capacitações dos professores pelo laboratório educativo, as parcerias se deram em nível estadual. De acordo com o projeto, assim ficou definido:

O Laboratório Educativo (LED) do Hopi hari em parceria com a Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas (CENP) da Secretaria de Estado da Educação (SEE) oferecerá aos professores da rede oficial de ensino do estado de São Paulo uma capacitação acerca da realização de projetos em espaços não formais de ensino nas dependências do parque. O desenvolvimento e a realização das atividades serão executados pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Consultoria (NIPEC) que assessoria pedagogicamente o LED desde 2005.²³

Percebemos, como já destacou Giroux (2014), que a indústria cultural do entretenimento não mede esforços nas suas investidas para alavancar cada vez mais seu domínio sobre as massas e para isso conta com profissionais especializados, no caso do LEd, e até com parcerias do poder público.

É importante destacarmos nesse projeto um conceito criado pelo LEd chamado “Experimentação Consciente”, o qual tem como base fundamental validar a prática das atividades desenvolvidas de forma lúdica. De acordo com esse conceito, o aluno deverá aprender utilizando a experimentação consciente de forma reflexiva, por meio da distração e diversão (lúdica) nos brinquedos oferecidos pelo parque. Segundo o que consta no projeto, experimentação consciente é:

(...) consiste na validação da atividade lúdica que o parque naturalmente oferece ao aluno visitante, por meio de reflexões e análise das situações reais a que foi submetido, à luz do

²³ Disponível em: www.hopihari.com.br/projeto.pdf. Acesso em: 12 jan. 2015.

conhecimento produzido pela humanidade. São os saberes práticos e acadêmicos que se transformam no saber escolar contextualizado e significativo.²⁴

A necessidade de se criar um conceito para validar uma atividade educativa parece se fundar no princípio da dúvida que o próprio projeto tem em relação às atividades oferecidas, pois de outra forma não haveria a obrigação de se justificar criando um conceito que valide essas atividades. Contudo, ao que parece, é necessário fechar todas as brechas que poderiam abrir espaço para a resistência, principalmente por se tratar de um público, pelo menos em teoria, mais crítico.

Todos esses aparatos utilizados pela indústria do entretenimento para convencer a grande massa educativa a se render aos ditames da indústria cultural, por meio de engodos propagandísticos, são sustentados por projetos educativos suspeitos; pois, como já nos alertou Türcke (2010) no capítulo anterior, não existe aprendizagem por meio da *distração*; logo, não é possível aprender realmente alguma coisa se o indivíduo está distraído e ao mesmo tempo concentrado em um brinquedo, se está sendo balançado de um lado para o outro como uma marionete ou fixado em uma tela gigante de onde são disparados inúmeros *flashes* fílmicos que a todo o momento requer sua atenção dada a velocidade de diferentes imagens que se sucedem.

Talvez seja esse o grande “furo da educação” promovido pela utilização do laboratório educativo do parque, pois em nenhum momento é questionada a questão do aprender e a necessária condição de atenção e concentração como elementos fundamentais para se criar um hábito, assim como é feito nas salas de aulas convencionais. É essa rotina de estudos que, segundo Benjamin (2010), pode se tornar um hábito, mas um hábito positivo no sentido estrito da palavra.

Nas atividades desenvolvidas no parque, essa atenção necessária parece ser substituída pela distração concentrada, o que também pode gerar um hábito, pois a própria lógica do parque requer uma utilização constante dos brinquedos dada a velocidade que cada equipamento, em especial os radicais – mais procurados-, proporciona em questão de segundos e, então, o indivíduo precisa usá-lo mais e mais numa tentativa inútil de se realizar, pois essa realização nunca ocorre.

Além dessa possível semiformação, já que não há aprendizagem significativa nesses eventos, um elemento importante que merece destaque é a missão na qual o

²⁴ Disponível em: www.hopihari.com.br/projeto.pdf. Acesso em: 12 jan. 2015.

projeto se alicerça, que de forma implícita denigre a imagem da escola convencional como chata e ineficiente. Segundo o projeto, a missão do Laboratório Educativo é:

Transformar a educação (grifo meu) em algo mais eficiente e prazeroso. Criando um laboratório a partir do parque, transformando numa sala de aula interativa para a aplicação prática das mais diversas matérias: física, biologia e química, passando por história, geografia, matemática, língua portuguesa e inclusive artes.²⁵

Infelizmente, essa imagem de chata e ineficiente foi uma constante nas respostas dos alunos em relação comparativa com o laboratório educativo do Hopi Hari. É bem provável que a maioria dos alunos pesquisados nunca tenham lido o projeto LEd. As justificativas pelas suas escolhas, contudo, não deixam dúvida de que a missão apregoada pelo laboratório educativo se pautou nas necessidades e na visão dos alunos em relação à sua escola formal. Podemos perceber a partir de alguns relatos (todos se encontram em apêndice) de justificativa essa posição do aluno da escola particular: Vejamos o que diz, a título de ilustração, o que disseram os alunos entrevistados de número quatro, cinco e 78.

Pois alguns alunos, muitas vezes ficam no marasmo com o conteúdo e pensa que se tiver uma coisa mais dinâmica tipo o Hopi Hari, ajudaria a motivar e se interessar mais. Pois diversão também é uma forma de aprendizagem.

Pois os alunos em sala de aula as vezes fica maçante todo o conteúdo para a gente e creio que aulas com coisas dinâmicas assim como o Hopi Hari nos incentivar mais. A diversão também é uma forma de aprendizado. É se divertindo que se aprende.

Sim, às vezes a aprendizagem em ambiente escolar se torna cansativo onde o aluno perde, com o tempo, o interesse, indo ao Hopi Hari o aluno conhece um ambiente diferente e divertido da escola onde aprendem e interagem entre si.

Por outro lado, a maioria das respostas dos alunos da escola pública demonstraram uma reflexão maior em relação à comparação entre dois modos de aprendizagem, a escola formal e o LEd, no sentido da aquisição de aprendizagem. Alguns alunos justificaram suas escolhas distinguindo os diversos papéis das duas instituições e a diferença de aprendizagem e distração. Os alunos de número 149, 203 e 169 responderam:

²⁵ Disponível em: www.hopihari.com.br/projeto.pdf. Acesso em: 12 jan. 2015.

Porque em sala de aula é o lugar mais adequado para a aprendizagem, o parque mostra mais adrenalina, diversão do que aprendizagem. Quando penso em parque logo vem em mente diversão e não aprendizagem (...).

Pois pode acabar que os alunos, gostem mais de se divertir do que de aprender, isso pode causar uma interferência; pois lugar de aprender é na escola, mais por outro ponto, pode ajudar, dando vontade de querer aprender.

Pois ali está com os pensamentos nos brinquedos, diversões e etc.. (...) não acho que ali seria um bom lugar de aprendizagem. Sim tem coisas ali que vai trazer novos conhecimentos mais sem comparação com a de escola.

Essas justificativas demonstram uma diferença entre a concepção dos alunos da escola privada e os da escola pública. Parece que a capacidade de reflexão e de resistência diante dos ditames do mercado do entretenimento não conseguiu atingir as duas esferas educacionais de forma universalizada, mas ainda assim conseguiu cooptar 40% dos alunos da escola pública e 85% dos alunos da escola privada.

Apesar da resistência relativa dessa escola pública pesquisada, o laboratório educativo do parque Hopi Hari continua a fazer “furos na educação” de forma constante, já que no próprio projeto está destacado que cerca de 10.000 alunos por ano passam pela “formação”, em outras palavras, pela semiformação oferecida pelo seu complexo educativo.

CAPÍTULO 5

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Devemos ressaltar que nesta seção de discussão temos intuito de sintetizar de forma mais simples os resultados da pesquisa, apesar de os comentários anteriores, durante a análise dos gráficos, já terem demonstrado o caminho dessa discussão. Sendo assim, ater-nos-emos àqueles pontos efetivamente mais significativos para atingirmos o objetivo da pesquisa, tentando construir um mapa elucidativo da influência dos meios de comunicação em massa, via indústria cultural, na relação entre o indivíduo em seu tempo livre e a indústria do entretenimento, em especial, o parque Hopi Hari e seu laboratório educativo.

Na categoria denominada A, o enfoque se deu tanto na aquisição, uso e frequência dos aparatos tecnológicos quanto na sua influência e consequência no cotidiano dos alunos pesquisados. Nessa categoria percebemos que os meios de comunicação mais influentes foram os celulares (considerando sua variação maior ou menor do uso da tecnologia de ponta inserida neles). Além do mais, a internet e suas diversas formas de uso demonstram o quão nossos pesquisados estão dependentes desses aparatos como meio de sobrevivência na sociedade contemporânea.

Se essa influência se faz tão presente na vida de nossos pesquisados, também é necessário considerarmos que todo o conteúdo veiculado por esses meios influenciam a sua formação enquanto indivíduo em fase de desenvolvimento, bem como o mundo com o qual eles se relacionam como um todo: escola, família, trabalho, etc.. Dessa forma, eles utilizam-se desses meios para se comunicar, se distrair, se informar em qualquer lugar, seja em casa seja na escola.

Outros meios de comunicação, menos pessoal e direto como os anteriores, apresentam-se como elementos constantes em suas vidas: a televisão e o computador. Estes também podem ser considerados pessoais, porém nesta pesquisa não foi considerado o smartphone por não ter a mesma mobilidade que os dispositivos anteriores, embora possa ter a mesma utilização. Já a televisão, com telas cinematográficas cada vez maiores, se difere das mídias móveis, mas com a tecnologia atualmente aplicada a esses aparatos já permite a sua utilização com internet, porém sem a mobilidade física que os celulares e notebooks possuem.

Observamos nesse sentido que a indústria tecnológica cerca de todos os lados seus consumidores, não permitindo que os eles possam escapar do consumo de seus produtos, invadindo os mais recônditos lugares, tudo em nome da modernidade e do desenvolvimento.

Nesses dados é possível observarmos que a racionalidade tecnológica se faz presente quase que como uma parte vital da vida dos alunos, pois a frequência com que eles utilizam tais aparatos tecnológicos, bem como os elementos (redes sociais, programas televisivos, filmes, etc.) contidos neles, exerce influência na formação do sujeito como construção histórica de uma sociedade. Essa influência é percebida diante da porcentagem de alunos que utilizam esses mecanismos e que não viveriam sem as redes sociais, ou seja, a pesquisa revela que tais jovens, para sobreviver, precisam consumir esses aparatos que dão vida a essas necessidades.

Ainda nessa categoria, um dado alarmante oriundo dessas necessidades se refere ao consumo também de produtos industrializados, pois notamos tal fato quando nossos pesquisados responderam de forma quase unânime que consomem alimentos (não saudáveis) durante a utilização desses aparatos. Talvez esse seja um dos motivos pelos quais a população jovem do Brasil esteja acima do peso, como demonstrou os dados do IBGE (2013) no capítulo dois. Ora, se na concentração distraída de nossos pesquisados são consumidos esses tipos de alimentos, é também possível dizermos que tais produtos veiculados por esses meios de entretenimento, como o filme e a televisão, também podem influenciar no consumo desses alimentos durante a concentração exigida por tais choques fílmicos.

Das respostas obtidas em relação à escolha do tipo de filme, seja no cinema ou nas enormes telas de televisão, os gêneros mais indicados foram aqueles que proporcionam suspense e medo, como os filmes de terror e ação. Talvez para aliviar essa tensão e medo seja necessário consumir algum alimento para suportar tais sensações, porém a concentração exigida pela velocidade das imagens emitidas não permite que percebam do que se alimentam, nem a quantidade que consomem.

Na categoria denominada B, o enfoque se deu precisamente na concepção dos alunos em relação à aprendizagem, cultura e sensações que os aparatos do entretenimento (via parque Hopi Hari) podem produzir nas relações do aluno com a sociedade. Discutimos também a influência de tais aparatos na formação desses

alunos como indivíduo em desenvolvimento, especificamente, no que diz respeito à escola.

Nesta categoria, as respostas obtidas a respeito do interesse nesse tipo de entretenimento demonstraram que os pesquisados gostam e vão procurar adrenalina, distração e aventura nos brinquedos e atrações desse parque, bem como as sensações de medo e pânico que podem ocorrer por meio dessas atrações. É possível percebermos que os gêneros dos filmes favoritos descritos na categoria A parecem indicar uma correlação em relação às respostas sobre o tipo de sensação que se procura e espera encontrar nas atrações e brinquedos do parque, quais sejam: adrenalina, medo e tensão, demonstrando que aquilo que se consome em casa ou em um âmbito mais particularizado se desloca para além desse espaço.

De outra forma, há um prolongamento da distração num espaço aberto ao público, porém que se amalgama aos desejos e necessidades particulares, inclusive em relação ao consumo de alimentos, pois esse espaço está preparado para oferecer os alimentos, quase sempre os industrializados, para que após o uso dos brinquedos os jovens possam repor suas energias gastas e se prepararem para a próxima atração.

Em relação à aquisição de cultura e aprendizagem nesse local, a maioria das respostas obtidas indicou que as escolas deveriam levar seus alunos ao parque como forma lúdica de aprendizagem, porque poderiam dessa forma adquirir mais desses elementos no sentido de ampliar seus conhecimentos básicos aprendidos em sala de aula. Contudo, é importante ressaltarmos que houve uma dissonância entre as respostas da escola pública e da escola privada em relação à aquisição de cultura e aprendizagem. Para os alunos da escola pública a aprendizagem não ocorre na distração, mas é possível adquirir cultura; para a os alunos da escola privada podemos adquirir mais aprendizagem do que cultura nessas atividades lúdicas. As duas modalidades escolares reforçaram, porém, que as escolas deveriam levar seus alunos ao parque como forma de aprendizagem lúdica. Nesse sentido, é possível compreendermos que a concepção de aprendizagem e cultura se difere entre as duas modalidades escolares, mas se convergem em relação à forma lúdica da atividade.

Em outra análise dessa mesma categoria sobre o que se espera encontrar e acerca do que pode causar os brinquedos do parque no indivíduo, acerca das sensações e medos que podem ocorrer durante a utilização deles, as respostas

obtidas caminharam quase no mesmo sentido. Em relação ao que se espera, ou seja, a expectativa em relação ao uso dos brinquedos, a maioria disse que as sensações mais prováveis que tais brinquedos podem causar são as sensações de medo, pânico e adrenalina; e as que eles mais esperam que ocorram são adrenalina e diversão. Em outras palavras, o hormônio adrenalina parece ser uma busca comum entre o que o brinquedo oferece e o que o indivíduo procura na concepção dos alunos das duas modalidades escolares.

É importante ressaltarmos, contudo, que as sensações de medo, susto, prazer, euforia e até mesmo de correr o risco de morrer, compõem um cenário de desejo esperado das duas modalidades escolares. Por outro lado, a sensação de prazer e euforia também é ressaltada por grande parte dos alunos indicando um paradoxo entre a expectativa de sensações, ou seja, parece indicar que a procura por sensações de medo e pânico também pode lhes dar euforia e prazer numa espécie de sadomasoquismo de fruição desses desejos, pois ao mesmo tempo em que sentem medo e pânico sentem prazer em passar por essas sensações.

Nesse sentido, os alunos foram questionados se deveriam ter medo desses brinquedos mais radicais e sobre o que pensam a respeito daqueles que têm medo de utilizar esses brinquedos. A maioria respondeu que devemos ter medo sim porque não temos como ter certeza de que os brinquedos são seguros. Nessa modalidade, houve um empate entre as duas modalidades em relação aos que acham que sim e os que acham que não, sendo que as justificativas ficaram por conta da segurança, pois uma parcela dos pesquisados acha que os brinquedos são seguros e a outra acha que não. Já para a escola pública, mais de 60% disse ter medo porque não confia na segurança dos brinquedos. Nesse mesmo âmbito questionamos os alunos sobre o que pensam acerca daqueles que têm medo de utilizarem esses brinquedos mais radicais. Na maioria das respostas, os pesquisados justificaram-se com o argumento de que é normal ter medo, porém uma boa parte ressaltou que essas pessoas são traumatizadas, medrosas e não deveriam participar dessas atividades. Esta última resposta parece confirmar que aquela relação sadomasoquista anteriormente comentada se reflete nessa posição de tratamento ao colega que tem medo dessas atrações.

Em outra análise dessa categoria, agora enfatizada pelo tipo de cultura que podem encontrar nas estruturas espetacularmente atualizadas das regiões do parque, os alunos indicaram que é possível encontrar cultura brasileira, norte-

americana, europeia e egípcia em várias regiões do parque. Isso demonstra que ao usufruir dessas regiões do parque os alunos acreditam que estão consumindo efetivamente as culturas desses locais, entretanto se esquecendo de que são miniaturas atualizadas de forma espetacular dessas culturas, as quais são feitas para ser consumidas como tal. Tais consumidores não notam que essas culturas são apenas produtos da indústria cultural destinados ao consumo em massa e que as informações contidas nesses aparatos não correspondem ao processo histórico e cultural de tais culturas. De outra forma, esse consumo acaba levando ao consumo de uma semicultura, produzindo sujeitos também fragmentados de seus saberes, mas que pensam estar adquirindo cultura.

Nosso enfoque na categoria C se deu principalmente na relação pedagógica entre o parque Hopi Hari, a partir de seu laboratório educativo que se vende como “a maior sala de aula do mundo” em detrimento das salas de aula convencionais das escolas pesquisadas, o quesito assimilação do conteúdo. Para tanto, realizamos a comparação entre os dois tipos de aula oferecidos. Em relação aos conteúdos disciplinares básicos oferecidos pela escola, a maioria respondeu que os conteúdos convencionais podem ser assimilados por meio da utilização dos brinquedos do parque. Destacamos que mais de 90% dos alunos da escola privada acreditam que existe essa possibilidade. Os alunos da escola pública foram mais contidos; mas, ainda assim, cerca de 60% acreditam nessa assimilação do conteúdo de forma distraída. As disciplinas indicadas para esse tipo de aula foram as que correspondem às áreas exatas, tais como física, química e matemática. Todas as áreas do conhecimento, contudo, foram citadas em menor ou maior grau. Esses dados, portanto, revelam que os alunos de fato acreditam na possibilidade de assimilação de conteúdos básicos por meio da distração, do entretenimento e das atrações oferecidas pelo parque Hopi Hari.

Nesse mesmo âmbito, os alunos foram questionados sobre suas concepções de aprendizagem, sobre a comparação entre as salas de aula de suas escolas - o modo convencional de se ministrar uma aula - e a maior sala de aula do mundo: o Hopi Hari com seu laboratório educativo (LEd) e suas atividades lúdicas ligadas aos brinquedos do parque. Nessas respostas, houve uma discrepância entre os alunos da escola pública e os da privada em relação às concepções de aprendizagem. Mais de 80 % dos alunos da escola privada disseram que a aprendizagem por meio dos aparatos tecnológicos do parque, via distração e

entretenimento, é melhor do que a das aulas convencionais ministradas em suas escolas, ou seja, acreditam que na *distração* se aprende mais do que na *atenção* concentrada exigida pelas salas de aulas convencionais.

Por outro lado, os alunos da escola pública possuem uma concepção bem diferente em relação a esse tipo de aprendizagem, pois é o que demonstraram nas suas respostas a essa questão quando a maioria, cerca de 54%, disse que não há aprendizagem por meio da distração no parque, pois na distração não é possível ter atenção necessária para apreender os conteúdos ensinados. Dessa forma, a concepção dos alunos da escola pública destoou da concepção dos da privada. Os alunos da escola particular justificaram sua concepção de aprendizagem ligada ao parque como meio de aprender com maior facilidade, pois “com diversão também se aprende”.

Essas diferentes concepções parecem permear vários pontos da pesquisa indicando que existe algo, ou alguma coisa, que não foi possível detectar, mas que possibilita uma reflexão maior dos alunos da escola pública em relação aos alunos da escola privada no que concerne a uma possível resistência aos produtos da indústria cultural na sua vertente de entretenimento.

No último bloco de categorias, a D, as questões se voltaram a conteúdos mais particularizados, ou seja, trataram de assuntos referentes à situação socioeconômica dos alunos, à experiência do brincar e de produzir seus próprios brinquedos e ao seu desejo de comemorar o ritual de passagem das modalidades diferentes de ensino - do fundamental para o médio e do médio para o superior – por meio de formaturas. Em relação à renda familiar declarada é possível notarmos que as duas escolas pouco se diferem. A renda dos alunos da escola privada, contudo, apresenta um valor maior que a dos alunos da escola pública, porém essa diferença não parece interferir no poder de aquisição dos aparatos tecnológicos pesquisados, pois as respostas ligadas a essa questão, descrita na categoria A, não apresenta diferenças no uso e aquisição desses produtos tecnológicos. Possivelmente, isso se dá em função das infinitas possibilidades de se adquirir tais aparatos, ou seja, estes são oferecidos para todos os bolsos. O que está por trás dessa aquisição são outros elementos que são utilizados na manutenção do mercado de consumo, tais como propagandas de outros produtos que geram renda por sua divulgação.

Outro elemento importante pesquisado nessa categoria se refere ao desejo de brincar, bem como construir seu próprio brinquedo. Nesse item a maioria dos

alunos disse que gosta de brincar, porém uma parcela razoável revelou que não tem mais o desejo de brincar. Entre as brincadeiras relatadas, o futebol, as brincadeiras em família, as cartas e tabuleiros tiveram maior incidência. Esse fato indica que tais alunos ainda mantêm certa relação com os entes mais próximos e isso é importante, uma vez que possibilita relações mais saudáveis no núcleo social ao qual pertencem.

Nesse mesmo âmbito, questionamos os alunos a respeito do consumo desses brinquedos como forma de retomada das ideias de Benjamin (1984), quando este revela que produzir os próprios brinquedos, em especial com a família, faz com que a criança não se adapte ao mercado de consumo. Em relação a esses materiais de entretenimento, a maioria das respostas indicou que compram esses apetrechos e uma parcela mínima revelou fabricar seus próprios brinquedos.

Esse dado referente à compra e a não produção dos próprios brinquedos descarta novamente a influência do poder aquisitivo em relação ao mercado de consumo, talvez pelo mesmo motivo: a estandardização desses materiais, a facilidade de ser adquirido em qualquer lugar, o que possibilita que todas as classes econômicas consumam seus produtos e ao mesmo tempo se adaptem ao mercado de consumo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, baseado principalmente na teoria crítica da educação, em especial nas contribuições dos teóricos da Escola de Frankfurt, como Adorno, Horkheimer, Benjamin e outros da escola clássica, bem como dos seus seguidores mais contemporâneos, buscou compreender as relações e influências do avanço tecnológico na atualidade, em especial, dos aparatos tecnológicos ligados ao mundo virtual e à indústria do entretenimento aplicados aos parques de diversão, nesse caso particular, o parque Hopi Hari, que por meio de seu laboratório educativo (LEd) estabelece relação com a escola, principalmente no que tange à distração concentrada.

Nessa trajetória, levantamos a hipótese de que a aprendizagem via laboratório educativo do parque Hopi Hari, além da influência da indústria cultural, pode constituir um “furo na educação”, promovendo a semiformação, porém disfarçada em atividade lúdica de formação por meio da diversão. Na tentativa de compreendermos de forma mais aprofundada a evolução dos parques, construímos uma breve linha histórica relativa à origem dos parques atuais e sua evolução ao longo dos séculos, em especial, no que tange à influência do avanço tecnológico e da indústria cultural.

A partir desse histórico tentamos trabalhar a questão da experiência nesse tipo de entretenimento enfatizando as questões ligadas ao mundo da criança, à origem do conceito de criança, à influência dos meios de comunicação em massa sobre nossos jovens na sociedade *hightec*; às relações entre a indústria cultural, a escola e os parques de diversão, com destaque para nosso objeto de pesquisa: o parque Hopi Hari e a formação pedagógica oferecida por este.

Na sequência, passamos a investigar a lógica da diversão como promoção do público e do privado, as consequências no processo formativo e a explosão virtual na distração concentrada relativa ao espaço temporal entre famílias e parques. Nesse sentido, tentamos levantar algumas hipóteses concernentes ao processo formativo dos jovens sob a égide da distração concentrada, a qual faz uso do tempo livre e do vazio social apresentados na atualidade para promover um “furo na educação” e manter a manutenção da indústria cultural pela via do entretenimento.

Como parte da investigação, realizamos uma pesquisa de campo por meio de um questionário aplicado a duas escolas, uma pública e outra privada, com uma amostragem de duzentos e quarenta e cinco alunos do ensino médio. Nesse questionamento, enfatizamos as relações entre os alunos, os aparatos tecnológicos da atualidade e o parque de diversão Hopi Hari; destacamos suas concepções em relação ao ensino convencional e as atividades lúdicas oferecidas pelo laboratório educativo desse parque de forma que pudéssemos analisar comparativamente as duas modalidades de ensino.

Nesse âmbito, optamos por analisar os dados da pesquisa realizada em campo a partir de quatro categorias, dada a correlação das questões. Esses dados foram tabulados e apresentados em gráficos para melhor visualização dos resultados. Tendo em vista a variedade de respostas se fez necessário a criação de categorias representativas do maior número de respostas equivalentes para a representação gráfica. Algumas questões mais subjetivas, contudo, foram colocadas em apêndice para consulta na íntegra. Ao final da análise dos dados, enfatizamos de forma específica e mais detalhada a questão relativa ao gráfico 24 por se tratar de forma mais direta de nossa hipótese inicial, qual seja, que o laboratório educativo do parque Hopi Hari se constitui um “furo na educação”.

Baseado nos resultados obtidos e plotados nos gráficos, houve a motivação para uma discussão geral, considerando a imensa quantidade de dados e variáveis que foram surgindo durante a análise dos resultados. Fizemos um apanhado geral de cada uma das quatro divisões denominadas categorias A, B, C e D destacando os pontos mais significativos e relevantes para subsidiar nossa hipótese.

O confronto dos dados de um modo geral veio confirmar nossa hipótese inicial de que os aparatos tecnológicos do mundo contemporâneo pela via do entretenimento, apoiado pelas propagandas da indústria cultural do consumo, influencia e coopta nossos jovens convencendo-os de que na *distração concentrada*, oriunda das atividades educativas promovidas pelo parque Hopi Hari por meio de seu laboratório educativo, a aprendizagem é mais eficaz e mais prazerosa do que as aulas convencionais ministradas em suas escolas de origem.

Nesse sentido, podemos dizer que o laboratório educativo do parque Hopi Hari se constitui um “furo na educação” formal, pois como vimos anteriormente na *distração concentrada* não é possível haver aprendizagem tendo em vista que o aprender exige *atenção* e *concentração*. Dessa forma, a finalidade real dessas

atividades se esconde sob o manto do consumo dos produtos mercadológicos destinados ao mundo do entretenimento e não da eficiência e do prazer de aprender como é apregoado pela missão do laboratório educativo.

SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

Muitas respostas deixaram dúvidas pertinentes em relação ao poder de cooptação da indústria do entretenimento, em especial, quando comparamos as duas modalidades escolares. Algumas delas são intrigantes, tais como:

- a. - por que as respostas dos alunos da escola pública demonstraram uma capacidade de reflexão maior que a dos alunos da escola privada?
- b. - quais elementos subsidiam essa posição frente aos mecanismos de cooptação da indústria do entretenimento?

Talvez essas sejam questões para um futuro trabalho de pesquisa, pois demandaria uma investigação aprofundada na vida cultural das diferentes escolas.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T.W. **Educação e Emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. 3ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. **Introdução à Sociologia**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. São Paulo: UNESP, 2008.

_____. **Indústria Cultural e Sociedade**. Tradução: Júlia Elisabeth Levy. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

AGAMBEN, G. **Infância e História: destruição da experiência e origem da história**. Tradução: Henrique Burigo. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

ALBORNOZ, S. G. **Jogo e trabalho: do *homo ludens*, de Johann Huizinga, ao ócio criativo, de Domenico De Masi**. Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, São Paulo, v. 12, n. 1, 2009. Disponível em: www.revistas.usp.br. Acesso em: nov. 2014.

ARENDT, H. **A condição humana**. Tradução: Roberto Raposo. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

DEWEY, J. **El hombre y Sus Problemas**. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1952.

FERREIRA, A. B. de H. **Míni Aurélio: o minidicionário da língua portuguesa**. 7. Ed. Curitiba: Editora Positivo, 2008.

BAUMAN, Z. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Tradução: Vera Pereira. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

_____. **Sobre educação e juventude**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BENJAMIM, W. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. Tradução: Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Summus, 1984.

_____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura**. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

_____. **Rua de mão única**. Tradução: Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 2011.

_____. **Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo**. Tradução: José Martins Barbosa e Hemerson Alves Baptista. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRESSAN, R. T. **Dilemas da rede: Web 2.0, conceitos, tecnologias e modificações**. Revista Anagrama, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 1-13, dez. 2007. Disponível em: www.usp.br/anagrama. Acesso em: nov. 2014.

CÂNDIDO, A. **Os parceiros do Rio Bonito**. 2. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1971.

CUNHA, F. P. **Técnica e tecnologia: a indústria ideológica de massa.** São Paulo: Anna Blume, 2012.

FREUD, S. **Além do Princípio de prazer.** Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976.

_____. **Inibições, Sintomas e Angústia.** Tradução: Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Imago Editora, 2001.

_____. **O mal estar na civilização.** Rio de Janeiro: Imago, 1988.

GIROUX, H. A Disneyzação da Cultura Infantil. In: MOREIRA, A.; SILVA, T. T. (org.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas culturais.** 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

HABERMAS, J. **Mudança estrutural da esfera pública.** Tradução: Flávio Kothe. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos.** Tradução: Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

HOBBSBAWM, E. J. **A Era das Revoluções: Europa 1789-1848.** Tradução: Maria Tereza Lopes e Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HOPHI HARI. **Laboratório educativo do Hopi Hari.** Vinhedo, 2005. Disponível em: www.hopiharii.com.br/projeto.pdf. Acesso em: jan. 2014.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura.** São Paulo: Editora Perspectiva, 1980.

LE GOFF, J. **Os intelectuais na Idade Média.** Tradução: Marcos de Castro. 2. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

LE GOFF, J. **História e Memória.** Tradução: Bernardo Leitão. 7. ed. São Paulo: UNICAMP, 2013.

LOYN, H. R. **Dicionário da idade Média.** Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

MARCUSE, H. **Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud.** Tradução: Álvaro Cabral. 8. ed. Rio de Janeiro: LCT, 2009.

MESQUITA, S. **Breve História dos Hortos Aromáticas e Medicinais em Portugal.** Lisboa: Apenas Livros, 2004.

OLIVEIRA, P. S. **Brinquedo e Indústria Cultural.** Petrópolis: Vozes, 1986.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da Infância.** Tradução: Susana Menescal Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PUCCI, B.; ZUIN, A. A. S.; LASTÓRIA, L. A. C. N. (org.). **Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2010.

PUCCI, B.; LASTÓRIA, L. A. C. N.; COSTA, B. C. G. (org.). **Tecnologia, Cultura e Formação... ainda Auschwitz**. São Paulo: Cortez, 2003.

REQUIXA, R. **O lazer no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1977.

SINCLAIR, A. **Jardins de Gloire, de Délices et de Paradis**. Paris: JC Lattès, 1999.

TÜRCKE, C. **Sociedade Excitada: filosofia da sensação**. Tradução: Antonio A. S. Zuin, Fábio A. Durão, Francisco C. Fontanella e Mário Frungillo. Campinas: UNICAMP, 2010.

ZUIN, A. A. S. **Indústria Cultural e Educação: o novo canto da sereia**. Campinas: Autores Associados, 1999.

ZUIN, A. A. S.; DURÃO, F. A.; VAZ, A. F. (org.). **A Indústria Cultural Hoje**. São Paulo: Boitempo, 2008.

ZUIN, A. A. S. **A pedagogia Radical de Henry Giroux: uma crítica imanente**. Piracicaba: UNIMEP, 1999.

ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; RAMOS-OLIVEIRA, N. **ADORNO: o poder educativo do pensamento crítico**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ZUIN, A. A. S. A indústria cultural e as consciências felizes: psiques reificadas em escala global. In: ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; RAMOS-OLIVEIRA, N. (org.) **A educação danificada**. Petrópolis: Vozes, 1997.

APÊNDICE I

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA E PRIVADA

Pesquisa sobre as relações entre a escola, parque de diversões e a indústria cultural.

Nome: _____ Nº _____ Ano _____

A) Contextualização (vídeos institucionais do parque *Hopi Hari* e do LED)

1 - Qual sua renda familiar em salários mínimos (R\$724,00)?

De 1 a 2 salários de 2 a 3 salários de 4 a 5 salários mais de 5 salários

2 – Quais os meios que você utiliza para se comunicar?

Celular Internet telefone Cartas Outros

3 – Como você o usa? Onde?

R: _____

4 – Você assiste televisão? Com que frequência?

Sim ----- 1hora 2horas 3horas Mais de 3horas

Não

5 – Você tem computador? Quanto tempo usa em média?

Sim ----- 1hora 2horas 3horas Mais de 3horas

Não

6 – Você usa redes sociais? Quais? Com que frequência?

Quais: _____

Sim ----- 1hora 2horas 3horas Mais de 3horas

Não

7 – Você gosta de jogos digitais? Quais? Com que frequência joga?

Quais: _____

Sim ----- 1hora 2horas 3horas Mais de 3horas

Não

8 – Você gosta de brincar? De que?

R: _____

9 – Você fabrica seus próprios brinquedos ou você o compra pronto?

R: _____

10 – Você vai e gosta de parques de Diversões? O que você mais gosta neste tipo de diversão?

R: _____

11 – Você acha que em parques como o *Hopi Hari* você pode adquirir mais cultura, mais aprendizagem? O que poderia aprender neste parque?

R: _____

12 – Você acha que sua escola deveria levar seus alunos ao *Hopi Hari* como forma de aprendizagem lúdica?

R: _____

13 – Quais são as sensações que os brinquedos deste parque podem causar em você?

R: _____

14 – Você acha que devemos ter medo dos brinquedos radicais que existem neste parque? Por quê?

R: _____

15 – O que você pensa de pessoas que têm medo de andar nos brinquedos desse parque?

R: _____

16 – Você se acostumaria a viver sem as redes sociais como *facebook*, *twitter* e outras?

R: _____

17 – Quando você está no computador em casa ou assistindo à televisão você costuma comer alguma coisa? O que?

R: _____

18 – Qual o seu tipo de filme favorito?

Ação Drama Terror Ficção científica Policial histórico outro

19 – Quando você terminar o 9º ou 3º ano médio, você gostaria de fazer uma viagem com a turma de comemoração? Onde?

R: _____

B) Sobre o parque.

20 – O que você espera encontrar em um parque de diversão como o *Hopi Hari*?

Diversão Cultura Aprendizagem Interação social Compras Adrenalina

C) Sobre as sensações.

21 - Que tipo de sensações você espera encontrar nos brinquedos do parque *Hopi Hari*?

Medo Susto relaxamento Euforia Prazer Sensação de morte

D) Sobre a cultura.

22 – Que tipo de cultura você poderá encontrar nas cinco regiões do parque?

Europeia Brasileira Grega Norte americana Egípcia Asiática Outra

E) No âmbito pedagógico.

23 – Você acha que os brinquedos do parque podem ajudar na assimilação dos conteúdos disciplinares básicos? Em que? Sim Não

Física Química Biologia Matemática História Português Geografia
Artes Inglês Sociologia

24 - O parque *Hopi Hari* oferece formação pedagógica para os professores levarem seus alunos com o intuito de assimilarem melhor o conteúdo. Você acha que este tipo de aprendizagem é melhor que em sala de aula convencional? Por favor, justifique sua resposta.

Sim ou Não

Porque _____

APÊNDICE II

RESPOSTAS DOS ALUNOS

As questões compiladas nesse apêndice foram necessárias por conta da variedade dos dados, bem como as diferentes justificativas àquelas questões que exigiam uma posição do aluno em relação às suas respostas. Nesse sentido, podemos observar na íntegra para que não haja dúvidas em relação às colocações nas análises dos gráficos elaborados no capítulo quatro.

Outra observação importante se refere à gramática e à ortografia. No intuito de manter o mais originalmente possível, mantivemos exatamente a forma como foi escrita pelos alunos, ou seja, com os erros gramaticais e ortográficos.

Questão 14 Você acha que devemos ter medo dos brinquedos mais radicais que existem neste parque? Por quê?

Escola privada

1ºano A

1. Não, pois são seguros.
2. Não.
3. Não, pois esses brinquedos não fazem nada.
4. Sim. Por perigos que podem ocorrer, coisa quebrar.
5. Por que é bom ter alguma coisa pra descontrair.
6. Não, porque este parque tem segurança, mas é normal as pessoas terem medo por si.
7. Creio que não, pois esses parques possuem estruturas adequadas e é tudo feito para o bom funcionamento com segurança.
8. O parque mantém a fiscalização em ordem, medo é um sentimento comum que sentimos.
9. Não, pois devemos aproveitar e nos divertir.
10. Sim, pois estão muito altos com risco de se machucar.
11. Mais ou menos, pois deveria estar preparada para os brinquedos.
12. Não, pois devemos aproveitar e se divertir.
13. Não, pois devemos aproveitar e se divertir.

14. Não porque sabemos que é seguro.
15. Não, pois são brinquedos tranquilos.
16. As vezes, por que sim.
17. Acho que não.
18. Não, pois eles são seguros, porem temos que respeitar nossa faixa etaria.
19. Não, pois a segurança é prioridade nesses lugares.
20. Porque será mais emocionante.
21. (não respondeu)
22. Não.
23. Não, sou maxo.
24. Um pouco, nunca se sabe o que acontece nem como são as manutenções destes.
25. Não, pois há equipamentos de segurança.
26. Não.
27. Não, pois são seguros.
28. Sim, não indereça porque.

2º ano A

29. Sim, as vezes podem haver deslizos na manutenção do brinquedo , o que pode causar acidentes.
30. Sim, pois não sabemos o processo de montagem dos aparelhos e se são realmente seguros.
31. Não.
32. Não. Pois são cuidadosamente operados (eu espero).
33. Sim, pois são perigosos.
34. Sim, porque já morreu uma garota no Hopi – Hari.
35. Sim, pois podemos correr riscos de vida.
36. Devemos, sempre temos que ter cuidado, pois se estiverem quebrados e por serem radicais.
37. Não, pois eles são seguros.
38. Sim, medo é necessário, pois não sabemos se o brinquedo irá quebrar ou falhar.
39. Talvez sim, pois ele não traz muita segurança como os outros brinquedos.
40. Sim e não. Nem sempre saberemos se o brinquedo está em ordem.
41. Sim e não. Na verdade nem sempre sabemos que é tão seguro.

42. Sim, pois os brinquedos não são 100% seguros, podendo ocorrer perigo em algumas vezes.
43. Não, pois creio que é seguro pelo fato de muitas pessoas irem.
44. Sim, devemos verificar se é seguro.
45. Não, por que são seguros, só que não.
46. Não, pois são seguros.
47. Não, pois são seguros.
48. Não, pois é um parque seguro.
49. Sim, pois dá a impressão que algo vai dar errado e nos damos medo.
50. Não, estamos com segurança e brincando direito, não há perigo.
51. Não, pois foram desenvolvidos por engenheiros de responsabilidade e já segurança neles.
52. Sim, porque é perigoso.
53. Não.
54. Não, pois tem manutenções.

2º ano B

55. Sim, pois alguns brinquedos podem ser perigosos para algumas pessoas, se houve segurança.
56. Sim, pois os brinquedos devem ser bastante seguro.
57. Mais ou menos, só na parte da segurança, pois não é legal rachar o (coco, cabeça, jaca) no chão.
58. Sim, porque não são confiáveis já que são operados por seres humanos que podem falhar.
59. Se houver segurança...
60. Sim, muitas vezes são perigosos, pois pode ocorrer acidentes graves como a morte.
61. Não, pois o parque em si tem toda uma estrutura para a segurança dos visitantes.
62. Se houver SEGURANÇA não é necessário ter medo.
63. Sim, mas arriscar um pouco não faz mas.
64. Sim, pois se tiver SEGURANÇA, e por talvez nunca ter ido em alguns brinquedos.
65. Não, porque são muito legais.

66. Sim, pois por muitas vezes os brinquedos mais radicais não estão habilitados para serem usados.

67. Sim, pois muitas das vezes os equipamentos não possuem segurança devida.

3º ano A

68. Não, porque as pessoas devem procurar novas aventuras e sensações.

69. Não.

70. Talvez, cada um tem sua sensação, mas são seguras.

71. As vezes, pois existem parques que não possuem boa estrutura, mas no caso deste, não.

72. Não, pois existem vários brinquedos além dos radicais e as pessoas não estão obrigadas a ir nesses.

73. Sim, pois de alguma forma corremos algum risco.

74. De certo modo não, nos devemos ter a responsabilidade de saber o que podemos fazer.

75. Acredito que não, pois de tantas pessoas que os utilizam o nível acidental é muito baixo.

76. Sim, pois nada é totalmente seguro.

77. Sim. Pois, há muitas possibilidades de que aconteçam falhas nestes brinquedos.

78. Depende, pois ainda existem brinquedos que precisam de manutenção.

79. Sim, porque as vezes por deslizos podem ter acidentes.

80. Não, pois são seguros e se morrermos nossa família será indenizada com muito dinheiro.

81. Não, pois a morte sempre está por perto.

82. Sim, pois pode ocorrer acidentes, caso a manutenção não esteja adequada.

83. Sim, pois aparenta ser brinquedos que dá muito medo, e quem foi até o parque, como eu sabe que dá medo sim.

84. Devemos, pois mesmo sendo altamente fiscalizados, há chances de ocorrer acidentes.

85. Sim, pois corremos o risco de morrer, por uma eventual falha humana ou técnica.

86. Sim. Porque quando você está nervoso a chance de acontecer algo.

87. Não, pois todos são muito seguros.

88. Sim, pelo fato de já ter ocorrido acidentes no local.

- 89. Não, tem segurança e é legal.
- 90. Sim, porque senão tiver segurança nos brinquedos morreremos.
- 91. Não, pois só frequenta brinquedos radicais quem quer.
- 92. Sim, porque eu tenho medo de altura.
- 93. Sim, pois nada é perfeito e pode ter defeitos e quebrar.
- 94. Sim, pois podem ter brinquedos que não são totalmente seguros.
- 95. Sim, medo é uma reação fisiológica natural.
- 96. Sim, pois pode ocorrer alguma falha mecânica.
- 97. Não, pois eles garantem que os brinquedos são bastante seguros.

3º ano B

- 98. Não quando você sabe que existe uma boa segurança.
- 99. Sim, porque são motorizados e qualquer pane elétrica ou mecânica poderia causar acidentes.
- 100. Não, pois são seguros.
- 101. Sim, pois todo brinquedo pode ser perigoso.
- 102. Sim, pois causa muita adrenalina.
- 103. Sim, pois esses brinquedos podem falhar. Como aconteceu com o elevador em que a menina morreu.
- 104. Sim, já causou acidentes por falta de manutenção.
- 105. Não, pois são regularizados e fiscalizados.
- 106. Não, porque eu confio na total segurança deles.
- 107. Tanto quanto outros brinquedos e esportes radicais, o perigo existe em todos os lugares.
- 108. Não, pois é um parque renomado.
- 109. Sim, pois é sempre bom respeitarmos algo que com apenas um erro pode nos matar.
- 110. Sim, pois pode ter algum erro técnico como já aconteceu.
- 111. Não, pois são seguros.
- 112. Sim, pois alguns são perigosos.
- 113. Não, pois são seguros.

9º ano A

- 114. Sim, pois mesmo com as seguranças instaladas, nunca se sabe se um dos brinquedos pode soltar e cair.
- 115. Sim, porque tenho medo de altura e de escuro.

116. Não, porque são realizadas manutenções.
117. Sim, pois se você não tomar cuidado podem acontecer coisas inesperadas.
118. Não, são seguros.
119. Sim, porque pode ocorrer algum brinquedo quebra no momento e a pessoa se machucar ou morrer.
120. Não, alias são brinquedos.
121. Não se aver segurança.
122. Não. Porque eu confio na segurança do parque.
123. Não, porque é seguro.
124. Sim, pois as veses não são seguros o suficiente.
125. Sim, uma hora ou outra algo pode dar errado e uma tragédia pode acontecer.
126. Sim, pois há brinquedos muito grandes e perigosos.
127. Sim, pois.
128. Em parte. Precisamos saber de todo o histórico de segurança do brinquedo.
129. Não, confio na Hopi e na sua expensa equipe de segurança.
130. Não, pois existem regras de segurança que devem ser seguidas para a segurança total ao usar esses brinquedos.
131. Sim, pois alguns parecem perigosos.
132. Sim e não ao mesmo tempo, porque não podemos estrapolar nos brinquedos.
133. Não, pois é um parque que tem várias pessoas para garantir que está seguro.
134. Não, pois os brinquedos tem segurança e são testados antes de usar.
135. Mais ou menos, por causa da menina que morreu lá.
136. Não.
137. Sim, vai que um dá defeito no alto.
138. Não, porque essas equipes trabalham muito para fazer funcionar e deixar seguro para todos usarmos.
139. Não.
140. Talvez, por causa da altura de alguns brinquedos.
141. Depende do parque da segurança que ele disponibiliza.
142. Sim, pois a segurança tem de ser de forma correta se não a diversão pode se tornar em tragédia.

Escola pública

1º ano A

143. Sim, porque dá medo.

144. Não, porque são super seguros e muito legais.
145. Sim, porque é algo diferente.
146. Não, porque são seguros.
147. Não, porque se você tiver medo não anda em nenhum todos são radicais.
148. Não, porque não né.
149. Sim, porque eles são muito perigosos.
150. Porque é muito alto, perigoso e dá medo.
151. As vezes, por falta de manutenção bem feita.
152. Não, porque é dá hora.
153. Sim, nem sempre brinquedos são seguros.
154. Não fui ainda.
155. Não, porque os brinquedos que são mais ... que são legais.
156. Alguns sim, porque pode acontecer do brinquedo está quebrado e você pode até morrer.
157. Não
158. Não, porque quase nenhum funciona.
159. Não exatamente. São brinquedos seguros, mas eu não confio.
160. Sim, nem sempre é um lugar de segurança.
161. Sim, porque dá medo alguns.
162. Sim, sei lá, acho que eles não parecem confiáveis.
163. Porque alguns brinquedos podem nos levar à morte.
164. Sim, porque tem alguns que podem causar a morte.
165. Sim, porque pode levar a morte se não tomar cuidado.
166. Sim, porque alguns vai no limite.
167. Não. Porque eu já fui e recomendo.
168. Sim, porque várias pessoas já morreram nesse parque por causa de brinquedos radicais.
169. Não, porque esses brinquedos já foram aprovados com segurança de qualidade.
170. Medo sim, mas se você for uma pessoa que gosta desse tipo de adrenalina, o medo não tomará conta de você.
171. Sim, porém devemos enfrentar nossos medos.
172. Não, porque eles só estão por diversão.
173. Não

174. Todos têm um pouco de medo dos brinquedos, mas acredito que exista segurança em todos eles.
175. Cada um tem uma maneira de reagir.
176. Não
177. Sim, porque se não forem seguros pode causar uma morte ou várias, não tem muito perigo.
178. Sim, porque uma pessoa já morreu neste parque em um brinquedo perigoso.
179. As vezes, porque se você fica com medo e não vai no brinquedo você nunca vai poder descobrir a sensação que aquele brinquedo faz.
180. Não, pelo fato do que acho que tem segurança pelo fato do que tem nome?
181. Não, não é obrigado a ir nesses brinquedos.
182. Não, porque se tem segurança, nada pode acontecer.
183. Sim, porque não devemos confiar na segurança de qualquer brinquedo.
184. Sim, porque já ouvi várias histórias do Hopi Hari
185. Sim, porque eles podem tirar nossas vidas à qualquer falha da manutenção.
186. Sim, porque tem alguns que faz tempo que não tem manutenção e tem perigo.
187. Não, porque existe total segurança, depende da segurança e estrutura.
188. Sim, porque são brinquedos rápidos, altos e que não somos acostumados a andar nesses brinquedos.
189. Não, porque tem todo um trabalho de segurança por trás.
190. Talvez, porque depende da segurança e estrutura.
191. Sim, porque muita das vezes se torna perigoso.
192. Não, porque eles só quer mandar um pouco de adrenalina nos brinquedos radicais.
193. Não, porque o parque tem medidas de segurança.
194. Não, porque as vezes um pouco de adrenalina pode fazer bem.
195. Não, porque eles são seguros.
196. Se for a primeira vez sim, depois não, porque não tem necessidade.
197. Sim, porque alguns brinquedos podem causar até morte.
198. Sim, porque é perigoso, pode acontecer de soltar alguma coisa do brinquedo.
199. Não, porque os brinquedos são realmente seguros.
200. Sim, pois não dá pra confiar muito, até porque já houve acidentes.
201. Sim, porque podem ser perigosos por causa da altura e a velocidade.
202. Sim, com conta da altura, velocidade e adrenalina que pode passar.

203. Depende, se o parque tem uma boa estrutura e seguro não precisará ter medo, mas é bom tomar cuidado.
204. Em alguns sim, pó serem perigosos.
205. Talvez sim, por correr algum perigo, ou até por segurança.
206. SEM RESPOSTA
207. Sim
208. Isso depende da pessoa, mas adrenalina causa sim.
209. Sim, porque é de arrepiar.
210. Em alguns sim, porque alguns são muito perigosos.
211. Sim, porque pode acontecer um acidente grave.
212. Sim, porque é de arrepiar.
213. Não.
214. SEM RESPOSTA
215. Um pouco, pois apesar de seguros eles podem ter falhas.
216. Um pouco, com os ocorridos que teve alguns tempos atrás, causa um pouco de medo.
217. Sim, porque não sabemos se é seguro depois que aconteceu aquela tragédia.
218. Sim, mas vale a pena aproveitar.
219. Sim, porque são perigosos.
220. Sim, porque já morreu uma jovem neste parque.
221. Sim, porque várias pessoas não tomam o cuidado necessário.
222. Sim, eles é muito perigoso, e muito deles não tem muita segurança.
223. Não, porque eles são elaborados com muita segurança.
224. Sim, porque alguns são muito perigosos.
225. Sim, é muito, pois já morreu uma garota lá.
226. Sim, porque no Hopi Hari já morreu uma menina.
227. Sim, mesmo sendo fisicamente testados pode ocorrer erros e levar a tragédias.
228. Não, porque se as recomendações de segurança forem seguidas, eles são completamente seguros.
229. Sim, porque há brinquedos muito perigosos.
230. Sim, porque já é natural sentir medo.
231. Sim, porque esses brinquedos podem dar falha em algum equipamento e quebrar quando estiver funcionando.
232. Sim, porque uma menina já morreu lá.

233. Sim, porque estes brinquedos não trás segurança para ninguém. O que pode causar perigo.
234. Sim, além de ser perigosos, pode até causar problemas; e também a morte de inocentes jovens.
235. Não, apesar das falhas na manutenção os casos que (morte, machucado) são poucos.
236. Não, porque senão não vamos brincar.
237. Não, porque o medo é psicológico.
238. Sim. As vezes temos um problema com fortes emoções e não sabemos.
239. Não
240. Sim. Nossa segurança.
241. Sim, porque a gente nunca sabe o que pode estar acontecendo com a segurança.
242. Não porque o bagueio? é insano.
243. Não porque o negócio é insano.
244. Não, porque adrenalina é muito bom.
245. Não, pois ainda ta ai pra isso.

Questão 15 – O que você pensa de pessoas que têm medo de andar nos brinquedos desse parque?

Escola privada

1ºano A

1. Todo mundo tem seu medo.
2. São froxas.
3. Essas pessoas tem que ir em brinquedos que elas acham próprios para elas.
4. Medrosas.
5. Nada.
6. Acho normal, pois algumas pessoas tem medo de altura, e é uma coisa normal.
7. Acho normal, pois algumas pessoas tem medo de altura, e é uma coisa natural.
8. Normal, é comum ter medo.
9. São pessoas inseguras.

10. Normal, cada pessoa conhece seu limite.
11. Normais pois sentir medo é normal.
12. Apenas que elas tem medo e não devem ser obrigadas a ir em um brinquedo que não gostam.
13. Que simplesmente não gostam.
14. São idiotas.
15. São pessoas normais.
16. Nada.
17. Pessoas tímidas.
18. Eu apenas respeito, cada um tem seus medos.
19. Nada.
20. Que ela tem trauma de alguma coisa.
21. (não respondeu)
22. Normal.
23. Retardado.
24. Nada, pois alguns brinquedos eu também tenho medo.
25. Bunda mole.
26. Nada.
27. Elas tem que ir para enfrentar seus medos.
28. São pessoas realistas.

2º ano A

29. É algo totalmente natural, todos que vão no parque tem medo dos brinquedos, mas vão para sentir algo mais radical.
30. Que é normal ter medo, pois faz parte das emoções do ser humano quando estão nesta situação.
31. Cagonas.
32. Nada a respeito.
33. Normal porque eu também tenho.
34. Normal, cada um tem seu medo.
35. (não respondeu)
36. Não acho que estão errados de ter medo, pois eu também tenho.
37. Penso que são pessoas que tem um limite sobre diversão.
38. Pessoas conscientes.
39. Penso nada porque cada um tem seu medo.

40. Cada um tem seu motivo para ter medo.
41. Cada um tem seu motivo para ter medo.
42. Acho natural da parte de algumas pessoas que sentem medo dos brinquedos.
43. Normal.
44. Normal, pois eu também tenho.
45. Retardados.
46. Nada.
47. Nada.
48. Cada um tem seu limite e não penso nada.
49. Eu penso que eles tem a mesma sensação que eu tenho.
50. Totos tem traumas, normal.
51. Penso que perdem uma das melhores sensações do mundo.
52. Não penso nada.
53. Idiotas.
54. Não penso nada, pois cada um tem seu medo.

2ºano B

55. Nada.
56. Que cada um sabe das necessidades e dos medos que tem e como controlá-los.
57. Normal, pois não é coisa de seu cotidiano.
58. Acho que elas estão certas.
59. Cada um tem seu jeito, umas pessoas tem mais medos.
60. Acho normal, cada um tem seu medo.
61. Não tenho que achar nada, pois algumas pessoas tem fobia de certas coisas.
62. Eu penso que cada um tem seus limites, ter medo é normal.
63. Seira uma fobia na minha opinião.
64. Eu acho uma coisa normal, pois todos temos medos.
65. Pessoas tem problema tipo fobia.
66. Penso que cada indivíduo tem medo de se aventurar, como também existem pessoas que adoram ter essa adrenalina. Não os julgam, pois as vezes esses, possuem alguma fobia e não se possibilitam para tal diversão.
67. É instintivo, cada ser de forma individual apresenta seus medos, porém há outros que sentem prazer em se aventurar.

3º ano A

68. Acho normal, pois depende da vontade e opção do indivíduo.
69. Não tem nada de errado, pois no fundo todos tem medo.
70. Medrosos, pois quem tem medo é medroso.
71. Normal, pois cada um é cada um e NINGUÉM tem nada a ver com isso.
72. Normal, cada pessoa é cada pessoa.
73. Porque sente medo de andar nestes brinquedos, não significa que a pessoa é medrosa, mas sim não esta acostumada com esse tipo de adrenalina.
74. Normal, pois o medo é normal.
75. Nada, eu compreendo.
76. Cada um com seus próprios limites.
77. Talvez esse medo possa ser algum trauma sofrido em algum momento de vida daquela pessoa.
78. Muito inseguros.
79. Acho normal, pois cada um tem um sentimento diferente em relação aos brinquedos do parque.
80. Pessoas bobas e inseguras.
81. Nada, são medos, e medos todos tem.
82. Pessoas inseguras, ou que não querem correr risco.
83. Que não gostam do certo tipo de diversão e não querem andar nos brinquedos.
84. Não estão erradas, ter medo de algo que não é 100% confiável é normal.
85. Corretas, que dão valor na vida.
86. Que são “cagonas”, medrosas.
87. Não conhecem, antes de falar que tem medo e não conhecem a euforia e adrenalina dos brinquedos.
88. Que no mínimo a pessoa é sensata, ou tem medo (o que é normal).
89. Bundão, lá é legal.
90. Que é normal ter medo.
91. Acho normal, pois cada um tem sua limitação.
92. São pessoas inseguras.
93. Que são cagonas.
94. São realistas, nem todo lugar é seguro, como tudo não é perfeito, podem ter brinquedos que não estão seguros.
95. Normais. O medo faz parte de nossa vida.

- 96. Acho normal.
- 97. É completamente normal sentir medo dos brinquedos por serem altos.

3º ano B

- 98. Eu respeito, pois não dá para forçar ninguém.
- 99. Sim, por causa do medo de caírem.
- 100. Que elas precisam parar com isso ou não ir no parque.
- 101. Estão parcialmente certas.
- 102. (não respondeu)
- 103. Por mais que eu tenho um pouco de medo, ainda vou nos brinquedos, mas respeito quem não tem coragem, por mais que eu goste muito.
- 104. (não respondeu)
- 105. (não respondeu)
- 106. Acho normal, cada um cada um.
- 107. Acho normal.
- 108. Acho normal, cada um cada um.
- 109. Sem graça, embora estejam certas.
- 110. Acho normal, pois erros técnicos podem acontecer.
- 111. Não penso nelas.
- 112. Elas têm razão.
- 113. Acho que se experimentarem os brinquedos, eles perderão o medo.

9º ano A

- 114. Elas têm um pouco de razão, mas é legal se divertir.
- 115. Não penso nada, deixa elas, cada um com suas opiniões.
- 116. São idiotas.
- 117. Não penso nada delas.
- 118. De boa, também tenho medo.
- 119. Penso que é comum isso.
- 120. Não acho nada.
- 121. Bom são pessoas normais, se o parque provar total segurança acho que não vai aver mais problemas.
- 122. Eu acho que pessoas assim desanimam, contagiam as outras pessoas.
- 123. Eu penso que eles são bobos.
- 124. Que são inteligentes, em sempre terem um pé atrás para não perderem sua vida.

125. Acho super normal, porque eu também tenho medo, mas enfrentar o medo é uma boa solução.
126. Penso que elas devem ter medo de altura e não gosta de adrenalina.
127. Nada.
128. Nada de mais, cada pessoa vive com seu medo.
129. Estão perdendo diversão.
130. Talvez tenham medo de altura.
131. Que as vezes elas estão certas de estar com medo, porque alguns são perigosos.
132. Acho uma coisa normal, porque cada um tem um medo sendo besta ou não.
133. Eles não sabem o que está perdendo.
134. É normal.
135. Normal, mas demais é esquisito.
136. Não acho nada.
137. Que é para perder esse medo e se divertir.
138. Muito froxos.
139. Penso nada se ela tem medo não deve ir.
140. Elas devem ter seus próprios motivos...
141. Acho que isso vai do gosto e da opinião de cada um.
142. Penso ser normal, pois cada um tem seus medos e de cada um.

Escola Pública

1º ano A

143. Não deve ir.
144. Não sabem o que estão perdendo.
145. Normal
146. Nada
147. Porém nem deve ir.
148. Penso que essas pessoas podem passar mal.
149. Nada.
150. Medrosa.
151. Não sabem o que estão perdendo.
152. Tonto (a).
153. Não penso nada, porque cada um anda no que quer.
154. Que eles é bobo.

155. Nada.
156. Não penso nada, acho uma coisa normal.
157. Medrosa.
158. Acho que elas tem razão porque vai saber se o brinquedo quebra.
159. Penso que essas sim estão prevenindo de algum acidente por falha mecânica.
160. Acho normal.
161. Nada, porque também tenho medo.
162. Acho que cada um tem um jeito, eu tenho medo, mas tem pessoas que não tem.
163. Que elas pensam em voltar para trás.
164. Eu penso que as pessoas têm que ter mais atitude a aproveitar a vida.
165. Que são normais como quem não tem medo.
166. Nada.
167. Que elas não tão bem informada sobre o parque.
168. Não penso nada, acho muito normal as pessoas ficarem com medo desses brinquedos.
169. Eu acho que eles é bobo porque não tem que temer.
170. Na minha opinião cada um tem seu critério de ter medo de andar no brinquedos, eu respeito cada um, mas gosto de ir me divertir.
171. Cada um tem um tipo de medo, isso é muito pessoal vai de pessoa para pessoa.
172. Penso que é normal, tem vez que a pessoa vai pela sua primeira vez ou que não gosta mesmo.
173. Eles tem que perder o medo.
174. É normal ter medo.
175. Não tenho nada contra.
176. Nada, porque cada um tem sua opinião.
177. Penso que tem razão de ter medo.
178. Normal, porque a sensação vai de cada pessoa, alguns tem medo de altura por um certo motivo, outros tem medo de nadar em águas profundas por exemplo.
179. Acho que são bobas que não podem superar seus próprios medos.
180. Que são tontas.
181. Eles tem que perder o medo.
182. É normal ter medo.

183. Que eles tem medo de altura e que não confiam na segurança do brinquedo.
184. Que tem pessoas que tem fobia, medo de altura.
185. Nada, pois são pessoas inseguras como eu.
186. Tem ancia, fobia, medo de altura e medo do tema (terror)
187. Cada pessoa tem o seu medo, eu acho normal.
188. Acho que eles tem razões, não julgo nem zuo, pois existe brinquedos bem perigosos e de causar arrepio.
189. Normal.
190. Nada, pois cada um tem seu medo.
191. É normal, pois todos tem medo cada um tem sua opinião.
192. Medroso.
193. Acho que estão perdendo muitas experiências e prazer.
194. Normal
195. Eles tem que perder o medo.
196. Talvez porque nunca foram, na primeira vez que fui não tive tanto medo, só tive da hora do horror, então acho que é normal, por causa da adrenalina.
197. É normal.
198. Normal, cada um tem o seu jeito de pensar.
199. Normal, pois as pessoas tem seus limites e medos se tem medo de ser algum motivo mais forte.
200. Normal, cada um sabe seu limite, o seu tipo de medo.
201. Elas tem razão em ter medo, por causa da altura dos brinquedos, alguns são radicais, mas muitas vezes o medo atrapalha a diversão.
202. Acho normal, cada um te um tipo de extinto.
203. Nada, eu respeito o limite deles.
204. Normal, cada um tem seu medo.
205. Que preferem não se aventurar tanto, arriscando seu medo.
206. Penso que elas possuem esse direito, uma vez que elas não são obrigadas a andar nos brinquedos.
207. Nada, quem tem medo é melhor nem ir no parque.
208. Penso nada, cada um é de um jeito.
209. Idiotas.
210. Normal, porque tem brinquedos que realmente da medo.
211. Normal.

212. Medrosa (o)
213. Ela vai querer ir nunca mais nos brinquedos do Hopi Hari
214. SEM RESPOSTA
215. Ah, sei lá, se ta no parque é pra se divertir, mas cada um tem seu limite e tem que respeitar.
216. Tontas.
217. Tonta.
218. Normal, os brinquedos realmente causam medo.
219. Eles fazem bem em ter medo.
220. Nada contra, cada um com seus medos.
221. Não acho nada, cada um vai até seu ponto.
222. São pessoas que temem pela sua vida.
223. Penso que cada um anda em qual quiser.
224. Normal, porque cada um tem seu limite.
225. Normal, pois cada um tem jeito.
226. Normal cada um tem um gosto e limite.
227. Não há necessidade de ter medo.
228. Não há necessidade de ter medo.
229. Pessoas prevenidas do perigo.
230. Besta, porque se ela pago? ela não tem que ter medo
231. Eu os entendo, porque também sinto medo.
232. Super normal, mais da metade que freqüenta sentem medo.
233. Não deveria ir neste lugar.
234. Se a pessoa tem medo, ela nem deveria ir.
235. Quem tem medo não precisa ir, bobagem.
236. Bobagem, pois se tem medo não vai.
237. Muitos pessoas sentem medo, mas isso é normal.
238. Tem gente que não gosta de fortes emoções ou riscos.
239. Troxas.
240. Tem problema.
241. Eu não penso e não acho nada porque eu também tenho receio de muitas coisas.
242. São tudo marica.
243. São tudo frutinha.

244. São pessoas que não gostam de fortes emoções.

245. São desinformadas, pois andar a cavalo é muito bom.

Questão 16 – Você se acostumaria a viver sem as redes sociais como facebook, twitter e outras?

Escola Privada

1º ano A

1. Sim.
2. Nunca.
3. Sim.
4. Sim.
5. Sim.
6. Sim.
7. Sim.
8. Creio que sim.
9. Não, pois isso já virou um vício.
10. Sim, pois não me importo muito para essas redes sociais.
11. Não.
12. Não, pois já sou dependente.
13. Sim.
14. Não.
15. Sim.
16. Não.
17. Não.
18. Sim.
19. Sim.
20. Sim.
21. (Não respondeu)
22. Não.
23. Não.
24. Sim.
25. Não.
26. Não.
27. Não, pois sou dependente.

28. Não.
29. Não.
30. Não conseguiria ficar sem redes sociais.
31. Sim.
32. Com certeza.
33. Sim, por tempo determinado.
34. Sim.
35. (não respondeu)
36. Sim, já passei grande parte da minha infância assim.
37. Sim, pois não sou extremamente viciado.
38. Não.
39. Talvez não, pois é costume mecher nas redes.
40. Sim, tranquilamente.
41. Talvez sim, nunca sabemos se conseguiríamos ou não sem tentar!
42. Com certeza.
43. Não.
44. Não.
45. Não.
46. Sim.
47. Sim pois não dependo disso.
48. Não.
49. Sim.
50. Sim.
51. No início seria difícil, mas depois eu viveria normalmente.
52. Não.
53. Não.
54. Sim.
55. Não.
56. Provavelmente sim, pois não sou dependente delas para viver.
57. Não!
58. Sim, já nem uso mais face book
59. Mais ou menos.
60. Não.
61. Sim, não é difícil é preciso querer viver sem as redes sociais.

- 62. Sim, porém seria um pouco difícil.
- 63. Seria difícil mas acostumaria.
- 64. Não.
- 65. Não.
- 66. Sim, pois o hábito de viver sem, nos leva a não ter mais o costume de usá-los.
- 67. Sim, me acostumaria.

3º ano A

- 68. Sim.
- 69. Sim.
- 70. Sim, com certeza.
- 71. Sim.
- 72. Sim.
- 73. Sim.
- 74. Não sem outro passatempo.
- 75. Se eu não fosse o único, facilmente. Caso contrário, me acostumaria com dificuldade.
- 76. Sim, pois vida social através da rede não é importante.
- 77. Sim. Pois, não só de redes sociais vivemos para criar amizades.
- 78. Sim, pois as vezes fico sem PC.
- 79. Sim.
- 80. Não, pois necessito deles para me comunicar com meus amigos em geral.
- 81. Não.
- 82. Sim, pois mesmo com elas no ar, não utilizo constantemente.
- 83. Não.
- 84. Acredito que sim, pois as considero mais como um lazer do que comunicação.
- 85. Não, nunca, jamais, em hipótese alguma, never.
- 86. Sim.
- 87. Sim acostumaria.
- 88. Não, pois são meus meios de comunicação.
- 89. Não sei, eu poderia ouvir música e ficar com uma mina.
- 90. Talvez.
- 91. Não acho uma coisa muito difícil, mas creio que me sentiria estranha; faltaria algo.

- 92. Sim.
- 93. Não.
- 94. Sim, não há só redes sociais, á vários tipos de diversões e de passar a hora.
- 95. Tranquilamente, apesar de facilitarem a comunicação.
- 96. Não.
- 97. Sim.

3º ano B

- 98. Não.
- 99. Sim, facilmente.
- 100. Não, eu gosto de atenção.
- 101. Levaria um certo tempo, mas o ser humano se adapta a tudo.
- 102. Não.
- 103. Nunca tentei, mas acho que sim.
- 104. Não.
- 105. Não, pois a pessoas que só consigo me comunicar através do facebook.
- 106. Sim.
- 107. Sim.
- 108. Com o tempo sim.
- 109. Não sei.
- 110. Não.
- 111. Não.
- 112. Não.
- 113. Sim, antigamente não existia nada disso e todos viviam bem.

9º ano A

- 114. Não.
- 115. Não sei, possivelmente.
- 116. Sim.
- 117. Sim, claro.
- 118. Não.
- 119. Não.
- 120. Sim.
- 121. Não porque já me acostumei e muito.
- 122. Não.
- 123. Não.

- 124. Não.
- 125. Talvez. Se não existisse distância entre as pessoas que preciso por perto.
- 126. Não.
- 127. Com o tempo acho que sim.
- 128. Não.
- 129. Sim, viveria muito bem sem elas, viveria melhor.
- 130. Não.
- 131. Não, pois é um meio que eu gosto de se comunicar.
- 132. Provavelmente sim.
- 133. Não.
- 134. Não.
- 135. Sim.
- 136. Sim.
- 137. Não.
- 138. Não, é muito viciante.
- 139. Não.
- 140. Não.
- 141. Sim.
- 142. Eu me acostumaria mas não gostaria.

Escola Pública

1º ano A

- 143. Sim
- 144. Não
- 145. Não
- 146. Sim
- 147. Acho que não
- 148. Não
- 149. Sim.
- 150. Nãoão...
- 151. Sim, com certeza
- 152. Não
- 153. Sim, porque nós não teremos tempo para mexer.
- 154. Não. Não quero nem pensar nisso.
- 155. Não

156. Acho que não
157. Não
158. Sim
159. Sim, pois não uso muito.
160. Não
161. Sim
162. Com o tempo sim
163. Não me acostumaria e viver sem as redes sociais.
164. Sim que eu acho que essas redes é um vício atrapalha até o estudo.
165. Sim.
166. Sim, talvez.
167. Sim.
168. Não, isso é quase impossível. É pelo facebook e redes sociais que me comunico com meus amigos.
169. Sim, porque elas não mudam nada minha vida.
170. Acho que não.
171. Não, pois é um dos únicos lugares.
172. Sim, acostumaria rápido.
173. Acho que sim.
174. Sim.
175. Sim.
176. Sim, porque eu não uso facebook, etc.
177. Iria ser ruim, mas acho que conseguiria.
178. Sim.
179. Não, por mais que eu não use muito, quando preciso perguntar algo ou falar algo para alguém é útil e muito fácil.
180. Sim, não influencia nada na minha vida.
181. Sim.
182. Não.
183. Não, porque é uma forma de nos comunicar com pessoas distantes.
184. Sim.
185. Não.
186. Não (depende).
187. Sim.

188. Acho que sim, mas demoraria dias, semanas, talvez até alguns meses.
189. Não
190. Não sei, talvez.
191. Não.
192. Sim.
193. Não, porque necessito delas pra tudo que faço no meu dia a dia.
194. Sim.
195. Sim.
196. Sim conseguiria.
197. Não.
198. Não, acho que não consigo ficar sem.
199. Não, pois já faz parte da minha rotina conversar com pessoas que moram em outros lugares.
200. Não
201. Não, não acostumaria.
202. Acho que sim.
203. Sim, se tivesse outros meios de diversão, passa tempo, comunicação entre outros.
204. Seria muito difícil, mas acostumaria sim.
205. Acho que sim, depois de um determinado tempo.
206. SEM RESPOSTA.
207. Sim.
208. Meio difícil, mas acho que conseguiria.
209. Não.
210. Não.
211. Sim, pois nada é impossível.
212. Sim.
213. Um pouco
214. Sim.
215. Acho que sim.
216. Não.
217. Não.
218. Não.
219. Claro.

220. Sim, pois quando era mais nova não tinha nada disso, e tinha uma vida normal.
221. Algumas sim.
222. Acho que não.
223. Sim.
224. Mais ou menos.
225. Não.
226. Não
227. Não, mas ficaria alguns dias sem.
228. Não.
229. Sim.
230. Sim.
231. Sim.
232. Sim.
233. Sim.
234. Sim, deveria acabar com essas coisas, pois ele ajuda juntar pessoas de longe, mas separa as que estão perto.
235. Sim.
236. Não.
237. Sim.
238. Seria difícil, mas conseguiria.
239. Sim.
240. Sim.
241. Sim, porque não utilizo muito as redes sociais.
242. Sim.
243. Sim.
244. Não, seria muito difícil.
245. Sim, pois na minha terra não usamos.

Questão 17 – Quando você está no computador em casa ou assistindo à televisão você costuma comer alguma coisa? O que?

Escola privada

1º ano A

1. Sim, comida.

2. Sim salgadinho.
3. Sim salgados doces coca.
4. Sim. Bolachas.
5. Sim, bolacha, pão, bolo e etc...
6. Não, não tenho esse costume.
7. Não, meus pais não deixam eu comer na frente do computador ou da TV.
8. Sim, salgadinhos, pipoca.
9. Sim, algumas guloseimas.
10. Sim, na maioria das vezes comemos o tempo todo na frente da televisão.
11. Sim, comida.
12. Sim, bolacha.
13. Sim, bolacha, salgadinho, etc.
14. Sim, lanche.
15. Sim, comida.
16. Sim, comida.
17. Sim, ovo, batata, doce, frango.
18. Não.
19. Não.
20. Não.
21. (não respondeu).
22. Sim, pão, bolacha.
23. Sim.
24. Não.
25. Sim, comida.
26. Sim, comida.
27. Sim, fruta, bolacha.
28. Sim, comer frutas.

2º ano A

29. Sim, algum pedaço de bolo, massas e carne.
30. De vez em quando almoço e janto em frente à TV ou ao computador, mas raramente como assistindo alguma coisa.
31. Sim, o que tiver e depende o horário.
32. Sim. O jantar principalmente.
33. Sim, salgadinho, frutas, pão, lanche etc...

34. Não.
35. (não respondeu).
36. Sim, cereais, bolachas, pães, etc.
37. Sim, guloseimas.
38. Não.
39. As vezes sim.
40. Sim muito, de vez em quando apenas quando como é guloseimas, pois as refeições são a mesa.
41. Sim, pão, bolacha, leite ou alguma fruta.
42. Sim, café da tarde, petiscos, etc.
43. As vezes, bolacha, brigadeiro, fruta, etc.
44. Sim, doces, salgados, refrigerante...
45. Sim, comida, porcarias.
46. Sim, pão, bolacha etc.
47. Não, pois fico pouco no computador e na TV.
48. Sim, bolacha, coca cola, pão, pipoca, etc.
49. Sim, bolacha, jantar e lanche.
50. Sim, comida, salgadinhos, lanches, etc.
51. Sim, alguma bolacha ou iorgute.
52. Sim, porcaria.
53. Doce, comida e porcaria. Sim.
54. Sim, tudo.

2º ano B

55. Sim, batata doce e frango.
56. Sim, bolacha, salgadinhos e etc.
57. Sim, nada!
58. As vezes não, mas quando como é arroz, feijão etc.
59. Sim, quando dá o horário da minha refeição.
60. Sim, bolachas, chocolates, entre outras coisas.
61. Sim, bolachas e outras guloseimas.
62. Sim, eu realizo refeições como jantar, às vezes como frutas e doces.
63. Lógico, principalmente lanches.
64. Sim, bolacha, pipoca, chocolate.
65. Sim, bolacha, leite entre outra.

66. Sim, uma bolacha, tomar algum refrigerante, as vezes chego até a almoçar ou jantar junto à TV.

67. Sim, costume. Como: doces, frios, salgadinhos, sucos, etc.

3º ano A

68. Sim, comidas em geral.

69. Sim, bolacha, salgadinho, jantar, almoço, danone, entre outros.

70. As vezes, quando dá fome. Comida.

71. Sim, comida em geral.

72. Sim, pipoca, doces, salgadinhos e etc.

73. Sim, costume almoçar e jantar na frente da TV.

74. Sim, geralmente eu janto na frente do computador.

75. Costumo comer de 3 em 3 horas se for hora de comer e eu quiser continuar na TV, eu busco e como: leite, frutas, doces.

76. Sim, um lanche ou um suco.

77. Sim. Bebo água e como alguma fruta.

78. Assistindo televisão, comendo algumas guloseimas, salgadinhos.

79. Não.

80. Sim, chocolate, salgadinho, bolacha, etc.

81. Sim, pão, leite, torrada, bolacha e etc.

82. Sim, de tudo.

83. Bolacha, pão, suco ...

84. Apenas quando assisto TV, sempre bom comer e assistir a um programa legal. Sempre como frutas ou tomo leite.

85. Sim. Pão, biscoito, bolacha, e almoço ou janta por exemplo.

86. Sim, doces.

87. Não, dificilmente me alimento na frente deles.

88. Sim, lanches.

89. Sim, bolacha, bolo, amendoim, comida, coca cola, leite.

90. Sim, porcarias.

91. Raramente, costume comer mais quando estou fazendo algum trabalho, ou quando vejo um filme. Pipoca, doce, fruta, suco...

92. Sim, comida, de tudo.

93. Sim, refrigerantes, salgadinhos.

94. De vez em quando. As vezes janto, ou pipoca assistindo filme, comida em geral.
95. Não vejo TV. Ela aliena. Não fico tempo suficiente no computador para sentir fome.
96. Sim, pipoca, bolo etc...
97. Eu costumo comer de vez enquanto na frente da TV, como um danone com aveia, gelatina.

3º ano B

98. Sim, várias coisas.
99. Sim, yakut, bolacha água e sal, pão, leite.
100. Sim, várias comidas.
101. As vezes, mas só o que aparece na tela ou o que me traz curiosidade.
102. Sim, o que tiver.
103. Não como na frente de aparelhos eletrônicos.
104. Não.
105. Sim, doces, bolachas, Pães, etc.
106. Sim, algum lanche.
107. Sim, comida, doces...
108. Sim e como.
109. Na maioria das vezes não.
110. Sim, almoçar, jantar.
111. Sim, várias coisas.
112. Sim, comida.
113. Sim, comida, salgadinho, bolacha.

9º ano A

114. Sim, coisas de todo o tipo.
115. Sim, besteiras, bolachas, sucos, refris, etc.
116. Sim, salgadinhos etc...
117. Não.
118. Não.
119. Sim, várias coisas principalmente doces.
120. Sim, doces, refrigerantes e comida.
121. Sim, salgados, bolachas e outras coisas.
122. Sim, comida ou as vezes doces.

123. Sim. Pipoca.
124. Sim doces por exemplo.
125. Sim. Petiscos,comida...
126. Sim, um lanche.
127. Sim, algum doce.
128. Sim. Doces ou salgados, nada muito pesado.
129. Sim, tudo o que me faz engordar c.c.
130. Não.
131. Sim, alveses almiço na sala.
132. Sim lanches.
133. Sim, comida.
134. Não.
135. Sim, qualquer porcaria.
136. Sim, qualquer coisa.
137. Sim, muito doce.
138. Só tomo leite e as vezes como bolachas.
139. Porcariadas um monte de coisas.
140. Sim.
141. As vezes como algo como salgadinhos ou bolachas.
142. Não tenho esse costume.

Escola Pública

1º ano A

143. Sim, bolachas.
144. Sim, pão, leite, salgadinho, bolacha, etc.
145. Sim bolacha.
146. Sim pizza e lanche.
147. As vezes comida.
148. Não.
149. Sim, comida, salgadinhos, etc.
150. Não.
151. Muito raro, pipoca, suco, chocolate.
152. Sim, coca-cola e pão.
153. Não, eu como na cozinha.
154. Sim, pipoca, doces e outros.

155. Sim, bolacha.
156. Sim, comida.
157. Sim, beber coca com amendoim.
158. Sim, lanchinho.
159. Sim, alguma salada ou frutas.
160. Sim, salgadinho, bolacha, etc.
161. Sim, comida.
162. Não como nada, pois gosto de comer na mesa.
163. Costumo comer pipoca quando assisto.
164. Bolacha, salgadinho e um suco.
165. Sim, salgadinho, doces, beber guaraná ou suco.
166. Sim, comida.
167. Sim, almoçar, jantar, salgadinho e etc.
168. Sim, quando estou assistindo eu janto, almoço, etc.
169. Sim, bolo, torta.
170. Sim, qualquer coisa.
171. Costumo alguma coisinha para “forrar” o estômago, como bolacha.
172. Sim, biscoitos.
173. Sim, doces, salgados, frutas.
174. As vezes eu janto e almoço na frente da TV.
175. Sim, doces, comidas.
176. Sim, pipoca, salgadinhos, etc.
177. Sim, tipo salgadinhos, almoço e janta.
178. Sim, guloseimas.
179. De vez em quando, comer pão ou beber café apenas.
180. Sim, comida e doces.
181. Sim, bolacha, pão, salgados.
182. Sim, pipoca, doces e salgados.
183. Sim, janto.
184. Sim, comida.
185. Sim, bolachas, salgadinho, chocolates, frutas, etc.
186. Sim, doces, comidas.
187. Sim, de vez em quando, comida de vários tipos.
188. Sim, salgados, doces, sorvetes.

189. Sim, bolachas, salgados, doces.
190. Sim, muitas besteiras não saudáveis tipo batata frita.
191. Sim, porcariadas como: salgadinhos. Chocolate, etc.
192. Sim, porcarias.
193. Sim, pipoca, bolachas, salgadinhos e etc.
194. Sim, gosto de jantar assistindo filmes ou fazer lanches.
195. Sim, salgados, doces, fruta.
196. Sim, pão, bolo, bolacha.
197. Sim, bolacha, salgadinho, doces, coxinha, etc.
198. Não, eu saio como depois volto.
199. Sim, guloseimas como: bolachas, salgadinhos, sucos e doces.
200. Sim, doces e outras coisas.
201. Sim, salgadinho, biscoito recheado, coca-cola, fruta, iogurte, chocolate, bolo.
202. Sim, salgadinhos, lanches e bolos.
203. Sim, pipoca, salgadinhos, frutas, sorvetes, entre outros.
204. Sim, bolachas, salgadinhos.
205. Sim, pão, bolacha, salgadinho.
206. SEM RESPOSTA.
207. Sim, pão.
208. Sim, frutas.
209. Sim, pipoca, cachorro quente.
210. Sim, bolacha, salgadinho, etc.
211. Sim, bolacha, salgadinho ou algumas frutas.
212. Sim, bolacha, pão, etc.
213. Os salgadinhos e pipoca.
214. SEM RESPOSTA
215. Sim, salgadinhos.
216. Sim, bolacha.
217. Sim, bolacha e pão de leite.
218. Sim, salgadinhos e doces.
219. Não como nada vendo televisão, porque quase não assisto.
220. Sim, frutas, bolacha e salgadinho.
221. Não.
222. Sim, bolacha, suco, pão, etc.

- 223. Sim, como de tudo.
- 224. Sim, comida.
- 225. Sim, salgadinho e entre outros.
- 226. Sim, salgadinho, bolacha entre outros.
- 227. Sim, chocolate e pipoca.
- 228. Não
- 229. Sim, salgadinho, bolacha, refrigerante etc.
- 230. Lógico, várias coisas.
- 231. Sim. Variados (salgadinhos, sanduíche, doces e até jantar e almoçar)
- 232. Sim, de tudo.
- 233. Depende, se der fome sim.
- 234. Não, é raro, só se tiver com muita fome.
- 235. Sim, o que tem no armário.
- 236. Sim, sempre coisas gostosas como pipoca e chocolate.
- 237. Sim, doces e salgados.
- 238. Sim. Tudo.
- 239. Não.
- 240. Não.
- 241. Não.
- 242. Não, pois engorda.
- 243. Sim, pois faço academia e preciso ter uma alimentação boa.
- 244. Sim, tudo que tiver na frente.
- 245. Não, porque eu como muita unha.

Questão 19 – Quando você terminar o 9º ano ou o 3º médio, você gostaria de fazer uma viagem com a turma de comemoração? Onde?

Escola Privada

1º ano A

- 1. Sim, Hopi Hari.
- 2. Não respondeu.
- 3. Não respondeu.
- 4. Sim, Paris.

5. Sim, Porto Seguro.
6. Sim, Porto Seguro ou algum parque de diversão.
7. Sim, para Porto seguro ou algum parque de diversão.
8. Sim, Porto Seguro, Floripa, parque de diversão.
9. Sim, praia.
10. Hopi Hari.
11. Sim, estados Unidos e Afeganistão.
12. Sim, alguma praia.
13. Sim, Hopi Hari.
14. Sim, para algum lugar divertido como Las Vegas.
15. Sim, Londres.
16. Sim, Tomorrowland.
17. Porto Seguro.
18. Em um parque de diversão para que fique marcado essa passagem em minha vida.
19. Sim, em algum parque.
20. Sim, Hopi Hari.
21. Não respondeu.
22. Sim, Porto Seguro.
23. Sim Porto Seguro.
24. Sim, a praia.
25. Sim, qualquer lugar onde podemos nos divertir.
26. Sim, EUA.
27. Sim, Porto Seguro.
28. Sim, Republica Dominicana do Congo.

2º A

29. Sim, Fernando de Noronha.
30. Não, não tenho vontade.
31. Sim, praia e cruzeiro.
32. Sim, para Porto Seguro, ou algum lugar próximo ou para Las Vegas.
33. Sim, fazer um cruzeiro.
34. Sim, Porto Seguro com a Forma Turismo.
35. Não respondeu.
36. Sim, Termas dos Laranjais, Hopi Hari, Floripa, etc.

37. Sim Porto Seguro.
38. Sim, um parque de diversão.
39. Sim, alguma viagem com algo que faça festas de formatura.
40. Sim, para Porto Seguro.
41. Sim, Porto Seguro.
42. Sim, Fernando de Noronha.
43. Sim.
44. Sim, para um lugar muito interessante, que seja inesquecível.
45. Cruzeiro, viagens longe de São Carlos.
46. Sim, Porto Seguro.
47. Sim, Porto Seguro.
48. Sim, Porto Seguro, "Forma Turismo".
49. Sim, parque temático, zoológico, chácara, fazenda, etc.
50. Sim, Porto seguro ou Fernando de Noronha.
51. Sim, para Porto Seguro.
52. Sim, não sei.
53. Sim, Porto Seguro e países da América.
54. Sim, para a praia.

2º B

55. Sim, para Porto Seguro.
56. Sim, para Porto Seguro.
57. Sim, Porto Seguro com a "Forma Turismo".
58. Sim, Bariloche.
59. Sim, Porto Seguro.
60. Sim, Bariloche ou Hopi Hari.
61. Sim, a qualquer lugar que traga bem-estar.
62. Sim, para o Hopi Hari.
63. Sim, praia Porto Seguro.
64. Sim, mas não sei onde.
65. Sim, Hopi Hari.
66. Sim, para Porto Seguro ou Hopi Hari, na noite do terror.
67. Sim, gostaria. Para Porto Seguro.

3º A

68. Sim, gostaria de ir no Beto Carreiro, Fernando de Noronha, etc.

69. Sim, em um parque aquático.
70. Sim, para uma chácara.
71. Sim, Fernando de Noronha.
72. Sim, Fernando de Noronha, Porto de Galinhas, Punta Cana.
73. Gostaria, Thermas dos laranjais.
74. Hopi Hari.
75. Sim, Hopi Hari seria uma boa ideia.
76. Praia, pois gosto da natureza.
77. Sim, para praia.
78. Sim, ao Beto Carreiro Word.
79. Sim, no Hopi Hari ou Thermas.
80. Sim, no Hopi Hari ou Thermas.
81. Hopi Hari ou na chácara.
82. Sim, praia, parque, thermas, etc.
83. Sim, lugar como praia, ou parques de diversão.
84. Sim, provavelmente em algum lugar como a praia.
85. Sim, praia, parque de diversão.
86. Sim, mas ninguém quer fazer uma viagem. Ir para qualquer praia.
87. Sim, uma festa em uma chácara, ou viagem a praia.
88. Sim, uma chácara, um lugar bacana.
89. Sim, gostaria, mas minha turma só briga, eu queria uma turma melhor, nos aqui só tem intriga. Pode ser o Hopi Hari.
90. Sim, onde tenha praia.
91. Sim, gostaria de passar uma semana em Porto de Galinhas.
92. Sim, Thermas.
93. Sim, Hopi hari, Beto Carreiro, Rio de Janeiro.
94. Fernando de Noronha, Porto de Galinhas, Beto Carrero e Puntacana.
95. Seria bacana, numa chácara.
96. Sim, para o Hopi Hari.
97. Sim, em olímpia, Hopi Hari.

3ºB

98. Sim, para Santa Catarina, no Beto Carreiro.
99. Não. Pois existem grupos na sala e viajando não existiria a união. Sim, alguma praia.

100. No Carnaté em Ibaté, na visita técnica de casa aberta no Senai.
101. Hopi hari.
102. Praia.
103. Sim, para Buenos Aires.
104. Sim.
105. Sim, para Buenos Aires.
106. Sim, no Hopi Hari ou no terma dos laranjais.
107. Sim, fora do país, conhecer novas culturas.
108. Hopi Hari, Posto Castelo, Parque aquático.
109. Sim, não sei o lugar.
110. Não.
111. Sim, parque aquático.
112. Sim, em qualquer lugar.
113. Sim, parque aquático ou Hopi hari.

9º Ano

114. Sim, no Hopi Hari ou algum ressorte.
115. Sim, não sei onde, mas estar em amigos é bom independente de onde.
116. Sim, qualquer lugar.
117. Sim, ao Hopi Hari, ou outro de convivência com outras pessoas.
118. Sim, Hopi hari ou Olímpia.
119. Sim, em algum parque de diversão ou algo parecido.
120. Sim, Thermas.
121. Ao parque de diversão ou parque aquático.
122. Sim, Hopi Hari.
123. Sim, Hopi Hari.
124. Sim, um parque por exemplo.
125. Sim, Para qualquer lugar que dê para manter todos unidos e alegres.
126. Sim, Olímpia, Parque aquático.
127. Sim, nesse parque de diversão seria uma boa.
128. Não.
129. Gostaria de ir ao Hopi hari, não temos local definido.
130. Sim, em um lugar onde todos se sintam bem e que consigam se divertir.
131. Sim, ao parque de diversão.

- 132. Sim, Hopi Hari.
- 133. Sim, Porto de Galinhas ou Cancum.
- 134. Sim, em um lugar onde todos fiquem felizes.
- 135. Sim, qualquer lugar legal.
- 136. Sim, Orlando.
- 137. Sim, Hopi Hari.
- 138. Sim, qualquer lugar que seja muito visitado.
- 139. Sim, não sei.
- 140. Sim, praia.
- 141. Sim, Hopi hari.
- 142. Sim, Hopi Hari.

Escola Pública

1º ano A

- 143. Sim, qualquer lugar.
- 144. Sim, para qualquer lugar que não seja no Brasil.
- 145. Sim, algum parque ou para um parque aquático.
- 146. Sim, praia.
- 147. Disney.
- 148. Sim, Cruzado Carai.
- 149. Não.
- 150. Pra Santos na praia.
- 151. Não gostaria.
- 152. Não respondeu.
- 153. No parque de diversão do Hopi hari.
- 154. Não.
- 155. Não.
- 156. Não.
- 157. Não.
- 158. Sim, Nova York.
- 159. Sim, para um lugar calmo, mas que seja para guardar boas lembranças.
- 160. Sim, Orlando.
- 161. Sim, Cabo frio.
- 162. Sim, mas não sei onde, pois temos que decidir junto o lugar.

- 163. Para Buenos Aires.
- 164. Hopi Hari, shopping São Carlos.
- 165. Não.
- 166. Sim.
- 167. Sim, Olímpia.

1º ano B

- 168. Sim, eu deixava a turma escolher, não tenho nenhum lugar em mente.
- 169. Sim, ir para o termas dos laranjais.
- 170. Sim, praia.
- 171. Sim, para a praia.
- 172. Não.
- 173. Sim, Rússia.
- 174. Sim, parque aquático.
- 175. Sim, parques.
- 176. Sim, para parques ou praia, etc.
- 177. Sim, isso deixava a turma decidir em uma votação e etc.
- 178. Sim, clube de campo.
- 179. Sim, Japão, Estados Unidos (Orlando Disney).
- 180. Sim, Rio quente em Goiás.
- 181. Sim, Nova Zelândia.
- 182. Sim, parque aquático.
- 183. Sim, Búsios.
- 184. Sim, Disney.
- 185. Sim, parque aquático.
- 186. Sim, em Paris.
- 187. Sim, fora do país.
- 188. Sim, um clube de campo.
- 189. Em planejamento.
- 190. Para fora do país, tipo Ibiza ou Tomorrowland.
- 191. Sim, para um lugar onde todos possam se divertir, tipo Olímpia.
- 192. Sim, RGS.
- 193. Sim, para a Disney.
- 194. Não.
- 195. Sim, Austrália.

- 196. Sim, em alguma paria. "Curaçao".
- 197. Em planejamento.
- 198. Gostaria de ir para Disney, ou algo do tipo.

2º ano A

- 199. Sim, Tomorrow Land (Bélgica).
- 200. Sim, para qualquer lugar, mas gostaria de ir para Londres sozinha.
- 201. Sim, para Fernando de Noronha ou Rio de Janeiro.
- 202. Sim, Tomorrow Land.
- 203. Sim, o parque aquático de Olímpia.
- 204. Sim, em algum lugar, ex. pizzaria.
- 205. Sim, algum parque ou um lugar com belas paisagens (conhecido).
- 206. Não respondeu.
- 207. Tomorrow Land, Bélgica.
- 208. Não.
- 209. Sim.
- 210. Sim.
- 211. Não.
- 212. Sim, Tomorrow Land Bélgica.
- 213. Japão e Niteroi.
- 214. Eu quero comemorar em Tomorrow Land, Bélgica.
- 215. Sim, gostaria de ir em parque aquático.
- 216. Sim, para a "Reivinha" de bike.
- 217. Sim, na Reivinha.
- 218. Não, quero realizar meus planos, até porque não serão todos os colegas de sala que iriam.
- 219. Sim, Itália.
- 220. Sim, Salvador.
- 221. Sim, parque aquático, Hopi Hari ou outro lugar.
- 222. Sim, gostaria de ir para o Hawai.
- 223. Sim, ir para o Guarujá.

3º ano A

- 224. Sim, na praia.
- 225. Sim, Rio de Janeiro e entre outros.
- 226. Sim, praia.

- 227. Sim, para uma praia ou alguma coisa parecida.
- 228. Sim, para alguma praia como o Guarujá.
- 229. Sim, Porto Seguro.
- 230. Sim, não sei ao certo o lugar que poderíamos ir.
- 231. Sim, para algum lugar divertido.
- 232. Sim, para São Paulo.
- 233. Gostaria, mas não iremos.
- 234. Não, não vamos nem fazer formatura, então pra que viajar.
- 235. Sim, Dubai.
- 236. Sim, Dubai.
- 237. Sim, em alguma cidade de fora.
- 238. Sim, Floripa.
- 239. Não.
- 240. Fernando de Noronha.
- 241. Não.
- 242. Sim, Dubai.
- 243. Sim, Dubai.
- 244. Sim, para alguma praia ou país.
- 245. Sim, Uzerbequistão.

Questão 24 – O parque Hopi Hari oferece formação pedagógica para os professores levarem seus alunos com o intuito de assimilarem melhor o conteúdo. Você acha que este tipo de aprendizagem é melhor que em sala de aula convencional? Por favor, justifique sua resposta. (considerou-se somente as respostas com justificativas).

Escola Privada

1º ano A

- 1- S. “Pois os alunos se interessam mais”
- 2- S. “Pois há mais diversão”
- 3- N. “Porque não vamos para aprender e sim se divertir”
- 4- S. “Pois alguns alunos, muitas vezes ficam no marasmo com o conteúdo e pensa que se tiver uma coisa mais dinâmica tipo o Hopi Hari, ajudaria a

motivar e se interessar mais. Pois diversão também é uma forma de aprendizagem.”

- 5- S. “Pois os alunos em sala de aula as vezes fica maçante todo o conteúdo para a gente e creio que aulas com coisas dinâmicas assim como o Hopi Hari nos incentivar mais. A diversão também é uma forma de aprendizado. É se divertindo que se aprende.”
- 6- S. “Pelo fato dos alunos se interessarem mais, uma forma mais legal de aprender, com diversão também se aprende.”
- 7- S. “Sim, interação não fica aquela coisa presa do dia a dia. Fica algo diferente.”
- 8- S. “Pois aprendemos na prática, aprendemos melhor.”
- 9- S. “Pois é um mode de relaxar da escola e aprender em outro lugar.”
- 10-S. “Os alunos podem ver na prática o conteúdo, além disso podem se divertir aprendendo.”
- 11-S. “Ajuda a se interagir e divertir com a turma.”
- 12-S. “É mais interessante de aprender.”
- 13-S. “Porque sim, podemos conhecer novos lugares.”
- 14-S. “Pois os alunos ficam enspirados em aprender pois estão empougados.”
- 15-S. “Lá, nós conseguimos aprender o conteúdo de uma maneira muito mais divertida e emocionante.”
- 16-S. “Podemos aprender com os brinquedos de lá, como física, química.”
- 17-S. “Aprendo em um lugar onde a diversão faz parte, não ficamos monótonos e também de saco cheio a maioria das vezes.”
- 18-S. “Assim teremos atividades práticas, e com isso poderemos focar mais.”
- 19-S. “Tem interação, os alunos se interessam mais.”
- 20-S. “Sim, pois é mais divertido.”

2º ano A)

- 21-S. “Pois aprender se divertindo fica muito mais fácil.”
- 22-N. “Na sala de aula estamos centrados na teoria já no parque estamos distraídos, observando o lugar e tomados de emoções.”
- 23-S. “Pois com um aprendizado neste tipo de lugar vai despertar o interesse de todos os alunos, a curiosidade e com isso desoverá mais o conteúdo.”
- 24-S, “Devemos encontrar um meio termo entre aulas teóricas e práticas, as teóricas vemos em sal de aula, e as práticas realizamos no Hopi Hari.”

- 25-S. "Pois além de aprender sobre, estaremos lá para comprovar mais nosso aprendizado. Ex: Em física, há maioria dos brinquedos são de física e ajuda muito."
- 26-S. "As vezes aulas fora de sala de aula, pode ser interessante."
- 27-S. "Só se aprende melhor quando nos divertimos com o assunto aplicando os conceitos dos conteúdos nos brinquedos."
- 28-S. "Poderíamos ter o total entendimento do conteúdo."
- 29-S. "Desperta mais o interesse dos alunos."
- 30-S. "Pois a aula ficará mais interessante se o aprendizado fica de melhor entendimento para os alunos."
- 31-S. "Fazendo uma atividade diferente os alunos focam mais."
- 32-S. "Fazendo uma atividade diferente os alunos se focam mais."
- 33-S. "Pois você vive aquela situação."
- 34-S. "Os alunos conseguem ter mais aprendizagem quando estão se divertindo".
- 35-S. "Sim, pois aprende brincando."
- 36-S. "é mais fácil aprender na prática do que na teoria."
- 37-S. "Não saímos para nenhum lugar o ano todo e o Hopi Hari seria um ótimo lugar."
- 38-S. "Não saímos para nenhum lugar este ano e o Hopi Hari seria um bom lugar, para sair com a turma toda."
- 39-S. "da uma dinâmica maior para turma, interação aprendendo de maneiras diferentes."
- 40-S. "Pois o parque você pode aprender mais sobre como é a adrenalina e como é o planeta."
- 41-S. "Além de aprender na teoria aprendo muito mais ainda, mais profundamente na física."
- 42-S. "Quando se tem a prática do estudo, a visão torna-se mais ampla e fica mais fácil de se assimilar a matéria com o nosso cotidiano."
- 43-S. "Ficar sempre em sala, é muito chato. Podemos aprender brincando também."
- 44-S. "mais fácil entender o conteúdo na prática do que na teoria."
- 45-S. "pois faz com que a aula fique mais interessante."

2º ano B

- 46-S. “Porque aprendemos mais com a prática do que com a teoria.”
- 47-N. “Não iremos estar concentrado em aprender, estamos com o pensamento em diversão e adrenalina.”
- 48-S. “Sim, pois guardamos mais fácil a teoria com a prática.”
- 49-N. “Não vejo como brinquedos radicais podem nos trazer aprendizagem ou algo de bom.”
- 50-S. “Vamos dizer que lá você aprenderá na prática as coisas, por isso que iria gostar mais.”
- 51-S. “é um jeito de praticar a teoria que aprendemos em aulas como física.”
- 52-S. “Iremos aprender na prática os assuntos vistos em sala de aula, é melhor o aprendizado porque vamos estar descontraídos e relaxados para aprender e afixar melhor a matéria.”
- 53-S. “a interatividade é muito importante para o aprendizado, devemos colocar em prática a teoria que aprendemos, pois assim absorvemos melhor o conteúdo.”
- 54-N. “ Se apresentar novos horizontes as alunos....”
- 55-S. “Você tem mais possibilidade de aprendizagem, tem mais materiais.”
- 56-S. “Nós aprendemos de um jeito diferente, o conteúdo fica marcante.”
- 57-N. “Pois os alunos por muitas vezes ficam eufóricos com os brinquedos e tecnicamente se dispersam das outras coisas ao seu redor.”
- 58-N. “desse modo os alunos vão ficar dispersos, fazendo com que prestem mais atenção nos brinquedos do que nas explicações.”

3º ano A

- 59-S. “a aula se torna mais dinâmica e divertida, além de poder vivenciar outros lugares.”
- 60-S. “Aprendendo a teoria e logo após podendo praticá-la.”
- 61-S. “é muito bom, os alunos se interagem, se divertem e ainda podem aprender.”
- 62-S. “além da parte teórica, poderá ser observado na prática e com isso nos dar um melhor entendimento.”
- 63-S. “Os alunos podem por em prática o que viram em sala de aula, além de se divertirem.”

- 64-N. “a maior parte da turma vai assimilar mais o Hopi Hari como diversão e passeio.”
- 65-S. “São atividades que despertão a curiosidade do aluno e o leva a aprender com mais vontade.”
- 66-S. “Muitas vezes aprendemos coisas que não sabemos aplicar na vida real, e experiências reais ajudam inexplicavelmente a assimilar melhor o conteúdo.”
- 67-S. “São vivências diferentes, siando da sala de aula convencional.”
- 68-N. “Os alunos iriam intencionados em se divertir e não com intuito pedagógico.”
- 69-S. “O que aprendemos em teoria vamos por na prática.”
- 70-S. “Os alunos precisam vivenciar experiências diferentes para se sentirem estimulados diante da matéria estudada.”
- 71-N. “Apesar de estimular o aluno à aprender mais, esse tipo de aprendizagem dispersa muito, isto faz com que em sala de aula se torne melhor.”
- 72-S. “as experiências, são melhores para absorver, do que conteúdo em sala de aula.”
- 73-S. “Seria como uma atividade prática, o que facilitaria o entendimento do determinado conteúdo, já que estaria sendo uma forma agradável.”
- 74-S. “Para que aconteça mais organização, e apresentarem o objetivo da atividade.”
- 75-S. “Aprendendo a teoria nas aulas é algo fundamental, mas praticá-la seria como uma fixação dos conteúdos aprendidos.”
- 76-N. “Pois na sala de aula é melhor do que um parque de diversões. Eu, em particular não iria assimilar melhor o conteúdo.”
- 77-S. “Terá uma prática, anotar resultados e comparar os resultados.”
- 78-S. “Sim, as vezes a aprendizagem em ambiente escolar se torna cansativo onde o aluno perde, com o tempo, o interesse, indo ao Hopi Hari o aluno conhece um ambiente diferente e divertido da escola onde aprendem e interagem entre si.”
- 79-S. “Pois os professores podem se divertir um pouco e aliviar o estresse constante das aulas.”
- 80-S. “é uma interação pois nos interessa, diferentemente da escola. Seria muito legal uma vizita ao Hopi Hari.”
- 81-S. “Alivia a tensão dos professores na aula.”

82-S. “ Os alunos podem colocar em prática tudo que aprenderam em sala de aula além de se divertirem.”

83-S. “O que aprendemos na teoria e temos fazemos prática.”

84-S. “pelo fato de apresentar várias opções como por exemplo para as explicações; e pelo fato da diversão dos alunos.”

85-S. “dá para colocar em prática o que aprenderam na sala de aula, além de se divertirem.”

86-S. “Sempre é interessante alternar as abordagens de ensino entre aulas teóricas e práticas.”

87-S. “Pois é muito legal.”

88-S. “Em uma sala de aula aprendemos só a teoria, sem muita prática, sem animação, na maioria das vezes.”

3º ano B

89-S. “é uma forma lúdica de se aprender. Sair do convencional.”

90-N. “Porque, vamos lá para se divertir e não para estudar.”

91-S. “Faria os alunos aprenderem se divertindo e com prazer, e nunca esqueceriam dessa experiência com a escola, e pediriam bis, a pode até morrer na torre do parque.”

92-S. “Porque é uma forma mais divertida de aprender as coisas.”

93-S. “podemos ver na prática o que em sala de aula só podemos ver na teoria.”

94-S. “Sim, pois relacionar o conteúdo da disciplina com a sensação proporcionada pelo parque, pode trazer uma vontade em aprender do aluno.”

95-S. “é um método mais dinâmico e assim mais fácil de assimilar.”

96-S. “é melhor para se conhecer as coisa, ou seja, ter experiência.”

97-S. “é importante uma aprendizagem mais interativa, como utilizar as leis da física para explicar o funcionamento dos brinquedos. Acho interessante.”

98-S. “É uma forma mais divertida de aprendizado.”

99-S. “Porque chamaria mais a atenção dos alunos.”

100- S. “Os interesses e atenção aumentariam.”

101- S. “Qualquer conteúdo passado fora da sala de aula, fixa melhor.”

9º ano A

102- S. “Os alunos aprendem mais quando gostam do conteúdo e se divertem.”

- 103- S. "Porque é mais dinâmico, mais divertido e não haverá TÉDIO, e possivelmente aprenderemos mais. Além de que lá tem o Laboratório e é legal de aprender."
- 104- S. "Você se entretém com os brinquedos e ouve melhor os professores."
- 105- S. "Sim, pois quando se está em um lugar novo é mais fácil de aprender, conhecer lugares novos, etc."
- 106- S. "A gente tem uma vivência maior do que é ensinado em classe."
- 107- S. "É algo diferente do ao contrário da sala de aula que é sempre a mesma coisa."
- 108- S. "Você vai estar em um lugar que chama a atenção e é divertido."
- 109- N. "Na escola você aprende mais, agora diversão sim, o parque pode entrar como pauta."
- 110- S. "Eu acho que os alunos aprendem mais se divertindo do que entediados."
- 111- S. "Se nós formos para lá no momento que estamos aprendendo, estamos nos divertindo."
- 112- S. "Lógico, pois quando se modificam a forma de aprendizagem é mais fácil e prático de se aprender."
- 113- S. "De certo modo, sim. Ficar no mesmo ambiente por muito tempo acaba sendo cansativo. Coisas diferentes sempre ajudam na aprendizagem."
- 114- S. "Os alunos vão aprender se divertindo e isso faz com que eles aprendam melhor e mais rápido."
- 115- S. "Você está ali vivenciando o sentido, como acontece, já na sala de aula não."
- 116- S. "Em sala de aula temos o nosso professor acompanhando e dúvidas diversas em massa."
- 117- S. "Certamente aprenderemos mais quando estamos nos divertindo, durante décadas aquela lembrança irá permanecer em sua memória juntamente com tudo que aprendeu."
- 118- S. "Creio que a aprendizagem se efetue de forma mais interativa, causando um maior impacto de conhecimento no aluno."
- 119- S. "Pois será um aula prática, que poderá ser mais fácil de aprender."
- 120- S. "Na diversão do parque e no envolvimento de todos acabamos aprendendo de formas divertidas conteúdos chatos de forma divertidas."

- 121- S. “Pois vai ter mais interação com a sala e com o professor e além de diversão que irá nos proporcionar.”
- 122- S. “Os professores assimilam o aprendizado com as coisas que os alunos gostam. Então desperta o interesse dos alunos.”
- 123- S. “Os alunos se interessam mais, porque é uma coisa diferente.”
- 124- S. “Pois, será de um modo mais divertido, com isso ficamos incetivados e prestamos mais atenção.”
- 125- S. “esse tipo de aprendizagem é melhor do que em sala, agente se diverte bem.”
- 126- S. “A vivencia é tudo hoje em dia e se é uma coisa que todos nós queremos e vamos um dia. Hopi hari é a melhor coisa do mundo.”
- 127- S. “Porque vareia no conteúdo abordado pelos professores.”
- 128- S. “Os alunos iriam se divertir enquanto aprendem.”
- 129- S. “Os alunos se interessam mais na aula quando ela é feita e explicada de um jeito que eles gostam.”
- 130- S. “Permite, nós alunos, a enteragir mais além de com o próprio professor, mais sim com a aprendizagem. Diversão e aprendizagem combinam no intuito de além de se divertir entender tudo que envolve. É bom entender aquilo que aprendemos vivenciando.”

Escola Pública

1º ano A

- 131- S. “é mais divertido e conseguiria muito mais da nossa atenção.”
- 132- S. “Sim, porque assim é mais fácil de se aprender.”
- 133- S. “Eu acredito que isso faz os alunos a interagir a aula.”
- 134- N. “Porque eu vou para se divertir e conhecer brinquedos novos.”
- 135- N. “Eu acho que não.”
- 136- S. “Eu vou para me divertir.”
- 137- N. “Não para apreender, só brincando você não vai ficar consentrado.”
- 138- N. “Lá no parque não ensinam nada que seja tão útil para nosso futuro profissional.”
- 139- S. “Porque nós não ficamos em sala fechada, faremos melhor em lugares alegres e divertidos.”
- 140- N. “No parque você vai querer só se divertir.”

- 141- N. "Ainda de pagar caro tem fila pra entrar depois no meio tem mais uma fila e depois outras ainda, pra piorar a comida é muito cara e os brinquedos estão quebrados, a maioria, e você fica esperando no sol, aquele protetor de telas serve pra nada, porque o sol atravessa."
- 142- N. "No parque as pessoas não iram prestar atenção nisto, e sim vão querer saber de se divertir. Na escola é muito melhor para transmitir conhecimento."
- 143- N. "Não, pois um parque como o Hopi hari não aprendemos, só nos divertimos."
- 144- N. "Não oferece informação pedagógica."
- 145- N. "Pois lá eles vão para se divertir e não se aprende nada."
- 146- N. "Os alunos não prestariam atenção no professor e sim no parque."
- 147- N. "Esse parque só faz com que a gente gaste dinheiro e fico esperando uma eternidade para entrar em um brinquedo. Eu nunca irei querer ir neste parque uma bosta."
- 148- S. "Porque lá você sai da rotina, se diverte."

1º ano B

- 149- N. "Porque em sala de aula é o lugar mais adequado para a aprendizagem, o parque mostra mais adrenalina, diversão do que aprendizagem. Quando penso em parque logo vem em mente diversão e não aprendizagem."
- 150- S. "As crianças querem aprender com diversão."
- 151- S. "Seria uma modo diferente das pessoas estarem aprendendo as culturas."
- 152- S. "Seria um modo diferente, porém legal e sairia da rotina das salas de aulas cansativas."
- 153- S. "Todo mundo prefere aprender brincando."
- 154- S. "O aprendizado fica mais legal."
- 155- S. "As crianças tem mais interesse em aprender com diversão."
- 156- S. "Porque ao mesmo tempo que brincamos agente aprende."
- 157- S. "pois para as crianças porque elas iria brincar e aprender."
- 158- N. "Na sala de aula não vai ter o mesmo ensinamento, no parque de diversão, estará mais focado nos brinquedos do que no estudo."
- 159- S. "assim é mais fácil a interação com os alunos, saindo da rotina."
- 160- S. "A pessoa se diverte e não fica na mesma rotina chata."
- 161- N. "Lá não tem muito mais informação que na sala de aula."
- 162- S. "é mais divertido."

- 163- S. "As crianças tem mais interesse em aprender com diversão."
- 164- N. "Os alunos ficam afobados, sentem prazer de ir nos brinquedos, mais na sala de aula não tem interesse nenhum."
- 165- N. "na sala de aula podemos aprender com mais atenção."
- 166- S. "Pois aprendemos e se divertimos ao mesmo tempo e diferenciamos as aulas que temos normalmente."
- 167- N. "No parque eles pensa em divertir e não em coisas de aprendizagem, mais algumas coisas aprendemos também. As crianças jovens ficam afobadas e ansiosas para andar em brinquedos."
- 168- S. "Pode oferecer coisas, intelectos, aprendizagem, que você nunca poderia aprender na escola ou em outro lugar. Porque oferece entretenimento, aprendizagem e muito mais muita diversão."
- 169- N. "Pois ali está com os pensamentos nos brinquedos, diversões e etc...não acho que ali seria um bom lugar de aprendizagem. Sim tem coisas ali que vai trazer novos conhecimentos mais sem comparação com a de escola."
- 170- S. "Porque algumas coisas que vimos na teoria podemos ver na prática."
- 171- S. "Porque você também pode aprender brincando e mudar um pouco o modo de aprendizado."
- 172- N. "Porque na chegada dos alunos no parque vão pensar em diversão e adrenalina."
- 173- N. "Porque não vai prestar muito atenção."
- 174- N. "Não, porque nem sempre é possível aprender tudo brincando ou na forma informal."
- 175- N. "A aprendizagem é bem melhor com concentração, silêncio e outras coisas mais que um lugar como esse não pode adquirir."
- 176- S. "O aprendizado assim fica mais legal."
- 177- S. "Todo mundo prefere aprender brincando."
- 178- S. "Porque algumas coisas que não aprendemos em sala de aula, podemos aprender lá na prática."
- 179- S. "Porque sai um pouco daquilo que é ficar o dia todo com caneta e papel escrevendo sentado ouvindo o professor falar, você interage e se diverte."

2º ano A

- 180- S. "Na sala de aula tem muita pressão e sermão sobre nós."

- 181- N. “Não há como ter aprendizagem em um parque de diversão, ninguém vai pensar em estudos no meio de tantos brinquedos.”
- 182- S. “Além do aluno estar aprendendo ele também se diverte.”
- 183- N. “Não porque vamos para se divertir.”
- 184- N. “Você vai estar interessado em se divertir, mas pode ser que neste tempo você acabe aprendendo coisas novas.”
- 185- N. “Sei lá, vamos para se divertir, e não pra buscar cultura.”
- 186- N. “Na escola as pessoas prestam mais atenção e lá no Hopi Hari as pessoas quer saber de se divertir e não fica prestando atenção nas explicações.”
- 187- N. “Eu não vou atrás de aprendizagem, mais sim atrás de diversão.”
- 188- N. “Eu vou no parque atrás de diversão e não de aprendizagem.”
- 189- N. “Lá os alunos querem aproveitar e não se interessam por explicações, já na sala de aula os alunos tem um interesse maior.”
- 190- N. “Os jovens vão se interessar em brincar e não vão aprender nada.”
- 191- S. “Aprender simulando fica mais claro na cabeça.”
- 192- N. “Para mim lugar de aprender é no âmbito escolar.”
- 193- N. “Não porque no Hopi Hari os brinquedos tiram a atenção e a concentração e isso pode dificultar o aprendizado.”

3º ano A

- 194- N. “Eu não gosto, então eu não iria no parque se caso os professores resolvessem levar para ensinar.”
- 195- N. “Pois não tem tempo nem para se divertir.”
- 196- N. “Não tem concentração para guardar nada.”
- 197- S. “Faz com que os alunos prestem mais atenção ao conteúdo.”
- 198- N. “As pessoas vão com o intuito de diversão e o ambiente não transmite um meio de aprendizagem.”
- 199- N. “A gente vai para se divertir não para aprender, isso a agente faz na escola.”
- 200- N. “Não há nenhuma assimilação com a aprendizagem, pois, não aprendemos nada no parque, apenas nos divertimos.”
- 201- S. “No caso de aplicações físicas pode-se observar de forma mais prática, o reconhecimento de regiões, no caso da geografia.”
- 202- S. “É melhor por que os alunos relaxam mais vendo a paisagem e algumas coisas importantes.”

- 203- N. "Pois pode acabar que os alunos, gostem mais de se divertir do que de aprender, isso pode causar uma interferência; pois lugar de aprender é na escola, mais por outro ponto, pode ajudar, dando vontade de querer aprender."
- 204- N. "Seria melhor se a viagem fosse para este fim, pelo menos nossa escola não faz isso, seria um dia fora da rotina, apenas para diversão, que por sua vez, os alunos não prestará atenção nisso."
- 205- N. "Pois a viagem lá, proporciona diversão."
- 206- S. "Além de você se divertir bastante você terá uma aprendizagem mais boa e divertida."
- 207- S. "Aprender se divertindo fora da sala de aula e em um parque de diversão é bem mais atrativo."
- 208- N. "Porque não tem nada de aprendizagem."
- 209- S. "Lá aprendemos mais sobre a estrutura usado nos brinquedos, que nós não sabemos."
- 210- N. "Nada a vê, cada um tem que fazer seu dever de aluno e não por interesse. Desse jeito o aluno não aprende, nada por prazer e sim, por dever."
- 211- S. "Porque quando aprendemos fora da sala de aula, o gosto e outros é mais atrativo."
- 212- S. "Sim, pois saindo do ambiente escolar aumentamos nosso prazer pelos estudos, e aprendemos a viver e criamos ramisters e jacarés, patos, gatos, pardais, tucanos, elefantes, baleias em banheiro; tubarões, papaléguas, o Táz, mas na verdade o meu sonho era virar os aliens do meu Bem 10, mas não queria andar no carro dele, eu ia comprar uma hornet."

ANEXO

Projeto do Laboratório Educativo (LED) do Hopi Hari

Laboratório Educativo do HOPI HARI

Educação é um dos valores do parque temático Hopi Hari. Desta forma, o parque fundou em 2002 um departamento denominado Laboratório Educativo - LED, cujo conceito foi elaborado pelo jornalista e educador Gilberto Dimenstein, que reúne experiências educativas realizadas com sucesso nas suas dependências. Desde 2005, o NIPEC (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Consultoria) assessora o Laboratório na criação e implementação das oficinas, além de promover a capacitação daqueles diretamente envolvidos com elas. O LED hoje conta com diversas oficinas elaboradas sobre diferentes conteúdos curriculares, para distintos segmentos educacionais e tem como missão: "transformar a educação em algo mais eficiente e prazeroso. Criando um laboratório a partir do parque, transformando numa sala de aula interativa para a aplicação prática das mais diversas matérias: física, biologia e química, passando por história, geografia, matemática, língua portuguesa e inclusive arte".

Com base nisso, o LED, em parceria com o NIPEC, criou o conceito de Experimentação Consciente, que consiste na validação da atividade lúdica que o parque naturalmente oferece ao aluno visitante, por meio de reflexões e análises das situações reais a que foi submetido, à luz do conhecimento produzido pela humanidade. São os saberes práticos e acadêmicos que se transformam no saber escolar contextualizado e significativo. Oficialmente o NIPEC - Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Consultoria - é o gestor pedagógico das oficinas do LED. Atendendo mais de 10.000 alunos por ano, o LED baseia-se no conceito da aprendizagem pela diversão. Diante da enorme importância do conhecimento na sociedade do século XXI, aprender se tornou o verbo fundamental. Se há alguém que aprende, há alguém que ensina. É no diálogo entre o ensino e a aprendizagem que o NIPEC insere-se, desenvolvendo e executando soluções educacionais criativas, inovadoras, consistentes e personalizadas.

CAPACITAÇÕES

O Laboratório Educativo (LED) do Hopi Hari em parceria com a Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas (CENP) da Secretaria de Estado da Educação (SEE) oferecerá aos professores da rede oficial de ensino do estado de São Paulo uma capacitação acerca da realização de projetos em espaços não formais de ensino nas dependências do parque. O desenvolvimento e a realização das atividades serão executados pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Consultoria (NIPEC) que assessora pedagogicamente o LED desde 2005.

As datas oferecidas para capacitação são 09, 16, 23 e 30 de agosto e as inscrições dos professores interessados deverão ser feitas exclusivamente pelo endereço eletrônico www.hopihari.com.br/capacitacaoprofessoresedu. É sugerida a participação de professores de Física, Biologia, Arte, Língua Portuguesa, Geografia e Ciências devido ao enfoque dado a cada projeto e pela produção intelectual sugerida em cada um deles. O professor poderá convidar dois acompanhantes que entrarão gratuitamente nas dependências do parque na data da capacitação e poderão aproveitar mais de 40 atrações oferecidas aos visitantes. Contudo os convidados não poderão participar das atividades relacionadas à capacitação e só entrarão nas dependências do parque no horário de abertura normal.

O professor inscrito também contará com isenção de cobrança de estacionamento, sendo imprescindível apresentação de RG e/ou CPF na entrada do estacionamento.

As capacitações são de oito horas com início às 9 horas e encerramento às 17 horas. O cronograma de cada dia é o mesmo para todas as datas oferecidas:

8:30 RECEPÇÃO / CREDENCIAMENTO

Ao chegar, o professor conduzirá seu veículo até ao estacionamento dos visitantes onde fará sua identificação. No *imigradero* (catracas de entrada), procurará o balcão *Promoções* para realizar o seu credenciamento e fará a retirada das cortesias. Um monitor do LED conduzirá o professor ao Theatro de Kaminda onde ocorrerá a primeira parte da capacitação.

8:55 ABERTURA

Com todos os professores devidamente acomodados no Theatro de Kaminda, um representante da Secretaria de Estado da Educação e/ou um representante do LED Hopi Hari dará as boas vindas.

9:00 CONCEPÇÃO DO PROJETO

Numa apresentação multimídia, um professor do NIPEC conduzirá uma abordagem inicial sobre aspectos comuns a cada projeto específico da cada disciplina.

10:00 DIVISÃO DOS GRUPOS

LÍNGUA PORTUGUESA e ARTE – ARLEQUIM E SEUS DOIS PATRÕES

BIOLOGIA e GEOGRAFIA – ETE

FÍSICA e CIÊNCIAS – MONTEZUM/KATAPUL

Nessa etapa, os professores serão agrupados conforme inscrição prévia para conhecerem *in loco* as potencialidades de cada projeto. Um professor do LED acompanhará cada grupo aplicando e exemplificando na prática como cada espaço poderá ser utilizado na realização do projeto.

11:30 PROJETOS em ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE ENSINO

Numa apresentação multimídia, um professor do NIPEC conduzirá uma abordagem acerca dos elementos relevantes para uma aprendizagem significativa.

13:00 INTERVALO PARA ALMOÇO

Depois da parte específica, os professores estão livres para encontrarem seus familiares a fim de aproveitarem as atrações e os espaços de refeição que o parque oferece.

15:00 REDAÇÃO DO PROJETO

Cada professor terá uma hora para registrar, em formulário específico, idéias e possibilidades acerca da sua atividade que será realizada nas dependências do parque. O preenchimento deste documento auxiliará o professor no desenvolvimento e aplicação do seu projeto.

16:00 DÚVIDAS / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores assistentes do LED estarão aptos a sanar eventuais dúvidas e a receber os formulários que serão posteriormente digitados e encaminhados para o e-mail do professor.

17:00 ENCERRAMENTO

Esse horário finaliza a capacitação. O professor poderá encontrar seus acompanhantes e se divertir até o fechamento do parque às 21 horas.

Cronograma sujeito a alterações devido normas de segurança do parque.

PROJETOS

O LED, o NIPEC e a CENP sugerem quatro projetos específicos desenvolvidos em consonância com a proposta curricular atual da rede oficial de ensino do estado de São Paulo para as disciplinas de Física, Arte, Língua Portuguesa, Geografia, Ciências e Biologia. A inserção dos projetos na proposta curricular da Secretaria de Estado da Educação acontece inclusive em relação aos conteúdos conceituais propostos.

Cada projeto em anexo detalha desde aspectos conceituais que sustentam a proposta até procedimentos práticos para sua implementação em sala de aula. Todos eles estão pautados em 4 momentos distintos: capacitação, aula inicial, visitação e avaliação. Como a capacitação foi abordada, analisaremos os outros três elementos. Em cada projeto está detalhada uma sugestão de aula inicial que pode ser adaptada pelo professor conforme sua necessidade pautando-se pela sua realidade específica. A visitação foi desenhada de forma a contemplar o contra-turno escolar. Nos meses de agosto e setembro, o parque funcionará das 11 às 21 horas e o LED estará apto a receber exclusivamente as escolas estaduais participantes do projeto a partir das 14 horas para a realização das suas atividades específicas. Elas acontecerão (dependendo do tema escolhido) no Theatro de Kaminda (Língua Portuguesa e Arte) ou no Katapul (Física e Ciências) ou na ETE – Estação de Tratamento de Efluentes (Biologia e Geografia) sempre com participação exclusiva dos alunos e seus professores da rede oficial de ensino do estado de São Paulo.

CALENDÁRIO

Julho/Agosto

segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira	sábado	domingo
28 INSCRIÇÕES	29 INSCRIÇÕES	30 INSCRIÇÕES	31 INSCRIÇÕES	1 INSCRIÇÕES	2 INSCRIÇÕES	3 INSCRIÇÕES
4 INSCRIÇÕES	5 INSCRIÇÕES	6 INSCRIÇÕES	7 INSCRIÇÕES	8 INSCRIÇÕES	9 CAPACITAÇÃO E VISITAÇÃO	10 INSCRIÇÕES
11 INSCRIÇÕES	12 INSCRIÇÕES	13 INSCRIÇÕES	14 INSCRIÇÕES E VISITAÇÃO	15 INSCRIÇÕES E VISITAÇÃO	16 CAPACITAÇÃO E VISITAÇÃO	17 INSCRIÇÕES
18 INSCRIÇÕES	19 INSCRIÇÕES	20 INSCRIÇÕES	21 INSCRIÇÕES E VISITAÇÃO	22 INSCRIÇÕES E VISITAÇÃO	23 CAPACITAÇÃO E VISITAÇÃO	24 INSCRIÇÕES
25 INSCRIÇÕES	26 INSCRIÇÕES	27 INSCRIÇÕES	28 INSCRIÇÕES E VISITAÇÃO	29 INSCRIÇÕES E VISITAÇÃO	30 CAPACITAÇÃO E VISITAÇÃO	31

Setembro

segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira	sábado	domingo
1	2	3	4 VISITAÇÃO	5 VISITAÇÃO	6 VISITAÇÃO	7
8	9	10	11 VISITAÇÃO	12 VISITAÇÃO	13 VISITAÇÃO	14
15	16	17	18 VISITAÇÃO	19 VISITAÇÃO	20 VISITAÇÃO	21
22	23	24	25 VISITAÇÃO	26 VISITAÇÃO	27 VISITAÇÃO	28
29	30					

Outubro

segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira	sábado	domingo
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20 ENVIO DOS TRABALHOS	21 ENVIO DOS TRABALHOS	22 ENVIO DOS TRABALHOS	23 ENVIO DOS TRABALHOS	24 ENVIO DOS TRABALHOS	25 ENVIO DOS TRABALHOS	26 ENVIO DOS TRABALHOS
27 ENVIO DOS TRABALHOS	28 ENVIO DOS TRABALHOS	29 ENVIO DOS TRABALHOS	30 ENVIO DOS TRABALHOS	31 ENVIO DOS TRABALHOS		

Novembro

segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira	sábado	domingo
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24 DEVOLUTIVA DOS TRABALHOS	25	26	27	28	29	30 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS

Dezembro

segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira	sábado	domingo
1 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	2 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	3 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	4 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	5 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	6 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	7 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS
8 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	9 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	10 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	11 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	12 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	13 PREMIAÇÃO DOS MELHORES TRABALHOS	14 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS
15 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	16 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	17 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	18 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	19 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	20 EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

CONCURSO

Valorizar o papel desempenhado pelo professor na sociedade por meio do suporte as suas ações educacionais é meta do LED do Hopi Hari. Desta forma, incentivar, reconhecer, divulgar e premiar trabalhos que se destaquem é o meio que o parque encontra para validar suas intenções. Relacionado com a capacitação e com as temáticas abordadas nos projetos, o LED abre inscrições para o I Concurso Educador em Ação Hopi Hari 2008. Serão selecionados três trabalhos de cada categoria para a montagem de uma exposição que ficará acessível ao público visitante durante o mês de dezembro. Esses trabalhos também comporão a grande final quando as escolas retornarão ao parque para um grande evento de premiação. As categorias são:

Física

projeto de montanha russa – planta e ficha técnica

O produto final consiste em dois arquivos digitais (imagens de até 1MB cada) postados eletronicamente sendo um deles uma planta da montanha russa e o outro a sua ficha técnica.

Ciências	fotografia: imagens da fisiologia – foto com título O produto final consiste num arquivo digital (foto de até 1MB) postado eletronicamente cujo nome é o próprio título da foto.
Biologia outdoor	campanha de marketing: uso consciente da água – O produto final consiste num arquivo digital (imagem de até 1MB) postado eletronicamente.
Geografia	campanha de marketing: uso consciente da água - vídeo O produto final consiste num arquivo digital (vídeo de 30 a 60 segundos) postado eletronicamente cujo nome é o próprio título da foto.
Língua Portuguesa	redação de peça de teatro – texto O produto final consiste num arquivo digital (texto de 10 a 15 páginas) postado eletronicamente cujo nome é o próprio título da peça.
Arte	montagem e encenação de peça de teatro – portfólio O produto final consiste num arquivo digital (portfólio de 6 a 12 laudas) postado eletronicamente cujo nome é o próprio título da foto.

Observação 1. Todos os materiais produzidos também podem ser postados pelo correio para HOPI HARI – I CONCURSO EDUCADOR EM AÇÃO HOPI HARI 2008 Rodovia dos Bandeirantes, km 72 Vinhedo SP.

Observação 2. Os trabalhos listados para cada disciplina do concurso são considerados mínimos para inscrição de forma que outros que forem realizados e ajudem a compreender ainda mais a relevância ou evidenciem o que foi aprendido são bem vindos. Eletronicamente existe um campo para envio – informações complementares. Além dos materiais produzidos pelos alunos, faz-se necessária a entrega de mais um arquivo que deverá ser elaborado pelo professor que permitirá a comissão julgadora compreender ainda mais o trabalho desenvolvido. Os tópicos obrigatórios deste documento são:

- Introdução (breve resumo do trabalho);
- Justificativa (motivos para a realização do trabalho);
- Objetivos (o que queria que seus alunos aprendessem);
- Conteúdos Curriculares (os conteúdos que desenvolveu para atingir os objetivos);
- Metodologia (como o trabalho foi desenvolvido — passo a passo).

Cada tópico deverá contemplar somente uma lauda.

Observação 3. Qualquer outro trabalho (considerado de qualidade e digno de ser exposto pelo professor ou pela unidade escolar) produzido pode ser enviado, porém não fará parte do concurso.

Todos os trabalhos inscritos, independentemente da sua classificação, receberão um comentário por e-mail da equipe avaliadora para que seja possível um aprimoramento contínuo do professor em sua formação. A data de envio dessa avaliação será 24 de novembro.