



ESCOLA SUPERIOR
DE **COMUNICAÇÃO SOCIAL**

**O PANORAMA DO AUDIOVISUAL INFANTIL EM
PORTUGAL: A PROBLEMÁTICA DA SURDEZ
EQUACIONADA NA CONCEPÇÃO DE FILMES DE
ANIMAÇÃO**

Mariana Dias Rijo

DISSERTAÇÃO SUBMETIDA COMO REQUISITO PARCIAL PARA
OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM AUDIOVISUAL E MULTIMÉDIA

Orientador: Professora Doutora Ana Cristina Antunes

Novembro 2014

Declaração

Declaro ser autora deste trabalho, apresentado como parte integrante das condições exigidas para a obtenção do grau de Mestre em Audiovisual e Multimédia, que constitui um trabalho original, nunca tendo sido submetido (no seu todo ou em qualquer das partes) a outra instituição de ensino superior para obtenção de um grau académico ou qualquer outra habilitação. Atesto ainda que todas as citações estão devidamente identificadas. Mais acrescento que tenho consciência de que o plágio poderá levar à anulação do trabalho agora apresentado.

Mariana Rijo

Agradecimentos

À Professora Ana Cristina Antunes pela dedicação na orientação da minha dissertação, bem como pelas palavras de motivação sempre no momento certo.

Ao Professor Jorge Souto pelo incentivo no arranque desta investigação, com o qual validei a sua pertinência.

Aos intervenientes no meu estudo que, ao interferirem directamente nesta investigação, se mostraram sempre prontos e disponíveis para colaborar comigo.

Aos meus amigos, com os quais partilhei, ao longo destes meses de trabalho, os diversos sentimentos que este me ia proporcionando.

Não menos importante, à minha família, em particular aos meus pais, pela paciência e incentivo nas várias fases deste trabalho, fazendo-me sempre acreditar na sua viabilidade.

Os meus mais sinceros agradecimentos

Resumo

A televisão é uma forma de comunicação transversal a várias culturas, sociedades e comunidades. A programação infantil, nomeadamente os desenhos animados são, não só, considerados um elemento comum no quotidiano das crianças da actualidade como podem igualmente ser considerados uma ferramenta importante no início de formação intelectual e moral das mesmas. No entanto, a comunidade surda infantil vê-se restrita à imagem no momento da recepção destes produtos.

A finalidade desta dissertação assenta em procurar perceber a visão dos principais agentes de concepção destes produtos – os realizadores – acerca da percepção de filmes e séries de animação infantil por parte das crianças com deficit auditivo, bem como compreender se as suas limitações e diferenças face a crianças com acuidade auditiva são tidas em conta no momento da concepção e produção destes mesmos materiais audiovisuais. Com o intuito de atingir os objectivos propostos, foi realizado um estudo exploratório, de cariz qualitativo, com realizadores de filmes e séries de animação infantil portugueses.

Os resultados sugerem que os realizadores não estão cientes das principais diferenças entre crianças com e sem acuidade auditiva e que, em geral, não envidam esforços nem procuram desenvolver estratégias ou aplicar técnicas, durante o processo de concepção dos desenhos animados, que lhes permitam fomentar a plena compreensão da mensagem por parte das crianças com deficit auditivo. As implicações destes resultados são debatidas e são efectuadas sugestões de investigação futura, de modo a obter uma maior compreensão acerca desta problemática.

Palavras-chave: Comunicação, concepção do produto audiovisual, desenhos animados, crianças com deficit auditivo.

Abstract

Television is a form of communication cross-sectional to cultures, societies and communities. Children's programming, including cartoons, are not only considered as a common element in children's daily life, but can also be considered an important tool to promote their intellectual and moral education. However, children deaf community is restricted to seeing images when receiving and decodifying this type of television products.

The objective of this dissertation is to understand the perspective of the main agents on the conception of these products – the directors – about the deaf children's perception of cartoons movies and series, as well as understand if their limitations and differences, when compared to hearing children, are taken in consideration in the conception and production of this type of audiovisual products. With the aim to achieve the proposed goals, an exploratory qualitative study was done with portuguese directors of children animation movies and series. The results show that directors do not have enough knowledge regarding the main differences between deaf and hearing child and, generally, do not make any efforts on developing strategies or apply techniques, during the cartoons' conception and production, to promote a full comprehension of the message by deaf children. The implications of these results are discussed. Furthermore, future investigations are suggested to provide a better comprehension of this problem.

Keywords: Communication, audiovisual product conception, cartoons, deaf children.

Índice

Glossário	1
Introdução	2
CAPÍTULO I – REVISÃO DA LITERATURA ACERCA DO MEIO AUDIOVISUAL E DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA.....	7
1.1 Os media e a comunicação de massas	7
1.2.1 Contextualização histórica	12
1.2.2. A televisão como meio de comunicação	14
1.3.1. Introdução	16
1.3.2 Divergências entre crianças surdas e não-surdas.....	18
1.4.1 Processo cognitivo generalizado	31
1.4.2 Apreensão da legendagem no produto televisivo.....	32
1.4.3 Compreensão do produto audiovisual: a estimulação dos sentidos, conhecimentos e emoções.....	35
CAPÍTULO II - MÉTODO	37
2.1 Participantes	38
2.2 Instrumento utilizado na recolha de dados	38
2.3 Procedimentos utilizados na recolha dos dados	40
2.4 Procedimentos utilizados na análise de dados.....	41
CAPÍTULO III - ANÁLISE DE RESULTADOS	42
CAPÍTULO IV – DISCUSSÃO DE RESULTADOS	59
4.1 Contributos do Estudo.....	62
4.2 Limitações do Estudo	62
4.3 Sugestões de estudos	63
Conclusão	65
Bibliografia	67
ANEXOS.....	83
Anexo 1 - Guião inicial de entrevista.....	84
Anexo 2 – Entrevistas	85
Entrevista 1.....	85
Entrevista 2.....	91
Entrevista 3.....	97
Entrevista 4.....	103
Entrevista 5.....	107
Entrevista 6.....	109

Entrevista 7.....	112
Anexo 3 – Grelha integral de análise de conteúdo.....	118

Glossário

Atenção: Processo mental do esforço de concentração em estímulos ou eventos mentais.

Atenção Selectiva: Processo mental de selecção de uma mensagem ou estímulo para processamento e atenção, enquanto filtra ou não presta de todo atenção a outros estímulos.

Atenção Visual: Processo mental de dirigir a atenção mental para uma determinada porção de informação que é visualmente entendida e que, normalmente, após o estímulo visual, deixa de estar presente; também chamada de Atenção Focal.

Ciência Cognitiva: Ciência que se debruça sobre o estudo da cognição humana.

Cognição: conjunto de processos e actividades mentais utilizadas na percepção, aprendizagem, memorização, capacidade de lembrar, compreender e o acto de utilizar todos esses processos.

Dedução: conclusão retirada a partir de um determinado conjunto de premissas, nas quais a conclusão surge necessariamente a partir da suposição de que as premissas são verdadeiras.

Indução: processo através do qual as generalizações são formadas a partir de exemplos ou de amostras de fenómenos, podendo ser formalizados através da lógica ou estatisticamente.

Inferência: conexão desenhada por um ouvinte ou leitor que determina o significado de uma mensagem.

Memória: processo mental de aquisição e retenção da informação para utilizar a-posteriori; é o sistema mental de armazenamento no qual estes processos operam.

Memória de Curta Duração: Componente da memória de capacidade limitada para armazenamento e manipulação de informação a título temporário; sistema de memória para informação que ainda é utilizada ou repetida.

Memória Implícita: Memória que não depende de uma lembrança consciente.

Memória de Trabalho: Semelhante à Memória de Curta Duração, mas focando-se mais no esforço envolvido em actividades mentais.

Metacognição: Conhecimento próprio que um indivíduo tem dos seus próprios processos de pensamento.

Percepção: Processo de interpretação e reconhecimento de informação sensorial.

Introdução

A programação televisiva tem a capacidade de se ligar às audiências através dos seus próprios conteúdos. Estes, mediante a sua ampla diversidade, permitem uma exposição perante as massas a vários níveis, nomeadamente na assistência a instituições e envolvimento dos cidadãos em debates políticos e sociais que levem à tomada de decisões (Bignell, 2004). Por sua vez, a sociedade recorre a este meio de comunicação para consumo de informação, programas culturais, pedagógicos, de entretenimento, desportivos, entre outros, desenvolvendo-se intelectualmente e de forma inconsciente.

Paralelamente, sendo a sociedade pautada por disparidades, alguns grupos da comunidade deficiente em Portugal, nomeadamente a comunidade surda, vêm-se a braços com dificuldades de compreensão dos referidos produtos.

No caso das crianças portadoras de surdez profunda, surgem algumas dúvidas, tanto quanto à sua capacidade de percepção dos produtos audiovisuais que lhes são dirigidos, como à consideração que lhes é tida por parte dos realizadores na concepção dos mesmos. As dúvidas em questão, levantadas pela literatura da especialidade, de entre autores como Lane, Thanhauser ou Bavelier, abriram caminho à presente investigação com a seguinte questão: **“Na concepção de um filme de animação são tidas em consideração as populações não incluídas nos parâmetros “normais” de desenvolvimento sensorial, nomeadamente portadoras de surdez profunda?”**. A partir desta, surgiram três objectivos que organizaram, de forma sustentada, a presente investigação. Primeiramente pretendeu-se compreender até que ponto os realizadores de animação infantil portugueses estão cientes das diferenças cognitivas e emocionais na recepção do produto audiovisual entre as crianças “normais” e com deficit auditivo. De seguida considerou-se também de bastante importância constatar se estes mesmos profissionais empregam algumas estratégias ou técnicas para conseguir ultrapassar essas diferenças na concepção do produto audiovisual. No seguimento dos objectivos anteriores, afigurou-se ainda pertinente perceber qual a atenção dada às mesmas aquando da concepção do produto audiovisual.

Este tema, com uma forte componente de sensibilização social e de interesse pessoal, considera-se então bastante pertinente na medida em que permitirá sensibilizar populações para a indiferença face às condicionantes da deficiência auditiva que ainda se verificam no meio televisivo em particular. Também se denota neste tema uma forma de

incentivo às produtoras de filmes e séries de animação infantil com intuito comercial para a utilização de estratégias, nomeadamente a legendagem e/ou a tradução para língua gestual dos seus produtos. Estas estratégias poderão tornar-se então um benefício para o desenvolvimento intelectual da criança surda e a sua melhor integração na sociedade.

O tema foi abordado com uma investigação exploratória de carácter qualitativo, dado a ausência de elementos na literatura que permitam uma compreensão aprofundada sobre a perspectiva e a actuação dos realizadores face a esta problemática.

A presente dissertação encontra-se dividida em quatro grandes capítulos.

Não obstante, como suporte teórico do tema a investigar, optou-se pela construção de um primeiro capítulo referente apenas à revisão da literatura, com o título de “O panorama do audiovisual em contexto português”, subdividido em quatro subcapítulos.

O primeiro, de forma sumária e generalizada, intitulado de “Os media e a comunicação de massas” fornece um enquadramento teórico sobre o processo comunicacional de acordo com várias teorias fundamentadas por autores como Lasswell, McQuail, Shannon ou Weaver. Mais adiante, este subcapítulo aborda também o sector das audiências e da produção de informação orientada para as massas e as suas vantagens, limitações e desvantagens no próprio processo de comunicação.

Seguidamente, encontramos um subcapítulo referente à Televisão no qual, primeiramente, é feita uma contextualização histórica, desde o surgimento do próprio aparelho até às primeiras emissões televisivas, sempre com um paralelismo entre Portugal e outros países onde se verificou maior destaque na evolução deste meio de comunicação. Ainda neste subcapítulo, é feita uma abordagem sintética aos primeiros filmes mudos que surgiram no cinema internacional. De seguida, encontramos a temática referente à Televisão enquanto meio de comunicação, na qual são descritas as principais funções, elementos positivos e negativos deste mesmo aparelho. De entre estes, destacam-se, ao longo do texto, o papel influente da televisão para com a sociedade na moldagem de mentalidades, valores e atitudes, na persuasão através da publicidade, no impulso para a capitalização do sector e na acentuação da globalização.

O subcapítulo seguinte visa enquadrar teoricamente a problemática da deficiência auditiva, iniciando-se com uma breve explicação acerca da mesma. Aprofundando um pouco mais o tema, tornou-se imperativo abordar as principais divergências entre as

crianças surdas e ouvintes, nomeadamente a nível cognitivo, afectivo, e social. Nestes três parâmetros, são abordados factores como, respectivamente, o impacto da surdez na atenção, a capacidade de reconhecimento de estados emocionais por parte destas crianças ou as implicações da deficiência auditiva na interacção com a família e os pares.

Encerra-se então o quadro teórico com uma conjugação entre os dois subcapítulos referidos anteriormente na temática “A deficiência auditiva e a compreensão do produto audiovisual”. Através deste subcapítulo, foi possível compreender a relação entre as crianças surdas e a actividade de ver televisão, os obstáculos e benefícios inerentes à mesma. Para que tal fosse possível, foram abordados tópicos considerados fundamentais na compreensão do processo, entre eles a capacidade de apreensão da legendagem na programação televisiva infantil por parte das crianças, bem como o poder que os desenhos animados têm na estimulação de vários elementos, tais como os sentidos, os conhecimentos e as emoções das crianças. Assim, verificou-se que, efectivamente, a combinação entre vídeo e legendas melhora a compreensão dos produtos audiovisuais por parte das crianças surdas, apesar de não surtir efeitos significativos antes de a criança tomar um contacto aprofundado com a leitura.

Tendo em conta o quadro teórico apresentado, o capítulo seguinte refere-se ao Método utilizado para desenvolver o trabalho de campo. Este encontra-se dividido em quatro subcapítulos, sendo eles a descrição dos Participantes, a definição do Instrumento utilizado na recolha dos dados, neste caso a entrevista. São também descritos neste capítulo os Procedimentos utilizados na recolha dos dados, nomeadamente as ferramentas de pesquisa utilizadas, a concepção do guião de entrevista e o contacto com os entrevistados. Deste capítulo consta ainda uma descrição dos Procedimentos utilizados na análise dos dados, neste caso a análise de conteúdo de acordo com as directrizes de Bardin (1993).

No penúltimo e terceiro capítulo da presente dissertação, a Análise de Resultados, é feita uma análise de conteúdo às entrevistas realizadas aos realizadores, cuja informação integral se encontra categorizada na grelha de análise presente no anexo 3. Mediante a leitura deste capítulo é possível encontrar a opinião pessoal dos entrevistados acerca das diversas questões inerentes à investigação, divididos em cinco grandes temas: o público-

Alvo, as etapas do processo criativo, a mensagem, as crianças com deficit auditivo e os filmes de animação e, por fim, a animação infantil em Portugal. Estas encontram-se, *a posteriori*, subdivididas em subcategorias e sub-subcategorias tendo, na maioria dos casos, surgido diversos tópicos auxiliares de análise.

Por fim, no quarto e último capítulo da dissertação, é apresentada a Discussão de Resultados. Mediante a discussão dos resultados expostos na análise de conteúdo, verifica-se que não existe uma grande atenção por parte dos realizadores à temática da surdez infantil bem como é inexistente a sensibilização dos mesmos para esta problemática.

O tema investigado é então alvo de desconhecimento generalizado por parte destes profissionais, pelo que não se denotam esforços da parte das empresas de animação para ultrapassar todos os défices manifestados pelas crianças surdas, nomeadamente ao nível de compreensão dos desenhos animados.

Ainda no âmbito deste capítulo, inserem-se os contributos do estudo que, neste caso particular, visa expor a problemática na óptica dos realizadores de séries e filmes de animação infantil, outra das partes interessadas, negligenciada até à data. Não obstante, esta pesquisa é apenas exploratória, pelo que a análise de conveniência escolhida no âmbito da investigação não deixa antever resultados a um nível mais alargado e, portanto, mais fiéis à realidade na sua generalidade.

Por fim e como sugestões de estudos futuros, identificam-se como pertinentes investigações que examinem em profundidade a legislação que rege a questão da deficiência no sistema mediático, em particular a deficiência auditiva. Não obstante, considera-se de relevante interesse a concretização de estudos que envolvam outros dos indivíduos que tomam parte na concepção dos filmes de animação, nomeadamente as cadeias de televisão, os produtores e realizadores destes filmes e os espectadores, neste caso as crianças portadoras de deficiência auditiva.

Consideramos ser importante realizar outros estudos nesta linha de investigação, que recorram a uma amostra mais alargada, para permitir a generalização dos resultados. Seria igualmente pertinente que esta problemática fosse examinada noutros países e contextos culturais, nomeadamente através de estudos transculturais, para investigar em que medida a actuação dos realizadores destes produtos audiovisuais difere da cultura em que estes estão inseridos

CAPÍTULO I – REVISÃO DA LITERATURA ACERCA DO MEIO AUDIOVISUAL E DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

No presente capítulo será feita uma abordagem teórica ao tema em análise, com base exclusiva na literatura existente. Em primeiro plano será abordada a temática da comunicação de massas, nomeadamente o público e as audiências no âmbito dos sistemas mediáticos. Por outro lado será também enunciada a questão da televisão enquanto meio de comunicação e difusão de conteúdos para os diversos públicos. O terceiro subcapítulo assenta numa análise da deficiência auditiva na criança, nomeadamente dos aspectos cognitivos e sua implicância a nível emocional e social. De forma a terminar este capítulo, será, portanto, estabelecida uma relação entre as temáticas anteriores de forma a compreender de que forma a criança surda percebe o que visualiza através da televisão, nomeadamente a programação que lhe é dedicada, e quais os efeitos que este tipo de produtos têm no seu desenvolvimento.

1.1 Os media e a comunicação de massas

A comunicação de massas é, desde sempre, um processo que contempla cinco passos fundamentais: fonte, canal, mensagem, receptor e efeito. Neste processo, o receptor usufrui de uma experiência variada e irregular, sendo que o crescimento dos novos media veio acentuar esta tendência através de novas formas de interação e pesquisa, gerando novos comportamentos que não apenas o “ver” e “ouvir”, tal como sucede com a televisão (McQuail, 2010).

De forma semelhante, Harold Lasswell (1948), cientista político americano, estabeleceu aquela que considera a fórmula mais eficaz de descrever o acto da comunicação, sendo esta a resposta às seguintes questões: “Quem? Diz o quê? Em que canal? A quem? Com que efeito?”. De acordo com este modelo, Lasswell identifica a questão “Quem?” como o comunicador, que inicia e guia o acto da comunicação. “Diz o quê?” representa o conteúdo e, por conseguinte, “Em que canal?” identifica o meio transmissor. As seguintes questões dizem respeito ao receptor do conteúdo bem como aos efeitos nele causados. Também Claude Shannon, matemático, desenvolveu no final da década de 40, em conjunto com o seu colaborador Warren Weaver, um modelo gráfico na mesma linha que integra um novo factor – o ruído. O processo inicia-se, portanto, com

a fonte de informação, produtora da mensagem, seguindo-se o transmissor, transformador do conteúdo da mesma em sinais, então já adaptados ao canal que conduz ao receptor. Este possui então uma função inversa da do transmissor, sendo que reconstrói a informação a partir do sinal. Este torna-se vulnerável devido ao ruído, que pode interferir na decodificação de vários sinais em simultâneo, levando a que a mensagem enviada e a mensagem recebida não sejam portadoras do mesmo conteúdo, originando falhas de comunicação recorrentes. (McQuail & Windahl, 1993). Desta forma, torna-se importante que, em qualquer dos meios de comunicação, a mensagem transmitida seja clara e concreta.

Em contexto televisivo, em ambas as teorias é possível identificar o receptor como o alvo da mensagem/conteúdo, ou seja, a audiência. Esta pode então ser considerada ambígua, pois representa simultaneamente um produto social e uma resposta a um determinado padrão de prestação dos serviços mediáticos. No entanto, este “fruto” do processo comunicativo revela-se irregular no que se refere às suas características, podendo ser definido mediante o local, as características etárias, de género ou políticas da população, o tipo de meio e de conteúdo ou até através do tempo, já que cada horário de programação detém a sua audiência própria.

O conceito de definição de espectadores de eventos públicos surgiu há já mais de 2000 anos, sendo *a posteriori* institucionalizado como um fenómeno urbano com fundo comercial, dando especial atenção à classe social e status do espectador. (McQuail, 2010) Actualmente, o conceito “audiência” refere-se maioritariamente aos receptores de produtos de comunicação de massas, divergindo da anterior em alguns aspectos, nomeadamente ao nível da elevada diversidade de conteúdos disponibilizados, bem como dos vários e diferentes comportamentos sociais daí resultantes. A expressão “massas” modificou a forma de encarar a audiência a nível social, que se tornou vasta, heterogénea e dispersa, sem permitir o conhecimento entre os seus membros, facto que exigiu o natural aumento da produção e distribuição de conteúdos noticiosos e de entretenimento (Merton, 1949).

É toda esta massificação de conteúdos de media que, nos anos 20 do século XX, contribuiu para a transformação dos mesmos em negócios lucrativos, sendo as audiências importantes consumidoras à luz do mercado, ao invés de serem interpretadas como o “público” ou um grupo de indivíduos. Esta nova visão de negócio relacionava já o emissor e o receptor como uma transacção monetária entre produtor e consumidor. A

comunicação efectiva e a qualidade da experiência detida pela audiência têm importância secundária no mercado, uma vez que o discurso do emissor se posiciona como um veículo do produto até ao receptor/espectador, funcionando de uma forma meramente manipuladora (Ang, 1991).

No entanto, ser parte de uma audiência é também ser um pouco investigador, já que a curiosidade do público em relação a determinado produto audiovisual é automaticamente encaminhada para uma exploração comercial do mesmo (Smythe, 1977). Tomando como exemplo a série infantil animada “Pokémon”, é de verificar a eficácia da captação da curiosidade do público espectador através da dita exploração comercial, pois o discurso utilizado em redor desta série transmitia à criança a possibilidade de evoluir enquanto treinador de *Pokémon* através da procura de mais informação, disponível noutras plataformas – para além do visionamento da série na televisão, a compra de cartas de colecionador e a pesquisa na Internet por novas táticas de jogo.

Assim, ser parte integrante de uma audiência estende-se para além dos actos de ver, ouvir ou ler, o que torna imprescindível o surgimento de novas abordagens à mesma (Nightingale, 2003). De facto, a televisão pode simplesmente ser considerada não mais do que um “canal tecnológico que transmite actos e/ou obras de comunicação”.

Mas os problemas de recepção existem também com este tipo de meios (Serra, 2007), já que as novas abordagens à audiência exercidas pelos media em questão detêm o pior dos dois mundos, envolvendo-se em situações contraditórias; tanto informam como desinformam, tanto promovem a participação do espectador como o seu afastamento. São estes alguns dos actos dos quais podem decorrer o controlo do público mediante a imposição de conteúdos susceptíveis de contestação, resistência e contraposição, formalmente sempre possíveis mas nem sempre realmente viáveis e eficazes (Barreiros, 2010).

Qualquer experiência, mediática ou não, tem impacto no receptor. Este impacto estende-se a aspectos tão diversos como os afectos, a aprendizagem ou o comportamento (Comstock, Chafee, Katzman, McCombs & Roberts, 1978). Um desses efeitos é sobre o comportamento agressivo, nomeadamente em crianças e jovens. A capacidade dos media encorajarem ou até de causarem crimes, violência, agressividade e comportamentos anti sociais ou criminosos por parte deste público mais frágil (e.g., Bushman & Anderson,

2001; Huesmann, Moise-Titus, Podolski & Eron, 2003) é foco de atenção e preocupação devido às demonstrações repetitivas de retratos de crime e violência em todos os géneros de media, bem como do aumento destas situações compassadas pelo crescimento e proliferação destes mesmos meios. O aumento do número de canais televisivos, a diminuição da regulação e do limiar do que é aceitável partilhar com o espectador têm-se reflectido largamente no livre e quase indeterminável acesso a conteúdos por parte das crianças (Jennings, Thompson, & Finklea, 2012).

Outro efeito dos conteúdos de violência reflecte-se no estímulo do medo e de distúrbios emocionais (Cantor, 2002; Anderson, Carnagey, & Eubanks, 2003) pois o medo induzido pelos media pode por vezes ser tão intenso que perdura por períodos bastante longos. Não obstante, por vezes pode tornar-se difícil reconhecer que conteúdos distribuídos serão perturbadores, o que implica que, ao avaliar o possível grau de dano e de conteúdo assustador, seja necessário identificar, de acordo com o tipo de conteúdo, o grau de realismo, a motivação para a "exposição", além de variáveis pessoais correspondentes ao receptor, tais como a idade e a estabilidade emocional (McQuail, 2010).

Assim, através do surgimento de diversos conjuntos de emoções no indivíduo e de este se tornar facilmente vulnerável mediante os produtos mediáticos que consome, gera-se uma relação de dependência entre o público e os media. Mas apesar de esta ser evidente, nem sempre se revela recíproca: a sociedade precisa de um sistema mediático; os media necessitam da sociedade e da sua atenção por forma a captarem audiências e, desta forma, gerarem retorno económico. No entanto, a assimetria desta relação reverte-se nas divergências assinaladas pelos jogos de poder das relações sociais, reflectidos nas principais funções exercidas pelos media, sendo elas a viabilidade dos processos de informação e comunicação (Barreiros, 2010).

Um outro problema não menos pertinente, decorrente das implicações sociais dos media, reverte-se na “sociedade de massas” em que vivemos, pois a abordagem que estes exercem não leva, de todo, ao público na sua individualidade, mas sim a algo bastante geral, sendo que o problema não reside tanto na existência de “massas” mas na posição que entende tratar as pessoas como se fossem massas (McQuail, 1997). É esta massificação, segundo Gorman e McLean (2009), o lado pessimista do impacto da industrialização mediática, pois apesar de o desenvolvimento dos media ter sido, ao longo

do tempo, bastante influenciado pelas necessidades de eficiência, expande-se a uma escala mundial progressivamente mais alargada, que se intensifica na actualidade.

Os *media* são, portanto, nos dias de hoje, instituições incontornáveis das sociedades contemporâneas, na medida em que permitem abrir caminhos à evolução das mentalidades individuais e interacções sociais. É desta forma que o seu papel se torna preponderante para a estruturação das relações sociais bem como para a viabilização e legitimação de qualquer ordem social se manter assegurada. Tal como o nome indica, os *media* autopromovem-se enquanto intermediários entre sectores, grupos, poderes e interesses que se verifiquem relevantes a nível social (Barreiros, 2010).

1.2 A TELEVISÃO

“Numa sociedade como a nossa os media assumem particular importância na disseminação da informação e conhecimento, assumindo-se como meios incontornáveis. (...) O único espaço onde estão as informações que hão-de permitir descodificar os diferentes universos em que evoluímos (...)”

(Freixo, 2006, pp. 70)

1.2.1 Contextualização histórica

Foi na segunda metade do século XX que surgiram os primeiros indícios de uma revolução na comunicação, baseada em várias invenções e desenvolvimentos na electricidade, na telegrafia, na fotografia e na rádio (Gorman & McLean, 2009), aliadas à descoberta da possibilidade de transmitir imagens eléctricas à distância mediante a transformação de luz em energia eléctrica pela mão de Christian May em 1873. Também Paul Nipkow teve um papel activo para a criação da televisão, através de um disco perfurado em espiral que, em 1884, passou a permitir decompor as imagens em pontos claros e escuros. Não menos importante, em 1887, foi a produção das primeiras ondas hertzianas, transmissoras sem fio dos pontos de uma imagem, pela mão de Heinrich Hertz. Três invenções que serviram de rampa de lançamento para que, em 1926, o escocês John Baird criasse o televisor, aparelho que transmitia então 12,5 imagens por segundo. Mas as primeiras emissões regulares de televisão tiveram origem apenas em 1935 na Alemanha, pelo que o primeiro grande acontecimento a ser transmitido em directo data de 1936, os Jogos Olímpicos de Berlim, emitidos para várias cidades do país, atingindo 150 mil espectadores (Missika., Wolton., s.d.). Facto este que permitiu que a televisão atingisse uma importância capaz de diminuir a popularidade do cinema, dos jornais, das revistas e da rádio, tornando-se dominante e central no crescimento das sociedades de consumo.

Poucos anos depois, a indústria passou a apostar fortemente na produção destes aparelhos, permitindo o início da comunicação televisiva massificada. Apesar da suspensão das emissões televisivas durante sete anos devido à II Guerra Mundial terem atrasado um pouco o processo de desenvolvimento do aparelho de televisão, estas

depressa foram normalizadas com o fim da guerra, emitindo uma programação diversificada, entre a qual canções, rábulas teatrais, actualidades e desenhos animados lideravam as preferências do público. A influência das formas de entretenimento existentes até então também se revelou essencial no processo, na medida em que, tal como a rádio, a televisão passou a socorrer-se de eventos do quotidiano (por exemplo relacionados com o desporto) para preencher o conteúdo das suas emissões (Gorman & McLean, 2009).

Tal como na maioria dos países europeus, o surgimento da televisão em Portugal foi bastante tardio, uma vez que as emissões regulares apenas se iniciaram em 1957, pela mão da Rádio e Televisão Portuguesa. Regime fascista à época, os textos e programas eram sujeitos então a análise censória mediante estruturas próprias da empresa, na altura gerida por um administrador nomeado pelo governo de Salazar, e de censores destacados para o efeito, o que levou à total supressão da liberdade de expressão (Carvalho, Cardoso e Figueiredo, 2012). Tendo como principal papel reportar ao povo a política do então Estado Novo, a RTP serviu de instrumento de propaganda e informação conveniente, sendo historicamente responsável pela manutenção do sistema político até 1974, data em que se torna, oficialmente uma empresa pública. (Missika., Wolton., s.d.)

De acordo com Missika e Wolton, este aparelho toma cerca de 7 horas da atenção diária de um comum indivíduo americano. Já as crianças antes de entrarem em idade escolar, estima, *“passaram já, aproximadamente, 5 mil horas à frente do televisor”*, facto sucedido, no caso dos mais novos, devido à programação direccionada para estas faixas etárias – os desenhos animados.

Segundo dados provenientes do IMDB (Internet Movie Database), este género de produto audiovisual remonta ao ano de 1908, à época do cinema mudo, pela mão de Émil Cohl, desenhista e animador francês. Apesar de ter uma duração de apenas dois minutos, o filme de desenhos animados *“Fantasmagorie”*, serviu de mote para uma criação sucessiva de produtos de animação, entre os quais o mais conhecido Mickey Mouse, em 1928, desenhado por Walt Disney e que ainda hoje está presente em vários programas infantis.

1.2.2. A televisão como meio de comunicação

“A comunicação, também quando mediatizada, implica reciprocidade, interesse pelo outro, responsabilidade e confiança, que providenciem bases para partilha, cooperação, pertença, inclusão, segurança ontológica.”

(Barreiros, 2010, pp.88)

No que se refere aos diferentes tipos de media existentes no mercado, a televisão é um meio uniforme, pois envolve os mais diversos e variados temas, eventos e informações, permitindo ao espectador participar activamente nas suas transmissões. Com o passar dos anos, esta participação tem-se tornado cada vez mais evidente e massificada, criando uma sociedade renovada na qual todas as relações humanas são modificadas. O meio televisivo é também influente em todas as instâncias circundantes ao indivíduo, como a política ou a economia, assumindo um papel preponderante na relação com o poder político, servindo de meio para despertar a atenção dos seus eleitores (Wolton, 1994).

De acordo com Gorman e McLean (2009, p.136), a televisão representa *“um dos principais factores a longo prazo de moldagem das atitudes morais, mentais e dos valores da nossa sociedade”*. No entanto, este aparelho pode também comportar variantes negativas, nomeadamente a homogeneização cultural e o isolamento dos cidadãos num consumo solitário e passivo. Independentemente dos aspectos mais discutíveis, a televisão é um dos elementos mais simbólicos da democracia à escala mundial (Freixo, 2006). Actualmente, é um meio omnipresente no quotidiano, na medida em que a sua oferta incide sobre várias temáticas, oferecendo ao espectador sentimentos de novidade e descoberta pois providencia o acesso a diferentes realidades e funcionalidades, para muitos consideradas inatingíveis. Contrariamente ao constatado nos primeiros anos após a sua invenção, hoje a televisão é um meio de comunicação por excelência e um objecto comum e aconchegante em qualquer lar, respondendo às necessidades intelectuais do cidadão, apenas superada neste aspecto pela vasta gama de conhecimentos e curiosidades em constante actualização oferecida pela Internet. No entanto

Por outro lado, a comunicação televisiva verifica-se bastante persuasora, nomeadamente ao nível publicitário, retirando vantagens neste aspecto face aos outros meios de comunicação, particularmente devido ao poder da imagem e da cor. Neste

aspecto, ao seduzir o espectador, persuade-o a ajustar as suas necessidades e ambições às suas propostas, em função dos seus projectos a nível económico, social, cultural ou até mesmo político, despreocupando-se das vantagens ou desvantagens que tais actos possam comportar (Barreiros, 2010).

É, portanto, enquanto indústria, um sector estratégico no que é referente à preservação do capitalismo da informação, cada vez mais global.

Porém, nos últimos anos, esta indústria tem sido reconfigurada, em parte devido à constante evolução tecnológica, nomeadamente no formato digital da informação. Esta reconfiguração tem assim acentuado a capitalização do sector, pressionada pelo crescimento e evolução internacional das grandes empresas de comunicação, conferindo-lhes uma influência determinante a vários níveis.

A televisão enquanto meio de comunicação age em prole da viabilidade e legitimação da sociedade, das comunidades e do mundo em geral (Barreiros, 2010). Mas apesar da capacidade inequívoca que a televisão detém de captar a atenção dos diversos sectores da sociedade, é constatável que a audiência define uma boa parte da informação veiculada, tentando uniformizar os conteúdos dos diferentes órgãos de comunicação (Freixo, 2006).

1.3 A DEFICIÊNCIA AUDITIVA

1.3.1. Introdução

“A sociedade moderna baseia-se na teoria de que todos beneficiam com a existência do som. Os telefones e as campainhas tocam, os alarmes de fumo ou fogo disparam e, a toda a nossa volta, persiste a linguagem falada, quer em conversas ou através da televisão. Mas enquanto os indivíduos ouvintes tomam o som como uma garantia, as pessoas surdas (...) procuram soluções para ultrapassar estas questões (...)”

(Sheridan, 2001, pp.219)

Eysenck e Keane (2000) definem a surdez enquanto uma condição na qual existe uma diminuição selectiva da capacidade de entender a linguagem falada.

Existem duas formas distintas de abordar a deficiência auditiva, assentando estas no “modelo médico” e no “modelo social” (Davis, 1997; Lane, 1995; Parr & Butler, 1999; Shakespeare, 1993). O “modelo médico” da surdez define o indivíduo surdo como detentor de um défice quando comparado com os seus pares ouvintes. A surdez é testada e medida relativamente a níveis normalizados de audição. O desenvolvimento cirúrgico de implantes cocleares é parte deste processo, uma vez que são considerados a cura para a deficiência auditiva (Skelton & Valentine, 2003). Por outro lado, o “modelo social” da surdez reconhece a existência de um mundo de ouvintes que tende a excluir os indivíduos com esta limitação. A ignorância por parte da sociedade ouvinte relativamente à deficiência auditiva transforma-a numa desvantagem bastante significativa, pois os problemas sociais vividos por estes indivíduos são construídos no espaço e no tempo (Lane, 1995).

A gravidade da deficiência auditiva é medida em decibéis (dB). Tendo em conta que um nível de conversação ronda um intervalo entre os 45 e os 60 dB, os níveis a considerar, de acordo com Couto (1985, p.12) são os seguintes:

Deficiência Auditiva (DA) Leve (perda de 20 a 40 dB): Pessoas que, por falta de atenção ou distração, pedem normalmente para repetir a informação transmitida. Em algumas situações, o indivíduo demora um pouco mais até conseguir falar correctamente na infância ou troca alguns fonemas e letras com sons semelhantes;

DA Média ou Moderada (40 a 70 dB): Dificuldade em compreender a mensagem transmitida, nomeadamente em ambientes com muito ruído. Apresentam atraso no desenvolvimento da linguagem e alterações na articulação das palavras. Denotam-se dificuldades acrescidas na compreensão de frases mais complexas e longas. Por norma, são necessários apoios visuais para que o indivíduo compreenda o que se pretende transmitir;

DA Severa (70 a 90 dB): O indivíduo entende apenas vozes num tom muito elevado e num ambiente onde se verifiquem poucos ruídos, estando exclusivamente dependente da observação do interlocutor para compreender a mensagem verbal;

DA Profunda (≥ 90 dB): Uma vez privados de receberem informação através da audição, não identificam de todo a voz. Por falta de modelos similares, não adquirem a linguagem naturalmente no ambiente familiar, comunicando exclusivamente através de gestos ou sons curtos.

Durante o processo de crescimento e formação, as crianças passam por um conjunto de etapas de desenvolvimento cognitivo, afectivo e social. Para as crianças surdas, algumas das transições podem revelar-se particularmente difíceis, dados os desafios diários que têm de encarar, em particular no âmbito da comunicação interpessoal (Edwards & Crocker., 2008). Na literatura são usualmente distinguidos dois grandes grupos no âmbito da surdez infantil, auxiliares na distinção da patologia: as crianças com surdez congénita e as que adquirem surdez após o nascimento. A causa de cada uma destas patologias pode ser um auxiliar na identificação de algumas dificuldades físicas e mentais, ajudando também a explicar as atitudes por parte dos pais em relação a estas dificuldades dos filhos. Quando a causa da surdez é desconhecida, por exemplo, aumentam as ansiedades e dúvidas por parte dos pais, o que pode não ser benéfico para as crianças (Meadow, 1980).

Os indivíduos oriundos de populações surdas divergem em relação à sua forma de comunicação (língua gestual, comunicação oral, etc.), à idade de aquisição da sua língua nativa, à capacidade auditiva dos seus pais, à origem da sua perda auditiva (genética,

infecções, etc.) e ao implante coclear usado (idade do implante e anos de uso) (Hirshorn, 2011).

1.3.2 Divergências entre crianças surdas e não-surdas

Apesar das semelhanças existentes entre crianças surdas e ouvintes, nomeadamente a necessidade de integração numa sociedade ouvinte e de aquisição da linguagem escrita (Martins, 2012), existem aspectos nos quais se denotam diferenças acentuadas, nomeadamente ao nível de comportamento e desenvolvimento individual e social (Silva, 2002). Nesta secção, serão então abordadas as áreas anteriormente referidas no âmbito das diferenças entre crianças surdas e ouvintes, bem como outras divergências existentes, nomeadamente aos níveis cognitivo, afectivo e social.

1.3.2.1 Dimensão cognitiva

Cognição define-se pelo conjunto de processos mentais que usamos para perceber e reconhecer objetos, para aprender e lembrar conceitos e ideias, para usar a linguagem e compreender as pessoas e para pensar e raciocinar.

Do processo de cognição fazem parte seis processos, sendo eles a atenção, a percepção, a memória, a aprendizagem, a linguagem e o pensamento (Ashcraft, 1998).

Deste modo, o córtex cerebral recebe, integra e processa a informação visual, combinando-a com a memória, pensamento e a linguagem, que se torna a base do funcionamento pleno do cérebro (Thannhauser, Buldanczyk, Salomon, Jankowska, Borodulin-Nadzieja, Kraszewska & Heisig, 2009).

Os indivíduos privados de uma parte da informação sensorial, como é o caso das crianças com deficiência auditiva, desenvolvem alterações ao nível biológico que se traduzem em alterações no processo cognitivo, mais concretamente no córtex, que consistem na formação de junções nervosas específicas que levam a alterações nos padrões de percepção (Bavelier & Neville., 2002; Finney & Dobkins, 2001). Esta situação pode ser observada até nas crianças mais jovens, já que aquelas que se verificam serem portadoras de surdez estabelecem contacto visual com as suas progenitoras mais frequentemente do que as crianças ouvintes (Van Genderen, Riemsdag, Jorritsma, Hoeben, Meire, & Stilma, 2006).

Estas crianças também apresentam padrões diferentes na organização funcional do córtex cerebral responsável pelos processos verbais. A surdez não-total activa as áreas temporais do lado esquerdo do cérebro, utilizadas para transformar os estímulos visuais (Capek et al., 2008; Finney, Clementz, Hickock & Dobkins, 2003; MacSweeney, Woll, Campbell, McGuire, David, Williams, 2002), enquanto nos indivíduos sem problemas de audição, estas são responsáveis pela transformação do discurso oral, mesmo nos indivíduos para os quais a língua materna é a língua gestual (Hirshorn, 2011).

No entanto, estas alterações são insuficientes para permitir um desenvolvimento sem perturbações do discurso em indivíduos com privação auditiva (Neville & Bavelier, 2002) e alguns autores explicam estas alterações devido à necessidade de existir um envolvimento no processo de comunicação da informação visual e espacial (Bosworth & Dobkins, 2002; Szelag & Wasilewski, 1992).

1.3.2.1.1 O Impacto da surdez na atenção

Atenção é o processo mental relacionado com o esforço concedido à concentração em estímulos ou eventos mentais (Ashcraft, 1998).

A perda de uma das formas sensoriais pode levar a uma reorganização de qualquer um dos restantes órgãos sensoriais que permaneçam intactos. Tal também se verifica no caso da audição. Os indivíduos que nascem portadores de surdez profunda, sofrem alterações nas funções visuais, denotando-se um reforço particular da atenção visual periférica (Dye, Hauser & Bavelier, 2009). De acordo com Anderson (1998) a atenção não deve ser considerada como unicamente um factor – por isso tem-se separado a atenção auditiva da atenção visual, a atenção do processamento perceptivo da atenção na geração de respostas. A atenção visual é a atenção concedida aos estímulos visuais. Com efeito, verificam-se nestes indivíduos alterações consideráveis no modo de actuação da visão periférica com um elevado nível de especificidade funcional (Neville & Lawson, 1987). Não obstante aos dados referidos, existem também evidências que os contrariam (Rönnerberg, 1995) e que levam a crer que a privação da audição não é condição para que, na generalidade, a percepção visual sofra uma evolução positiva (Armstrong, Neville, Hillyard & Mitchell, 2002). Pode, no entanto, alterar a morfologia cerebral (Emmorey, Allen, Bruss, Schenker & Damasio, 2003) tal como a organização funcional do mesmo e

a velocidade de resposta a estímulos visuais (Finney, Clementz, Hickok & Dobkins, 2003). Relativamente à surdez congénita, os indivíduos que sofrem da mesma revelam uma predisposição para o processamento do movimento pelo hemisfério esquerdo do cérebro (Bosworth & Dobkins, 1999). Não obstante, apesar da privação auditiva não levar ao desenvolvimento acentuado da visão, afecta seguramente a organização estrutural e funcional do cérebro bem como alguns aspectos no processamento do movimento (Rudner, Andin & Rönnberg, 2009).

A visão e a audição são sistemas interligados desde cedo na infância; as crianças olham na direcção do som desde as primeiras horas após o nascimento e as crianças mais velhas fixam o olhar por mais tempo em objectos relacionados com o som do que em contexto de silêncio (Walker-Andrews & Lennon, 1991; Wertheimer, 1961). No entanto, a capacidade de atenção concentrada, isto é, a atenção focalizada num estímulo, pode ficar comprometida no caso das crianças com deficiência auditiva (Hirshorn, 2011), tal como desafios visuais que requeiram a atenção selectiva (Moores, Weiss & Goodwin, 1973; Quittner, 1991; Quittner, Glueckauf & Jackson, 1990). Este problema está relacionado com a atenção visual selectiva, referente à capacidade de tomar atenção a elementos importantes e que permitam atingir determinadas metas pessoais, académicas e profissionais, ignorando potenciais distrações.

Existem diferenças na capacidade de atenção visual periférica entre indivíduos surdos e ouvintes (Loke & Song, 1991; Proksch & Bavelier 2002) que podem influenciar outros sectores. Por exemplo, no que se refere à orientação espacial, denotam-se, em dois estudos, algumas discrepâncias. Bosworth e Dobkins (2002) verificaram que os indivíduos surdos não beneficiam de interpretações válidas como ocorre com os indivíduos ouvintes, uma vez que não beneficiam da actividade de todos os elementos sensoriais.

No início do desenvolvimento, as crianças cuja língua materna é a língua gestual (mais do que dez anos de idade), revelam menor capacidade de gestão e identificação de alvos predeterminados específicos quando estes surgem numa corrente constante de objectos, relativamente a idades mais avançadas. No entanto, esta diferença entre surdos e não surdos não se verifica na fase adulta, entre os 18 e os 40 anos (Dye et al, 2009).

Num outro teste sobre a atenção visual temporal, foi pedido aos participantes que identificassem o segundo de dois objectos apresentados em sucessão e de modo extremamente rápido. Neste teste, não se verificaram diferenças entre os dois grupos presentes; indivíduos surdos e não surdos. No entanto, verificou-se que as eventuais dificuldades visuais de que a criança possa sofrer, se denotam apenas durante a infância e, mais propriamente, na identificação de informação em elevada quantidade e rapidez (Dye et al., 2009).

1.3.2.1.2 Influência da percepção visual na deficiência auditiva

De acordo com resultados de um estudo realizado por Quittner et al. (1994), constata-se a existência de maiores dificuldades por parte das crianças surdas na execução de tarefas visuais que exijam respostas selectivas do que em crianças ouvintes. Por outro lado, as crianças pertencentes a uma faixa etária mais elevada e que ouvem através de implantes cocleares, possuem menores dificuldades em distinguir e responder selectivamente à informação visual, comparativamente com crianças surdas da mesma idade mas sem qualquer implante (Quittner et al., 1994).

Com efeito, verifica-se também um desempenho mais fraco da percepção visual em crianças com deficiência auditiva do que em crianças ouvintes (Erden, Otman & Tunay, 2004).

Alguns estudos sobre a análise temporal, como por exemplo o de Ling (1975), demonstram que os indivíduos com surdez neurosensorial, em comparação com indivíduos com acuidade auditiva normal, necessitam de um maior período de tempo de separação entre a recepção de dois estímulos diferentes, para os conseguirem perceber como dois estímulos distintos. Assim, o efeito da perda auditiva indica que os mecanismos periféricos influenciam o processamento de aspectos temporais da fala. (Koravand, 2010)

Por forma a avaliar os processos de análise visual e coordenação motora, referentes à organização perceptual nas crianças surdas, foi levado a cabo por Thannhauser et al. (2009), um estudo, incluindo 54 crianças, entre os 10 e os 16 anos, portadoras de deficiência auditiva, e 127 crianças com normal acuidade auditiva. De acordo com os investigadores envolvidos, os resultados da investigação revelaram que a privação de

audição não influencia o tempo despendido na realização das actividades, pois o factor determinante aqui é a idade. As tarefas propostas foram realizadas em menos tempo por parte das crianças surdas mais jovens do que pelas crianças ouvintes da mesma idade; no entanto, as diferenças observadas não são significativas. Relativamente às crianças mais velhas, a tarefa foi executada em menor tempo por parte das detentoras de normal acuidade auditiva, facto que também não se revelou particularmente significativo (Tannhauser et al., 2009).

Através do presente estudo, concluiu-se também a possibilidade de estas crianças, privadas de audição, despendem mais tempo na análise das imagens do que os seus pares ouvintes. Assim, ganha forma a teoria de que o tempo que estas crianças despendem nestas tarefas, associado à análise do processo pelo córtex cerebral, pode estar relacionado com a necessidade de formar informação visual detalhada sem a componente auditiva e, portanto, de maior tempo de concentração (Tannhauser et al., 2009).

1.3.2.1.3 Memória

De acordo com Ashcraft (1998), define-se por memória o processo mental de aquisição e retenção da informação para utilizar a posteriori, bem como o sistema mental de armazenamento no qual estes processos operam. A constatação de que os indivíduos surdos têm, tipicamente, capacidades mais reduzidas de memorização do que indivíduos ouvintes tem sido uma ideia recorrente nas últimas décadas (Lichtenstein, 1998).

Alguns estudos revelam que o desempenho da memória se relaciona com a experiência da linguagem, seja ela falada ou gestual, sendo que o estímulo pode ser codificado em qualquer uma das modalidades e essa estrutura da língua gestual interage com a memória de curta duração (Locke & Locke, 1971; Campbell & Wright, 1990, citados por Rudner et al., 2009). A prática de língua gestual utiliza precisamente este género de memória, que se revela mais frágil no desempenho de crianças surdas do que em crianças ouvintes (Conrad, 1972, citado por Rudner et al. 2009).

Tem sido defendida a crença de que estas diferenças indicam que os surdos têm menor capacidade de memória do que as pessoas ouvintes. Actualmente, sabe-se que toda esta questão se deve ao facto de a língua gestual ocupar mais espaço na memória de trabalho do que as palavras. Isto sucede porque os sinais individuais levam mais tempo a ser

produzidos do que as próprias palavras individuais, e a memória de trabalho é baseada no factor temporal, isto é, limitado à quantidade que pode ser articulada (Marschark, 1996; Wilson & Emmorey, 1997). Assim, ao controlar o tempo necessário para produzir gestos e fonemas, é possível verificar que as crianças surdas e ouvintes têm exactamente as mesmas capacidades de memorização. Não obstante, as tarefas de memorização mais pormenorizada requerem, provavelmente, mais esforço às crianças que usam a língua gestual relativamente às que se socorrem da linguagem falada (Marschark, Bull, Sapere, Nordmann, Lukomski & Lumsden, 2012).

As crianças com adequada acuidade auditiva apresentam uma maior capacidade de memória visual, comparativamente com crianças com deficits de audição (Todman & Seedhouse, 1994). Mas apesar de estas possuírem tais dificuldades de memorização em actividades como por exemplo a leitura, uma vez que se verifica nelas apenas a lembrança de pequenos fragmentos de texto desconexos (Bancos, Gray, & Fyfe, 1990), na realidade, as suas memórias na leitura de histórias verificaram-se num estudo de Banks, Gray & Fyfe (1990), quantitativamente melhores do que as memórias de crianças ouvintes. Este facto pode dever-se a maior memorização de elementos específicos das histórias no lugar de elementos gerais e relações lógicas de ideias (Banks et al. 1990), já que estas crianças não agrupam mentalmente palavras relacionadas no seu significado, tal como se verifica nas crianças ouvintes (Liben, 1979, citado por Marschark, 2000).

1.3.2.1.4 Desenvolvimento da linguagem

A literatura disponível nesta área de estudos sugere a existência de um paradoxo. Por um lado, a perda de audição tem sido associada, tanto a défices na distinção de frequências sonoras como a problemas no processamento dos fonemas, mas pode permitir competências relativamente normais a nível linguístico e de alfabetização. Por outro lado, deficiências suaves na capacidade de distinção de frequências estão supostamente relacionadas com várias dificuldades graves na aprendizagem da leitura (Halliday & Bishop, 2005).

A deficiência auditiva apresenta, portanto, desafios ao desenvolvimento da própria linguagem, especialmente quando esta é falada (Lederberg & Everhart, 1998). Para as

crianças com limitações na audição, o primeiro estímulo linguístico que recebem reverte-se num sistema visual de gestos da própria língua utilizada pela comunidade ouvinte em que se insere. No entanto, surgem desafios para estas crianças, nomeadamente ao nível da estrutura gramatical da linguagem falada, que pode não ser adquirida através da língua gestual (Gee & Mounty, 1991) pelo facto de estas não estarem naturalmente adaptadas a esta modalidade de combinação entre os estímulos visuais e gestuais. Outro desafio importante decorre do facto de as crianças que adquirem a percepção da língua gestual serem, normalmente, filhas de pais ouvintes. Este factor pode originar a falta de estímulos nesta área por parte dos progenitores, sendo que o nível de envolvimento da família e a idade de diagnóstico da surdez na criança tem impacto no desenvolvimento do vocabulário, ao contrário do ambiente linguístico em que esta se insere (Lederberg & Everhart, 1998). Ao nível sintáctico, estas crianças revelam um maior atraso e diferenças relativamente a outras áreas da linguagem. Os atrasos mais acentuados têm-se verificado nas crianças que, com a audição tão fragilizada, se apoiam exclusivamente nos estímulos gestuais (Schick & Moeller, 1992).

A trajectória individual de cada uma destas crianças varia significativamente, levando por vezes ao recurso a tecnologias avançadas para uma boa audição, como é o caso dos implantes cocleares, e a modelos de linguagem acessíveis, como a língua gestual (Lederberg, Schick & Spencer, 2013).

As crianças surdas desenvolvem a língua gestual de forma idêntica às crianças ouvintes que desenvolvem a linguagem falada, fornecidas no ambiente em que vivem. Esta situação ocorre naturalmente para crianças com deficiência auditiva, filhas de pais surdos, que constituem 5% da população surda. Não obstante, verifica-se que estas crianças revelam maiores dificuldades no desenvolvimento gramatical, pois os problemas a nível linguístico revelam surtir efeitos noutras áreas de desenvolvimento, das quais é exemplo o desenvolvimento da literacia (Lederberg et al., 2013).

Em suma, a privação de audição é, portanto, o motor de várias alterações no funcionamento do córtex cerebral em indivíduos incapazes de receber o espectro completo de informações sensoriais, comparados com aqueles que possuem tal capacidade (Thannhauser, Buldanczyk, Salomon, Jankowska, Borodulin-Nadzieja, Kraszewska & Heisig, 2009).

1.3.2.2 Dimensão afectiva

1.3.2.2.1 A capacidade de reconhecimento de estados emocionais

Existem poucos estudos nos quais tenham sido investigadas as problemáticas emocionais nas crianças surdas. Os estudos empíricos têm-se centrado no estudo da percepção das emoções por parte das crianças com deficit auditivo, nas relações que estas estabelecem entre as diversas emoções e no modo como as exprimem e regulam (Gray, Hosie, Russell, Scott, & Hunter, 2007).

Uma emoção consiste num conjunto de componentes que tornam possível a reacção rápida e adaptada à situação em foco (Scherer, 2000) e a consciência das emoções pode ser considerada como um processo de atenção através do qual é possível identificar emoções discretas (Rieffe et al., 2008). Com efeito, sensivelmente desde os dez anos de idade, as crianças com problemas auditivos detêm uma boa apreensão da relação entre as emoções mais básicas tais como a felicidade, a tristeza ou o medo, e episódios que despoletam estas emoções em diversas circunstâncias (Gray et al., 2007). Neste estudo fica ainda comprovado que as crianças surdas possuem emoções mais simplificadas, tendendo a analisar pormenorizadamente as situações que as despoletam (Rieffe, 2011).

No processo de reconhecimento de emoções, existem ferramentas importantes, nomeadamente as expressões faciais e corporais humanas que, no caso particular dos desenhos animados, são incorporados nos personagens (Cambra, Leal & Silvestre, 2010). A partir dos cinco anos de idade, todas as crianças conseguem reconhecer as referidas emoções básicas. Esta capacidade melhora com o crescimento, aliado às crescentes e variadas oportunidades de interacção social (Baron-Cohen, 1996).

No caso das crianças com deficiência auditiva, de acordo com Cambra et al. (2010), estas tendem a descrever ao pormenor os personagens, o que lhes acontece na história e os locais onde esta se desenrola, factos com menor relevância sob o olhar das crianças ouvintes. Relativamente aos jovens sem quaisquer problemas a nível auditivo, demonstram a relevância do conflito em evidência e os aspectos emocionais, enquanto os jovens surdos explicitam menos estes aspectos, especialmente os que se referem aos pensamentos dos personagens. Estes factos levam, uma vez mais, a concluir que estes indivíduos dão maior importância a elementos periféricos do campo visual que

contextualizem a situação, enquanto os indivíduos ouvintes se concentram no campo visual central (Cambra et. al, 2010).

1.3.2.2.2 Regulação das emoções

É frequente as crianças surdas revelarem alguns problemas emocionais, tais como a baixa auto-estima (Keilmann, Limberger, & Mann, 2007). Estudos realizados com pais e professores confirmam também que as crianças surdas, independentemente do nível de deficiência auditiva (Fellinger, Holzinger, Sattel, & Laucht, 2008), aparentam ter mais problemas no campo emocional e comportamental relativamente a crianças saudáveis (Coll, Cutler, Thobro, Haas & Powell, 2009; Dammeyer, 2010).

Num estudo realizado por Rieffe (2011) foi possível apurar que estas crianças não possuem quaisquer dificuldades na identificação de emoções básicas próprias nem mesmo a detectar emoções ambivalentes, tais como a alegria e a tristeza. Contudo, revelam alguma incapacidade de distinção das suas próprias emoções negativas, o que leva a concluir que avaliam a situação apenas na sua generalidade. Desta forma, ao não conseguirem perceberem em si próprias essas mesmas emoções, não irão activar mecanismos de auto-regulação das mesmas.

Ainda durante a infância, as crianças surdas, tal como as crianças sem qualquer problema auditivo, são inevitavelmente estimuladas a socializar, o que lhes permite atingir algumas metas em contexto social sem dificultar as mesmas (Buss & Kiel., 2004). De facto, a capacidade de a criança se adaptar emocionalmente a estes estímulos é tida como um factor-chave na sua saúde mental, bem como no seu funcionamento social (Wright, Banergee, Hoek, Rieffe, & Novin, 2010).

1.3.2.3 Dimensão Social

1.3.2.3.1 A surdez e as relações sociais

As relações sociais aumentam a qualidade de vida do ser humano e contribuem também para a capacidade de pensar e aprender (Antia et al., 2011) Apesar da existência de várias semelhanças ao nível cognitivo entre crianças surdas e não-surdas (Naglieri, Welch, & Braden, 1994), no capítulo das relações sociais verificam-se mais diferenças do que semelhanças entre estes dois grupos.

As crianças portadoras de deficiência auditiva revelam, por vezes, dificuldades na comunicação e, conseqüentemente, o desenvolvimento das suas competências sociais e relações sociais pode ficar comprometido (Antia et al. 2011; Meadow, 1980). Também Dammeyer (2010) afirma que uma capacidade de comunicação frágil, tanto ao nível gestual como a nível oral, está directamente relacionada com dificuldades psicossociais, estudadas maioritariamente nos contextos familiar e escolar.

1.3.2.3.1.1 Interações em contexto familiar

As crianças surdas provenientes de famílias com esta patologia revelam, normalmente, uma melhor compreensão e aceitação tanto dos progenitores como da restante comunidade surda, comparativamente aos seus pares surdos, provenientes de famílias ouvintes. Com efeito, desenvolvem também um maior leque de relações sociais e de experiências didáticas dentro da sua comunidade habitual, comparativamente a crianças surdas, filhas de pais ouvintes (Marschark, 2000).

O envolvimento da família na vida social da criança pode influenciar o processo de socialização da mesma. Os progenitores funcionam como “treinadores” sociais para os seus filhos, através da discussão de estratégias ou fornecimento de conselhos para resolver problemas com os pares, para fazer novas amizades ou até mesmo funcionando como exemplo para a criança, através do uso das suas próprias competências de interacção social com os indivíduos que os rodeiam (Bierman, 2004; Greenberg & Kusche, 1993).

Tomando como exemplo a relação da criança com a mãe, constata-se que este é um tipo de relação no qual se denotam divergências no comportamento social. São várias as

situações em que são verificáveis diferentes interacções, sendo que na relação “Mãe ouvinte – criança surda” a interacção é pontuada por uma menor troca de afetos e de energias (Meadow, Orlans & Spencer 1996) quando comparada com as interacções entre “Mãe ouvinte – filho ouvinte” e “Mãe surda – filho surdo” (Meadow & Orlans, 1997). Nesta interacção, em que a mãe não padece de surdez e o seu filho é surdo, denota-se alguma falta de espontaneidade, de coordenação e reciprocidade (Loots & Devisé, 2003; Prendergast & McCollum, 1996; Spencer et al., 1992; Watkins, 2004; Webster, 1986) pois as mães ouvintes revelam-se pouco aptas a brincar com os seus filhos portadores de surdez (Nienhuys & Tikotin, 1983; Spencer, 2000) e a partilhar com as crianças os focos de atenção de objectos ou actividades (Lederberg & Mobley 1990; Webster, 1986).

1.3.2.3.1.2 Interacção com os pares

Relativamente à relação da criança surda com os seus pares, nomeadamente colegas de escola, existem também diferenças neste aspecto, susceptíveis de afectar a sua aprendizagem (Marschark & Hauser, 2008, 2012).

De acordo com alguns estudos, conclui-se que as crianças surdas, integradas em salas de aula do ensino regular se sentem, frequentemente, sós e colocadas de parte em contexto de actividades que envolvam os seus colegas ouvintes (Cappelli et al., 1995; Mertens, 1989; Stinson & Antia, 1999; Stinson, Whitmire & Kluwin, 1996). De acordo com resultados obtidos, as crianças ouvintes tendem a ter impressões negativas no que toca aos seus colegas portadores de deficiência auditiva, a revelar pouca simpatia e elevados parâmetros de exigência social e de aceitação dos outros o que faz com que, com alguma frequência, os restantes colegas se recusem a incluí-los em actividades colectivas (Knutson et al., 1997).

A criança surda tende ainda a não compreender com tanta facilidade as regras sociais que lhe são impostas, bem como os objectivos associados às relações de amizade, mostrando-se propensa a culpar os pares por situações de hostilidade (Rachford & Furth, 1986).

Mas apesar de se esperar que as crianças com maior grau de surdez tenham as relações sociais mais pobres (Cappelli, Daniels, Durieux-Smith, McGrath, & Neuss, 1995), todas elas, com maior ou menor grau de deficiência auditiva, detêm problemas deste género (Davis, Elfenbein, Schum, & Bender, 1986; Davis, Shepard, Stelmachowicz, & Gorga,

1981, citados por Antia et al., 2011). Nunes e Pretzlik (2001) constataram que estas crianças tendem, tanto quanto as crianças ouvintes, a ser populares ou rejeitadas no seu círculo de convivência, apesar de a capacidade de fazer amizades dentro da sala de aula ser bastante mais reduzida.

As amigas das crianças com défice auditivo revelam menor estabilidade, inclusive no ensino pré-escolar (Lederberg, Rosenblatt, Vandell & Chapin, 1987) do que em crianças ouvintes, embora experienciem a mesma necessidade de criar laços de amizade. Entre os três e os quatro anos, as experiências de interacção com outras crianças em grupo são reduzidas (Edwards & Crocker, 2008). Assim, podem denotar-se dificuldades aquando da primeira experiência de comunicação com crianças ouvintes, na comunicação em situação escolar ou até mesmo em aulas de apoio especializado, o que faz com que estas crianças tenham de lutar bastante para se adaptarem ao quotidiano de uma comunidade ouvinte. Podem resistir às novas rotinas que lhes são impostas ou mesmo não compreender quais são os supostos comportamentos ideais, o que lhes pode conferir variados problemas no comportamento, evolutivos ou não (Edwards & Crocker, 2008).

De acordo com Bat-Chava e Deignan (2001), as interacções mais positivas entre surdos e não-surdos limitam-se a crianças cuja audição melhorou, em certa medida, com os seus implantes cocleares. No entanto, mesmo nos casos com mais sucesso, estes implantes raramente proporcionam às crianças a fala e a audição de que necessitam para atingir um bom nível de interacção social (Jambor & Elliott, 2005; Knutson et al. 1997).

Não obstante, Furstenberg e Doyal (1994), defendem que existe uma relação positiva entre uma socialização bem sucedida e o uso da audição pelo próprio, pois ao interagir com outros indivíduos, a criança é forçada a tentar compreender o outro e assim, a utilizar as capacidades de audição (com auxiliares auditivos ou não) que detém e, assim, a conhecer melhor o seu próprio problema.

Em suma, apesar das diferenças que temos vindo a verificar entre crianças com deficiência auditiva e crianças saudáveis, as crianças surdas verificam-se mais rápidas ao nível de redireccionamento da informação visual (Parasnis & Samar, 1985), bem como na sua capacidade de detectar movimentos periféricos, particularmente se esses

movimentos possuírem algum significado linguístico relevante (Swisher, 1993). Por outro lado, verifica-se a existência de dificuldades na aquisição da linguagem, devido à incapacidade de recepção do espectro completo de informações sensoriais (Thankhauser et al., 2009) e também na orientação espacial (Bosworth & Dobkins, 2002).

Estas crianças detêm ainda uma vantagem relativa à percepção e à memória para gestos visuais complexos, bem como na capacidade de gerar e até transformar imagens puramente mentais (Emmorey, 1998).

Ao nível das emoções, as crianças surdas dotam de uma maior simplicidade (Rieffe et al., 2011). No entanto, apesar de não se verificarem nestas crianças quaisquer problemas em identificar emoções básicas, acresce alguma dificuldade de auto-controlo neste aspecto (Rieffe, 2011), revelando então alguns problemas emocionais, nomeadamente a baixa auto-estima (Keilmann et al., 2007).

Por fim, no contexto social, torna-se relevante referir a importância do envolvimento da família na vida social da criança surda no processo de socialização da mesma (Bierman, 2004) já que, uma vez integradas em salas de aula do ensino regular, estas crianças sentem, frequentemente, marginalizadas em contexto de actividades que envolvam os seus colegas ouvintes (Cappelli et al., 1995) o que pode até afectar a sua aprendizagem (Marschark & Hauser, 2008). Assim, promover a integração social destas crianças e a familiaridade com os seus pares pode permitir impactar resultados sociais, nomeadamente a qualidade da interacção com os mesmos (Most, 2004).

1.4 A DEFICIÊNCIA AUDITIVA E A COMPREENSÃO DO PRODUTO AUDIOVISUAL

Os estudos que aliam a questão do deficit auditivo à compreensão dos produtos audiovisuais são escassos, conduzindo a que a visão actual neste campo de conhecimento seja atomista, fragmentada e claramente incompleta. As tendências verificadas através da revisão de literatura sugerem que tem sido mantido pouco investimento, quer no plano teórico quer a nível empírico, em relação a esta problemática. Aduz-se ainda uma clara concentração na análise destas questões na óptica das crianças com deficit auditivo, em detrimento do estudo de outras partes interessadas, como sejam os realizadores de produtos audiovisuais.

A literatura tem sobretudo incidido em alguns aspectos específicos como sejam a compreensão dos produtos audiovisuais por parte das crianças surdas bem como as ilações que retiram destes, nomeadamente da programação infantil. É desta forma que, seguidamente, serão abordadas questões como a importância da legendagem na compreensão dos desenhos animados bem como o reconhecimento de sentimentos e emoções básicos mediante a expressividade evidenciada no próprio desenho animado.

1.4.1 Processo cognitivo generalizado

Sendo a televisão uma fonte de emoções e intenções, mais ou menos explícitas, a sua compreensão requer sempre alguma experiência ao nível psicossocial. A interpretação de histórias, neste caso televisivas, difere consoante alguns factores, tais como a idade do espectador, os conhecimentos adquiridos pelo mesmo até ao momento, os conteúdos abordados pelo programa, bem como a consonância entre os elementos informativos linguísticos, sonoros e a imagem visual (Cambra, Leal & Silvestre, 2010).

Para entender o processo de compreensão do produto audiovisual por crianças surdas, torna-se pertinente, numa primeira fase, compreender qual a relação entre a atenção e compreensão das crianças relativamente à informação visual e auditiva exposta através da televisão (Pezdek & Hartmann, 1983).

Num estudo levado a cabo pela Universidade de Claremont, na Califórnia, foi possível comprovar que as crianças, na sua generalidade, distribuem a atenção para que lhes seja

possível processar tanto informação visual como auditiva provenientes da televisão, enquanto conjugam esta com outras actividades em simultâneo, como por exemplo brincar. Durante a realização do referido estudo, no qual participaram 60 crianças de 5 anos de idade, estas mostraram-se capazes de ajustar espontaneamente a sua atenção visual às sequências do episódio de animação exposto que mais requeriam este padrão de atenção. Estes resultados levam a crer que na generalidade, as crianças utilizam uma estratégia muito particular de auto-controlo do processo cognitivo enquanto vêem televisão (Pezdek, & Hartmann, 1983).

Contudo, a televisão traz também alguns efeitos adversos ao desenvolvimento cognitivo imediato da criança. Antes dos três anos de idade, surgem com frequência casos de obesidade, inactividade, problemas de atenção, agressividade e insónias. Assim, os programas televisivos sem fundamento educativo revelam-se prejudiciais à prontidão de resultados cognitivos a nível escolar, tal como diminuem a imaginação e a criatividade nas crianças (Zimmerman, 2005). Mas ao assistirem a episódios de séries educativas, tais como A Rua Sésamo ou As Pistas da Blue, as crianças revelam melhorias imediatas no desenvolvimento (Zimmerman, 2005).

1.4.2 Apreensão da legendagem no produto televisivo

A televisão, vista como muitos como um entretenimento, funciona também como ferramenta pedagógica, através da transmissão de programas que promovam o interesse das crianças na leitura de livros ou que estimulem a mesma no próprio ecrã (Beentjes & van der Voort, 1988).

Segundo alguns estudos realizados por forma a depreender quais as variáveis que contribuem para uma compreensão dos documentos televisivos por parte das crianças surdas, verifica-se a importância da aprendizagem e do domínio da leitura de que estes indivíduos necessitam para descodificar a informação fornecida pela televisão (Cambra, Leal & Silvestre., 2009). Mas de acordo com um estudo realizado em Londres pelo National Deaf Children Society (2005), a maioria das crianças portadoras de surdez profunda utiliza mais do que uma forma de acesso à televisão, seja auditiva, visual, gestual ou uma combinação entre estas.

Assim, de acordo com um estudo levado a cabo por Jelinek, Lewis e Jackson (2001), a combinação entre vídeo e legendas melhora a compreensão do produto por parte das

crianças com problemas auditivos. Nugent (1983), por sua vez, observou a eficácia desta combinação no ensino destas crianças, tal como cada um dos elementos de forma singular, utilizando legendas criadas para descrever a informação exposta pelos elementos visuais, em vez de fornecer o acesso à faixa de áudio do vídeo, adaptado para o nível de leitura das crianças. Tal como Jelinek et al. (2001), Nugent (1983) verificou que a combinação dos elementos visuais com as legendas surtia mais efeito para as crianças surdas.

Mas apesar desta conjugação de elementos facilitar a compreensão dos desenhos animados em crianças com surdez profunda, o mesmo não sucede em crianças nas quais a audição é apenas deficiente, pois este factor leva a que aumentem bastante o volume do aparelho auditivo, utilizando também a leitura de lábios, o que lhes causa confusão (Cambra et al. 2009). Segundo o estudo de Cambra et al. (2009), 74% dos inquiridos escolhem apenas a vertente auditiva, o que sugere uma lacuna na compreensão visual, neste caso da legendagem. Esta é utilizada, segundo o estudo em questão, com alguma frequência por parte de 72% dos inquiridos para ter acesso à programação. Mas sem qualquer surpresa, à medida que a criança vai crescendo e a sua capacidade de leitura melhora, aumenta também a utilização da legendagem.

Não obstante, as crianças inquiridas no âmbito do estudo, consideram a língua gestual o seu meio de comunicação de eleição para o acesso à programação televisiva.

Contudo, a maioria dos investigadores nesta área, acredita que a televisão pode contribuir para a inibição da aprendizagem nas crianças (Beentjes et al., 1988) pois inibe o crescimento das capacidades de leitura, ocupando o tempo que as crianças despenderiam noutras actividades de lazer, das quais poderiam também constar estímulos neste âmbito, ou obstruir e dificultar a leitura de informação adicional, presente no ecrã para o público em geral, da qual são exemplo etiquetas com nomes de indivíduos, lugares, títulos, questões, entre outras (Koolstra et al, 1999). Por outro lado, ao produzir prazer às crianças, a televisão pode provocar a redução do interesse das mesmas na escola e em tudo o que com esta se relaciona, diminuindo a disposição das crianças para a aquisição de habilidades avançadas de leitura. Mas apesar dos vários estudos conduzidos neste âmbito, nenhum disponibilizou qualquer evidência relativamente ao facto da actividade de ver televisão conduzir a uma redução do desenvolvimento da criança ao longo do tempo (Koolstra et al, 1999).

Assim, neste processo, a leitura das legendas revela-se prioritária, já que domina o movimento da visão sobre a acção das imagens (Jensema, Sharkawy, Danturthi, Burch & Hsu, 2000).

Relativamente à surdez, as crianças que sofrem da mesma possuem também dificuldades acrescidas ao utilizarem os seus conhecimentos na interpretação da informação obtida perante este tipo de fontes que aglomeram a imagem e o som, uma vez que possuem pouca ou nenhuma experiência na verbalização da linguagem, o que afecta o seu natural reconhecimento da fala (Jelinck et al., 2001).

Por forma a perceber o que sucede quando uma criança surda, em processo de aprendizagem da leitura, tem de ler as legendas de um programa infantil como é o caso dos desenhos animados, foi realizado um estudo (Cambra, Silvestre & Leal, 2006) que reuniu crianças entre os 6 e os 7 anos de idade, portadoras de implante coclear há menos de 2 anos. Foi-lhes pedido que explicassem os acontecimentos sucedidos num excerto de um episódio de desenhos animados em duas versões: uma com som e legendas; outra com som e sem legendas. Salienta-se, primeiramente, que as legendas são exibidas a uma velocidade excessiva, o que não permite às crianças ler nem tampouco entendê-las. Tendo sido comprovado anteriormente que os níveis de compreensão e velocidade da leitura por parte de crianças surdas são inferiores aos normais níveis correspondentes às suas idades em crianças ouvintes, ocorre uma desistência por parte das mesmas quanto à leitura das legendas, optando normalmente por acompanhar apenas as imagens.

É então compreensível a existência de algumas divergências entre a compreensão dos desenhos animados com e sem legendas por parte de crianças em processo de aprendizagem da leitura (Cambra et al., 2009).

Portanto apesar da importância da legendagem para a compreensão de programas televisivos por parte de pessoas com deficiência auditiva, nomeadamente crianças em idade escolar, o uso desta ferramenta nem sempre garante o seu sucesso (Cambra, Leal & Silvestre., 2008).

1.4.3 Compreensão do produto audiovisual: a estimulação dos sentidos, conhecimentos e emoções

A compreensão da mensagem transmitida pelos produtos audiovisuais depende de diversos factores, dos quais se destacam a faixa etária em que se encontra a criança, os seus conhecimentos, o conteúdo programático e a combinação entre os elementos visuais, sonoros e linguísticos presentes no produto audiovisual (Cambra, Leal & Silvestre, 2010). Para além do entretenimento, este género de actividade é, tanto para as crianças como para os adultos, uma fonte de aprendizagem e novas experiências, sentimentos e emoções. Em termos gerais, quando o espectador é mais jovem, a sua atenção foca-se, maioritariamente, nos efeitos visuais e sonoros de um produto, que estimulam a sua capacidade de relembrar os restantes conteúdos expostos. (Calvert, 1999).

Em situações mais pontuais, a imagem funciona como um auxiliar à compreensão da mensagem mas, por outro lado, à medida que o espectador cresce, tende a desvalorizar esta característica, sobrevalorizando antes o conteúdo (Torres, Conde & Ruiz, 2002, citados por Cambra et al., 2010).

Quando ocorre uma perda de audição, total ou parcial, a percepção do som pode ser nula, insuficiente ou distorcida relativamente à realidade, tanto pelas dificuldades na recepção mas também na compreensão, no caso de existir, aliado à surdez, um atraso no desenvolvimento linguístico. (Cambra et. al., 2010)

Tal como foi referido anteriormente, denotam-se divergências por parte dos indivíduos surdos relativamente à atenção visual, facto que se revela, segundo Cambra et al. (2010), importante em alguns estudos neurológicos realizados neste âmbito. Assim, verifica-se uma vez mais que o portador de deficiência auditiva foca maioritariamente a sua atenção na informação periférica do que na informação visual.

No entanto, e apesar dos estudos expostos no decorrer deste capítulo, a informação relativa à relação entre a criança surda e a televisão é ainda bastante reduzida. Ao longo do tempo e na generalidade, poucos são também os retratos afectos a indivíduos surdos nos media (Schuchman, 1988) e as poucas investigações relativas a pessoas surdas no contexto televisivo educacional têm demonstrado que as crianças podem ser positivamente influenciadas pelas imagens vistas na televisão, nomeadamente pelos desenhos animados de carácter mais educativo, que incorporam modelos linguísticos e culturais considerados positivos para crianças ouvintes (Fisch & Truglio, 2001). Este

género específico de programas televisivos, do qual é exemplo a série A Rua Sésamo, tende a ensinar a valorizar outras linguagens e culturas que não aquelas em que as crianças vivem (Berry & Asamen, 1993), podendo, assim, influenciar o comportamento da criança face a minorias sociais bem como o desenvolvimento de capacidades sociais de aceitação de diferenças raciais, culturais e de nacionalidade (Golos, 2010).

CAPÍTULO II - MÉTODO

Em todas as investigações, a determinação do(s) método(s) a ser(em) utilizado(s) é sempre precedida e acompanhada por uma série de implicações, tanto para o investigador, a análise dos objectivos da investigação e da informação disponível na literatura acerca do fenómeno em questão. Atendendo à questão de partida que norteia esta investigação e aos objectivos dela decorrentes, foi escolhido o método qualitativo. Este método, de acordo com Marshall e Rossman (2006) permite a análise de fenómenos complexos que necessitam de ser analisados em maior detalhe, permite obter uma maior riqueza de informação e aceder à perspectiva dos indivíduos envolvidos de um modo mais completo. Reveste-se assim de particular interesse nesta investigação, dado que tem sido dedicada pouca atenção ao fenómeno sob escrutínio, em particular na perspectiva dos realizadores de filmes de animação.

Deste modo, procedeu-se a uma investigação exploratória qualitativa, com o objectivo de compreender o ponto de vista de vários realizadores de animação infantil portugueses relativamente a aspectos vários. Primeiramente, pretendeu-se compreender até que ponto estes estão cientes das diferenças cognitivas e emocionais na recepção do produto audiovisual entre as crianças “normais” e crianças com deficit auditivo. Considerou-se também pertinente, de acordo com os objectivos de investigação, verificar se estes empregam algumas estratégias ou técnicas para conseguir ultrapassar essas diferenças no momento da concepção do produto audiovisual, de modo a promover uma maior acessibilidade do mesmo às diversas populações e às necessidades sensoriais das crianças surdas face a um produto audiovisual, bem como à existência de divergências na compreensão do mesmo por parte das crianças. Por fim, pretendeu-se ainda verificar qual a atenção dada por parte dos realizadores às crianças com surdez aquando da concepção do produto.

A pesquisa qualitativa assenta, por norma, em alguns denominadores comuns. Primeiramente, dá prioridade à avaliação da comunicação em contextos o mais naturais possível, sendo que assentam numa amostra de conveniência de culturas, comunidades, locais, períodos ou práticas. Por outro lado, assenta em interpretações, pois todas as investigações científicas são levadas a cabo por seres humanos enquanto agentes interpretativos. Os estudos qualitativos baseiam-se no trabalho de campo, caracterizados com referência a vários aspectos da amostragem que, por norma, incluem estes estudos. (Jensen, 2012)

2.1 Participantes

Atendendo à questão de partida e ao universo considerado (realizadores de filmes de animação em Portugal), foram realizadas entrevistas individuais a sete realizadores nacionais na área do cinema de animação infantil, com idades compreendidas entre os 30 e os 50 anos. Dois dos entrevistados são do género feminino, sendo os restantes do sexo masculino. Todos os entrevistados, englobados numa amostra de conveniência, tem experiência relevante enquanto realizadores deste tipo de produtos audiovisuais, embora os filmes de animação que tem realizado sejam dirigidos a crianças de faixas etárias diversas (aproximadamente desde os 2/3 anos a sensivelmente, os 12/13 anos).

2.2 Instrumento utilizado na recolha de dados

Atendendo à abordagem qualitativa que o fenómeno sob estudo pressupõe, recorreremos a uma técnica qualitativa que favorece a obtenção de uma maior riqueza de informação e que permite colocar em evidência os factores mais pertinentes em relação ao objecto de estudo, a entrevista individual em profundidade.

A entrevista em profundidade permite captar a informação segundo o ponto de vista e a perspectiva dos entrevistados, de uma forma directa e imediata (Marshall & Rossman, 2006). O recurso à entrevista permite aceder espontaneamente ao que os indivíduos pensam acerca de um determinado assunto, aos significados que estes lhes atribuem e às diferentes perspectivas sob as quais um determinado fenómeno pode ser equacionado, dado que os entrevistados exprimem, na sua própria linguagem, a sua realidade acerca de um dado assunto, de acordo com os seus quadros de referência (Quivy & Campenhoudt, 1998).

De entre as diversas modalidades possíveis para a construção do guião de entrevista, foi escolhida a entrevista semi-estruturada ou semi-directiva. O guião da entrevista semi-estruturada permite, a um tempo, fornecer uma direcção na condução da entrevista e manter a necessária flexibilidade face ao rumo do diálogo entre entrevistador e inquirido, ao conceder ao entrevistador liberdade para alterar a ordem das questões ou mesmo formular novas questões para clarificar ou aprofundar algum aspecto do discurso dos entrevistados (Wengraf, 2001).

A entrevista semi-directiva afigura-se assim como a mais adequada, tendo em consideração quer as características dos entrevistados quer os objectivos da própria investigação.

Sublinha-se que o guião tem como principal intuito nortear o rumo das entrevistas e, em simultâneo, garantir que em certa medida irão ser colocadas as mesmas questões ou questões de teor muito semelhante a todos os participantes na presente investigação (Wengraf, 2001).

Este guião foi construído em função dos objectivos desta investigação e da revisão de literatura, sendo organizado por temáticas. O guião principia com uma questão de carácter geral, permitindo ao entrevistado explicitar, de forma livre e espontânea, a origem da ideia bem como a história abordada pelo produto audiovisual em questão. Seguidamente e de forma mais linear, pede-se ao entrevistado que indique qual o público-alvo estipulado para a série ou filme e que descreva as etapas do processo criativo desde a sua própria imaginação até atingirem o destinatário final – a criança. A secção seguinte refere-se à mensagem que o realizador pretende transmitir com o trabalho em questão e às suas preocupações quanto ao entendimento do produto por parte do público-alvo para o qual foi concebido.

Estas questões abrem caminho aos aspectos centrais do guião, que se refere a um público específico, mais propriamente a crianças com deficiência auditiva. O objectivo desta secção é entender quais as diferenças, identificadas pelo entrevistado, entre crianças surdas e não surdas na recepção do produto audiovisual. Também neste conjunto de questões se pretende compreender se houve, efectivamente, preocupações por parte do realizador com as crianças surdas ao concebê-lo e se este empregou algum tipo de técnicas ou estratégias para colmatar estas diferenças de percepção. A questão final, de ordem genérica, visa aligeirar o foco mantido ao longo da entrevista, para permitir o adequado encerramento da mesma.

Na formulação das perguntas que compõem este guião de entrevista houve a tentativa de delinear questões que permitissem ao entrevistado ter liberdade para construir o seu discurso, expressando as suas especificidades através das suas opiniões e comportamentos, mas, ao mesmo tempo, favorecer a comparabilidade da informação e a emergência de elementos comuns entre as diversas entrevistas realizadas.

2.3 Procedimentos utilizados na recolha dos dados

Numa primeira fase, foi realizada uma pesquisa na página do canal RTP, na área da programação infantil, com o fito de reunir nomes de realizadores a título próprio e de empresas de produção. Seguidamente, os indivíduos integrados no processo de realização dos projectos foram contactados via email. No decurso deste primeiro contacto e posterior convite a uma entrevista, foram apresentados, em traços gerais, os objectivos do estudo e salientada a pertinência do contributo do realizador em questão para esta investigação, solicitando então uma entrevista pessoalmente. Todos os indivíduos mostraram interesse no tema, prontificando-se imediatamente a colaborar.

Previamente ao início da entrevista, os participantes eram informados sobre os objectivos da mesma, salvaguardando que as informações fornecidas seriam usadas exclusivamente para fins de pesquisa, respeitando-se os direitos de confidencialidade e de anonimato da fonte (Bodgan & Biklen, 1994).

A maioria das entrevistas foi realizada em locais públicos, salvaguardando que estes locais reuniam as condições necessárias para a adequada realização da entrevista. Concretamente, que estes locais dispunham da privacidade exigida e das condições acústicas necessárias, em particular a ausência de ruído, requisitos fundamentais para a correta realização da entrevista. Duas das entrevistas foram realizadas via email, por falta de disponibilidade e imposição dos entrevistados. Mesmo assim procurámos garantir que o entrevistado respondia a todas as questões de forma mais completa possível, deixando em aberto a possibilidade de contactos futuros para clarificar algumas dúvidas que pudessem surgir face a essas respostas ou complementar informação. Este facto poderia ser prejudicial à investigação já que, segundo Jensen (2012), o discurso é “um modo primário de interacção social e familiar”, facto que pode tornar-se um obstáculo, dado que, por vezes, o indivíduo entrevistado não revela o que verdadeiramente formula no pensamento, o que exige ao entrevistador retirar as ilações correctas do que o indivíduo lhe pretende transmitir. Contudo tal não se verificou, dado que as entrevistas (que se encontram no anexo 2), realizadas por intermédio deste meio electrónico, foram respondidas de forma completa e clara, não sendo necessários contactos posteriores para esclarecimentos adicionais.

Todas as entrevistas foram realizadas no período compreendido entre 20 de Março e 20 de Junho do ano corrente. Para o registo das mesmas utilizou-se a gravação áudio. A

transcrição de todos os dados foi feita de imediato, de modo a evitar possíveis perdas dos detalhes da entrevista.

2.4 Procedimentos utilizados na análise de dados

Após o apuramento dos dados necessários a partir das entrevistas formuladas e a transcrição das mesmas, procedeu-se à realização de uma análise de conteúdo, empregando o método explicitado por Bardin (1977), agrupando a informação recolhida em categorias e subcategorias adequadas.

A análise de conteúdo surge nos EUA como um instrumento de análise das comunicações, caracterizando-se por ser uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação (Berelson, 1954). Este modelo de análise permite observar e clarificar discursos aparentemente simbólicos e polissémicos, focando-se no significado, tanto do objecto de estudo como do conceito interpretativo (Jensen, 2012).

De acordo com as diretrizes de Bardin (1993), procurámos que a grelha de análise categorial construída integrasse categorias de análise de conteúdo que sejam, a um tempo, homogéneas, exaustivas e mutuamente exclusivas.

CAPÍTULO III - ANÁLISE DE RESULTADOS

Neste capítulo será abordada a análise dos resultados obtidos a partir da realização das entrevistas aos realizadores de filmes de animação. Esta análise de conteúdo de cariz categorial, está sumariada no Quadro 1 que se encontra abaixo. Maiores pormenores podem ser consultados no Anexo 3, onde se encontra a grelha integral.

Quadro 1

CATE- GORIA S	SUBCATE- GORIAS	SUBSUB CATEGORIAS	PROTÓTIPO	ANÁLISE DE FREQUÊNCI A
Público- Alvo	Público- Alvo da série segundo o realizador	Abrangência do público-alvo	"Em animação (...) os targets são muito alargados"	5
		Pré- escolar/abaixo dos 6 anos	"Aquele altura em que as crianças ainda não entraram para a escola"	8
		Entre os 6 anos e a pré- adolescência	"O primeiro ciclo do ensino básico"	3
		Pré-adolescência a idade adulta	"(podem ir se calhar até aos interessados adultos) pelo simples facto de quererem perceber como é feito"	4
	Público- alvo genérico de desenhos animados		"Os desenhos animados não são algo só para as crianças"	4
Etapas do Processo Criativo	Concepção /Construã o das persona- gens	Papel/função específico (a) atribuído (a) às personagens	"têm uma função específica de acordo com a narrativa"	12
		Articulação entre o papel das personagens e os objectivos educativos	"há sempre essa definição das personagens consoante os objectivos que se pretendem atingir"	3
		Representação da realidade	"Em termos físicos, as personagens foram delineadas como uma aproximação à realidade"	20

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	SUBSUBCATEGORIAS	PROTÓTIPO	ANÁLISE DE FREQUÊNCIA
Etapas do Processo Criativo	Concepção /Construção das personagens	Caracterização física e psicológica	"A Nina é a mais querida e fofinha do grupo"	39
	Definição do conceito subjacente ao produto audiovisual		"A minha preocupação (...) foi fazer sempre com que as personagens, só por si e pelos seus actos, conseguissem explicar o que se estava a passar"	67
	Financiamento		"Depois entra o processo de financiamento"	5
	Pré-produção		"Quando já temos os cenários (passamos para a pré-produção)"	2
	Uso de Tecnologia vs Métodos Tradicionais		"Fizemos uma mistura entre o tradicional (e a tecnologia)"	25
	Realização		"Onde se estabelece também a duração de cada plano conforme as necessidades"	6
	Aprovação pelo cliente		"depois da animação volta para o cliente para ver se são necessárias mais alterações"	3
	Regresso aos animadores		"volta para nós (realizadores) e fecha-se o filme"	2
Mensagem	Foco da Mensagem	Ensinaamentos de âmbito escolar	"Queremos preparar os meninos para a vida escolar"	9
		Guião	"não podia ser uma coisa monótona e repetitiva nos 26 (episódios) que se fizeram"	19
		Papel secundário da mensagem	"Essa fase (da mensagem) gostava que fosse sempre uma coisa secundária"	3
		Abrangência da Mensagem	"cada episódio fecha-se em si próprio"	16
		Mensagem usual de um produto audiovisual infantil	"A mensagem normalmente é que o bem vence sempre"	1
	Recepção da Mensagem	Compreensão por parte do público-alvo	"Há essa preocupação mas é muito difícil analisá-la"	11
		Objectivos do realizador	"Oferecer às crianças aquilo que ofereceria aos meus filhos"	12
		Estratégia face ao público-alvo	"E começou um bocado por aí, ou seja, por que não aproveitar este lado do brincar, imagina, sonha?" Mas aproveitando isso para resolver os problemas do dia-a-dia"	1

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	SUBSUBCATEGORIAS	PROTÓTIPO	ANÁLISE DE FREQUÊNCIAS
Mensagem	Recepção da Mensagem	Retrospectiva do realizador enquanto criança	"Isso (a compreensão da mensagem audiovisual por crianças surdas faz-me lembrar um bocado quando eu era criança e via banda desenhada não sabia ler, mas a ver os desenhos e a sequência, eu conseguia perceber a história, apesar de não conseguir perceber bem"	2
		Expectativas sobre o impacto do produto no espectador	"Alguém que estivesse a ver estes episódios devia, acima de tudo, divertir-se com eles"	2
		Recepção da mensagem pelo público-alvo	"principalmente nos miúdos mais pequeninos, que aderiram um bocado a essa ideia de que os alimentos não são assim tão maus"	10
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Concordância com a existência de diferenças entre crianças com e sem deficit auditivo	"certamente"	1
		Ausência de opinião/desconhecimento de causa	"Não faço a mínima ideia como é que elas (crianças) interpretarão, porque elas não ouvem, só se podem guiar pelas imagens"	12
		Motivos subjacentes às diferenças na percepção	"Umas (crianças) têm duas mensagens e outras terão só a imagem"	5
		Consequências das diferenças na interpretação da mensagem global do produto	"Se eles não conseguem ter essa percepção, podem haver falhas no entendimento da história"	7
		Atenção às diferenças de percepção entre crianças surdas e ouvintes no decurso da concepção do produto	"Quando fiz esta série não pensei em crianças que tivessem necessidades especiais"	15
		Preocupação em conceber produtos para públicos com deficiência auditiva	"A menos que hajam programas específicos de financiamento que tenha essa preocupação de produzir já a pensar nas pessoas que têm problemas auditivos, é muito difícil que, no processo de produção, se tenha a preocupação de o fazer"	17

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	SUBSUBCATEGORIAS	PROTÓTIPO	ANÁLISE DE FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Crenças do realizador acerca das crianças surdas	"Acredito que, não tendo a parte auditiva a funcionar, que essas crianças possam ver mais do que as que têm audição, uma atenção reforçada"	2
	Compreensão da mensagem exclusivamente através da imagem	No trabalho produzido pelo realizador	"Há uma mímica que se consegue entender sem recorrer à linguagem"	27
		Na generalidade dos filmes de animação	"Eu acho que o cinema de animação tem esse potencial, é muito visual "	3
Animação Infantil em Portugal	Sucesso do produto audiovisual		"Esta série funcionou muito bem"	27
	Opinião do realizador	Elementos negativos na oferta de produtos	"Não têm havido muitas séries em Portugal"	32
		Elementos positivos na oferta de produtos	"Acho que a qualidade tem crescido, é melhor"	19
		Aspirações do realizador	"Incomoda-me um bocadinho essa barreira tão grande (da ausência de conteúdos educativos nas séries a partir de certa idade), gostava que essa preocupação continuasse"	1
	Soluções/Sugestões para o melhoramento do mercado audiovisual infantil		"Temos de ser habilidosos para fazer produtos competitivos"	8

A partir da leitura flutuante das diversas unidades de análise e da sua categorização, emergem cinco categorias centrais, que se referem ao público-alvo da animação desenvolvida pelo realizador, as etapas que este identifica no processo criativo, os aspectos fundamentais das mensagens veiculadas, a relação entre as crianças com deficit auditivo e os produtos audiovisuais e ainda a opinião acerca da animação infantil em Portugal. Nas últimas quatro categorias surgiram várias subcategorias. Estas, emergentes

das respostas dos entrevistados, devem-se também à natureza das próprias categorias, bem como ao carácter multifacetado, traduzido nas subcategorias surgidas *a posteriori*.

Iniciando esta análise pelo primeiro tema, verifica-se que o público-alvo dos produtos audiovisuais concebidos por cada um dos realizadores entrevistados se encontra numa faixa etária entre o início do ensino pré-escolar e os seis anos de idade, com uma frequência de oito respostas. Apesar de serem particularmente direccionados para este público-alvo, isso não obsta a que estes produtos audiovisuais não possam ser vistos e apreciados, segundo os realizadores, por indivíduos inseridos já na idade adulta, quer pelo seu interesse no processo de concepção neste tipo de produções, quer simplesmente por gosto pessoal pela animação (frequência de quatro respostas).

A representação social sobre qual o público-alvo de filmes de animação dita que estes são dirigidos a crianças. No entanto, uma das constatações que podem ser retiradas deste conjunto de entrevistas é que este público-alvo é genérico, podendo inclusivamente englobar indivíduos de outras faixas etárias, como jovens adultos ou mesmo adultos. Isto é explicitado em "aumenta um bocadinho mais a faixa etária do público-alvo pelo simples facto de ser uma série animada" (Entrevista 1).

Relativamente à segunda categoria destas entrevistas, as Etapas do processo criativo, uma das etapas que mereceu grande atenção por parte dos entrevistados reviu-se a construção dos personagens, sendo que todos afirmaram a existência de "uma função específica de acordo com a narrativa" (e.g., Entrevista 4). Nalgumas das produções, o papel de cada personagem cruzava-se com objectivos educativos previamente estabelecidos pelo canal de televisão, neste caso público, sendo que os produtos em questão assumem, fundamentalmente, funções pedagógicas e didácticas. Tomo como exemplo a aprendizagem dos dias da semana num dos produtos audiovisuais referidos, sendo estes representados por animais, neste caso "sete galinhas azuis" (Entrevista 5).

De uma forma geral, e tal como se verifica no quadro acima, as personagens criadas visam espelhar a realidade e representar situações específicas reais, de forma que as crianças se identifiquem com as mesmas. Esta subcategoria foi, portanto, analisada de acordo com aspectos que permitiram facilmente diferenciar as diversas formas utilizadas pelos realizadores para ilustrar a realidade no seu trabalho, tais como os estereótipos, a sociedade, a condição humana, a relação entre o humano e a natureza, as relações sociais

e a representação da natureza. Nesta última, verificou-se a preocupação dos realizadores em conceber e introduzir nos seus trabalhos elementos “alusivos a Portugal” nomeadamente cenários e personagens (Entrevista 5).

Na subsubcategoria seguinte, a Caracterização Física e Psicológica dos personagens, é também evidente alguma preocupação dos entrevistados em descrever pormenorizadamente os personagens em questão, tanto física como psicologicamente e até mesmo as preocupações e objectivos de cada um.

De um modo geral, pode dizer-se que não existe uma grande evolução no comportamento dos personagens no decorrer dos produtos realizados. No entanto, alguns dos entrevistados consideram que as personagens “podem evoluir um bocado” (Entrevista 3) mas que normalmente, em “séries para crianças muito pequenas não se utiliza essa lógica” (Entrevista 7). Contudo, numa das séries foi necessário proceder à substituição de alguns actores, pelo que se encontraram soluções para esses obstáculos, nomeadamente o casamento ou a emigração dos personagens.

Apesar de nem sempre ser esta a prática adoptada, alguns dos produtos audiovisuais possuem uma “galeria de personagens secundários” (Entrevista 4). Quanto a dificuldades e obstáculos surgidos ao longo do processo criativo, estes foram essencialmente cromáticos devido à difícil conjugação de cores nos vários cenários existentes. Neste âmbito, de acordo com um dos entrevistados, “havia um desafio grande porque as cores tinham de casar umas com as outras e (...) conseguir que isto tudo funcionasse não foi uma tarefa assim muito fácil” (Entrevista 2).

Ainda na categoria correspondente às Etapas do Processo Criativo, a próxima subcategoria, Definição do Conceito Subjacente ao Produto Audiovisual, levou à criação de um tópico de análise relativo à sequenciação do processo e outra relativa à preocupação de fazer reflectir o conceito estipulado para a série no produto audiovisual. A sequência, tal como revelam os realizadores, “começa pela ideia” (Entrevista 7), seguida da criação da própria “depois de muitas conversas e sugestões” (Entrevista 5). Após estas fases surge o financiamento, “normalmente numa fase em que o argumento e os estudos gráficos já estão feitos” (Entrevista 7) e só depois se adiciona o som.

É também nesta subcategoria que surgem elementos de análise referentes aos diversos conteúdos, visuais, textuais e auditivos, presentes nas produções, nas quais os

entrevistados descrevem pormenorizadamente quais os elementos a ter em conta na criação de uma série ou filme de desenhos animados. Existe também uma preocupação em fazer reflectir o conceito no produto audiovisual, nomeadamente que este tenha uma vertente humorística acentuada e que permita “descobrir coisas novas” (Entrevista 1).

Quanto à subcategoria seguinte, o Financiamento, permitiu obter algumas informações relativamente às diversas formas de sustentação financeira que um produto audiovisual de animação pode comportar. Assim, mediante as respostas dos entrevistados, verificou-se a importância do Instituto do Cinema e do Audiovisual e dos concursos promovidos pelo mesmo para que a grande maioria dos projectos possa ir avante, devido ao facto de uma produção de autor neste âmbito comportar elevados custos, os quais raramente são compensados pelo lucro obtido. Tal pode ser comprovado mediante as seguintes afirmações “tudo isso (produzir séries para públicos determinados) tem custos (...) e hoje em dia o mercado do audiovisual está uma decadência total. Portanto começa a não ser viável produzir certo tipo de coisas...” (Entrevista 3).

Ainda enquadrada nas etapas do processo criativo encontra-se a fase de pré-produção. No decurso desta fase, de acordo com os elementos obtidos, encontramos a Pré-produção, fase, segundo os entrevistados, à qual passa a produção após todos os elementos estipulados, incluindo personagens, tons, cenários, storyboard, etc.

Passando à próxima subcategoria Uso de Tecnologia vs Métodos Tradicionais, verifica-se uma preferência pela tecnologia digital no acto da produção, suportado por diversas ferramentas digitais de desenho e pintura. Tal é evidente quando os realizadores se pronunciam em relação aos métodos usados, afirmando que ao desenhar logo em formato digital, o trabalho se realiza a cores desde o início, não sendo necessário “desenhar primeiro à mão e só depois pintar, como no processo tradicional.” (Entrevista 3).

Quanto às razões dadas pelos realizadores para a utilização destes elementos, justificam-se pelo facto de se tornar um processo mais rápido, económico e prático, na medida em que “o animador quando anima já está a trabalhar artes finais em processo vectorial no programa Corel Draw” (Entrevista 3), o que permite uma maior aceleração do processo relativamente ao tradicional, que consiste na utilização de diversos materiais para a concepção manual dos cenários e personagens.

No que se refere à utilização dos métodos tradicionais na produção, os entrevistados justificam esta escolha devido ao facto de se tornar um trabalho mais personalizado e não com um aspecto tão “frio” (Entrevista 2) como se verifica no trabalho realizado através do digital. Este processo é, naturalmente, mais moroso, devido ao facto de, segundo os realizadores, os elementos serem concebidos “peça a peça” (Entrevista 2).

A realização é igualmente identificada como uma das etapas fundamentais do processo criativo. Os realizadores identificam-na como o momento em que se faz uma adaptação cinematográfica do storyboard, dando vida a essa mesma sequência em contexto digital. Nesta fase, estabelece-se também a duração de cada plano, de acordo com as necessidades que se verificam. Após esta fase, torna-se necessária uma pré-aprovação do que já foi concebido por parte do cliente, no caso de se tratar de uma prestação de serviços por parte de uma empresa de animação. Conseguida essa mesma aprovação, são feitas as últimas correcções e fecha-se o filme ou série.

No decurso da entrevista houve então a preocupação de criar a seguinte categoria, da qual constam os diversos aspectos ligados à Mensagem veiculada e à sua recepção pelo público-alvo. Em função disso e da sua importância fulcral para esta investigação exploratória, emergiram diversas subcategorias que espelham o carácter multifacetado associado às mensagens transmitidas pelos filmes de animação. A primeira incide sobre o Foco da Mensagem pelo que, seguidamente, surge um tópico de análise referente aos Ensinamentos de Âmbito Escolar. Neste verifica-se que não existiram propriamente preocupações com questões pedagógicas ao conceber os produtos, mas que, de acordo com os entrevistados, "o ensinar pequenas coisas muito simples mas a que elas (crianças) dão muita importância estão focados em muitos episódios" (Entrevista 2).

A construção do Guião para o filme de animação surge como um factor vital para veicular a mensagem pretendida. Assim, verifica-se que a preocupação principal, em termos gerais, não é a transmissão de uma mensagem com as séries/filmes concebidos, mas sim torna-los um foco de desenvolvimento. A mensagem assume então um papel secundário, passando para o espectador de forma despropositada.

As preocupações do autor no decurso da construção do guião foram também alvo de categorização. Uma das preocupações manifestas pelos realizadores direcciona-se para o público-alvo, neste caso as crianças, que, segundo os realizadores, “são um elemento

importantíssimo no processo criativo” (Entrevista 7) e que, por isso mesmo, devem ser consideradas aquando da fase de teste dos filmes e séries que lhes são dedicadas.

As facetas dinâmicas e artísticas do produto são, igualmente, fruto de aturada reflexão e preocupação por parte dos realizadores, sendo estas visíveis quando um dos realizadores afirma que se preocupa “em fazer com que as coisas resultem como objectos artísticos” (Entrevista 4). Para conseguir uma maior adesão à realidade, há a preocupação de representar fielmente a natureza no produto audiovisual, como pode ser observado quando um dos entrevistados afirmam que os cenários do seu filme foram pintados “com base em sítios onde existe o Lobo” (Entrevista 6).

Para alguns dos entrevistados, numa frequência de três respostas, a mensagem passa para segundo plano, não sendo esta a sua preocupação central. Tal é visível quando afirmam que “a mensagem pode não ser atraente” (Entrevista 1).

Segue-se a subsubcategoria Abrangência da Mensagem, pelo que se verifica que a maioria dos entrevistados pretendem, com os trabalhos realizados, transmitir mensagens globais com os mesmos, entre elas a alimentação saudável e o apelo à curiosidade, salvo quando cada episódio se destina a transmitir uma mensagem específica, casos em que “cada episódio se fecha em si próprio” (Entrevista 2). No entanto, de uma forma geral, os realizadores em voga consideram que a Mensagem Usual de um Produto Audiovisual Infantil transmite a vitória do bem sobre o mal no final de cada episódio.

Focando a atenção na subcategoria seguinte, referente às Recepção da Mensagem, esta inicia-se com a subsubcategoria referente à Compreensão por parte do Público-Alvo. As unidades de análise obtidas sugerem que os entrevistados se preocupam, de forma marcante e afirmativa numa frequência de cinco respostas, com que o público-alvo do seu produto audiovisual compreenda a mensagem transmitida, como é visível quando estes afirmam que “claro que sim”, que têm esta preocupação em mente no decurso da concepção deste produto. Somente num único caso se registou a inexistência de preocupação com esta questão. As dificuldades de métrica e de análise desta questão no público-alvo preocupam igualmente esta amostra, que sente que “há essa preocupação mas é muito difícil analisá-la” (Entrevista 3) e que se trata de um assunto “muito complicado” (Entrevista 3).

Os Objectivos do Realizador quanto ao impacto que procura ter no seu público-alvo, é outra das subcategorias em destaque. Aqui, encontram-se diversas temáticas cujos realizadores pretenderam abordar com os seus trabalhos, entre elas apelar à “conciliação das diferenças” (Entrevista 1), à paz entre o ser Humano e o Lobo ou simplesmente uma aproximação natural às crianças na sua generalidade. Um dos entrevistados afirma ter descurado a preocupação com a harmonia das cores na concepção do produto, pois a ideia principal era “sentir verdade e proximidade com as crianças” (Entrevista 7) e “captar a atenção das crianças do princípio ao fim” (Entrevista 4) dos episódios numa narrativa dinâmica.

Por forma a complementar a subsubcategoria anterior, emergiu um novo tópico de análise relativo à Estratégia Face ao Público-Alvo, a qual permitiu verificar que, por forma a ensinar as crianças a resolver pequenas questões no seu dia-a-dia, se torna, segundo um dos entrevistados, preponderante a utilização dos sonhos, da magia e das próprias brincadeiras da criança.

Não menos importante é a Retrospectiva do Realizador Enquanto Criança, utilizada com frequência na descrição de algumas situações. Os entrevistados tendem a recorrer a memórias da sua própria infância no momento em que idealizam toda a história pela qual se rege o seu produto audiovisual, questionando-se a si próprios se, enquanto público-alvo, gostariam eles próprios do mesmo. É possível comprovar esta afirmação mediante a seguinte citação “eu tinha visto uma série há pouco tempo na televisão, em que de repente num episódio havia uma personagem que dizia a outra “a magia não existe” e eu fiquei a pensar “o que eu achava mais interessante quando era criança e via os desenhos animados era realmente acreditar naquela magia”, e tirar esse lado da magia às crianças achei que era um bocadinho perder uma parte da infância que, no fundo, é importante.” (Entrevista 2).

A subsubcategoria seguinte relaciona-se com as Expectativas sobre o Impacto do Produto no Espectador, no qual os realizadores revelam os seus ideais de recepção das séries/filmes concebidos por parte das crianças, assentando estes em elementos simples como a diversão e a aprendizagem natural da infância, tal como se verifica, por exemplo, na seguinte citação na qual o autor salienta a importância da “descoberta das coisas novas que deve acontecer principalmente quando se é criança, a necessidade de perceber o que

existe à nossa volta e isso é uma curiosidade natural” (Entrevista 1). É de salientar também a afirmação que se segue, na qual o realizador em questão considera que um espectador da sua série “devia, acima de tudo, divertir-se” (Entrevista 1).

Seguidamente, no âmbito da construção da subsubcategoria Recepção da Mensagem pelo Público-Alvo, foi necessário criar novos tópicos de análise por forma a distinguir diversos factores inerentes à mesma. De entre os mais importantes, salientam-se as crenças dos realizadores acerca das crianças e ao processo de recepção da mensagem. Na primeira, os entrevistados acreditam que as crianças, até uma certa idade, “aprendem com tudo” (Entrevista 7), apesar de estarem numa idade em que precisam de brincar, o que também permite alguma aprendizagem. Quanto ao segundo tópico de análise, verifica-se que os entrevistados consideram que a compreensão do produto audiovisual exclusivamente através da imagem é inteiramente dependente do conteúdo e da abordagem feita pelo mesmo, já que afirmam que “há filmes que precisam de texto e mensagens e que passam mais facilmente sem texto áudio do que outros” (Entrevista 5). Por outro lado, acreditam que, ao assistir às séries de animação infantil, as crianças se questionem sobre a realidade existente nas mesmas. Nesta subcategoria é pertinente salientar, através do tópico “adesão do público-alvo ao conceito”, a capacidade de mudança de mentalidades neste género de produtos audiovisuais, nomeadamente no que se relaciona com a alimentação. Assim, verifica-se que, através de uma das séries evidenciadas, as crianças não só aderiram ao conceito como a uma alimentação mais saudável e cuidada.

A categoria seguinte está directamente relacionada com os objectivos de investigação, na medida em que procura examinar de que forma é que as crianças com deficiência auditiva são tidas em consideração na concepção de filmes de animação. Esta é abordada, através do nome que lhe foi atribuído para o efeito, As Crianças com Deficit Auditivo e os Filmes de Animação. Aqui, devido à relevância da questão, foram criadas diversas subcategorias, iniciando-se pela Existência de Diferenças na Percepção Relativamente a Crianças Ouvintes. Assim, verifica-se que a maioria dos entrevistados, numa frequência de 12 afirmações, revela desconhecimento total de causa, nomeadamente do impacto que as diferenças de percepção entre crianças surdas e ouvintes pode assumir na recepção da mensagem e na compreensão geral do produto audiovisual em causa, alegando justificações como a ausência de estudos na área, a inexistência de proximidade com crianças surdas ou o facto de o seu trabalho incidir sobre públicos específicos. Alguns

afirmam até que é um tema “muito subjectivo” (Entrevista 6) e “complicadíssimo” (Entrevista 3) pelo facto de as crianças surdas apenas interpretarem o total das histórias através da imagem.

No entanto, alguns dos realizadores arriscam identificar motivos para a existência de divergências na percepção entre estas crianças, nomeadamente a ausência de um dos estímulos cruciais para a interpretação da mensagem audiovisual, como o seu próprio nome indica, bem como o facto de “todos nós fazermos leituras diferentes” (Entrevista 6) do que observamos. Não obstante, arriscam possíveis consequências destas mesmas diferenças, numa frequência de 7 afirmações, para a interpretação da mensagem global do produto, entre elas a possibilidade de esta ser incompleta, devido à falta de percepção dos elementos sonoros, uma vez que “sem a componente áudio, a percepção fica cortada a metade” (Entrevista 4), como afirma um dos realizadores. Esta ausência pode, portanto, segundo os entrevistados, levar à distorção da mensagem que o realizador pretende transmitir pelo próprio espectador ou mesmo à não interpretação da mesma.

Nesta subcategoria foi também imperativa a criação de uma subsubcategoria referente à Atenção às Diferenças de Percepção Entre Crianças Surdas e Ouvintes no Decurso da Concepção do Produto, onde apenas um dos entrevistados afirmou ter uma preocupação, embora geral, com a questão da deficiência (Entrevista 5). Os restantes afirmam que a preocupação com estas divergências entre crianças não é, de todo, algo que lhes surja naturalmente ao idealizar um projecto, pois sem serem desafiados para tal, pensar em públicos específicos não é, afirmam, algo que surja “naturalmente” (Entrevista 1). Assim responsabilizam outros sectores da sociedade na criação de soluções para este género de questões, dos quais se destacam os media, o círculo político e as associações especializadas. Não obstante, dois dos entrevistados consideram que, de um modo geral, a forma mais viável de se atentar seriamente nestas questões é através da obrigação legal, “criando regulamento nesse sentido” (Entrevista 2). Objectivamente, estas passariam por diversas soluções, sendo uma das destacadas, numa maioria de cinco respostas, a concepção de legendagens adaptadas para indivíduos surdos com tradução em língua gestual. Um dos entrevistados considera até que “fazia sentido, por exemplo, existir um canal infantil com esse tipo de preocupação, num horário específico ou algo do género” (Entrevista 3), onde toda a programação fosse filtrada consoante as dificuldades inerentes aos deficientes auditivos. Por outro lado, afirmam também que existe uma maior

necessidade de trabalhar na aceitação das crianças surdas pelas restantes crianças do que propriamente de conceber produtos audiovisuais para as mesmas.

Quanto ao papel interventivo dos realizadores através do seu trabalho, tópico de análise de bastante relevância nestas entrevistas com uma frequência de vinte e seis respostas, os entrevistados revelam que, praticamente, não houve uma estratégia deliberada e reflectida de inclusão de elementos específicos ou da adopção de determinadas técnicas para conseguir colmatar as lacunas de atenção e percepção verificadas nas crianças com deficit auditivo. Exceptua-se um dos casos em que o realizador diz “colocar legendas, pelo menos para os miúdos que já sabem ler” (Entrevista 6), relevantes para a aprendizagem da criança (letras, cores, números, objectos, etc). É também referida por um dos entrevistados a utilização do reforço da “expressividade dos bonecos e aquilo que eles estão a dizer ou a sentir” (Entrevista 3) de forma a tornar mais explícita a compreensão dos estados emocionais. No entanto, o entrevistado em causa afirma que esta última estratégia é tida apenas em função de uma percepção mais eficaz do produto audiovisual e não para ajudar a colmatar qualquer diferença sensorial existente entre o público-alvo. Este conjunto de indicadores não remete para nenhuma estratégia delineada e deliberada que tenha em atenção as principais diferenças que caracterizam a recepção da mensagem por parte das crianças com deficit auditivo. Os realizadores de filmes de animação parecem assim confiar somente no seu bom senso enquanto recurso único e exclusivo para os guiar no decurso do processo criativo, de forma a conseguirem chegar à generalidade do seu público-alvo, incluindo estas crianças.

No decurso da presente análise de conteúdo surgiu igualmente uma subsubcategoria referente às Crenças dos Realizadores Relativamente às Crianças Surdas, em particular no que se refere à sua percepção dos produtos audiovisuais em que se enquadra a animação Assim, consideram que assistir a este tipo de séries e filmes pode ser, dizem, uma experiência “mais intensa a nível visual do que para uma pessoa que tem os sentidos todos activos” (Entrevista 7). Na mesma linha de raciocínio, um dos realizadores acredita que “não tendo a parte auditiva a funcionar, que essas crianças possam ver mais do que as que têm audição, uma atenção reforçada” (Entrevista 7).

Ainda adstrita a esta categoria encontram-se os problemas subjacentes à preocupação em conceber produtos para públicos com deficiência auditiva.

Os problemas colocados por ter em linha de conta este público-alvo específico na concepção de produtos audiovisuais são de carácter multifacetado, abarcando desde questões financeiras, ausência de viabilidade no mercado audiovisual e soluções técnicas e logísticas para a criação destes produtos, embora um dos entrevistados considere existir “muita dificuldade em fazer uma série inteira com esse objectivo” (Entrevista 5). É de salientar, nesta unidade de análise, a frequência de sete respostas no tópico de análise referente aos problemas financeiros que esta questão abarca.

Quanto aos trabalhos em análise produzidos pelos entrevistados, alguns consideram que é difícil compreendê-los na sua generalidade exclusivamente através da imagem, devido ao facto de o diálogo ser bastante importante na maioria deles, sendo que a música é, assumidamente, também um elemento essencial na caracterização emocional dos personagens. Assim, os entrevistados polarizam-se entre considerar que a criança compreende totalmente os filmes de animação ou admitir que se trata sempre de “uma compreensão parcial” (Entrevista 4). Numa frequência de quatro afirmações, alguns dos entrevistados afirmam com certeza que as crianças surdas compreenderão completamente o seu trabalho, pois acreditam que os seus trabalhos são bastante acessíveis a este público específico, uma vez que os personagens conseguem fazer a história desenrolar-se sem recorrer à linguagem falada, ou seja “há uma mímica que se consegue entender sem recorrer à linguagem” (Entrevista 1), tal como refere um dos realizadores.

Não obstante, os realizadores consideram que, na generalidade dos filmes de animação, o poder da imagem é bastante grande, o que permite atingir e impactar vários públicos somente através da mesma, incluindo naturalmente as crianças surdas.

No término da grelha de análise é possível encontrar a última categoria, referente à Animação Infantil Em Portugal que se inicia com uma subcategoria correspondente ao Sucesso do Produto Audiovisual. Quanto à percepção tida pelo realizador acerca deste sucesso, esta é, em geral, bastante positiva, com frequência de quatro respostas. No que se refere ao sucesso percebido através de outrem, também com uma frequência de quatro respostas, os pais das crianças ou até mesmo as próprias escolas que, gradualmente, vão tendo mais interesse em acompanhar este tipo de programação, tal como refere um dos entrevistados com a seguinte citação: “Existe um público cada vez maior de pais interessados, de escolas interessadas no meu trabalho” (Entrevista 1).

De entre as diferentes medidas de sucesso dos produtos audiovisuais em questão, destacam-se a transmissão e venda dos mesmos para diversas escolas a nível internacional, nomeadamente americanas e a inclusão destes na própria matéria escolar. Os entrevistados estabelecem também algumas comparações objectivas do seu trabalho com outro tipo de filmes e séries, nomeadamente com A Rua Sésamo e os filmes mudos de Charlie Chaplin no que se relaciona, respectivamente, com a vertente didáctica e a capacidade de comunicar exclusivamente mediante as imagens. Mas de acordo com os realizadores, o sucesso destes produtos depende também das mais-valias e dos factores diferenciadores que estes oferecem, nomeadamente, dizem, por serem séries que surpreendem por terem “conteúdos dirigidos precisamente para os mais pequeninos” (Entrevista 7) e também por existir um dinamismo constante ao longo dos episódios, ou seja, as crianças “não se cansam, porque estão sempre a entrar num universo novo” (Entrevista 7). Não obstante, alguns dos produtos realizados pelos entrevistados dotam de bastante musicalidade e de presença de elementos educativos de forma indirecta, portanto baseadas “em aventuras mas com um objectivo didáctico” (Entrevista 3), tal como afirma um dos realizadores.

A subcategoria seguinte concentra-se, unicamente, na subcategoria Opinião do Realizador, opinião esta que se verifica ser polarizada entre aspectos positivos e negativos. Destaca-se então pela positiva, numa frequência de dezanove respostas, o cuidado com a componente artística dos produtos e com a sua manipulação a nível pedagógico. Por outro lado, verifica-se que os entrevistados reconhecem a qualidade do trabalho de outros autores, também pelo facto de, a nível nacional, a aposta não ser tanto a nível de séries comerciais mas sim na “componente de autoria” (Entrevista 4). Em termos gerais, os realizadores consideram a produção audiovisual infantil nacional de qualidade crescente, guiando-se pelos níveis de exigência pautados pela produção internacional.

Relativamente às preocupações com a comunidade deficiente, as opiniões divergem entre os entrevistados. Alguns afirmam que “a RTP2, que aposta mais em programas de natureza cultural, tem essa preocupação” (Entrevista 3) nomeadamente em programas de interesse público, não se verificando ainda esta na programação destinada a crianças. Por outro lado, apenas um realizador considera que existe “alguma preocupação com os

deficientes no sentido de colocar algumas personagens nos episódios com algumas características específicas, pouco a pouco" (Entrevista 2).

Como último elemento positivo da produção deste tipo de materiais audiovisuais em Portugal, o financiamento, que apesar de reduzido devido à pequena porção de mercado que o país representa na área, tem sido equilibrado, tanto quanto possível, por ajudas monetárias provenientes do Instituto do Cinema e do Audiovisual.

Por sua vez, encontramos também aspectos negativos na oferta actual destes produtos. Estes destacam-se largamente com uma frequência de trinta e duas respostas. Destacam-se então insuficiências ao nível da qualidade, da quantidade e da representatividade a nível de mercado, que são visíveis na seguinte afirmação: "Eu acho que nós só não temos mais qualidade e mais produtos porque não temos representatividade suficiente" (Entrevista 3). Por outro lado, os realizadores consideram que, à medida que a criança cresce e se desenvolve, a programação que a ela se dirige e que aposta na educação e em estímulos didácticos, começa a apostar por exemplo na violência, expondo comportamentos agressivos nas próprias séries, o que leva a uma perda de qualidade. É deste modo que alguns dos realizadores afirmam que há "uma barreira no cinema infantil, que é o pré-escolar e o início da escolaridade, até ao 3º máximo 4º ano escolar, em que há uma grande preocupação com os conteúdos, em tentar que as séries de animação eduquem. A partir daí deseducam" (Entrevista 2).

Para além dos aspectos evidenciados, os entrevistados consideram que também existem algumas barreiras e problemas associados às produções de animação infantil, como a falta de proximidade com o público-alvo e o excesso de competitividade, como é evidente nas afirmações "Relativamente às coisas que foram feitas até agora, acho que na grande parte delas, falta uma dimensão de proximidade com o público a que são destinadas" (Entrevista 7) e "(a partir de uma certa idade) começa a competição só a falar por si (entre produtos de animação)" (Entrevista 2).

Em termos gerais, falam uma vez mais da reduzida dimensão de mercado nesta área, que se destaca com uma frequência de duas respostas, nas dificuldades ao nível de financiamento destes produtos, na inexistência de estratégias para o desenvolvimento de uma indústria de filmes de animação bem como numa ausência de conhecimento de temas mais específicos relacionados com as próprias crianças, tendo estes últimos tópicos de análise a mesma frequência de quatro respostas.

Ainda falando acerca da opinião pessoal dos realizadores, a última subsubcategoria refere-se às aspirações dos mesmos no panorama nacional da animação infantil. Assim, consideram importante que as séries infantis tenham sempre presentes conteúdos pedagógicos adequados às idades das crianças, contrariamente ao que se verifica na actualidade.

Por fim, os entrevistados indicam algumas sugestões para promover o mercado audiovisual, entre as quais aumentar a competitividade, observar as crianças interagindo com elas, por forma a tomar um conhecimento mais realista acerca dos seus comportamentos e a junção entre o trabalho residual de autor e as séries comerciais, de forma a obter um trabalho de melhor qualidade e que capte igualmente a atenção do público-alvo.

CAPÍTULO IV – DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Após ser realizada a análise dos resultados de investigação, torna-se oportuno proceder à discussão dos resultados.

Mediante a análise de dados apresentada, torna-se pertinente evocar uma vez mais que, com esta investigação se pretende perceber qual o ponto de vista dos realizadores de filmes e séries de animação infantil nacionais, relacionando-os, em vários aspectos, com a comunidade infantil surda. Primeiramente, relativamente à noção que estes têm acerca das diferenças cognitivas e emocionais na recepção do produto audiovisual por parte de crianças “normais” e com deficit auditivo. De seguida, se empregam algumas estratégias ou técnicas para conseguir ultrapassar essas mesmas diferenças na concepção do produto audiovisual, de modo a conseguir promover uma maior acessibilidade do mesmo às necessidades sensoriais das crianças surdas face a um produto audiovisual, à existência de divergências na compreensão do mesmo por parte das crianças e qual a atenção dada às mesmas aquando da concepção do produto.

Assim, procurámos com esta investigação fornecer uma visão complementar ao introduzir a perspectiva dos realizadores de filmes de animação acerca destas questões, sendo estes parte activa da concepção do produto. Ao fazê-lo estamos, portanto, a tentar colmatar uma lacuna existente na literatura.

No entanto, mediante os resultados apurados, verificamos que os realizadores aparentam não estar cientes das diferenças entre crianças surdas e não surdas já que, quando instados a pronunciar-se sobre as várias etapas, técnicas e cuidados a ter no decurso do processo de concepção de filmes de animação, não aludem espontaneamente a qualquer preocupação com populações que não se encontrem dentro do espectro considerado como normal. Em particular, não fazem qualquer alusão espontânea à sua preocupação em adaptar os seus produtos audiovisuais aos diferentes públicos a que estes são destinados.

As diferenças entre as crianças surdas e não surdas manifestam-se em vários domínios na literatura. Deste modo, de acordo com a informação contida na mesma, foi possível perceber a importância da interligação entre a visão e a audição desde tenra idade, no caso das crianças ouvintes (Walker-Andrews & Lennon, 1991; Wertheimer, 1961). No entanto, no caso das crianças que nascem portadoras de surdez profunda, esta consonância entre sentidos não se verifica, já que as funções visuais se alteram, fazendo sobressair um

reforço da atenção visual (Dye, Hauser & Bavelier, 2009). Assim, estas diferenças na atenção visual entre indivíduos surdos e ouvintes podem influenciar directamente outros sectores do processo cognitivo (Loke & Song, 1991; Proksch & Bavelier, 2002) nomeadamente a atenção, a percepção, a memória, a aprendizagem, a linguagem e o pensamento, o que tem implicações na compreensão do produto audiovisual por parte destas crianças.

No que se relaciona com a capacidade de memória visual, esta é mais eficaz em crianças ouvintes do que em crianças com deficiência auditiva (Todman & Seedhouse, 1994). Por sua vez, surgem desafios para estas crianças na aquisição da linguagem, nomeadamente ao nível da estrutura gramatical da linguagem falada, que pode não ser adquirida através da língua gestual (Gee & Mounty, 1991).

No processo de reconhecimento de emoções, existem também ferramentas importantes, nomeadamente as expressões faciais e corporais humanas que, no caso particular dos desenhos animados, são incorporados nos personagens (Cambra, Leal & Silvestre, 2010). As crianças com deficit auditivo podem ainda apresentar alguma dificuldade em perceber as interacções sociais entre as personagens de um filme de animação, na medida em que, de acordo com Rachford e Furth (1986), estas crianças revelam dificuldade em compreender as regras sociais que lhe são impostas, bem como os objectivos associados às relações de amizade, além dos seus laços sociais serem menos estáveis que os dos seus congéneres sem deficiência (Lederberg, Rosenblatt, Vandell & Chapin, 1987).

Não obstante, verificou-se também, mediante a literatura em evidência, que existe uma diferença muito particular entre estas crianças na visualização de programas televisivos como filmes ou séries infantis. Enquanto as crianças ouvintes, ao serem expostas a um produto deste género retêm apenas a história num âmbito geral mas completo, focando-se no conflito em evidência, as crianças surdas focam a sua atenção em pequenos pormenores que consideram importantes, tendendo a ignorar a sucessão dos acontecimentos e a mensagem global da história (Cambra et al., 2010).

De acordo com as entrevistas aos realizadores de animação infantil, tornou-se evidente a existência de uma tentativa de compreensão intuitiva da deficiência auditiva, fundamentada apenas no senso comum e, eventualmente, em representações sociais circundantes e associadas à surdez. Deste modo, verifica-se uma diferença acentuada

entre o que os entrevistados afirmam conhecer relativamente a esta deficiência e o que conhecem efectivamente.

De acordo com os resultados obtidos na presente investigação, os realizadores nacionais de filmes de animação parecem considerar como importante a criação de soluções para colmatar as diferenças de percepção entre crianças ouvintes e surdas no que toca à animação. No entanto, não é de excluir a possibilidade desta perspectiva estar a ser influenciada por questões de desejabilidade social. Isto é, é socialmente aprovado que haja atenção às minorias, como é o caso das crianças surdas, o que pode levar a que os realizadores, no seu discurso, manifestem concordância com a necessidade de ter soluções específicas para este grupo de crianças, já que tal não só é socialmente aceite, como é desejável. Contudo, o seu desconhecimento acerca das especificidades associadas a estas crianças bem como a ausência de estratégias e da adopção de técnicas que lhes permitam ser inteiramente compreendidos pelo público infantil com deficit auditivo faz pressupor que esta é, na realidade, uma questão menor para estes realizadores. Não obstante, o seu desconhecimento de causa leva a que não procurem traçar estratégias para as colmatar. Com efeito, existe uma enorme barreira entre o que entrevistados consideram que deve ser feito e o que realmente fazem para atenuar estes problemas nos seus próprios produtos. Esta quase indiferença face ao problema em questão justifica-se pelo elevado investimento financeiro que é impreterível à concretização deste tipo de programação específica. Por outro lado, a ausência de uma legislação que obrigue à adaptação das séries de animação infantil às necessidades da criança surda, aliada à falta de participação monetária por parte do Estado para a concepção destes produtos, são também entraves à solução desta questão.

Assim, os autores preferem, naturalmente, apostar em criações transversais a todo o tipo de público infantil, logisticamente mais fáceis e que sejam viáveis em termos de retorno lucrativo.

Em suma, de acordo com os resultados obtidos e pelo que está descrito na literatura, verifica-se que os realizadores não estão muito atentos à problemática da surdez infantil e que existe uma ausência de sensibilização dos mesmos para esta temática. Tal como referem nas entrevistas, factos expostos *a priori* na análise de resultados, não existe, na generalidade, um conhecimento aprofundado acerca do tema por parte das empresas de

animação. Assim, verifica-se que também eles desconhecem, quase por completo, as diferenças entre as crianças surdas e ouvintes, nomeadamente em termos de comportamento, percepção e compreensão do produto televisivo na sua generalidade, daí que não envidem muitos esforços na concepção do produto audiovisual para ultrapassar todos os défices que estas crianças manifestam na compreensão dos produtos de animação infantil. Na opinião dos realizadores estes são, cada vez mais, criados com fundo exclusivamente comercial e a atenção concedida a esta problemática por parte do canal público nacional é reduzida e nos canais privados é simplesmente inexistente.

4.1 Contributos do Estudo

Através deste estudo exploratório, pretendeu-se constituir uma primeira abordagem ao tema em questão e tentar identificar a percepção dos realizadores face a esta questão e se estes fazem ou não recurso a técnicas ou estratégias específicas para lidar com estas diferenças e conseguirem ser devidamente compreendidos por todos os seus públicos. Assim, um dos contributos mais importantes do estudo revê-se na análise da problemática na óptica de uma das partes fundamentais neste processo, negligenciada até à data – os realizadores. Com efeito, os resultados apurados junto dos mesmos podem tornar-se úteis para sensibilizar as entidades oficiais responsáveis pela adopção de soluções para esta problemática. Desta forma, a compreensão da dimensão das lacunas existentes poderá ser um caminho para que se esbocem políticas de apoio aos realizadores que se mostrem preocupados com estas crianças e, assim, colmatar as mesmas lacunas.

4.2 Limitações do Estudo

No entanto é possível compreender que existem algumas limitações a este estudo. Se por um lado este constitui ainda uma pesquisa exploratória, por outro, esta foi realizada em Portugal, com uma amostra de conveniência constituída por indivíduos residentes na zona de Lisboa.

Outro dos limites identificados com este estudo prende-se com o reduzido número de realizadores afectos à investigação, pelo que se torna necessário proceder a mais estudos nesta área.

4.3 Sugestões de estudos

Atendendo ao estado da arte, descrito no Capítulo 1 desta dissertação, bem como aos resultados obtidos no decurso da presente pesquisa, torna-se evidente que existe um amplo campo de investigação futura nesta área.

São úteis estudos futuros que examinem a questão da deficiência auditiva na óptica da legislação em vigor e tentar compreender o modo como a deficiência auditiva na sua generalidade é encarada pelas próprias cadeias televisivas. Por outro lado, verifica-se bastante pertinência na realização de estudos com outros indivíduos envolvidos na concepção do filme de animação, por forma a aceder a uma visão complementar sobre a questão ou mesmo examinar de modo articulado as diversas partes interessadas, nomeadamente as cadeias de televisão, os produtores e realizadores destes filmes e os espectadores, neste caso as crianças portadoras de deficiência auditiva.

Por fim, sugere-se que seria também de considerável interesse complementar estes estudos com uma análise diferenciadora entre a percepção obtida por crianças com surdez congénita e surdez manifestada após o nascimento, no tocante à actividade de assistir a determinados episódios de desenhos animados previamente seleccionados.

Considera-se também que, tal como se verificou anteriormente, os estudos a realizar devem, portanto, focar uma amostra representativa, abrangendo até mesmo outros países, o que permitirá verificar se o fenómeno é extensivo a outras sociedades. Não obstante, torna-se imperativo olhar paralelamente para crianças e realizadores de forma a ser possível analisar as duas ópticas em simultâneo.

Esta investigação abre ainda caminho a estudos que permitam obter uma maior riqueza de resultados, com uma amostra mais alargada e uma visão mais ampla da realidade. Assim seria também de grande importância cruzar testemunhos de indivíduos na área do audiovisual, provenientes de diferentes culturas, países e sociedades.

Em suma, considera-se que estes seriam quatro formas interessantes de abordagem da temática em voga em investigações futuras, tanto pela especificidade e pertinência das

conclusões que se poderiam retirar, com pela aplicabilidade a diferentes contextos do cotidiano.

Conclusão

O panorama audiovisual infantil em Portugal tem vindo a evoluir em alguns aspectos, nomeadamente a nível da produção comercial que tem granjeado reconhecimento internacional. Contudo, esta evolução não é extensível a todos os aspectos associados aos produtos audiovisuais infantis. Nomeadamente, não parece ainda subsistir uma preocupação em chegar a todos os públicos, em particular os que apresentam deficiência auditiva.

A literatura sugere que existem divergências no processo de percepção de produtos audiovisuais entre crianças surdas e ouvintes e que há lacunas que impedem a plena percepção, por parte da criança surda, de alguns elementos que se pretendem transmitir com as mensagens que este tipo de produtos integra. Estas salientam-se, na esfera cognitiva, no desenvolvimento da linguagem, no impacto que detém na atenção, nomeadamente na redistribuição das funções visuais e na memória, pois ao assistirem a um filme ou série, estas crianças atentam maioritariamente em pormenores, pondo de parte a ideia geral da história, contrariamente às crianças com acuidade auditiva. Por sua vez, no âmbito afectivo, as crianças portadoras de deficit auditivo reconhecem de forma diferente os diversos estados emocionais existentes, atentando mais nos pormenores físicos, neste caso dos personagens de filmes e séries. Também a regulação das emoções se diferencia face a crianças ouvintes, como é o caso do auto-controlo das suas próprias emoções negativas.

Por fim, a temática da criança surda e a compreensão do produto audiovisual deixou concluir que a literatura nesta área é ainda bastante escassa, cingindo-se maioritariamente a estudos experimentais baseados nas ilações que as crianças surdas tiram ao assistirem a determinados produtos audiovisuais infantis. A acrescentar a esta questão, verificou-se ainda que a engrenagem da produção de filmes e séries de animação infantil – os realizadores – é descurada, tanto nos estudos quanto na restante literatura, tendo em conta que é nesta fase que se inicia o processo de concepção.

Assim, tornou-se complexo estabelecer uma união entre as várias temáticas abordadas rumo à sustentação teórica pretendida. No entanto foi concretizável pelo que, aliando a revisão da literatura ao trabalho de campo realizado *a posteriori*, obtivemos conclusões de considerável relevância.

Mediante a presente investigação constata-se que os realizadores de produtos de animação não estão cientes das diferenças entre crianças surdas e ouvintes. Para além do

desconhecimento de causa e da falta de financiamento averbado a este tipo de iniciativas nos projectos, os realizadores reconhecem não ter tido qualquer preocupação em particular com a questão da deficiência, apontando o dever desta responsabilidade a outros sectores, tais como a esfera política, as cadeias televisivas ou as próprias associações. Apesar de não estarem conscientes destas diferenças, os realizadores de produtos de animação para crianças conseguem aventar soluções para colmatar estas assimetrias de percepção entre crianças surdas e ouvintes nos filmes e séries; contudo, não as colocam em prática.

Em suma, o presente trabalho pretendeu, acima de tudo, primar pela utilidade teórica mas também prática e abrir mentalidades à temática da deficiência em Portugal, nomeadamente de instituições que detêm o dever de educar, formar e informar a sociedade do futuro.

Bibliografia

Anderson, J. R. (1995) *Cognitive psychology and its implications*. 4ª Edição. New York, NY, W.H, Freeman and Company.

Anderson, C. A., Carnagey, N. L. & Eubanks, J. (2003) Exposure to violent media: the effects of songs with violent lyrics on aggressive thoughts and feelings. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 84, No. 5, pp. 960-971.

Ang, I. (1991) *Desperately seeking the audience*. London, Routledge.

Antia, S. D., Jones, P., Luckner, J., Kreimeyer, K. H. & Reed, S. (2011) Social outcomes of students who are deaf and hard of hearing in general education classrooms. *Council for Exceptional Children*, Vol. 77, No. 4, pp. 489-504.

Armstrong, B. A., Neville, H. J., Hillyard, S. A. & Mitchell, T.V. (2002) Auditory deprivation affects processing of motion, but not color. *Cognitive Brain Research*, Vol. 14, pp. 422–434.

Ashcraft, M. H., (1998) *Fundamentals of cognition*. New York, Longman.

Banks, J., Gray, C. & Fyfe, R. (1990) The written recall of printed stories by severely deaf children. *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 60, pp. 192-206.

Bardin, L. (1977) *Análise de conteúdo*. Lisboa, Edições 70.

Baron-Cohen, S. (1996) Is there a normal phase of synaesthesia in development? *Psyche: An Interdisciplinary Journal of Research on Consciousness*, Vol.2, No. 27.

Disponível em:

[Acedido em 19/5/14]

<http://hstrial-tridenttechnical.homestead.com/BaronCohen1996.pdf>.

Barreiros, J. J. (2010) *Públicos, media e vida pública – uso e opinião sobre media e informação em Portugal, na 1ª década do século XXI*. Tese de Doutoramento. Lisboa: ISCTE – IUL.

Bat-Chava, Y. & Deignan, E. (2001) Peer relationships of children with cochlear implants. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Vol. 6, pp. 186-99.

Bauer, M. W. & Gaskell, G. (2007) *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som – um manual prático*. 6ª edição. Petrópolis, Editora Vozes.

Bavelier, D. & Neville, H. (2002) Brain plasticity: where and how?. *Nature Neuroscience*, Vol.3, pp. 443-452.

Bavelier, D., Dye, M. & Hauser, P. (2006) Do deaf individuals see better?. *Trends in Cognitive Science*, , Vol. 10, No. 11, pp. 512-518.

Beentjes, J. & Van Der Voort, T. (1988) Television's impact on children's reading skills: a review of research. *Reading Research Quarterly*. Vol. 23, pp. 389-413.

Berelson, B. (1954) Content analysis. In Lindzey, G. ed. *Handbook of social psychology*, Cambridge, Addison-Wesley.

Berry, G. & Asamen, J. K. (1993) *Children and television: images in a changing sociocultural world*. Newbury Park, CA, Sage Publications.

Bierman, K. L. (2004) *Peer rejection: developmental processes and intervention strategies*. New York, Guilford Press.

Bignell, J. (2004) *An introduction to television studies*. USA, Canada, Routledge.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Porto Editora.

Bosworth, R. G. & Dobkins, K. R. (1999) Left hemisphere dominance for motion processing in deaf signers. *Psychological Science*, Vol. 10, pp. 256-263.

Bosworth, R.G. & Dobkins, K. R. (2002) The effects of spatial attention on motion processing in deaf signers, hearing signers and hearing nonsigners. *Brain and Cognition*, Vol. 49(1), pp. 152-169.

Bushman, B. J., Anderson C. A. (2001) Media violence and the american public - scientific facts versus media misinformation. *American Psychologist*, Vol. 56(6-7), pp. 477-89.

Buss, K. A. & Kiel, E. J. (2004) Comparison of sadness, anger, and fear facial expressions when toddlers look at their mothers. *Children Development*, Vol. 75, pp. 1761–1773.

Butler, R. and Parr, H. (1999) *Mind and body spaces: geographies of illness impairment and disability*. London and New York, Routledge.

Calvert, S. L. (1999) *The form of thought*. In Siegel, I. E. ed. *Development of mental representation: Theories and applications*, London, LEA.

Cambra, C., Leal, A., Silvestre, N. (2010) Graphical representations of a television series: A study with deaf and hearing adolescents. *The Spanish Journal of Psychology*, Vol.13, No. 2, pp. 765-776.

Cambra, C., Leal, A., Silvestre, N. (2013) The interpretation and visual attention of hearing impaired children when watching a subtitled cartoon. *The Journal of Specialised Translation*. Universitat Autònoma de Barcelona.

Cantor, J. (2002) *Fright reactions to mass media*. In Bryant, J. & Zillmann, D. ed. *Media Effects*, Hilldale, New Jersey, Lawrence Erlbaum, pp. 287-306.

Capek, C. M., Macsweeney, M., Woll, B., Waters, D., McGuire, P. K., David, A. S., et al. (2008) Cortical circuits for silent speechreading in deaf and hearing people. *Neuropsychologia*, Vol. 46, pp. 1233–1241.

Cappelli, M., Daniels, T., Durieux-Smith, A., McGrath, P. J. & Neuss, D. (1995) Social development of children with hearing impairments who are integrated into general education classrooms. *The Volta Review*, Vol. 97, pp. 197-208.

Carvalho, A. A., Cardoso, A. M., Figueiredo, J. P. (2012) *Direito da comunicação social*. 3ª Edição, Lisboa, Texto Editores.

Clark, M. D., Marschark, M., Krachmer, M. (2001) *Context, cognition and deafness*. Washington DC, Gallaudet University Press.

Coll, K. M., Cutler, M. M., Thobro, P., Haas, R. & Powell, S. (2009) An exploratory study of psychosocial risk behaviours of adolescents who are deaf or hard of hearing: Comparisons and recommendations. *American Annals of the Deaf*, Vol. 154, pp. 30–35.

Colwell, C., Jelfs, A. & Mallet, E. (2005) Initial requirements of deaf students for video: lessons learned from an evaluation of a digital video application. *Learning, Media and Technology*, Volume 30, Issue 2, pp. 201-217.

Comstock, G., Chafee, S., Katzman, N., McCombs, M. and Roberts, D. (1978) *Television and human behavior*. New York, Columbia University Press.

Comstock, G., Scharrer, E. (1999) *Television: what's on, who's watching and what it means*. USA, Academic Press.

Couto, A. (1985) *Como compreender o deficiente auditivo*. Rio de Janeiro, Expansão Editorial.

Dammeyer, J. (2010) Psychosocial development in a danish population of children with cochlear implants and deaf and hard-of-hearing children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Vol. 15, pp. 50-58.

Davis, L. J. (1997) *The disability studies reader*. New York, Routledge.

- Dewey, J. (2012) *Democracy and education*. USA, Start Publishing LLC.
- Dye, M. W. G., Hauser, P. C., Bavelier, D. (2009) *Is visual selective attention in deaf individuals enhanced or deficient? The case of the useful field of view*. USA, Chris I. Baker, National Institute of Mental Health.
- Dye, M.W.G. & Bavelier, D. (2010) Attentional enhancements and deficits in deaf populations: an integrative view. *Restorative Neurology and Neuroscience*, Vol. 28, pp. 181-192.
- Edwards, L., Crocker, S. (2008) *Psychological processes in deaf children with complex needs*. London, Jessica Kingsley Publishers.
- Emmorey, K. (1998) *The impact of sign language use on visual-spatial cognition*. In Marschark, M. & Clark, D. ed. *Psychological Perspectives on Deafness*, New Jersey, Lawrence Erlbaum and Associates, pp. 19-52.
- Emmorey, K., Allen, J. S., Bruss, J., Schenker, N. & Damasio, H. (2003) A morphometric analysis of auditory brain regions in congenitally deaf adults. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, Vol. 100, pp. 10049–10054.
- Erden, Z., Otman, S. & Tunay, V. B. (2004) Is visual perception of hearing-impaired children different from healthy children?. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, Vol. 68, pp. 281–285.
- Eysenck, M. W., Keane, M. T. (2000) *Cognitive psychology – a student's handbook*. 4th Edition, Philadelphia, Psychology Press.
- Fellinger, J., Holzinger, D., Sattel, H. & Laucht, M. (2008) Mental health and quality of life in deaf pupils. *European Child & Adolescent Psychiatry*, Vol. 17, pp. 414–423.

Finney, E. M. & Dobkins, K. R. (2001) Visual contrast sensitivity in deaf versus hearing populations: exploring the perceptual consequences of auditory deprivation and experience with a visual language. *Cognitive Brain Research*, Vol. 11(1), pp. 171-183.

Finney, E. M., Clementz, B. A., Hickok, G. & Dobkins, K. R. (2003) Visual stimuli activate auditory cortex in deaf subjects: evidence from MEG. *Neuroreport*, Vol. 14, pp. 1425-1427.

Fisch, S.M. & Truglio, R.T. (2001) *Why children learn from Sesame Street*. In Fisch, S. M. & Truglio, R. T. ed. *"(G)" is for growing: Thirty years of research on children and "Sesame Street"*. Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum, pp. 233-44.

Freixo, M. J. V. (2006) *Teorias e modelos de comunicação*, Lisboa, Instituto Piaget.

Furstenberg, K. & Doyal, G. (1994) The relationship between emotional-behavioral functioning and personal characteristics on performance outcomes of hearing impaired students. *American Annals of the Deaf*, Vol. 139, pp. 410-414.

Gee, J. P. and Mountry, J. L. (1991) *Nativization, variability and style shifting in the sign language development of deaf children of hearing parents*. In Siple, P. & Fischer, S. D. ed. *Theoretical issues in sign language research*, vol. 2, Psychology, Cap. 4. The University of Chicago Press.

Golos, D. (2010) The representation of deaf characters in educational television: a content analysis. *Journal of Children and Media*. Vol. 4, Issue 3, pp. 248-264.

Gorman, L., McLean, D. (2009) *Media and society into de 21st century: a historical introduction*, 2^a Edição, United Kingdom, BlackWell Publishing Ltd.

Gray, C., Hosie J., Russell, P., Scott, C. & Hunter, N. (2007) Attribution of emotions to story characters by severely and profoundly deaf children. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, Vol. 19, pp. 145–159.

Greenberg, M. T. & Kusche, C. A. (1993) *Promoting social and emotional development in deaf children: The PATHS project*. Seattle, Washington, University of Washington Press.

Gunter, B., McAleer, J. (1997) *Children and television*. 2ª Edição, London, Routledge.
Halliday, L. F. & Bishop, D. V. M. (2005) Frequency Discrimination and Literacy Skills in Children With Mild to Moderate Sensorineural Hearing Loss. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, Vol. 48, pp. 1187–1203.

Hirshorn, E. (2011) Visual attention and deafness. Science of Learning Center, *Research Brief No. 3*, Gallaudet University.

Hodge, B., Tripp, D. (1986) *Children and television*. California, Stanford University Press.

Huesmann, L. R., Moise-Titus, J., Podolski, C. L. & Eron, L. D. (2003) Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Developmental Psychology*, Vol. 39, No. 2, pp. 201-221.

Jambor, E. & Elliott, M., (2005) Self-esteem and coping strategies among deaf students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Vol. 10, No. 1, pp. 63-81.

Jelinek, L. M. S. & Jackson, D. W. (2001) Television literacy: comprehension of program content using closed-captions for the deaf. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Vol. 6, pp. 43-53.

Jennings, B., Thompson, S. & Finklea, B. W. (2012) *Fundamentals of media effects*. 2ª Edição, s.l, Waveland Press.

Jensema, C., Sharkawy, S., Danturthi, R., Burch, R. & Hsu, D. (2000) Eye movement patterns of captioned television viewers. *American Annals of the Deaf*, Vol. 145(5), pp. 275–285.

Jensen, K. B. (2012) *A handbook of media and communication research – qualitative and quantitative methodologies*. 2nd Edition, Abingdon, Routledge.

Keilmann, A., Limberger, A. & Mann, W. J. (2007) Psychological and physical well-being in hearing-impaired children. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, Vol. 71, pp. 1747–1752.

Knutson, J. R., Boyd, R. C., Reid, J. B., Mayne, R. and Fetrow, R. (1997) Observational assessments of the interaction of implant recipients with family and peers: Preliminary findings. *Otolaryngology-Head and Neck Surgery*, Vol. 117, pp. 196–207.

Koolstra, C., Van der Voort, T. & d’Ydewalle, J. (1999) Lengthening the presentation time of subtitles on television: effects on children’s reading time and recognition. *Communications*, Vol. 24(4), pp. 407–422.

Koravand A., Jutras B., Roumy W. (2010) Peripheral hearing loss and auditory temporal ordering ability in children. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, Vol. 74, pp. 50-55.

Lane, H. (1995) Constructions of deafness. *Disability and Society*, Vol. 10, pp. 171–190.

Lasswell, H. D. (1948) *The structure and functional of communication in society*. In Bryson, L. ed. *The communication of ideas*, New York, Harper and Row, pp.37-51

Lederberg, A. R., Rosenblatt, V., Vandell, D. L. & Chapin, S. L. (1987) Temporary and long-term friendships in hearing and deaf preschoolers. *Merrill-Palmer Quarterly*, Vol. 33, pp. 515–533.

Lederberg, A. R. & Mobley, C. E. (1990) The effect of hearing impairment on the quality of attachment and mother-toddler interaction. *Child Development*, Vol. 61, pp. 1596–1604.

Lederberg, A. R. & Everhart, E. (1998) Communication between deaf children and their hearing mothers: the role of language, gesture, and vocalizations. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, Vol. 41, pp. 887–899.

Lederberg, A. R., Schick, B. & Spencer, P. E. (2013) Language and literacy development of deaf and hard-of-hearing children: successes and challenges. *Developmental Psychology*, Vol. 49, No. 1, pp.15-30.

Liben, L.S. (1979) Free recall by deaf and hearing children: Semantic clustering and recall in trained and untrained groups. *Journal of Experimental Child Psychology*, Vol. 27, pp. 105-119.

Lichtenstein, E. (1998) The relationships between reading processes and english skills of deaf college students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Vol. 3, pp. 80-134.

Ling, A. H. (1975) Memory for verbal and nonverbal auditory sequences in hearing impaired and normal-hearing children. *Journal of the American Audiology Society*, Vol. 1, pp. 37–45.

Loke, W. H. & Song, S. (1991) Central and peripheral visual processing in hearing and non-hearing individuals. *Bulletin of the Psychonomic Society*, Vol. 29(5), pp. 437-440.

Loots, G. & Devisé, I. (2003) An intersubjective developmental perspective on interactions between deaf and hearing mothers and their deaf infants. *American Annals of the Deaf*, Vol. 148, pp. 295–306.

MacSweeney, M., Woll, B., Campbell, R., McGuire, P. K., David, A. S., Williamos, S. C. R., et al. (2002) Neural systems underlying British Sign Language and audio-visual english processing in native users. *Brain*, Vol. 125, pp. 1583-1593.

Marshall, C. & Rossman, G. B. (2006) *Designing qualitative research*. London, Sage Publications.

Marschark, M. (1996) *Influences of signed and spoken language on memory span*. Paper presented at annual meetings of the Psychonomic Society, Chicago.

Marschark, M. (2000) *Looking beyond the obvious: assessing and understanding deaf learners*. Invited address to the 3rd International Conference Action Communication Formation Pour la Surdite [ACFOS], Paris.

Marschark, M. & Hauser, P. (2008) *Deaf cognition: foundations and outcomes*. New York, Oxford University Press.

Marschark, M., Bull, R., Sapere, P., Nordmann, W. S., Lukomski, J. & Lumsden, S. (2012) *Do you see what I see? school perspectives of deaf children, hearing children and their parents*. European Journal of Special Needs Education, 27:4, 483-497, Center for Education Research Partnerships, National Technical Institute for the Deaf, New York, Rochester Institute of Technology.

Martins, S. A. A. (2012) *As dificuldades de comunicação entre surdos e ouvintes - Propostas de soluções*. Tese de Mestrado, Lisboa, Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

McQuail, D. & Windahl, S. (1993) *Modelos de comunicação para o estudo da comunicação de massas*, Lisboa, Editorial Notícias.

McQuail, D. (2010) *Mass communication theory*, 6ª Edição. University of Amsterdam, Sage Publications.

Meadow, K. P. (1980) *Deafness and child development*. California, University of California Press.

Meadow, K. (1980) *Early manual communication in relation to the deaf child's intellectual, social, and communicative functioning*. American Annals of the Deaf, 113,29-41.

Meadow-Orlans, K. P., & Spencer, P. E. (1996) *Material sensitivity to the visual needs of deaf children*. Paper presented at the 10th Biennial International Conference on Infant Studies, Providence, RI.

Meadow-Orlans, K. (1997). *Effects of mother and infant hearing status on interactions at twelve and eighteen months.*, *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2, 26–36.

Mertens, D. M. (1989) *Social experiences of hearing-impaired high school youth*. *American Annals of the Deaf*, 134, 15–19.

Merton, R. K. (1949) *On sociological theories of the middle range*. New York, Simon & Schuster, The Free Press.

Missika, J., Wolton, D., (s.d.) *Televisão: das origens ao multimédia e à interactividade*. Disponível em: [Acedido em 22/4/2014]
http://www.fcsh.unl.pt/cadeiras/httv/artigos/Televisao_das%20origens.pdf.

Mittel, J. (2004) *Genre and television: from cop shows to cartoons in american culture*. London and New York, Routledge.

Moore, D., Weiss, K. & Goodwin, M. (1973) *Evaluation of programs for hearing impaired children: Progress report 1972-73*. University of Minnesota Research Development and Demonstration Center Research Report.

Most, T. (2004) *The effects of degree and type of hearing loss on children's performance in class*. *Deafness and Education International*, 6, 154-166. doi: 10.1002/dei.177.

Naglieri, J.A., Welch, J.A. and Braden, J. (1994) *Performance of hearing impaired students on planning, attention, simultaneous, and successive (PASS) cognitive processing tasks*. *Journal of School Psychology*, 32: 371–83.

Neville, H. J. & Lawson, D. (1987) *Attention to central and peripheral visual space in a movement detection task: An event related potential and behavioral study. I. Normal Hearing Adults*. Brain Research, Volume 405, Issue 2, pp. 253-267.

Nienhuys, T. & Tikotin, J. (1983) *Pre-speech communication in hearing and hearing-impaired children*. Journal of British Association Teachers of the Deaf, 7, 182–194.

Nightingale, V., Ross, K. (2003) *Media and audiences: new perspectives*. England, Open University Press.

Nugent, G. C. (1983) *Deaf students' learning from captioned instruction: The relationship between the visual and caption display*. Journal of Special Education, 17(2), 227-234.

Nunes, T. & Pretzlik, U. (2001) *Deaf children's social relationships in mainstream schools*. Deafness and Education International, 3, 123-136. doi: 10.1002/dei.10.

Pezdek, K., Hartmann, E. F. (1983) *Children's television viewing; attention and comprehension of auditory versus visual information*. Society for Research in Child Development, Inc..

Prendergast, S. G. & McCollum, J. A. (1996) *Let's talk: the effect of maternal hearing status on interactions with toddlers who are deaf*. American Annals of the Deaf, 141, 11–18.

Proksch, J. & Bavelier, D. (2002) *Changes in the spatial distribution of visual attention after early deafness*. Journal of Cognitive Neuroscience, 14 (5), 687-701.

Quittner, A. L., Glueckauf, R. L. & Jackson, D. N. (1990) *Chronic parenting stress: Moderating versus mediating effects of social support*. Journal of Personality and Social Psychology, 90, 1266-1278.

Quittner, A. L. (1991) *Coping with a hearing-impaired child: a model of adjustment to chronic stress*. In Johnson, J. H. & Johnson, S. B. ed. *Advances in child health psychology*. Gainesville, University of Florida.

Quittner, A. L., Smith, L. B., Osberger, M. J., Mitchell, T. V. & Katz, D. B. (1994) *The Impact of Audition on the Development of Visual Attention*. *Psychological Science*, 5, 347-353.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998) *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa, Gradiva Publicações.

Rachford, D. & Furth, H. G. (1986) *Understanding friendship and social rules in deaf and hearing adolescents*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 7, 391–402.

Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A. C., Meerum Terwogt, M. & Ly, V. (2008) Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents; the Emotion Awareness Questionnaire Revised. *Personality and Individual Differences*, Vol. 45, pp. 756–761.

Rieffe, C. (2011) *Awareness and regulation of emotions in deaf children*. *Developmental Psychology*, The Netherlands, Leiden University, pp. 477-479.

Rönnerberg, J. (1995) *Perceptual compensation in the deaf and blind: myth or reality?*. In R. A. Dixon & L. Bäckman, ed. *Compensating for psychological deficits and declines: Managing losses and promoting gains*, Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 251–274.

Rosa, A. M. (2008) *A comunicação e o fim das instituições: das origens da imprensa aos novos media*. Lisboa, Edições Universitárias Lusófonas.

Rudner, M., Andin, J. & Rönnerberg, J. (2009) *Working memory, deafness and sign language*. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50, 495–505.

Scherer, K. R. (2000) *Emotion*. In Hewstone, M. & Stroebe, W. Eds. *Introduction to social psychology: A European perspective (3rd ed.)*, Oxford, Blackwell, pp. 151–191.

Schick, B. & Moeller, M. P. (1992) *What is learnable in manually coded English sign systems?*. *Applied Psycholinguistics*, 13, 313–340.

Schuchman, S. (1988) *Hollywood Speaks: deafness and the film entertainment industry*. Urbana-Champaign, University of Illinois Press.

Serra, J. P. (2007) *Manual de teoria da comunicação*. Covilhã, Livros Labcom.

Shakespeare, T. (1993) *Disabled people's self-organisation: a new social movement?*. *Disability, Handicap and Society*, 8, 240–264.

Sheridan, M. (2001) *Inner lives of deaf children: interviews and analysis*. Washington DC, Gallaudet University.

Silva, D. N. H. (2002) *Como brincam As crianças surdas – 2^a Edição*. São Paulo, Plexus Editora.

Simpson, B. (2004) *Children and Television*. London, Continuum International Publishing Group.

Skelton, T. & Valentine, G. (2003) *It feels like being deaf is normal: an exploration into the complexities of defining D/deafness and young D/deaf people's identities*. *The Canadian Geographer*, 47, no 4, 451-466.

Smythe, D. M. (1977) *Communications: Blindspot of Western Marxism*. *Canadian Journal of Political and Social Theory*, 1, (3).

Spencer, P. E., Bodner-Johnson, B. A. & Gutfreund, M. K. (1992) *Interacting with infants with a hearing loss: what can we learn from mothers who are deaf?*. *Journal of Early Intervention*, 16, 64–78.

Spencer, P. (2000) *Looking without listening: is audition a prerequisite for normal development of visual attention during infancy?*. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5, 291–302.

Stinson, M. S., Whitmire, K. & Kluwin, T. N. (1996) *Self-perceptions of social relationships in hearing impaired adolescents*. *Journal of Educational Psychology*, 88, 132-143. doi: 10.1037/0022-0663.88.1.132.

Stinson, M. S. & Antia, S. D. (1999) *Considerations in educating deaf and hard-of-bearing students in inclusive settings*. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 4, 163-175. doi: 10.1093/deafed/4.3.163.

Swisher, M. V. (1993) *Perceptual and cognitive aspects of recognition of signs in peripheral vision*. In Marschark, M. & Clark, M. D. ed. *Psychological perspectives on deafness*, Hillsdale, New Jersey, LEA, pp. 209-228.

Szelag, E. & Wasilewski, R. (1992) *The effect of congenital deafness on cerebral asymmetry in the perception of emotional and non-emotional faces*. *Acta Psychologica*, 79, 45–57.

Thannhauser, J., Buldanczyk, A., Salomon, E., Jankowska, E., Borodulin-Nadzieja, L., Kraszewska B. & Heisig, M. (2009) *Visual perception in acoustically deprived and normally hearing children, child neuropsychology: a journal on normal and abnormal development in childhood and adolescence*. Chalubinskiego, Poland, Wroclaw Medical University, pp. 507-516.

Todman, J. & Seedhouse, E. (1994) *Visual-action code processing by deaf and hearing children*. *Language and Cognitive Processes*, 9, 129-141;

Torres, E., Conde, E. & Ruiz, C. (2002) *Desarrollo humano en la sociedad audiovisual*. Madrid, Alianza Psicología.

Van Genderen, M., Riemslag, F., Jorritsma, F., Hoeben, F., Meire, F. & Stilma, J. (2006) *The key role of electrophysiology in the diagnosis of visually impaired children*. *Acta Ophthalmologica Scandinavica*, pp. 799–806.

Walker-Andrews, A.S. & Lennon, E. (1991) *Infants' discrimination of vocal expressions: Contributions of auditory and visual information*. *Infant Behavior and Development*, 14, 131-142.

Watkins, S. (2004) *SKI-HI curriculum: Family-centered programming for infants and young children with hearing loss*. North Logan, Utah, HOPE, Inc.

Webster, A. (1986) *Deafness, development and literacy*. London, Methuen & Co.

Wengraf, T. (2001) *Qualitative research interviewing*. London, Sage Publications.

Wertheimer, M. (1961) *Psychomotor coordination of auditory-visual space at birth*. *Science*, 134, 1692.

Wilson, M. & Emmorey, K. (1997) *A visuospatial “phonological loop” in working memory: evidence from American Sign Language*. *Memory and Cognition*, 25 (3).

Winder, C., Dowlatabadi, Z. (2011) *Producing animation*. 2ª edição, Miami, Focal Press.

Wright, M., Banerjee, R., Hoek, W., Rieffe, C. & Novin, S. (2010) *Depression and social anxiety in children: differential links with coping strategies*. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 405–419.

Wolton, D. (1994) *Elogio do grande público – uma teoria crítica da televisão*. Lisboa, Edições Asa.

Zimmerman, F. J., Christakis, D. A. (2005) *Children’s television viewing and cognitive outcomes: a longitudinal analysis of national data*. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*, Vol. 159, No. 7, pp. 619-625.

ANEXOS

Anexo 1 - Guião inicial de entrevista

- Fale-me um pouco sobre esta série.

- Quais são as principais etapas do processo criativo destes produtos, desde que os imagina até chegarem à televisão?

-Uma das etapas fundamentais é certamente a construção das personagens. Como é que no caso específico desta série foram delineadas estas personagens?

- Elas assumem uma função específica na história?

-As personagens têm algum tipo de evolução ao longo do tempo?

-Outra das etapas tem a ver com a mensagem que se pretende transmitir para o nosso público-alvo. Qual a mensagem que pretende transmitir com esta série? (ou cada episódio tem uma mensagem específica?)

-Qual o público-alvo desta série?

-Contudo, nem todas as crianças reúnem todas as capacidades sensoriais. Por exemplo, algumas crianças têm problemas auditivos. Em que medida teve em consideração essas limitações, ao conceber a série?

-Na sua opinião, em que medida é que só vendo a imagem, a criança consegue perceber esta mensagem?

-Qual a sua opinião relativamente aos produtos de animação infantil produzidos em Portugal? (Qualidade, preocupação com as crianças deficientes, argumento, pedagogia)

Anexo 2 – Entrevistas

Entrevista 1

- Fale-me um pouco sobre esta série. (Como nasce a ideia? Envolve outros autores?)

“A Foxy & Meg nasce de uma colecção de livros, portanto a origem das personagens e da ideia de a transformar numa série começa por acontecer através dos livros de uma colecção publicada pela editora Âmbar que entretanto já desapareceu. Portanto as personagens nascem com essa intenção de criar uma colecção para crianças pequeninas, sei lá, até aos três anos ou à volta disso para explicar aqueles conceitos iniciais dos “opostos”, da “quinta”, em que as duas personagens faziam assim aventuras curtinhas em livros só com imagens que, de vez em quando, tinham algumas palavras para explicar ou nomear objectos. A partir daí não saíram muitos livros, eram só quatro e a certa altura um produtor da Animanostira, o Humberto Santana, achou que podia funcionar como uma série de animação e, portanto, desenvolveram-se as personagens com a técnica de 3D, criaram-se novas histórias, eu escrevi novos guiões, se não me engano eram 26 episódios, e foi assim que se desenvolveu a série que existe hoje.

Na altura eu era o único autor da série de livros da colecção, e como as histórias eram muito simples, fazia a ilustração e imaginava o percurso das personagens naquele título. Foi mais complicado fazer a adaptação porque era preciso realmente criar um enredo e fazer a interacção com outras personagens, arranjar muitos cenários diferentes para preencher os 26 episódios. Mas acabei por fazer os guiões, os storyboards, o desenvolvimento das outras personagens, os cenários e a realização também.”

- Quais são as principais etapas do processo criativo destes produtos, desde que os imagina até chegarem à televisão? (Uma das etapas fundamentais é certamente a construção das personagens. Como é que no caso específico desta série foram delineadas estas personagens?)

“Criamos um guião, o guião transforma-se em storyboard, o storyboard já é uma aproximação aos ambientes de cada episódio, portanto já temos que preparar cenários, perceber que personagens é que aparecem em cada um dos episódios. Foi preciso acrescentar muita coisa porque depois as personagens, por exemplo a Foxy e a Meg acabavam por variar muito de episódio para episódio, não podia ser uma coisa monótona

e repetitiva nos 26 que se fizeram e, portanto, era preciso não só que elas interagissem com outras personagens mas também que tivessem máquinas diferentes, sei lá, carros, aviões, a própria casa teve de ser imaginada, que era uma coisa que não acontecia nos livros, com imagens estáticas é muito mais fácil controlar aquilo que se vê em cada página. No caso do processo de adaptação para animação, é uma coisa muito mais abrangente que tem de ser pensada.

As próprias personagens, pelo facto de serem uma galinha e uma raposa são personagens antagónicas, não são propriamente conhecidas por serem amigas na vida real e aquilo que interessava era exactamente pegar numa dupla que não fosse óbvia, que fosse imaginada como duas amigas improváveis. A escolha das cores acaba por reflectir isso também. O azul e o laranja, sendo cores opostas, acabam por reforçar um bocadinho essa ideia das personalidades de dois animais que, como se sabe, não convivem bem um com o outro.”

- Elas assumem uma função específica na história?

“Há características que são comuns às duas, elas não se distinguem muito bem a não ser nas capacidades físicas, que são mais notórias no filme do que nos livros. A personalidade delas é, como aliás se apresentam na série, se não me engano na própria colecção, são duas amigas curiosas que querem descobrir coisas novas e partem em aventuras variadas, no caso dos livros, ao longo dos 4, na série dos 26. As características físicas se calhar são aquelas que as distinguem mais porque a Foxy tem pernas e tem braços, acaba por ser mais fácil de se mexer, consegue chegar às coisas mais facilmente. Nota-se que há assim uma destreza maior exactamente por causa dessas características físicas. A Meg é mais trapalhona, só tem umas perninhas que andam e as asas não fazem grande coisa. Há alguns episódios que mostram isso, o que acaba por dar alguma piada e fazer se calhar essa diferenciação entre as duas, portanto, uma mais trapalhona e outra com mais destreza.”

-As personagens têm algum tipo de evolução ao longo do tempo?

“Não, os episódios são principalmente centrados na ideia de descoberta de coisas novas, seja de conceitos como os opostos, em que elas fazem um percurso da esquerda para a direita e à medida que vão andando, vão encontrando coisas ao longo do caminho, se as coisas têm relação umas com as outras, mas a ideia principal é mostrar as diferenças

dos opostos. Há outros episódios em que são mais aventureiras, em percursos de uma viagem numa estrada por exemplo em que a Meg tenta voar. Cá está um exemplo que mostra as diferenças físicas entre as duas. Ela tenta voar e não consegue e a Foxy lembra-se de uma ideia que a pode ajudar que é pegarem num avião e fazerem essa experiência do voo, uma vez que a Meg por si só não consegue voar. E portanto há esses caminhos diferentes que são definidos consoante o tema, não há uma evolução das personagens, há antes uma adaptação delas aos temas que são tratados.”

- Outra das etapas tem a ver com a mensagem que se pretende transmitir para o nosso público-alvo. Qual a mensagem que pretende transmitir com esta série?

“Não me preocupa muito fazer uma coisa que transmitisse uma mensagem geral. Acho que essa mensagem acaba por se sentir mas não propositadamente, não foi pensada. É a mensagem da curiosidade ou do apelo à curiosidade; da descoberta das coisas novas que deve acontecer principalmente quando se é criança, a necessidade de perceber o que existe à nossa volta e isso é uma curiosidade natural que eu acho que acaba por verificar-se em todos os miúdos. Portanto essa seria a mensagem principal, de resto não me preocupei com mais nada em especial a não ser com o divertimento que eu próprio senti em desenvolver este trabalho e com a vontade de que isso também se possa transmitir aos espectadores. Alguém que estivesse a ver estes episódios devia, acima de tudo, divertir-se com eles e não estar preocupado em captar ou interiorizar alguma espécie de moral que saísse dos episódios. Preocupou-me mais as questões do humor mas depois como é óbvio podem notar-se muitas coisas e se nós quisermos aprofundar um bocadinho isto, mesmo que não tenha sido pensado inicialmente, é claro que o simples facto de haver uma raposa se junta a uma galinha, só por si é um apelo à conciliação das diferenças; duas espécies diferentes que não se dão bem podem, afinal de contas, até ser amigas. Por aí podemos tirar algumas mensagens e o sentido das personagens e do conjunto dos episódios. Pessoalmente, como realizador, como autor das personagens e da série, interessa-me que seja divertida. Depois essa fase, gostava que fosse sempre uma coisa secundária. Pode ser interiorizada mas se calhar nem se dá por isso, é inconsciente. Eu acredito que os miúdos estejam a olhar para aquilo e a fazer uma análise psicológica e a perceber se de facto é assim que as coisas funcionam e como é que é a vida real.”

- Foi mantida alguma preocupação com o modo como cada episódio era entendido pelo público-alvo a que se destinava?

“Não, a principal preocupação é a faixa etária. Como os livros foram essencialmente pensados para uma faixa etária baixa, principalmente para as crianças que não sabem ler, portanto pode ser perfeitamente dos 0 aos 5 anos, por exemplo. E a ideia dos livros era uma introdução a esses conceitos e às palavras, palavras associadas a objectos. Portanto as palavras que apareciam de uma forma muito simples associadas pontualmente a determinados objectos que iam aparecendo e seria esse o primeiro contacto dessas crianças com a linguagem escrita, associada à imagem sempre. Depois a série claro que aumenta um bocadinho mais a faixa etária do público-alvo, pelo simples facto de ser uma série animada, acho que cativa muito mais outras idades que podem ir até bastante longe. Eu acho que podem ir se calhar até aos interessados adultos pela animação e pelo simples facto de quererem perceber como é feito e pelo interesse pessoal que possam ter neste tipo de linguagem artística. Mas inicialmente os livros começaram por ser para essas crianças mais pequenas e a série também, tendencialmente, acaba por ser assim.”

- Contudo, nem todas as crianças reúnem todas as capacidades sensoriais. Por exemplo, algumas crianças têm problemas auditivos. Em que medida teve em consideração essas limitações, ao conceber a série?

“Não, não tive e naturalmente não é uma coisa que seja colocada numa situação destas. Quer dizer, a partir do momento em que estamos a desenvolver um filme de animação, a realizá-lo e a concebe-lo desde o início, a principal preocupação é para que ele funcione em todos os seus aspectos e não estamos a pensar em públicos determinados. Tem de ser uma coisa que funcione para todos. Como é óbvio se houver limitações desse ponto de vista nalguns sentidos, é natural que a mensagem possa não passar inteiramente mas a criação e o desenvolvimento da série é pensada, não sei como é que as outras pessoas pensam e os outros realizadores trabalham, mas eu não quis nem sequer me passou pela cabeça deixar de parte ou abordar o trabalho tendo em conta esse tipo de questões.”

- Na sua opinião, em que medida é que só vendo a imagem, a criança consegue perceber esta mensagem?

“Sim, sem dúvida. Posta a questão dessa maneira, não tenho dúvidas em responder que sim. Para já porque as personagens não falam e portanto, conseguem fazer as cenas desenrolarem-se sem recorrer à linguagem própria. Portanto há uma mímica que se consegue entender sem recorrer à linguagem. Depois há um narrador que faz uma espécie de explicação, mas esse narrador acontece não para que as coisas sejam entendidas mas para que sejam preenchidos, de alguma forma, aqueles momentos de silêncio a mais que podem ser escusados. É mais por aí. Eu nunca tive a experiência de ver os episódios sem som mas a minha preocupação, até porque os livros não tinham texto, não tinham uma história contada, foi fazer sempre com que as personagens, só por si e pelos seus actos, conseguissem explicar o que se estava a passar.”

- Qual a sua opinião relativamente aos produtos de animação infantil produzidos em Portugal?

“Eu confesso que, como autor, a maior parte das coisas que me chegam, seja como ilustrador ou realizador, elas não vem com esse tipo de condicionantes, ou seja, eu nos livros que faço, a minha preocupação principal é fazer livros que funcionem só por si sem necessidade de me preocupar com qualquer tipo de exigências a não ser esta, pessoal como artista. E os livros acabam por ser para quem os quiser ler e será essa vontade dos potenciais leitores que acaba por limitar essa decisão que eles hão-de tomar, de comprar ou não comprar. Como realizador também nunca me chegou nenhuma encomenda ou desafio em que tivesse de pensar nessas questões à partida. Se calhar porque eu já as interiorizei e as coisas podem funcionar porque eu me preocupo naturalmente com algumas dessas coisas. Mas eu não me preocupo com questões pedagógicas só por si, preocupo-me em fazer com que as coisas resultem como objectos artísticos, a mensagem pode não ser atraente; por exemplo nós estamos agora a fazer um livro sobre o Futuro, em que são tratadas questões religiosas. Eu, sendo ateu, não me vou coibir de falar dessas questões expondo aquilo que eu penso e isso provavelmente fará com que algumas pessoas torçam o nariz àquilo que vão ler e ver nalgumas dessas páginas.

Mas eu não vou mudar aquilo que penso em função dessas pessoas. Há-de haver sempre diferenças de pensamento e da forma como se gosta ou não das coisas e isso passa, não só por questões ideológicas, mas até pelas questões estéticas. Por exemplo uma pessoa pode não comprar um livro simplesmente por não gostar das cores que eu utilizei...

No geral, não tenho conhecimento se calhar tão alargado e quando vejo as coisas não estou a pensar por esse ponto de vista. O que eu acho é que, à partida, uma pessoa que faz, seja eu ou um qualquer colega meu, como realizador ou como ilustrador, usa o bom senso e muitas vezes trabalhamos com base em textos ou histórias que existem previamente, depois o nosso trabalho é editá-las. E o que eu acho é que, de uma forma geral, existe uma boa oferta de materiais de pessoas que eu conheço, sendo bem formadas e partilhando eu alguns pontos de vista em vários aspectos com elas, sei que tratam dos assuntos de uma forma pedagógica e aceitável, portanto acho que a oferta no campo da ilustração e da realização é boa desse ponto de vista. A prova disso também é que existe um público cada vez maior de pais interessados, de escolas interessadas no meu trabalho, em passar filmes, comprar livros e em encher as bibliotecas com aquilo que de melhor se faz nesta área em Portugal. E isso é capaz de ser uma boa forma de perceber que existe se calhar uma boa oferta nesses campos, no domínio da pedagogia por exemplo. Embora eu ache que a pedagogia deva ser sempre uma coisa secundária em relação ao objecto artístico, porque senão corremos o risco de estar a fazer coisas que são panfletos, que têm que dizer como é que as coisas devem ser feitas e que mensagens devem passar e eu acho que essas mensagens devem ser passadas de uma forma subliminar e não explícita, para não se tornarem “manuais de instruções” ”

- Considera suficiente a oferta de produtos audiovisuais infantis portugueses no canal público de televisão RTP2?

“Acho que não. Eu não tenho visto muito mas da minha experiencia até como realizador destas obras que foram feitas, ainda por cima com o apoio do ICA, só por si devia servir como exemplo para mostrar que não é suficiente aquilo que passa na televisão, ou seja, o ICA patrocina estes trabalhos que são feitos com o dinheiro de todos, mas depois a RTP, nomeadamente a RTP2, não arranja espaço para eles passarem. Por exemplo a série da Foxy&Meg passou uma vez, se não me engano, e é uma coisa difícil de acontecer, é preciso esperar muito tempo, negociações e uma série de coisas para que estes produtos que foram financiados publicamente depois tenham espaço na RTP.

Mas de qualquer forma, em comparação com o resto, a RTP tem provavelmente a melhor oferta, para já porque recorre à produção portuguesa e isso é bom porque acaba por ser uma fonte de rendimento e de convites para os criadores portugueses e porque acho

também, pegando na resposta anterior, que de facto essas pessoas em Portugal fazem coisas de qualidade que merecem ser transmitidas.”

Entrevista 2

- Fale-me um pouco sobre esta série.

“A ideia da série nasceu com a intenção de fazer um produto comercial, com um formato realmente comercial, ou seja fazer uma série de 52 episódios de 7 minutos, que é um formato internacional, e queríamos fazer um produto na altura para a Sardinha em Lata que pudesse concorrer nos mercados a nível internacional. Então começou primeiro por aí, pelo formato. Depois “o quê? O que é que vamos fazer?”, a ideia da série em si. Eu comecei à procura de algum argumentista para desenvolver. Encontrei os livros da Marisa Pott, que ela não era argumentista mas gostei do imaginário dela. Então falei com a Marisa para escrever os guiões e tive ajuda de outra pessoa para passar a formato de guião. Ok então aí, a base da história acabou por partir dela. Quer dizer, na verdade foi discutida por uma equipa um bocadinho mais extensa, envolve vários autores...”

- Quais são as principais etapas do processo criativo destes produtos, desde que os imagina até chegarem à televisão?

“A animação de recortes é digital, ou seja, escolhemos a animação digital porque era mais rápido e económico na altura, mas ao mesmo tempo queríamos fugir um bocadinho do aspecto muito frio que o digital traz às vezes. Então fizemos uma mistura entre o tradicional, e havia tecidos cosidos à mão mesmo, portanto, fazia-se os desenhos das peças, peça a peça, cabeça da personagem, os olhos, várias bocas etc. E depois esses desenhos eram passados para tecido, cosidos à mão pela Rosa Baptista, que era também uma das autoras do grafismo, paralelamente comigo. Depois eram digitalizadas as peças a preto e branco, recortadas no Photoshop e pintadas também no Photoshop, peça a peça. E depois passados então para um software de animação, animado como uma animação de recortes.”

- Uma das etapas fundamentais é certamente a construção das personagens. Como é que no caso específico desta série foram delineadas estas personagens?

“Sendo uma série infantil, a cor é realmente algo importante. Tivemos aqui uma dificuldade no início, por exemplo, relativamente à cor. Nós primeiro queríamos fazer tudo com tecido, com cores originais de tecidos, mas começámos a perceber que tínhamos uma paleta de cores muito limitada. O tecido X com a textura e cor que de facto nós queríamos era muito complicado de encontrar e, algumas vezes, impossível, daí optarmos por pintar digitalmente. Ao pintar digitalmente, tivemos alguns problemas também numa fase inicial com uma camada de cinzento que ficava sobre as imagens, então fomos eliminando pouco a pouco e melhorar até chegar àquela paleta de cores. Na paleta de cores tivemos uma pessoa especificamente a trabalhar nisso, trabalhando ambiente a ambiente. A ideia era em cada ambiente que a Ema explorava, haver uma paleta de cores diferente. Depois havia um desafio grande, porque as cores tinham de “casar” umas com as outras, ou seja, a Ema tinha de funcionar em cima do cenário do deserto, do bosque, do quarto dela...e conseguir que tudo isto funcionasse não foi uma tarefa assim muito fácil. Portanto a escolha das cores andou muito à volta do conjunto e não tanto de personagem a personagem. Foi um equilíbrio de um todo, acima de tudo.”

- As personagens assumem uma função específica na história?

“Sim, todas elas. As principais pelo menos têm características muito marcadas. Temos a Ema que é mais irreverente, até começa por ser muito introvertida no início da série, depois vai começando a ter cada vez mais amigos reais, porque os amigos são primeiros todos imaginados. O imaginário dela pouco a pouco vai crescendo e ela vai começando a brincar com a magia, com a imaginação dela e o que faz a série também um bocadinho é não cortar esta lógica da imaginação, ou seja não dizer “não podes acreditar no Pai Natal”, vamos brincar e aprender também com isso. Então pegámos neste lado da imaginação e juntámos a uma ferramenta que é uma mantinha para encontrar amigos reais, portanto tem muito a ver com a amizade, com a relação entre as pessoas e isso é desenvolvido ao longo da série. Depois cada amigo dela está muito caracterizado também; o Gui é o que ajuda toda a gente, o que gosta de partilhar coisas; a Ringa, que é a chávina onde eles vão, é muito refilona e rezingona mas, ao fim e ao cabo, é um bocadinho mãe deles todos. Portanto cada personagem tem características específicas que ajudam a criar diferentes pontos de vista e a equilibrarem-se também entre elas.”

- As personagens têm algum tipo de evolução ao longo do tempo?

“Sim, principalmente a Ema, é a personagem que mais evolui ao longo da série.”

- Outra das etapas tem a ver com a mensagem que se pretende transmitir para o nosso público-alvo. Qual a mensagem que pretende transmitir com esta série? (ou cada episódio tem uma mensagem específica?)

“Ela funciona como um todo. Existe uma mensagem geral de facto, que é a questão da imaginação. Esta ideia inicial da série surgiu com uma conversa entre os autores. E eu tinha visto uma série há pouco tempo na televisão, em que de repente num episódio havia uma personagem que dizia a outra “a magia não existe” e eu fiquei a pensar “o que eu achava mais interessante quando era criança e via os desenhos animados era realmente acreditar naquela magia”, e tirar esse lado da magia às crianças achei que era um bocadinho perder uma parte da infância que, no fundo, é importante. E começou um bocado por aí, ou seja, porque não aproveitar este lado do “brinca, imagina, sonha”? Mas aproveitando isso para resolver os problemas do dia-a-dia. E é isso que acontece, ou seja, a Ema ajuda o Gui, o seu amigo imaginário, nas suas aventuras imaginárias e ao mesmo tempo o Gui vai ajudando a Ema a integrar-se melhor no mundo real, a conhecer amigos reais, que ao princípio é muito introvertida e vai deixando de ser. A mensagem tem muito a ver com isto, ou seja, não tens de deixar de imaginar e sonhar para acreditares e viveres no dia-a-dia actual.”

- Qual o público-alvo desta série?

“Dos 4 aos 6 anos, não quer dizer que não suba ou desça um bocadinho.”

- Quando delineou a série, tinha em mente um público-alvo ideal?

“Tentei por exemplo que o bairro onde vive a Ema fosse um bairro que pudesse ser em qualquer parte do mundo, ou pelo menos da Europa, ou seja, tentei que não fosse uma zona muito característica, que fosse o mais universal possível, claro que isso é muito relativo, mas tentei que não fosse muito caracterizado para que qualquer criança que morasse na cidade, pelo menos, se pudesse identificar. Depois também há o campo, e aí sim já há uns traços um bocadinho alentejanos, um pouco mais nacionais, mas muito suaves, tentei que fosse generalizado e, acima de tudo, global.”

- Contudo, nem todas as crianças reúnem todas as capacidades sensoriais. Por exemplo, algumas crianças têm problemas auditivos. Em que medida teve em consideração essas limitações, ao conceber a série?

“Para ser sincero, não tive de facto. Não fiz nenhum estudo acerca disso, aliás, neste caso até é uma série que está muito agarrada à palavra. Muito provavelmente essas crianças não vão entender a mensagem que se pretende transmitir na série.”

- Foi mantida alguma preocupação com o modo como cada episódio era entendido pelo público-alvo a que se destinava?

“Sim. Há a mensagem principal e a mensagem episódio a episódio, ou seja, existe uma evolução de algumas personagens ao longo da série mas também cada episódio fecha-se em si próprio, tem pequenas narrativas. E cada narrativa dessas muitas vezes ensina qualquer coisa. Por enquanto com a magia, ensina qualquer coisa. Por exemplo, nos primeiros episódios, a Ema tenta pegar nas malas e ajudar os pais a levar as malas para o carro e eles dizem “ah, deixa estar, é muito pesado, levo eu” e depois no final a Ema acredita mais nela própria e acaba por conseguir levar as malas para o carro no final do episódio. São estas pequenas coisas do dia-a-dia que fazem parte do crescimento das crianças destas idades, como o acreditar mais em si próprio, o ensinar pequenas coisas muito simples mas a que elas dão importância estão focados em muitos episódios. Existe esta preocupação acima de tudo de dar pequenos ensinamentos que também têm a ver, ao fim ao cabo, com esta coragem, porque a Ema vai crescendo. A Ema faz anos ao longo da série, há um episódio em que ela faz 6 anos e tentámos, acima de tudo, ligar a este lado do crescimento da personagem e das crianças desta idade.”

- Qual a sua opinião relativamente aos produtos de animação infantil produzidos em Portugal? (Qualidade, preocupação com as crianças deficientes, argumento, pedagogia)

“É pouco ainda, acho que tivemos alguns picos e alguns baixos, ou seja, ainda não existe um investimento muito grande nessa área, numa área mais industrial. Os investimentos que têm existido... uma boa parte tem vindo do privado, uma ajuda da RTP também acima de tudo e a nível público, mesmo com a nova lei do cinema, ainda não existe uma estratégia para um cinema comercial...e quando falamos de cinema infantil falamos, acima de tudo, de um cinema comercial e ainda hoje eu não sinto que exista uma estratégia para um crescimento de indústria do cinema de animação em Portugal.

Portanto acho que os casos que vão surgindo são um bocadinho pontuais. Felizmente vão melhorando e vão estando ao nível do que se faz lá fora, mas eu acho que em Portugal há dois níveis um bocadinho diferentes relativamente ao que se faz na animação; há a curta-metragem que está no top, que ganha prémios internacionais, que é super premiado a nível internacional e que é um bocadinho a “menina dos olhos de ouro” do Instituto do Cinema. E depois há o cinema comercial, as séries, as longas-metragens que não são muitas...e falta uma estratégia acima de tudo, mais do que dinheiro para fazer e investimento a nível estatal, acho que falta uma estratégia nacional para desenvolver uma indústria de cinema de animação e, neste caso, ligado também ao infantil, mas acima de tudo ligado à indústria.

Acho que a qualidade ainda não é a que temos nas curtas-metragens. Ou seja, nós a nível de curtas-metragens, competindo com outros países, posso dizer que andamos lá para cima também...não somos os primeiros, até pela quantidade que produzimos, mas estamos bastante bem, já se ganhou prémios extremamente importantes, melhores filmes da europa e do mundo, em alguns festivais. Portanto por aí acho que há uma grande qualidade do cinema de animação português. Ao nível das séries não tanto por falta de quantidade, eu acho que a quantidade também faz com que as coisas evoluam mais. Portanto haver 1 ou 2 séries a sair de vez em quando, não se consegue crescer mais. Acho que a qualidade tem crescido, é melhor mas estamos ainda longe daquilo que já se conseguiu nas curtas-metragens, sem sombra de dúvida.

Eu acho que existe alguma preocupação com os deficientes no sentido de colocar algumas personagens nos episódios com algumas características específicas, pouco a pouco. Não sei se isso é muito notório, acho que não. Para já a preocupação que se sente mais no cinema de animação e aí não falo só em Portugal, posso dizer que em Portugal até há menos cuidado com isso, mas é mais na formação. Acho que há ali uma barreira no cinema infantil, que é o pré-escolar e o início da escolaridade, até ao 3º, máximo 4º ano escolar, em que há uma grande preocupação com os conteúdos, em tentar que as séries de animação eduquem. A partir de aí deseducam.

Temos aqueles filmes do pré-escolar que têm cuidado com aquilo que dizem, têm o cuidado de ensinar as crianças e explicar...por exemplo nós fizemos um filme para a Ilha das Cores, a pedido da RTP, com língua gestual. Portanto existe a preocupação de integrar essas coisas nas séries até essa idade. A partir daí é o contrário, é os filmes das explosões e desaparece a preocupação com a formação. Começa a competição só a falar

por si e incomoda-me um bocadinho essa barreira tão grande, gostava que essa preocupação continuasse.”

- De uma forma geral, considera importante que, daqui para a frente no âmbito da animação infantil, estes problemas das crianças sejam tidos em conta no processo de produção?

“Claro que estas crianças devem ser tidas em conta, apesar de sentir que há mais uma preocupação de integração destas crianças, como o racismo e de uma série de outros problemas sociais, isso sim, existe essa preocupação que desaparece a partir de uma certa idade. E daí para a frente, crianças, adultos. Aquilo que se andou a educar durante uma série de anos, a seguir deseduca-se o mais que se pode.”

- De que forma pensa que, objectivamente, estes problemas poderiam ser resolvidos de forma prática, nomeadamente, na fase de realização do produto?

“Não é fácil de responder a essa questão porque eu acho que é preciso haver mais conhecimento em primeiro lugar. A colaboração com associações e haver essa preocupação...das televisões públicas acima de tudo. Em alguns países da europa já começa a haver essa preocupação de trabalhar com algumas associações que defendem eventualmente algumas deficiências, e isso ajuda à integração de facto, é um caminho importante. Não sei se é o único mas como disse acima de tudo tem de se trabalhar mais na integração dessas pessoas na sociedade e na aceitação delas por outras crianças neste caso, do que propriamente em fazer produtos para elas. Isso sinceramente não sinto que esteja ainda muito marcado no cinema de animação e aqui em Portugal muito menos até pela quantidade que se faz.

Não acho que seja difícil criar produtos de animação que “agradem” tanto a crianças surdas como a crianças ouvintes. É uma questão de criar regulamento nesse sentido. A única maneira de se conseguir fazer isso é obrigar a fazer. Se o Estado dá dinheiro para fazer filmes, o Estado também pode legislar nesse sentido em que os filmes tenham de ter determinadas características que nós realizadores e produtores até desconhecemos. Mas se elas forem fornecidas através de determinadas associações que fornecem ao Estado que, por sua vez, integra nos regulamentos dos concursos, penso que isso podia ser um caminho. Portanto eu acho que há coisas que só obrigando, porque é difícil pensar em tudo. E eu, no meu caso, até sou uma pessoa que me preocupo um bocadinho com os

conteúdos. Acho que fazer comunicação, em geral, é uma grande responsabilidade e que às vezes as pessoas se esquecem disso...e então infantil...não sei se é mais ou se é menos, mas é bastante, porque na verdade as pessoas crescem e ainda se lembram das séries que viram quando eram crianças. Claro que depois dizem aquelas coisas “Ah mas eu via o Tom Sawyer que fumava e não fumo!”. Aparentemente parece que não tem influência mas tem, acredite, tem bastante influência e não é só quando são crianças, quando são adultos também. Por exemplo as telenovelas têm uma influência enorme no público português, eu acho que há muitas coisas que as pessoas não se apercebem que tem de facto influência. Claro que depois, consoante da educação e formação de cada pessoa ou até da maneira de ser da pessoa, pode notar-se mais ou menos essa influência. Mas que ela existe, existe. Sem sombra de dúvidas.”

Entrevista 3

- Fale-me um pouco sobre esta série.

“Esta série surgiu há cerca de quatro anos com um cliente que apareceu e pretendia produzir esta série. Já tinha as ideias base, os guiões foram escritos por eles e o conceito também já era deles. A partir daí, o estúdio na altura era pequeno, tinha apenas 8 pessoas e neste país foi a primeira vez que se fez uma série tão grande, episódios de meia hora, praticamente. E nunca tendo sido feito, teve de ser criada uma estrutura quase de raiz. Foi uma estrutura que foi crescendo ao longo do tempo No primeiro ano começámos com dez pessoas, depois alugámos outro apartamento para passarmos para 20 e tal funcionários e só ao fim quase do 2º ano é que viemos para aqui com 47 pessoas no total. Mas o cliente chama-se mesmo Nutriventures Corporation do Rui Miranda e do Rodrigo Carvalho. A parte criativa surgiu da parte do Rodrigo e a parte financeira do Rui. Digamos que a série tem um autor que criou a ideia original e, neste momento, são cerca de quatro guionistas. Quanto à parte de criação gráfica somos nós que desenvolvemos, assim como a realização dos filmes.”

- Qual o público-alvo desta série?

“É muito abrangente, apesar de o objectivo desta série ser englobar entre os 6 e os 12 anos, portanto o foco central seria o primeiro ciclo do ensino básico, alargando-se um pouco mais. Mas em animação como em banda desenhada os targets são muito

alargados, existem pessoas mais velhas que gostam de ver. Os desenhos animados não são algo só para as crianças. Mas especificamente esta série é mais de cariz pré-teenager e teenager, entre os 6 e os 12 anos, por aí.”

- Quais são as principais etapas do processo criativo destes produtos, desde que os imagina até chegarem à televisão?

“Recebe-se os guiões e as vozes. Quando há guiões que envolvam personagens novas ou cenários com ambientes novos, estes têm de ser criados. Se bem que o processo de animação no arranque é sempre um bocadinho diferente. Depois montamos o storyboard e fazemos a realização do filme em si, ao que nós chamamos um “animatic”, que serve para termos uma pré-visualização do filme. Uma vez isto aprovado pelo cliente, vai para os animadores, depois da animação volta para o cliente para ver se são necessárias mais alterações. Volta para nós e fecha-se o filme.

O processo de produção aqui é muito simples porque o animador quando anima, já está a trabalhar artes finais em processo vectorial no programa Corel Draw, que é equivalente a um Illustrator por exemplo. Portanto, uma vez que desenhamos logo em formato digital, fazemo-lo logo a cores, não é preciso desenhar primeiro à mão e só depois pintar, como no processo tradicional.”

- Como é que no caso específico desta série foram delineadas as personagens?

“Quanto às personagens, nós tínhamos uma ideia do que o cliente pretendia, com uma descrição de cada uma, as características mais marcantes e nós depois desenvolvemos. Relativamente às cores, foi tudo uma questão do nosso gosto pessoal, porque na animação há sempre uma regra: os bonecos têm de ter cores vivas e os cenários têm de ter cortes mortas, para haver um destaque entre o boneco e o cenário senão mistura-se muito. Se for tudo com cores muito vivas fica uma confusão visual muito grande, então tendencialmente as cores dos cenários são mais abafadas e dos bonecos são cores mais vivas para realçar mais. Mas de resto, as cores são dadas consoante o gosto e o hábito de desenhar. Depois consoante o perfil que nos dão de cada personagem, introduzimos cores que mais se adaptam a cada uma. Apesar de nós depois introduzirmos alguns pormenores que achamos que ficam bem, como objectos das personagens por exemplo.”

- As personagens assumem uma função específica na história?

“Sim, isso acontece em todos os desenhos animados, tenta-se sempre representar a sociedade ao máximo. Nesta série, o Theo é o herói, o mais impulsivo e radical, mais dado às lutas. A Lena é mais inteligente e intelectual, pára para pensar. A Nina é a querida e fofinha do grupo, que dá aquele tom mais criança, mais infantil. O Bem é um comilão, também e aventureiro mas gosta muito de comer, então é o que dá o ar mais cómico à série. Isto não quer dizer que, de vez em quando, um não vá buscar o papel do outro, mas há sempre essa definição dos personagens consoante os objectivos que se pretendem atingir.”

- As personagens têm algum tipo de evolução ao longo do tempo?

“Mantêm-se mais ou menos. Podem evoluir um bocado mas por norma, mantêm-se como são. Depende. Nos desenhos animados temos a liberdade de fazer o que quisermos, por isso tenta-se sempre ir buscar um bocadinho do que há na sociedade para representar um bocadinho e brincar com isso também.”

- Outra das etapas tem a ver com a mensagem que se pretende transmitir para o nosso público-alvo. Qual a mensagem que pretende transmitir com esta série?

“Há uma mensagem global da série que é a Alimentação Saudável. O conceito geral desta série é: o Alex que é o mauzão, o pai dele queria criar um kit alimentar para acabar com a fome no mundo e distribuir esse kit por todos os países onde existisse fome. Então o Alex apodera-se do império do pai quando ele morre e, como é ganancioso, pega nesse conceito e adultera-o completamente, isto é: passa a querer eliminar toda a comida do mundo e a alimentar toda a gente com um kit que só ele é que vende e que tem prazo de validade de um dia, ou seja, as pessoas ficavam completamente dependentes dele porque tinham de estar sempre a comprar, então tenta acabar com os alimentos todos do mundo. Entretanto, os cientistas que trabalhavam com o pai dele, fogem e cada um funda um reino que representa uma parte da roda dos alimentos. Por exemplo o reino vermelho, que é o reino das carnes, é virado para a época medieval, o reino azul que é subaquático e representa o peixe. Outro cientista vai fundar o reino branco que é mais futurista e representa todos os alimentos de produtos lácteos e assim em diante, há sete reinos. Depois os netos desses cientistas, que já nasceram num mundo dominado pelo kit do Alex é que partem à descoberta dos alimentos escondidos e destruídos e esses alimentos na série dão super poderes.

Esta série funcionou muito bem porque, de facto, até hoje nunca se fez uma série que seja mais baseada em aventuras mas com um objectivo didáctico, mas não como a Rua Sésamo e essas séries em que ensinam coisas de uma forma mais chata, e sim uma série de aventuras pura com o objectivo de ensinar.”

- Foi mantida alguma preocupação com o modo como cada episódio era entendido pelo público-alvo a que se destinava?

“Isso é muito complicado. Há essa preocupação mas é muito difícil analisá-la. As audiências são muito facciosas e nem sempre são verdadeiras e fiéis à realidade. Portanto nós começámos a receber percepções da série quando alguém nos vinha dizer “epá os meus filhos agora até bebem leite porque viram a série, dizem que dá super poderes e agora já bebem leite” é mais por esse tipo de feedback boca-a-boca que se começou a perceber que a série estava a surtir efeito, principalmente nos miúdos mais pequeninos, que aderiram um bocado a essa ideia que os alimentos não são assim tão maus e que até é divertido comer. E depois foi através do reconhecimento por parte dos jornalistas... por exemplo, nos Estados Unidos começaram a tomar consciência dos números preocupantes da obesidade infantil. Então eles, através da organização Partnership for Health in America, que é uma organização da Michelle Obama para combater precisamente a obesidade infantil e essas coisas. E a série vai ser transmitida em 60 mil escolas americanas, e incluída até na matéria escolar, ou seja, vai haver uma aula em que há algum material didáctico, passam um episódio, explicam a importância e o equilíbrio dos alimentos, da alimentação saudável...e pronto, isto depois ganhou dimensões e reconhecimentos interessantes porque, de facto, nunca houve assim uma série que apostasse na educação de uma forma completamente indirecta e isso de facto é importante.”

- Contudo, nem todas as crianças reúnem todas as capacidades sensoriais. Por exemplo, algumas crianças têm problemas auditivos. Acha que existem diferenças entre crianças surdas e não surdas no modo como estas percebem os filmes de animação? Se sim, quais são as diferenças que acha que existem?

“Não sei, não consigo dizer isso porque, para já não há estudo nessa área. Isto que estás a fazer é um bocado pioneiro. Por outro lado, se eu tivesse contacto com alguma criança surda-muda... mas uma criança com esse nível de dificuldade nunca sequer falei com

nenhuma. É complicadíssimo porque não se trata só da série, trata-se de perceber como é que essas crianças vêem desenhos animados se são dobrados em grande parte e não têm uma língua gestual pequenina ao lado. Por exemplo, a RTP2, que aposta mais em programas de natureza cultural, têm essa preocupação. Mas tudo isso tem custos, é preciso pagar a uma pessoa para estar ali a fazer a tradução e hoje em dia o mercado do audiovisual está uma decadência total. Portanto começa a não ser viável produzir certo tipo de coisas, apesar de eu achar que a RTP2 deveria ter essa preocupação, não digo em todos os desenhos animados mas em alguns, isso deveria acontecer, porque os adultos têm mas as crianças não têm. E não faço a mínima ideia como é que elas interpretarão, porque elas não ouvem, só se podem guiar pelas imagens. Isso faz-me lembrar um bocado quando eu era criança e via banda desenhada; eu não sabia ler mas a ver os desenhos e a sequência, eu conseguia perceber a história, apesar de não conseguir perceber bem...portanto não sei até que ponto esses miúdos conseguem apanhar bem a história ou não só através de uma visualização sem estarem a ouvir o que se está a dizer.”

- Na sua opinião, em que medida é que só vendo a imagem, a criança consegue perceber esta mensagem?

“Não sei, não sei... acho que nenhum produtor de desenhos animados te vai dar uma opinião válida sobre isso porque não se sabe e acho que a única forma que vais ter de saber isso é reunindo um grupo de crianças e fazendo a experiência.”

- De uma forma geral, ao idealizar este produto audiovisual, teve em conta a existência de divergências de atenção e compreensão por parte das crianças ‘normais’ e das crianças com necessidades especiais?

“Não, sinceramente não tive.”

- De que forma pensa que, objectivamente, estes problemas poderiam ser resolvidos, de forma prática, na fase de realização do produto?

“Eu acho que isso não é tanto no nosso trabalho, acho que isso diria mais respeito às televisões, mais propriamente aos canais públicos. Deveria ser uma preocupação quase política, da mesma forma que há uma preocupação política em haver um determinado conteúdo de produção nacional dos canais e que os canais são obrigados a ter uma

percentagem de produção nacional para favorecer precisamente o nosso mercado e tentar mostrar precisamente o que se faz cá. Mas acho que quem mais do que ninguém terá os recursos para poder ter um tradutor só a traduzir os desenhos animados será o próprio canal. Ou então, eventualmente, poderá aparecer um cliente que tenha essa preocupação, que eu duvido que apareça. Aí o próprio cliente exigirá o próprio quadradinho com o tradutor. Mas no caso dos desenhos animados, esse quadradinho não precisa de ser uma pessoa real, nós podemos pôr um boneco a fazer a tradução para língua gestual; agora, tem de haver dinheiro para isso e tem de haver um cliente disposto a gastar mais um bocadinho para ter um animador só a animar esse boneco, que saiba língua gestual e por aí fora. De resto, nesta área de prestação de serviços e em todo o panorama de animação nacional, não existe essa preocupação porque também as verbas financiada pelo ICA nos concursos são reduzidas.”

- Da sua parte o que é que tem feito para obviar/colmatar/aliviar estas diferenças na percepção do filme de animação entre crianças surdas e não surdas?

“A única coisa que fazemos não é para ajudar a colmatar essas diferenças, mas sim para perceber melhor aquilo que se está a ver; muitas vezes utilizamos simbologias e expressões corporais que acentuam aquilo que a personagem está a dizer; por exemplo, pomos os maus com mesmo ar de maus e os bons com ar de bons; se tu olhares para um boneco percebes logo se ele é bom ou mau pela maneira de vestir, pela expressão, pela pose corporal... e isso penso que poderá ajudar, que é reforçar a expressividade dos bonecos e aquilo que eles estão a dizer ou a sentir. Mas não é com essa intenção, é com a intenção normal de todas as crianças em termos gerais perceberem o que se está a passar.”

- Qual a sua opinião relativamente aos produtos de animação infantil produzidos em Portugal?

“Só não temos mais qualidade porque somos um mercado muito pequeno. Porque eu acho que nós, através desta série, conseguimos provar que temos qualidade internacional, porque a série já foi transmitida no canal Disney espanhol, que é altamente exigente. Portanto logo aí é um reconhecimento da qualidade do nosso trabalho. Depois através de situações como esta, da série ser transmitida em escolas americana e estar a ser vendida para vários canais no mundo inteiro, portanto realmente

conseguimos atingir um patamar, digamos, “normal”. Mas o investimento que se faz numa série destas é muito; um filme destes custa cerca de 60 a 70 mil euros a fazer e se for vendido a um canal, não nos dão mais do que 1000 euros por ele e é quando dá. Portanto neste momento quase que vale mais a pena oferecer a série aos canais e ir buscar o retorno ao merchandise, livros pra pintar, cromos, etc. Eu acho que nós só não temos mais qualidade e mais produtos porque não temos representatividade suficiente e é complicado haver investimentos no nosso mercado pequeno. E depois às vezes é preciso bater na porta certa à hora certa, porque a sorte conta muito e nem sempre é a qualidade que vale.”

Entrevista 4

- Fale-me um pouco sobre esta série.

“Tem um formato de 26 minutos e o que se tentou nesse filme foi fazer uma história de Portugal, num ambiente que fosse garantidamente português. É um filme de Natal, com uma linguagem específica para os miúdos habituados a ver televisão, sem grandes preocupações estéticas de autoria artística, é uma coisa mais comercial. Teve cerca de 2 anos de produção e, ao longo de vários anos, a RTP2, no Natal, passou o filme várias vezes, tanto que é o filme de animação português que mais passou na televisão até hoje.”

- Qual o público-alvo desta série?

“Penso que pode ser considerado um filme familiar, mas o principal intervalo de idades é entre os 5 e os 10/12 anos.”

- Quais são as principais etapas do processo criativo destes produtos, desde que os imagina até chegarem à televisão?

“O mesmo de todos os filmes. Primeiro a ideia, depois constituir a equipa artística, ver quem faz os desenhos, que escreve a história e quem vai realizar o filme. Depois entra o processo de financiamento e este filme foi financiado através de um concurso do Instituto do Cinema. Conseguindo o financiamento, entra-se então na fase de pré-produção, onde se desenvolve o guião, faz-se o desenvolvimento gráfico de todos os personagens, depois entra-se na fase do storyboard, tendo já definido o grafismo do filme, fazendo já uma

adaptação cinematográfica, onde se estabelece também a duração de cada plano conforme as necessidades. Normalmente nessa altura, tem-se já uma versão áudio com as vozes pré-gravadas, mesmo que não sejam as vozes definitivas, para ter uma noção do tempo exacto que as frases duram. Depois compõem-se uma espécie de filmezinho ou sequência das imagens, depois junta-se o áudio, a que chamamos o “animatic”. Quando já temos os cenários, cores definidas e tudo o resto, passa-se para a fase de animação, onde se dá vida à tal sequência.”

- Como é que no caso específico desta série foram delineadas as personagens?

“Não queríamos nada de muito complexo. São personagens simples para a compreensão fácil das crianças, mas a base era criar dois pólos: o que é bom e o que é mau e esse antagonismo depois vai criar o desenvolvimento da história. Neste caso o bom é o rapazinho e o mau era a bruxa que tinha raptado e transformado as crianças em animais. Depois há a galeria dos personagens secundários, como os avós da criança, os bichos, o corvo que ajuda a bruxa, portanto é aquilo que o desenvolvimento da história permite contar mas sempre com o cuidado de não tornar o enredo nem demasiado denso nem demasiado complexo, uma vez que estamos a trabalhar com crianças.”

- As personagens assumem uma função específica na história?

“Claro, têm uma função específica de acordo com a narrativa. Existe a narrativa central e os personagens colocam-se na narrativa em função disso e podem ter mais ou menos desenvolvimento consoante a necessidade que a narrativa impõe.”

- As personagens têm algum tipo de evolução ao longo do tempo?

“Não, mantêm-se no mesmo padrão.”

- Outra das etapas tem a ver com a mensagem que se pretende transmitir para o nosso público-alvo. Qual a mensagem que pretende transmitir com esta série?

“Não sou apologista de mensagens. A mensagem normalmente é que o bem vence sempre, mas quando estou a fazer um filme, seja como autor ou como produtor, raramente tenho uma preocupação com a mensagem, focamo-nos mais na história e na componente artística, vemos mais o produto como um foco de desenvolvimento do que de transmissão de uma mensagem. Neste filme, a ideia foi criar um produto para a época do Natal que

não fosse como os produtos tipicamente americanos. A partir daí, foi tentar arranjar uma história que funcionasse.”

- Foi mantida alguma preocupação com o modo como cada episódio era entendido pelo público-alvo a que se destinava?

“Não, normalmente a ideia é que o filme funcione e que a pessoa que o está a ver não se aborreça, neste caso que a criança não se distraia com outras coisas. Portanto é criar uma dinâmica narrativa e plástica também, de forma a que consiga captar a atenção das crianças do princípio ao fim. Foi essa a minha principal preocupação.”

- Contudo, nem todas as crianças reúnem todas as capacidades sensoriais. Por exemplo, algumas crianças têm problemas auditivos. Acha que existem diferenças entre crianças surdas e não surdas no modo como estas percebem os filmes de animação?

“Certamente. Estamos a falar de um handicap que afecta a percepção de qualquer produto audiovisual. Sem a componente áudio a percepção fica cortada a metade, não só pelas vozes, que se não estiver legendado não têm a percepção do que é dito, como pelos sons, pela sonoplastia, ouve-se um barulho qualquer que é importante e eles não ouvem. Portanto se eles não conseguem ter essa percepção, podem haver falhas no entendimento da história. Agora é muito complicado existirem produtos audiovisuais sem a componente áudio. Por norma o que acontece é existirem legendagens específicas para esse género de pessoas mas, apesar disso penso que é difícil estar ao nível da percepção de uma pessoa que tem os sentidos todos apurados. E então, o que acontece é que, a menos que hajam programas específicos de financiamento que tenham essa preocupação de produzir já a pensar nas pessoas que têm problemas auditivos, é muito difícil que, no processo de produção, se tenha a preocupação de o fazer. Porque o cinema em geral e a animação em particular, é um produto extremamente caro e, sendo caro, é extremamente difícil de financiar e é necessário lutar por isso, daí que seja difícil fazer uma produção com essa preocupação, porque o mercado não o permite.”

- Na sua opinião, em que medida é que só vendo a imagem, a criança consegue perceber esta mensagem?

“Em primeiro lugar, se não tiver legendas, não percebe os diálogos portanto dificilmente compreenderá a narrativa de forma correcta. Tem alguma percepção, pode compreender

mas será sempre uma compreensão parcial. Depois há a componente áudio, existe sempre a possibilidade de a história ter pontos importantes definidos apenas pelo som.”

- De uma forma geral, ao idealizar este produto audiovisual, teve em conta a existência de divergências de atenção e compreensão por parte das crianças ‘normais’ e das crianças com necessidades especiais?

“Não, sinceramente não tive. Nem neste nem em qualquer filme que fiz. Qualquer filme com essa intenção teria de ter, logo de raiz, esse princípio estabelecido. De outra forma é muito complicado.”

- De que forma pensa que, objectivamente, estes problemas poderiam ser resolvidos, de forma prática, na fase de realização do produto?

“Para as crianças que já estão em idade de saber ler, a legendagem. Uma situação que ajuda bastante é uma legendagem específica adaptada a crianças com deficiências auditivas e fazia sentido por exemplo existir num canal infantil esse tipo de preocupação, num horário específico ou algo do género. Para as crianças que não sabem ler então terão de ser produtos essencialmente gráficos em que toda a expressividade e toda a narrativa seja definida só em termos visuais.”

- Da sua parte o que é que tem feito para obviar/colmatar/aliviar estas diferenças na percepção do filme de animação entre crianças surdas e não surdas?

“Nada.”

- Qual a sua opinião relativamente aos produtos de animação infantil produzidos em Portugal?

“Nós não produzimos muito. O que produzimos tem uma qualidade bastante razoável, no entanto temos também algumas dificuldades, nomeadamente ao nível de financiamento. Temos de ser habilidosos para fazer um produto competitivo, não só em termos comerciais, mas também em termos de captação de audiência com meios muito mais reduzidos do que existe em termos de produtos internacionais. E como os produtos internacionais dominam o mercado do audiovisual, a exigência é bastante grande. Apesar disso o que eu acho que se tem verificado em Portugal é que, enquanto no mercado global, os produtos comerciais são muito iguais uns aos outros, em termos de

produtos para crianças o que se verifica em Portugal é uma aposta muito grande na componente de autoria, com um cuidado muito especial na parte gráfica e artística, que deriva também da escassez de filmes que conseguimos fazer. Uma vez que fazemos pouco, cada produto tem sempre uma atenção muito especial na parte artística.”

Entrevista 5

- Fale-me um pouco sobre esta série.

“Foi um processo muito normal, tínhamos feito 4 séries da Rua Sésamo, 2 do Jardim da Celeste e, ao fim de 10 anos sem produzirmos para o pré-escolar decidimos fazer uma série. Claro que houve outros autores, trabalharam nos textos 6 pessoas, e um número imenso na animação e nas músicas.”

- Qual o público-alvo desta série?

“Pré-escolar”

- Quais são as principais etapas do processo criativo destes produtos, desde que os imagina até chegarem à televisão?

“São discussões muito longas para a definição do contexto – uma rua, um jardim, uma ilha, uma estação de comboios etc.etc... – das personagens, dos objectivos educativos ... e depois de muitas conversas e sugestões começamos a criar. Todo o processo da Ilha durou cerca de um ano.”

- Como é que no caso específico desta série foram delineadas as personagens? (escolhas de cor, personalidades, características físicas e psicológicas, ...)

“Sabíamos que queríamos o mesmo número de senhoras e homens, que queríamos pessoas de vários escalões etários, que queríamos mulheres com profissões inesperadas, como a pescadora, que queríamos alguém que mexesse com os livros e as viagens ... Depois avaliamos portfolios de ilustradores e escolhemos as cores e os cenários. Eu gosto pessoalmente de cores muito luminosas, pastel e queria esse ambiente.”

- As personagens assumem uma função específica na história?

“Sim, sim. Cada uma representa um objectivo educativo geral.”

- As personagens têm algum tipo de evolução ao longo do tempo?

“Na segunda série uma casou-se e outra emigrou. Mas foi porque os actores tinham outras coisas para fazer e tivemos de os substituir.”

- Outra das etapas tem a ver com a mensagem que se pretende transmitir para o nosso público-alvo. Qual a mensagem que pretende transmitir com esta série?

“A série tem 53 objectivos educativos. Não queremos transmitir nenhuma mensagem, queremos preparar os meninos para a vida escolar, queremos ensinar-lhes coisas.”

- Foi mantida alguma preocupação com o modo como cada episódio era entendido pelo público-alvo a que se destinava?

“Claro !”

- Contudo, nem todas as crianças reúnem todas as capacidades sensoriais. Por exemplo, algumas crianças têm problemas auditivos. Acha que existem diferenças entre crianças surdas e não surdas no modo como estas percebem os filmes de animação?

“Existem certamente porque uma têm duas mensagens e outras terão só a imagem mas não sei detalhadamente quais são as diferenças. Tivemos na série um menino cego e fizemos alfabetos para meninos surdos.”

- Na sua opinião, em que medida é que só vendo a imagem, a criança consegue perceber esta mensagem?

“Depende do modo como está feito. Há filmes que não precisam de texto e mensagens que se passam mais facilmente sem texto áudio do que outras.”

- De uma forma geral, ao idealizar este produto audiovisual, teve em conta a existência de divergências de atenção e compreensão por parte das crianças ‘normais’ e das crianças com necessidades especiais?

“Temos essa preocupação em geral mas temos muita dificuldade em fazer uma série inteira com esse objectivo. Tentámos que naquilo que era importante, como as letras e os números estivesse tudo escrito e dito mas claro que as canções por exemplo são muito difíceis de resolver e a presença de meninos portadores de deficiência também.”

- De que forma pensa que, objectivamente, estes problemas poderiam ser resolvidos, de forma prática, na fase de realização do produto?

“Do meu ponto de vista podem apenas parcelarmente. Porque mesmo a linguagem gestual ainda não está bem apreendida aos 3 anos.”

- Da sua parte o que é que tem feito para obviar/colmatar/aliviar estas diferenças na percepção do filme de animação entre crianças surdas e não surdas?

“Tivemos programas com legendas adaptadas mas desde que há o teletexto isso ficou para esse processo.”

- Qual a sua opinião relativamente aos produtos de animação infantil produzidos em Portugal?

“São em geral bastante cuidados. E os que não foram morreram rapidamente.”

Entrevista 6

- Fale-me um pouco sobre esta série.

“Esta história vem a partir de um conjunto de diversos contos sobre mulheres, que já existem em livro. Esta em particular fala, de uma forma muito simples, de uma história de amor entre uma pastora e um lobo, porque eu gosto muito de lobos e é um animal em extinção. E a minha ideia foi mostrar que a personagem “lobo” e “homem”, de certa forma, gostam um do outro mas não de forma assumida, o que normalmente acontece na realidade, também devido às histórias contadas na infância em que o lobo é o “lobo mau”. Mas no fim eles acabam por assumir esse sentimento, dando um final feliz à história. É um filme poético.”

- Qual o público-alvo desta série?

“Todos.”

- Quais são as principais etapas do processo criativo destes produtos, desde que os imagina até chegarem à televisão?

“Sou autora do argumento, dos ambientes gráficos...entretanto também fui acompanhada por dois biólogos que sabem bastante sobre o lobo e eu fiz registos fotográficos na serra do Alvão, onde existem duas alcateias e essas imagens serviram como base para cenário, pintado com base em sítios onde existe o lobo. Gostava que este filme ajudasse as pessoas a gostarem mais dos lobos e que trouxesse alguma paz a esta relação entre o humano e o lobo.”

- Como é que no caso específico desta série foram delineadas as personagens?

“As personagens são todas inventadas e baseadas em contos que eu escrevi sobre mulheres com profissões muito particulares. Existe uma aranha portuguesa também, que existe na realidade em trás-os-montes, um rouxinol...depois, por exemplo, as sete galinhas azuis, cada uma representa um dia da semana. Eu normalmente tenho a preocupação de trabalhar com animais e cenários alusivos a Portugal.”

- As personagens assumem uma função específica na história?

“Todas têm. Tudo o que está no filme foi pensado. A Raquel é uma personagem que está muito na frequência da natureza, é uma pessoa mas é muito particular. O lobo e a Raquel representam o conflito que há entre o homem e o lobo. A preocupação da Raquel são as galinhas porque ela depende delas para comer e de certa forma isto representa a distração do ser humano no dia-a-dia. O lobo é lúcido e bastante consciente. O rouxinol vai ajudar a descobrir as sete galinhas, funciona como mediador entre a Raquel e o lobo.”

- As personagens têm algum tipo de evolução ao longo do tempo?

“Não. O filme vive muito da procura e é muito simples. Mas no sentido que os diálogos assumem, as coisas vão-se simplificando e há uma aceitação, portanto por aí pode dizer-se que sim, há uma evolução.”

- Outra das etapas tem a ver com a mensagem que se pretende transmitir para o nosso público-alvo. Qual a mensagem que pretende transmitir com esta série?

“A coexistência pacífica entre o Homem e o animal, porque o maior conflito que o lobo tem é com os pastores devido aos rebanhos.”

- Foi mantida alguma preocupação com o modo como cada episódio era entendido pelo público-alvo a que se destinava?

“Sim. Se bem que não é muito explícito mas tenho, se bem que por exemplo, o movimento da Raquel, a forma como ela se movimenta, pode atrapalhar um pouco a comunicação. Mas no fim, penso que as coisas acabam por casar umas com as outras e fazer sentido.”

- Contudo, nem todas as crianças reúnem todas as capacidades sensoriais. Por exemplo, algumas crianças têm problemas auditivos. Acha que existem diferenças entre crianças surdas e não surdas no modo como estas percebem os filmes de animação?

“Todos nós fazemos leituras diferentes e é tudo muito subjectivo, porque nós lemos o mundo, não lemos as palavras e se não conseguirmos ler o mundo não conseguimos interpretar, por exemplo o que está escrito nos livros. Se há uma preocupação desde início com essa situação, fantástico. Mas no meu filme, a música é muito importante, depois tem a parte dos diálogos...mas tem legendas e eu penso que, através das legendas, eles conseguem perceber a história.”

- Na sua opinião, em que medida é que só vendo a imagem, a criança consegue perceber esta mensagem?

“Porque tem um final feliz, acho que conseguem. Se calhar não entendem certos pormenores, mas o que eu quero mesmo que passe é que no fim, eles ficam juntos, que há uma relação pacífica, de amizade entre os dois. Mas talvez o papel das outras personagens não seja tão perceptível.”

- De uma forma geral, ao idealizar este produto audiovisual, teve em conta a existência de divergências de atenção e compreensão por parte das crianças ‘normais’ e das crianças com necessidades especiais?

“Não.”

- De que forma pensa que, objectivamente, estes problemas poderiam ser resolvidos, de forma prática, na fase de realização do produto?

“Para mim faz muito sentido que, pelo menos em festivais, que no meu filme se pudesse contornar esse problema. Em cd ou dvd é mais fácil, mas em festivais gostava muito que isso pudesse acontecer.”

- Da sua parte o que é que tem feito para colmatar estas diferenças na percepção do filme de animação entre crianças surdas e não surdas?

“Colocar legendas, pelo menos para os miúdos que já sabem ler. Mas também não sei até que ponto será possível incluir língua gestual nos filmes, apesar de não estar muito dentro do assunto.”

- Qual a sua opinião relativamente aos produtos de animação infantil produzidos em Portugal?

“Confesso que não tenho acompanhado. Conheço o trabalho de alguns realizadores, gosto muito do trabalho do José Miguel Ribeiro, por exemplo. Mas a nível de séries, acho que podemos fazer melhor e ir mais além.”

Entrevista 7

- Fale-me um pouco sobre esta série.

“Surgiu acima de tudo da minha experiência enquanto pai. Apercebi-me que as crianças brincam muito com objectos que nós pensaríamos que não são brinquedos. E foi nessa observação e na partilha dessa observação com uma amiga que é a Elsa Barros e que é também professora de crianças até à 4ª classe...conversámos, falámos disto, ela confirmou-me isto com as filhas dela também, portanto começámos a perceber que não tinham sido só os meus filhos a viver isto...e dessa consciência surgiu a ideia “se eu quero fazer um trabalho para crianças na área do cinema de animação, então eu não preciso de ursinhos de peluche, de pessoas de carne e osso, nem preciso de animais que é normalmente o que se vê na televisão, que vai buscar estes elementos. E fomos para os objectos. Foi um grande sucesso a série porque sai numa altura em que as televisões tinham um conceito de funcionamento que era “não vale a pena fazer séries para crianças muito pequenas, para o pré-escolar” porque nas famílias o irmão mais velho é que decide o que se vê em casa e portanto o que interessava ali era conquistar aquela faixa dos 8 aos 12 anos. Curiosamente o mundo muda e as famílias passam a ter só 1 filho e esse filho tem opinião própria, gosta de ver coisas para mais pequeninos e não só, os avós e toda a família andam à procura de conteúdos que possam oferecer a estas crianças. “As coisas lá de casa” foi uma série que surpreende por ter conteúdos dirigidos

precisamente para os mais pequeninos, é muito musical e lá está, devem ser as crianças a escolher o que querem ver e não os adultos a sugerir.”

- Qual o público-alvo desta série?

“É o pré-escolar, aquela altura em que as crianças que ainda não entraram para a escola. Pelo que me tenho apercebido, crianças muito pequeninas desde 1 ano e meio, dois anos já vêm a série, aliás é um público que reage muito bem a ela por ser muito musical e muito simples.”

- Quais são as principais etapas do processo criativo destes produtos, desde que os imagina até chegarem à televisão?

“Começa pela ideia. Depois de termos um conceito e uma direcção, é preciso “meter mãos à massa” e normalmente começa-se pela escrita e pelos desenhos. A Elsa Barros começou por escrever os episódios, primeiro fizemos o brainstorming, identificámos quais seriam os episódios das “coisas lá de casa”. No fundo andámos a ver nas nossas casas aquilo que seria razoável fazer; claro que evitámos o ferro de passar e as facas aguçadas. Com base nesse brainstorming, a Elsa escreveu as histórias em verso para cada um dos objectos. E foi a partir dessas histórias que eu comecei a desenhar e, entretanto, entra o Bernardo Develin que é músico e que pegou nos versos e encontrou uma música para eles. Diria que estes são os 3 pilares principais desta série. Claro que encontrar financiamento é também importante. Claro que isto surge normalmente numa fase em que o argumento e os estudos gráficos já estão feitos. O músico entra já depois de o financiamento ter sido encontrado. E pronto, no caso dos volumes é desenhar tudo, construir, animar, montar e gravar as músicas com as crianças. Eu não queria uma série pura, com cor e tudo muito harmonioso. Queria sentir verdade e proximidade com as crianças.”

- Como é que no caso específico desta série foram delineadas as personagens?

“As personagens desta série são completamente em sentido contrário do que é o conceito das séries: o conceito de reutilização das personagens, dos cenários, dos ambientes, da música...no fundo fazer muitos filmes com poucos meios. Aqui a abordagem foi de curta-metragem de autor, ou seja, eu desperdicei um bocadinho a economia dos meios, tentei consegui-la depois pela simplificação formal e técnica que dei à série...mas na verdade,

cada episódio tem um ou dois personagens diferentes e isso dificulta um bocadinho e encarece o custo da série mas quando as coisas se fazem quando se acredita nelas, às vezes sai-se um bocadinho dos estereótipos. Mas eu acho que essa é uma das qualidades da série, as crianças que vêem 26 episódios não se cansam, porque estão sempre a entrar num universo novo; apesar de se passar tudo dentro de casa, os cenários, personagens e música são sempre novos e essa foi uma das qualidades, sabendo que não é normalmente seguida pela maior parte das séries. Em termos físicos, as personagens foram delineadas como uma aproximação à realidade, simplificação, evitando sempre “as mãozinhas e os pezinhos” ao que eu tentei sempre fugir, portanto se por exemplo uma tesoura já tem uma forma, é com essa forma que ela vai ter de funcionar e portanto são as coisas que nos dizem como é que andam, como é que se mexem, não estar a pôr-lhes, mãos, pés e olhinhos e de repente estamos a humanizar de tal maneira aquela coisa que ela deixa de ser uma coisa. As personalidades já vinham um bocadinho dos textos, eu segui isso e encontrei um paralelo gráfico...enfim depois um movimento também que reforçasse as características que já lá estavam e o Bernardo acentuou isso com a música, porque a música sendo muito emocional, acaba por reforçar toda a caracterização emocional das personagens.”

- As personagens assumem uma função específica na história?

“Eu julgo que a função delas é uma função enquanto objecto que se cruza com a caracterização psicológica que aí já estamos a falar um bocadinho do que são as pessoas, da nossa experiência, uma pessoa mais triste, mais feliz, mais irreverente...essas coisas passámo-las mais para a forma de ser já dos objectos mas foi sempre aqui uma tentativa de entendimento do objecto em si, não foi numa tentativa de o forçar a ser outra coisa. É o objecto que nos diz o que ele é, ou seja, é olhar para as coisas e deixá-las falar e depois é encontrar soluções no movimento e de representação onde essas características possa ser acentuadas.”

- As personagens têm algum tipo de evolução ao longo do tempo?

“Não. Normalmente nestas séries para crianças muito pequenas não se utiliza essa lógica. Mantêm-se iguais do princípio ao fim da série, sem evolução.”

- Outra das etapas tem a ver com a mensagem que se pretende transmitir para o nosso público-alvo. Qual a mensagem que pretende transmitir com esta série?

“Julgo que não é tanto uma mensagem. Para mim foi acima de tudo um manifesto como pai neste mundo. Oferecer às crianças aquilo que ofereceria aos meus filhos e portanto acredito que uma criança a ver uma série como “As coisas lá de casa” desenvolve a imaginação, brinca e a série contribui para despertar o sentido da cor, do ritmo, da alegria, da compreensão das relações emocionais que existem entre os seres humanos. É como viver outras experiências que uma criança tem. Portanto esta série não tinha nenhum objectivo didáctico, tentámos fugir disso porque as crianças estão numa idade em que precisam de brincar, claro que elas gostam de aprender mas elas aprendem com tudo e portanto não temos de usar a palavra “didáctico” para uma criança desta idade porque isso faz parte do dia-a-dia dela.”

- Foi mantida alguma preocupação com o modo como cada episódio era entendido pelo público-alvo a que se destinava?

“Claro que sim. Estamos a falar de crianças portanto, a preocupação está nas crianças que são um elemento importantíssimo no processo criativo. Não só pensar nelas quando estamos a fazer as coisas mas também depois no testar as coisas, mostrá-las às crianças e perceber a reacção delas e perceber se estamos no caminho certo ou errado.”

- Contudo, nem todas as crianças reúnem todas as capacidades sensoriais. Por exemplo, algumas crianças têm problemas auditivos. Acha que existem diferenças entre crianças surdas e não surdas no modo como estas percebem os filmes de animação?

“Não tenho experiência nenhuma próxima. Ai estou completamente “despido” e é difícil responder à pergunta. Sabendo que os conteúdos são audiovisuais, claro que o som é importante para o entendimento exacto daquilo que o realizador concebeu. Portanto uma criança que não houve a música, provavelmente terá um entendimento diferente, incompleto no sentido em que há um elemento que lhe escapa. Acredito que as crianças surdas possam viver a experiência de ver a série de uma forma muito mais intensa do que uma pessoa que tem os sentidos todos activos. Uma pergunta difícil.”

- Na sua opinião, em que medida é que só vendo a imagem, a criança consegue perceber esta mensagem?

“O cinema de animação que eu faço é muito visual. O que eu costumo dizer aos argumentistas que trabalham comigo é que a maior parte da mensagem tem de estar na imagem. Portanto se estamos a contar uma história, todas as mensagens importantes para a compreensão do filme são muito visuais. Isto não é inovador, porque isso já se fazia nos filmes mudos, em que os autores, Charlie Chaplin por exemplo trabalhavam muito o lado visual precisamente porque não tinham som. E o cinema de animação acaba por herdar essa escola e leva a pontos ainda mais extremos. Eu conheço muitos filmes de animação que não têm som e que funcionam muito bem. Portanto eu acho que o cinema de animação tem esse potencial, é muito visual e acho que não deve ser muito difícil encontrar filmes de animação que funcionem bem e que sigam bem só com a imagem, porque na verdade eles são desenvolvidos por pessoas que têm acima de tudo formação na área das artes plásticas e da imagem e portanto esse lado da imagem acaba por ter um investimento muito grande durante todo o processo.”

- De uma forma geral, ao idealizar este produto audiovisual, teve em conta a existência de divergências de atenção e compreensão por parte das crianças ‘normais’ e das crianças com necessidades especiais?

“Na verdade não pensei nisso. Quando fiz esta série não pensei em crianças que tivessem necessidades especiais. É um pouco o hábito de trabalhar de acordo com a nossa vida e com o que temos à nossa volta. Provavelmente se tivesse um filho com esse problema, estaria mais desperto para esse tipo de situações. Não me passou pela cabeça. De qualquer forma acho que é um desafio muito interessante para qualquer realizador e não me parece que seja muito difícil de concretizar pelas características do cinema de animação. Mas acho que esta série tem esse potencial, de comunicação com o público sem ouvir a palavra.”

- De que forma pensa que, objectivamente, estes problemas poderiam ser resolvidos, de forma prática, na fase de realização do produto?

“Eu acho que é da mesma forma que toda a série foi construída. Se no início da série tivesse aparecido alguém que me tivesse dito para fazermos um produto que pudesse ser para todo o público mas que pudesse também ser para estas crianças...o que é necessário para isto? Primeiro conhecer as crianças, acho que ninguém poderá fazer nada para ninguém que não conheça. Eu acredito que tudo passa sempre por uma experiência o

mais profunda possível, que não seja uma experiência superficial. Depois falar com quem já conhece esta realidade há mais tempo, podem ser as pessoas que convivem com estas crianças... famílias, professores, estudiosos, que nos dêem inputs do modo como as coisas se articulam na cabeça das crianças que têm estas imagens, se o seu funcionamento é de facto muito diferente das outras crianças e perceber um bocadinho quais são as limitações e os potenciais porque acredito que, não tendo a parte auditiva a funcionar, que essas crianças possam ver mais do que as que têm audição, uma atenção reforçada...o mais importante é conhecer a realidade, falar com quem já conhece há mais tempo do que nós e definir uma estratégia e ter um acompanhamento de um especialista e destas crianças e ir mostrando à medida que as coisas vão saindo.”

- Da sua parte o que é que tem feito para colmatar estas diferenças na percepção do filme de animação entre crianças surdas e não surdas?

“Nada porque nem sequer pensei nisso. Nada.”

- Qual a sua opinião relativamente aos produtos de animação infantil produzidos em Portugal?

“Eu conheço alguns, fui produtor de uma série, fui autor e produtor executivo de outra, tenho uma ideia para uma nova série, conheço algumas coisas feitas por outros produtores portugueses, na verdade não tem havido muitas séries em Portugal. Não tenho presentes muitas coisas, eu acho que a produção é muito pequenina, estamos a falar se calhar de 10/11 séries ao fim destes anos, desde que se começou a apoiar a produção de séries em Portugal e portanto acho que também não há assim muitas conclusões que possam ser tiradas. Acho que o mais importante é conhecer as pessoas para quem estamos a trabalhar e eu acho que nem toda a gente tem de ser pai para trabalhar para uma criança mas acho que ser pai ajuda muito a estar mais próximo. Agora não ser pai e querer trabalhar para crianças, acho que é importante conhecer as crianças, enfim, conviver, brincar, estar com elas, não é ler livros sobre psicologia da criança que isso pode interessar muito mas gera um estado de observação das crianças muito externo, científico e técnico. Portanto temos de ir buscar o nosso lado de criança que cada um tem em si e metermo-nos a esse nível de compreensão do mundo e da experiência para as coisas poderem sair também com essa proximidade das crianças, respeitando-as sempre muito e não entrando na lógica comercial das audiências e forçar a atenção naquilo que se faz. Eu acredito muito que o trabalho de qualidade pode ser

silencioso; o trabalho de fraca qualidade precisa de muitos movimentos de câmara, muitos sons surround, muita acção artificial criada para disfarçar aquilo que falta de essencial nas histórias, portanto acredito que o trabalho de autor transposto para as séries é um caminho de grande qualidade que podemos dar às séries portuguesas. Relativamente às coisas que foram feitas até agora, acho que na grande parte deles falta uma dimensão de proximidade com o público a que são destinados. Conheço alguns trabalhos que me parecem estar num registo mais de um adulto a trabalhar para uma criança do que de um adulto que mergulha no mundo da criança e que depois, naturalmente, deixa só as coisas sair e elas já saem nesse registo, não estando a fazer um esforço mental para o conseguir, é um trabalho natural.”

Anexo 3 – Grelha integral de análise de conteúdo

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA	
Público-alvo	Público-alvo da série segundo o realizador	Abrangência do público-alvo	Família			"filme familiar"	1	
			Abrangência etária			"cativa muito mais outras idades que podem ir até bastante longe"	1	
			Abrangência alargada			"Todos"	1	
						"muito abrangente"	1	
						"Em animação como em banda desenhada os targets são muito alargados"	1	
		Pré-escolar/abaixo dos 6 anos					"aquela altura em que as crianças ainda não entram para a escola"	1
							"Crianças muito pequeninas desde 1 ano e meio, dois anos, já vêm a série"	1
							"principalmente para as crianças que não sabem ler"	1
							"dos 0 aos 5 anos"	1
							"dos 4 aos 6 anos"	1
							"pré-escolar"	1+1
							"faixa etária baixa"	1
							"englobar entre os 6 e os 12 anos"	1+1
		Entre os 6 anos e a pré-adolescência					"O primeiro ciclo do ensino básico"	1
							"Esta série é mais de cariz pré-teenager e teenager"	1
		Pré-adolescência a idade adulta					"(podem ir se calhar até aos interessados adultos) pelo simples facto de quererem perceber como é feito"	1
			Interesse no processo de concepção do produto				"podem ir se calhar até aos interessados adultos pela animação"	1
			Gosto pessoal pela animação					

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQÜÊNCIA	
Público-alvo	Público-alvo segundo o realizador	Pré-adolescência a idade adulta	Gosto pessoal pela animação	"interesse pessoal que possam ter neste tipo de linguagem artística"	1	
				Público-alvo genérico de desenhos animados	"aumenta um bocadinho mais a faixa etária do público-alvo pelo simples facto de ser uma série animada"	1
	"não quer dizer que não suba ou desça um bocadinho"	1				
	"Os desenhos animados não são algo só para as crianças"	1				
	"Existem pessoas mais velhas que gostam de ver"	1				
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Papel/função específico (a) atribuído (a) às personagens		"Todas elas (têm uma função específica)"	1	
				"Sim"	1+1+1	
				"Claro"	1	
				"têm uma função específica de acordo com a narrativa"	1	
				"A função delas é uma função enquanto objecto"	1	
				"(função enquanto objecto) que se cruza com a caracterização psicológica"	1	
	Articulação entre o papel das personagens e os objectivos educativos				"essas coisas (funções das personagens) passámo-las mais para a forma de ser já dos objectos"	1
					"(A função das personagens) foi sempre aqui uma tentativa do objecto em si, não foi uma tentativa de o forçar a ser outra coisa"	1
					"É o objecto que nos diz o que ele é"	1
					"isso acontece em todos os desenhos animados"	1
					"Cada uma representa um objectivo educativo geral"	1
					"há sempre essa definição das personagens consoante os objectivos que se pretendem atingir"	1

TEMA	CATEGORIA A	SUBCATEGORIA A	SUBSUBCATEGORIA A	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQÜÊNCIA
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Articulação entre o papel das personagens e os objectivos educativos	Representação da realidade	Estereótipos	"O bom é o rapazinho"	1
					"O mau era a bruxa"	1
				Sociedade	"tenta-se sempre ir buscar um bocadinho do que há na sociedade para representar"	1
					"tenta-se sempre representar a sociedade ao máximo"	1
				Condição Humana	"Em termos físicos, as personagens foram delineadas como uma aproximação à realidade"	1
					"(A Raquel) é uma pessoa mas é muito particular"	1
					"Esse antagonismo (o que é bom e o que é mau) depois vai criar o desenvolvimento da história"	1
					"A base era criar dois pólos: o que é bom e o que é mau"	1
					"Os amigos (da Ema) são primeiro todos imaginários"	1
					"(A preocupação da Raquel com as galinhas) representa a distração do ser Humano no dia-a-dia"	1
"cada uma (das galinhas) representa um dia da semana"	1					

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUB-CATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Articulação entre o papel das personagens e os objectivos educativos	Representação da realidade	Relação entre o Humano e a Natureza	"O lobo e a Raquel representam o conflito que há entre o Homem e o Lobo"	1
				Relações sociais	"O que eu quero mesmo que passe é que no fim eles ficam juntos, que há uma relação de amizade entre os dois"	1
					"A Ema ajuda o Gui, o seu amigo imaginário, nas suas aventuras imaginárias e ao mesmo tempo o Gui vai ajudando a Ema a integrar-se melhor no mundo real, a conhecer amigos reais"	1
					"era preciso, não só, que elas (as personagens) interagissem com outras personagens"	1
					"(O rouxinol) funciona como um mediador entre a Raquel e o lobo"	1
				Representação da Natureza	"Existe uma aranha portuguesa"	1
					"tenho a preocupação de trabalhar com animais alusivos a Portugal"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUB-CATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA		
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Articulação entre o papel das personagens e os objectivos educativos	Representação da realidade	Representação da Natureza	"(tenho a preocupação de trabalhar com) cenários alusivos a Portugal"	1		
					"Existe também um rouxinol"	1		
					"A Raquel é uma personagem que está muito na frequência da Natureza"	1		
		Caracterização física e psicológica					"A bruxa que tinha raptado as crianças"	1
							"A bruxa que tinha transformado as crianças em animais"	1
							"sete galinhas azuis"	1
							"A preocupação da Raquel são as galinhas porque ela depende delas para comer"	1
							"O lobo é lúcido"	1
							"(O lobo é) bastante consciente"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Caracterização física e psicológica	"O rouxinol vai ajudar a descobrir as sete galinhas"	1
			"As personagens têm características muito marcadas"	1
			"Temos a Ema que é mais irreverente"	1
			"(A Ema) começa por ser muito introvertida no início da série"	1
			"Depois (a Ema) vai começando a ter cada vez mais amigos reais"	1
			"Nesta série, o Theo é o herói"	1
			"(O Theo é) o mais impulsivo"	1
			"(O Theo é) radical"	1
			"(O Theo é) mais dado às lutas"	1
			"A Lena é mais inteligente e intelectual"	1
			"(A Lena) pára para pensar"	1
"A Nina é a mais querida e fofinha do grupo"	1			

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Caracterização física e psicológica	"(A Nina) dá aquele tom mais criança, mais infantil"	1
			"O Ben é um comilão"	1
			"(O Ben) também é aventureiro"	1
			"(O Ben) gosta muito de comer"	1
			"(O Ben) é o que dá o ar mais cômico à série"	1
			"O Gui é o que ajuda toda a gente"	1
			"(O Gui é) o que gosta de partilhar coisas"	1
			"A Ringa, que é a chávona onde eles vão"	1
			"(A Ringa) é muito refilona"	1
			"(A Ringa é muito refilona) e rezingona"	1
			"(A Ringa) é um bocadinho mãe deles todos"	1
			"Há características que são comuns às duas (personagens)"	1
			"Elas (as personagens) não se distinguem muito bem, a não ser nas capacidades físicas"	1
"A Foxy tem pernas e tem braços"	1			

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA	
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Caracterização física e psicológica			"(A Foxy) acaba por ser mais fácil de se mexer"	1	
					"(A Foxy) consegue chegar às coisas mais facilmente"	1	
					"(A Foxy tem) uma destreza maior"	1+1	
					"A Meg é mais trapalhona"	1+1	
					"(A Meg) só tem umas perninhas que andam e as asas não fazem grande coisa"	1	
			Presença de personagens secundários			"há a galeria dos personagens secundários"	1
						"os avós da criança"	1
						"os bichos"	1
						"o corvo que ajuda a bruxa"	1
			Origem psicológica/processo de desenvolvimento psicológico das personagens	Origem dos elementos psicológicos	"as personalidades já vinham um bocadinho dos textos, eu segui isso e encontrei um paralelo gráfico"	1	
Adesão à realidade	"Não estar a pôr-lhes (às personagens) mãos, pés e olhinhos e de repente estamos a humanizar de tal maneira aquela coisa que ela deixa de ser uma coisa"	1					

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUB CATEGORIA	SUBSUBSUBSUB CATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Origem psicológica/processo de desenvolvimento psicológico das personagens	Adesão à realidade	"O mesmo de todos os filmes"	1
				"(personagens) baseadas em contos que eu escrevi sobre mulheres com profissões muito particulares"	1
				"as personagens são todas inventadas"	1
			Cuidados com a concepção do produto audiovisual para crianças	"(As personagens foram delineadas como uma) simplificação, evitando sempre as "mãozinhas" e os "pézinhos" ao que eu tentei sempre fugir"	1
				"(o filme) é muito simples"	1
				"Não queríamos nada de muito complexo"	1
				"São personagens simples para a compreensão fácil das crianças"	1
			Dificuldades e Obstáculos	"Tivemos aqui uma dificuldade no início relativamente à cor"	1
				"paleta de cores muito limitada"	1
				"Ao pintar, tivemos alguns problemas também numa fase inicial com uma camada de cinzento que ficava sobre as imagens"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUB CATEGORIA	SUBSUBSUBSUB CATEGORIA	INDICADOR	FREQÜÊNCIA	
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Dificuldades e Obstáculos	Dificuldades e Obstáculos	"O tecido X com a textura e cor que de facto queríamos era muito complicado de encontrar"	1	
				"Depois havia um desafio grande porque as cores tinham de "casar" umas com as outras"	1	
				"conseguir que tudo isto funcionasse não foi uma tarefa assim muito fácil"	1	
		Variação no decorrer do produto		Isto não quer dizer que, de vez em quando, um não vá buscar o papel do outro	1	
				"Depois as personagens acabam por variar muito de episódio para episódio"	1	
		Influência da narrativa na construção das personagens		"Há a narrativa central e os personagens colocam-se na narrativa em função disso"	1	
				"(os personagens) podem ter mais ou menos desenvolvimento consoante a necessidade que a narrativa impõe"	1	
		Evolução das personagens		Ocorrência de evolução	"Sim"	1+1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUB CATEGORIA	SUBSUBSUBSUB CATEGORIA	INDICADOR	FREQÜÊNCIA
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Evolução das personagens	Ocorrência de evolução	"Podem evoluir um bocado"	1
			Não ocorrência de evolução	"Não"	1+1
				"Mantêm-se mais ou menos"	1
				"Por norma, mantêm-se como são"	1
				"Normalmente nestas séries para crianças muito pequenas não se utiliza essa lógica"	1
				"Mantêm-se iguais do princípio ao fim da série"	1
				"Sem evolução"	1
				"Mantêm-se no mesmo padrão"	1
			Adaptação às temáticas abordadas	"Há um episódio em que a Ema faz 6 anos e tentámos, acima de tudo, ligar este lado do crescimento da personagem e dar crianças desta idade"	1
				"há antes uma adaptação delas (personagens) aos temas que são tratados"	1
			Motivos subjacentes à evolução	"os actores tinham coisas para fazer"	1
				"tivemos de os (actores) substituir"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUB CATEGORIA	SUBSUBSUBSUB CATEGORIA	INDICADOR	FREQÜÊNCIA		
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Evolução das personagens	Formas de evolução	"uma (personagem) casou-se"	1		
				"O imaginário (da Ema) pouco a pouco vai crescendo e ela vai começando a brincar com a magia, com a imaginação dela"	1		
				"outra (personagem) emigrou"	1		
		Aspectos sociodemográficos e culturais das personagens				"Sabíamos que queríamos o mesmo número de senhoras e homens"	1
						"queríamos pessoas de vários escalões etários"	1
						"queríamos mulheres com profissões inesperadas, como a pescadora"	1
						"queríamos alguém que mexesse com os livros e as viagens"	1
		Intervenção do cliente na construção das personagens				"Quanto às personagens, nós tínhamos uma ideia do que o cliente pretendia"	1
						"(tínhamos uma ideia do que o cliente pretendia com) uma descrição de cada uma (das personagens)"	1
						"(o cliente define) as características mais marcantes"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUB CATEGORIA	SUBSUBSUB SUB CATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊN-CIA
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Intervenção do cliente na construção das personagens		"nós depois desenvolvemos com base na ideia do que o cliente pretendia"	1
			Elementos contextuais	"Foi preciso acrescentar muita coisa"	1
		"máquinas diferentes"		1	
		"uma mantinha para encontrar amigos reais"		1	
		"a própria casa teve de ser imaginada"		1	
		"aviões"		1	
		"carros"		1	
		Cores	"O azul e o laranja, sendo cores opostas, acabam por reforçar um bocadinho essa ideia das personalidades de dois animais que, como se sabe, não convivem bem um com o outro"	1	
			"A escolha das cores acaba por reflectir (as amizades improváveis das personagens) também"	1	
			"a Ema tinha de funcionar em cima do cenário do deserto, do bosque, do quarto dela"	1	
				Aspectos visuais associados às personagens	

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUB CATEGORIA	SUBSUBSUB SUB CATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA	
Etapas do processo criativo	Concepção das personagens	Aspectos visuais associados às personagens	Cores	"consoante o perfil que nos dão de cada personagem, introduzimos cores que mais se adaptam a cada uma"	1	
			Pormenores	"depois introduzimos alguns pormenores que achamos que ficam bem, como objectos das personagens"	1	
	Definição do conceito subjacente ao produto audiovisual	Sequenciação do processo			"Começa pela ideia"	1
					"primeiro a ideia"	1
					"O processo de animação no arranque é sempre um bocadinho diferente"	1
					"primeiro fizemos o brainstorming"	1
					"Depois de termos um conceito e uma direcção, é preciso meter mãos à massa"	1
					"depois de muitas conversas e sugestões, começámos a criar"	1
					"Esta ideia inicial da série surgiu com uma conversa entre os autores"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Etapas do Processo Criativo	Definição do conceito subjacente ao produto audiovisual	Sequenciação do Processo	"E começou um bocado por aí, ou seja, por que não aproveitar este lado do "brinca, imagina, sonha?" Mas aproveitando isso para resolver os problemas do dia-a-dia"	1
			"Identificámos quais seriam os episódios das "coisas lá de casa""	1
			"Andámos a ver nas nossas casas aquilo que seria razoável fazer"	1
			"Neste filme, a ideia foi criar um produto para a época do Natal que não fosse como os produtos tipicamente americanos"	1
			"(discussões muito longas para) a definição do contexto"	1
			"normalmente começa-se pela escrita e pelos desenhos"	1
			"Isto (o financiamento) surge normalmente numa fase em que o argumento e os estudos gráficos já estão feitos"	1
			"conseguido o financiamento, entra-se então na fase de pré-produção"	1

TEMA	CATE- GORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊN- CIA
Etapas do Processo Criativo	Definição do conceito subjacente ao produto audiovisual	Sequenciação do Processo	"O músico entra já depois de o financiamento ter sido encontrado"	1
			"Desenhar tudo, construir, animar, montar e gravar a música com as crianças"	1
		Preocupação em fazer reflectir o conceito no produto	"A minha preocupação (...) foi fazer sempre com que as personagens, só por si e pelos seus actos, conseguissem explicar o que se estava a passar"	1
			"Os episódios são principalmente centrados na ideia de descoberta de coisas novas"	1
			"Preocupou-me mais as questões de humor"	1
			"Pessoalmente, como realizador, como autor das personagens e da série, interessa-me que seja divertida"	1
			"(Não me preocupei com mais nada em especial a não ser com) a vontade de que (o divertimento) também se possa transmitir aos espectadores"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUB SUB CATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA	
Etapas do Processo Criativo	Definição do conceito subjacente ao produto audiovisual	Preocupação em fazer reflectir o conceito no produto		"Não me preocupei com mais nada em especial a não ser com o divertimento que eu próprio senti em desenvolver este trabalho"	1	
		Conceito central do produto		"tem muito a ver com a amizade"	1	
				"(tem muito a ver com) a relação entre as pessoas"	1	
		Duração do processo de concepção		"Todo o processo da ilha durou cerca de 1 ano"	1	
		Conteúdos	Textuais		"A Elsa Barros começou por escrever os episódios"	1
					"A Elsa (Barros) escreveu as histórias em verso para cada um dos objectos"	1
					"criamos um guião"	1
					"sou autora do guião"	1
					"recebem-se os guiões"	1
					"desenvolve(-se) o guião"	1
					"entretanto entra o Bernardo Develin que é músico e que pegou nos versos e encontrou uma música para eles"	1
		Auditivos		"tem-se já uma versão áudio com as vozes pré-gravadas"	1	
				"vozes definitivas"	1	

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Etapas do Processo Criativo	Definição do conceito subjacente ao produto audiovisual	Conteúdos	Auditivos	"ter uma noção do tempo exacto que as frases duram"	1
				"depois junta-se o áudio"	1
				"(recebem-se) as vozes"	1
			Visuais	"depois entra-se na fase do storyboard"	1
				"faz-se o desenvolvimento gráfico de todos os personagens"	1
				"tendo já definido o grafismo do filme"	1
				"depois compõe-se uma espécie de filmezinho ou sequência das imagens"	1
				"(o guião) transforma-se em storyboard"	1
				"o storyboard já é uma aproximação aos ambientes de cada episódio"	1
				"preparar cenários"	1
				"fiz registos fotográficos na serra do Alvão"	1
				"(sou autora) dos ambientes gráficos"	1
				"Quando há guiões que envolvam cenários com ambientes novos..."	1
"escolhemos as cores"	1				

TEMA	CATE- GORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBSUB CATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊN- CIA
Etapas do Processo Criativo	Definição do conceito subjacente ao produto audiovisual	Conteúdos	Visuais	"(escolhemos) os cenários"	1
				"eu gosto pessoalmente de cores muito luminosas"	1
				"(eu gosto pessoalmente de cores) pastel"	1
				"Relativamente às cores, foi tudo uma questão do nosso gosto pessoal"	1
				"porque na animação há sempre uma regra: os bonecos têm de ter cores vivas e os cenários têm de ter cores mortas, para haver um destaque entre o boneco e o cenário"	1
				"Se for com cores muito vivas fica uma confusão visual muito grande"	1
				"as cores são dadas consoante o gosto"	1
				"(as cores são dadas consoante) o hábito de desenhar"	1
				"Depois montamos o storyboard"	1
"perceber que personagens é que aparecem em cada um dos episódios"	1				

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Etapas do Processo Criativo	Definição do conceito subjacente ao produto audiovisual	Conteúdos	Visuais	"a escolha das cores andou muito à volta do conjunto"	1
				"essas imagens serviram como base para cenário"	1
		Equipa	Escolha dos elementos constituintes do projecto	"avaliámos portfolios de ilustradores"	1
				"constituir a equipa artística"	1
			Atribuição de papéis aos elementos constituintes do projecto	"ver quem faz os desenhos"	1
				"(ver quem) escreve a história"	1
				"quem vai realizar o filme"	1
				"Na paleta de cores tivemos uma pessoa especificamente a trabalhar nisso, trabalhando ambiente a ambiente"	1
	Financiamento			"Aqui a abordagem foi de curta-metragem de autor"	1
				"Claro que encontrar financiamento é também importante"	1
				"Depois entra o processo de financiamento"	1
				"Eu desperdicei um bocadinho a economia dos meios"	1
				"este filme foi financiado através de um concurso do Instituto do Cinema"	1
"Quando já temos os cenários"				1	
Pré-produção					

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Etapas do Processo Criativo	Uso de tecnologia vs Métodos tradicionais	Recurso à Tecnologia Digital	"(Quando já temos) as cores definidas"	1
			"Escolhemos a animação digital porque era mais rápido na altura"	1
			"(escolhemos a animação digital porque era) mais económico na altura"	1
			"o animador quando anima, já está a trabalhar artes finais em processo vectorial no programa Corel Draw"	1
			"desenhámos logo em formato digital"	1
			"eram digitalizadas as peças a preto e branco"	1
			"(as peças eram) recortadas no Photoshop"	1
			"(as peças eram) pintadas também no Photoshop"	1
			"depois passadas então (as peças) para um software de animação"	1
			"(optámos por) pintar digitalmente"	1
"animadas (as peças) como uma animação de recortes"	1			

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQÜÊNCIA
Etapas do Processo Criativo	Uso de tecnologia vs Métodos tradicionais	Recurso à Tecnologia Digital	"não é preciso desenhar primeiro à mão e depois pintar, como no processo tradicional"	1
			"Desenvolveram-se as personagens com a técnica 3D"	1
		Definição da técnica a utilizar	"Ao mesmo tempo queríamos fugir um bocadinho do aspecto muito frio que o digital traz às vezes"	1
			"No caso do processo de adaptação para animação, é uma coisa muito mais abrangente"	1
			"(No caso do processo de adaptação para animação,) é uma coisa que tem que ser pensada"	1
			"O processo de produção aqui é muito simples"	1
		Conjugação de métodos	"Fizemos uma mistura entre o tradicional (e a tecnologia)"	1
			"a animação de recortes é digital"	1
		Recurso aos métodos tradicionais	"Queríamos fazer tudo com tecido"	1
			"Havia tecidos cosidos à mão"	1
			fazia-se desenhos das peças"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA	
Etapas do Processo Criativo	Uso de tecnologia vs Métodos tradicionais	Recurso aos Métodos Tradicionais	"esses desenhos eram passados para tecido"	1	
			"peça a peça"	1+1	
			"(desenhos) cosidos à mão"	1	
	Realização			"fazendo já uma adaptação cinematográfica"	1
				"onde se estabelece também a duração de cada plano conforme as necessidades"	1
				"passa-se para a fase de animação, onde se dá vida à tal sequência (animatic)"	1
				"Se bem que o processo de animação no arranque é sempre um bocadinho diferente"	1
				"fazemos a realização do filme em si"	1
				"ao que nós chamamos um "animatic" que serve para termos uma pré-visualização do filme"	1
				"aprovado pelo cliente"	1+1
	Aprovação pelo cliente			"depois da animação volta para o cliente para ver se são necessárias mais alterações"	1
				"vai para os animadores"	1
	Retorno aos animadores			"volta para nós e fecha-se o filme"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Mensagem	Foco da Mensagem	Ensinaamentos de âmbito escolar	Despreocupação com questões pedagógicas	"preocupação acima de tudo de dar pequenos ensinamentos"	1
				"esta série não tinha nenhum objectivo didáctico"	1
				"Embora eu ache que a pedagogia deva ser sempre uma coisa secundária em relação ao objecto artístico"	1
				"eu não me preocupo com questões pedagógicas só por si"	1
			Ensinaamentos didácticos adaptados ao crescimento das crianças	"o ensinar pequenas coisas muito simples mas a que elas (crianças) dão muita importância estão focados em muitos episódios"	1
				"uma série de aventuras pura com o objectivo de ensinar"	1
				"queremos ensinar-lhes (aos meninos) coisas"	1
		Concordância com objectivos educativos	"queremos preparar os meninos para a vida escolar"	1	
			"A série tem 53 objectivos educativos"	1	
		Guião	Ausência de preocupação na transmissão de uma mensagem	"a mensagem pode não ser atraente"	1
"Não sou apologista de mensagens"	1				

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Mensagem	Foco da Mensagem	Guião	Ausência de preocupação na transmissão de uma mensagem		"vemos mais o produto como um foco de desenvolvimento do que de transmissão de uma mensagem"	1
					"Não queremos transmitir nenhuma mensagem"	1
					"Quando estou a fazer um filme, seja como autor ou como produtor, raramente tenho uma preocupação com a mensagem"	1
					"Não me preocupa muito fazer uma coisa que transmitisse uma mensagem geral"	1
					"Acho que essa mensagem acaba por se sentir mas não propositadamente"	1
			Preocupações	Preocupação com as crianças/público alvo	"Não só pensar (nas crianças) quando estamos a fazer as coisas mas também depois no testar as coisas, mostrá-las às crianças"	1
					"Estamos a falar de crianças portanto, a preocupação está nas crianças que são um elemento importantíssimo no processo criativo"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Mensagem	Foco da Mensagem	Guião	Preocupações	Preocupação em transmitir uma mensagem	"eu acho que essas mensagens devem ser passadas de uma forma subliminar e não explícita, para não se tornarem "manuais de instruções"	1
				Preocupação com a aceitação do produto	"A partir do momento em que estamos a desenvolver um filme de animação, a realizá-lo e a concebê-lo desde o início, a principal preocupação é para que ele funcione em todos os seus aspectos"	1
					"(Um filme de animação) tem de ser uma coisa que funcione para todos"	1
				Preocupação com a representação fiel da Natureza	"Fui acompanhada por dois biólogos que sabem bastante sobre o Lobo"	1
					"fiz registos fotográficos na serra do Alvão"	1
					"(cenário) pintado com base em sítios onde existe o Lobo"	1
				Preocupação com a simplicidade do produto	"Sempre com o cuidado de não tornar o enredo nem demasiado denso nem demasiado complexo, uma vez que estamos a trabalhar com crianças"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBSUB CATEGORIA	SUBSUBSUBSUB CATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA	
Mensagem	Foco da Mensagem	Guião	Preocupações	Preocupação com questões dinâmicas e artísticas do produto	"preocupo-me em fazer com que as coisas resultem como objectos artísticos"	1	
					"Focamo-nos mais na história e na componente artística"	1	
					"não podia ser uma coisa monótona e repetitiva nos 26 (episódios) que se fizeram"	1	
		Papel secundário da mensagem				"Julgo que não é tanto uma mensagem (que pretendia transmitir com a série)	1
						"a mensagem pode não ser atraente"	1
						"Essa fase (da mensagem) gostava que fosse sempre uma coisa secundária"	1
		Abrangência da Mensagem			Mensagem Global	"foi acima de tudo um manifesto como pai neste mundo"	1
						"Há uma mensagem global da série que é a alimentação saudável"	1
						"A mensagem tem muito a ver com isto, ou seja, não tens de deixar de imaginar e sonhar para acreditares e viveres no dia-a-dia actual"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Mensagem	Foco da Mensagem	Abrangência da Mensagem	Mensagem global	"É a mensagem do apelo à curiosidade"	1
				"(É a mensagem) da descoberta das coisas novas que deve acontecer quando se é criança"	1
				"A necessidade de perceber o que existe à nossa volta"	1
				"A coexistência pacífica entre o Homem e o Animal"	1
				"Ela (a série) funciona como um todo"	1
				"A questão da imaginação"	1
				"Existe uma mensagem geral"	1
				"Duas espécies diferentes que não se dão bem podem, afinal de contas, ser amigas. Por aí podemos tirar algumas mensagens"	1
			"Há a mensagem global"	1	
			Mensagem por episódio	"cada episódio fecha-se em si próprio"	1
				"(cada episódio) tem pequenas narrativas"	1
				"cada narrativa dessas muitas vezes ensina qualquer coisa"	1
				"(Há a) mensagem episódio a episódio"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA	
Mensagem	Foco da Mensagem	Mensagem usual de um produto de audiovisual infantil			"A mensagem normalmente é que o bem vence sempre"	1	
	Recepção da Mensagem	Compreensão por parte do público-alvo	Existência de preocupação por parte do autor		"Claro que sim"	1	
					"Claro!"	1	
					"Sim"	1	
					"Não é muito explícito mas tenho (preocupação)"	1+1	
					"Não"	1	
			Dificuldade na Análise da preocupação		Razões para a dificuldade na análise	"Isso é muito complicado"	1
						"Há essa preocupação mas é muito difícil analisá-la"	1
						"As audiências são muito facciosas"	1
						"(As audiências) nem sempre são verdadeiras"	1
						"(As audiências nem sempre são verdadeiras) e fiéis à realidade"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Mensagem	Recepção da Mensagem	Objectivos do realizador	"aquilo que interessava era exactamente pegar numa dupla que não fosse óbvia, que fosse imaginada como duas amigas improváveis"	1
			"Oferecer às crianças aquilo que ofereceria aos meus filhos"	1
			"Apelo à conciliação das diferenças"	1
			"Gostava que este filme ajudasse as pessoas a gostarem mais dos lobos"	1
			"(Gostava que este filme) trouxesse alguma paz a esta relação entre o Humano e o Lobo"	1
			"(A ideia é) que a pessoa que o está a ver não se aborreça"	1
			"(A ideia é) que a criança não se distraia com outras coisas"	1
			"(A ideia é) criar uma dinâmica narrativa"	1
			"(A ideia é criar uma dinâmica narrativa) e plástica"	1
			"Eu não queria uma série pura, com cor e tudo muito harmonioso"	1
			"Quería sentir verdade e proximidade com as crianças"	1
			"(criar uma dinâmica) que consiga captar a atenção das crianças do princípio ao fim"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Mensagem	Recepção da Mensagem	Estratégia face ao público-alvo	"E começou um bocado por aí, ou seja, por que não aproveitar este lado do "brinca, imagina, sonha?" Mas aproveitando isso para resolver os problemas do dia-a-dia"	1
		Retrospectiva do realizador enquanto criança	"Isso (a compreensão da mensagem audiovisual por crianças surdas" faz-me lembrar um bocado quando eu era criança e via banda desenhada não sabia ler, mas a ver os desenhos e a sequência, eu conseguia perceber a história, apesar de não conseguir perceber bem"	1
			"Eu tinha visto uma série há pouco tempo na televisão, em que de repente num episódio havia uma personagem que dizia a outra "a magia não existe" e eu fiquei a pensar "o que eu achava mais interessante quando era criança e via os desenhos animados era realmente acreditar naquela magia"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Mensagem	Recepção da Mensagem	Expectativas sobre o impacto do produto no espectador		"Alguém que estivesse a ver estes episódios devia, acima de tudo, divertir-se com eles"	1
				"(Alguém que estivesse a ver estes episódios devia) não estar preocupado em captar ou interiorizar uma espécie de moral"	1
		Recepção da mensagem pelo público-alvo	Crenças do realizador acerca das crianças	"as crianças estão numa idade em que precisam de brincar"	1
				"Claro que (as crianças) gostam de aprender mas elas aprendem com tudo"	1
				"(O que é feito) não é com essa intenção (de colmatar diferenças), é com a intenção normal de todas as crianças em termos gerais perceberem o que se está a passar"	1
				"São estas pequenas coisas do dia-a-dia que fazem parte do crescimento das crianças destas idades, como o acreditar mais em si próprio"	1
				Crenças do realizador quanto ao processo de recepção da mensagem	"Há filmes que precisam de texto e mensagens e que passam mais facilmente sem texto áudio do que outros"

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Mensagem	Recepção da Mensagem		Crenças do realizador quanto ao processo de recepção da mensagem		Penso que é difícil estar ao nível da percepção de uma pessoa que tem os sentidos todos apurados"	1
					"Acredito que uma criança ao ver uma série como "As coisas lá de casa" desenvolve a imaginação, brinca"	1
					"Eu acredito que os miúdos estejam a olhar para aquilo e a fazer uma análise psicológica e a perceber se de facto é assim que as coisas funcionam e como é que é a vida real"	1
			Obstáculos à recepção/compreensão da mensagem		"O movimento da Raquel, a forma como ela se movimenta, pode atrapalhar a comunicação"	1
			Adesão do público-alvo ao conceito		"(As crianças muito pequeninas são) um público que reage muito bem a ela (série) por ser muito musical e muito simples"	1
					"principalmente nos miúdos mais pequeninos, que aderiram um bocado a essa ideia de que os alimentos não são assim tão maus"	1
					"Certamente"	1+1
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Ausência de opinião/desconhecimento de causa			"é muito subjectivo"	1
					"Não sei"	1
					"É complicadíssimo"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQÜÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Ausência de opinião/desconhecimento de causa		"Não sei detalhadamente quais são as diferenças"	1
				"Não consigo dizer isso"	1
			Razões para a ausência de opinião	"Não tenho experiência nenhuma próxima"	1
				"Aí estou completamente "despido" "	1
				"Não faço a mínima ideia como é que elas (crianças) interpretarão, porque elas não ouvem, só se podem guiar pelas imagens"	1
				"Para já, não há estudo nessa área"	1
				"Não se trata só da série, trata-se de perceber como é que essas crianças vêem desenhos animados se são dobrados em grande parte e não têm uma língua gestual pequenina ao lado"	1
				"Não fiz nenhum estudo acerca disso"	1
				"Uma criança com esse nível de dificuldade nunca sequer falei com nenhuma"	1
				Motivos subjacentes às diferenças na percepção	"Como é óbvio, se houver limitações desse ponto de vista nalguns sentidos, é natural que a mensagem possa não passar inteiramente"
"Um (s) (crianças) têm duas mensagens e outras terão só a imagem"	1				

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Motivos subjacentes às diferenças na percepção	"Todos nós fazemos leituras diferentes"	1
			"Nós lemos o mundo, não lemos as palavras"	1
			"Estamos a falar de um handicap que afecta a percepção de qualquer produto audiovisual"	1
		Consequências das diferenças na interpretação da mensagem global do produto	"Sem a componente áudio, a percepção fica cortada a metade"	1
			"Se (o produto) não estiver legendado, (as crianças) não têm a percepção do que é dito"	1
			"ouve-se um barulho qualquer que é importante e eles (crianças) não ouvem"	1
			"Se eles não conseguem ter essa percepção, podem haver falhas no entendimento da história"	1
			"Uma criança que não ouve a música, provavelmente terá um entendimento diferente"	1
			"(Uma criança que não ouve a música, provavelmente terá um entendimento) incompleto, no sentido em que há um elemento que lhe escapa"	1
			"se não conseguirmos ler o mundo, não conseguimos interpretar"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Atenção às diferenças de percepção no decurso da concepção do produto	"Temos essa preocupação em geral"	1
			"Para ser sincero, não tive, de facto."	1
			"Não, sinceramente não tive"	1+1
			"Não estamos a pensar em públicos determinados"	1
			"Na verdade não pensei nisso"	1
			"Quando fiz esta série não pensei em crianças que tivessem necessidades especiais"	1
			"Não me passou pela cabeça"	1
			"Como realizador também nunca me chegou nenhuma encomenda ou desafio em que tivesse de pensar nessas questões à partida"	1
			"Eu não quis nem sequer me passou pela cabeça deixar de parte ou abordar o trabalho tendo em conta esse tipo de questões"	1
			"Não tive"	1
			"Naturalmente, não é uma coisa que seja colocada numa situação destas"	1
			"Não"	1+1+1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Soluções para o alívio das diferenças de percepção entre crianças surdas e ouvintes	Desvalorização da respponsabilidade do realizador na solução destas questões	"Acho que isso não é tanto no nosso trabalho"	1
			Soluções à responsabilidade do círculo mediático	"A RTP2 deveria ter essa preocupação, não digo em todos os desenhos animados, mas em alguns isso deveria acontecer"	1
				"Haver essa preocupação das televisões públicas, acima de tudo"	1
				"Quem mais do que ninguém terá os recursos para poder ter um tradutor só a traduzir os desenhos animados será o próprio canal (de televisão)"	1
				"Acho que isso diria mais respeito às televisões, mais propriamente aos canais públicos"	1
			Soluções à responsabilidade do círculo político	"Se o Estado dá dinheiro para fazer filmes, o Estado também pode legislar nesse sentido em que os filmes tenham de ter determinadas características que nós realizadores até desconhecemos"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUB CATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Soluções para o alívio das diferenças de percepção entre crianças surdas e ouvintes	Soluções à responsabilidade do círculo político	"Deveria ser uma preocupação quase política, da mesma forma que há uma preocupação política em haver um determinado conteúdo de produção nacional dos canais e que os canais são obrigados a ter uma percentagem de produção nacional para favorecer precisamente o nosso mercado"	1
			Colaboração com associações especializadas	"Se elas (características) forem fornecidas através de determinadas associações que fornecem ao Estado e que, por sua vez, integra nos regulamentos dos concursos, penso que isso podia ser um caminho"	1
				"A colaboração com associações"	1
				"trabalhar com algumas associações que defendem, eventualmente, algumas deficiências, e isso ajuda à integração, de facto, é um caminho importante"	1
			"É uma questão de criar regulamento nesse sentido"	1	

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Soluções para o alívio das diferenças de percepção entre crianças surdas e ouvintes	"A única maneira de se conseguir fazer isso é obrigar a fazer"	1
			"É preciso haver mais conhecimento em primeiro lugar"	1
			"Acima de tudo de se trabalhar mais na integração dessas pessoas na sociedade"	1
			"(trabalhar mais) na aceitação (dessas pessoas) por outras crianças do que propriamente em fazer produtos para elas"	1
			"Do meu ponto de vista podem (existir soluções) mas apenas parceladamente"	1
			"Para as crianças que já estão em idade de saber ler, a legendagem"	1
			"Uma legendagem específica adaptada a crianças com deficiências auditivas"	1
			"Fazia sentido, por exemplo, existir um canal infantil com esse tipo de preocupação, num horário específico ou algo do género"	1
			"Não é fácil (definir soluções objectivas)"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Soluções para o alívio das diferenças de percepção entre crianças surdas e ouvintes	"Para as crianças que não sabem ler então terão de ser produtos essencialmente gráficos em que toda a expressividade e toda a narrativa seja definida só em termos visuais"	1
			"Primeiro conhecer as crianças, acho que ninguém poderá fazer nada para alguém que não conheça"	1
			"falar com quem já conhece esta realidade há mais tempo, podem ser as pessoas que convivem com estas crianças... famílias, professores, estudiosos que nos dêem inputs do modo como as coisas se articulam na cabeça das crianças que têm estas imagens, se o seu funcionamento é de facto muito diferente das outras crianças"	1
			"perceber um bocadinho quais são as limitações e os potenciais (das crianças surdas)"	1
			"O mais importante é conhecer a realidade, falar com quem já (a) conhece há mais tempo do que nós"	1
			"Definir uma estratégia"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Soluções para o alívio das diferenças de percepção entre crianças surdas e ouvintes		"Ter um acompanhamento de um especialista e destas crianças e ir (-lhes) mostrando à medida que as coisas vão saindo"	1
				"a maior parte da mensagem tem de estar na imagem"	1
				"Eventualmente, poderá aparecer um cliente que tenha essa preocupação, que eu duvido que apareça. Aí o próprio cliente exigirá o próprio quadradinho com o tradutor"	1
				"Por norma, o que acontece é existirem legendagens específicas para essas pessoas"	1
				"No caso dos desenhos animados, esse quadradinho (de tradução para LGP) não precisa de ter uma pessoa real, nós (realizadores) podemos pôr um bonequinho a fazer a tradução para língua gestual"	1
			Papel interventivo do realizador através do seu trabalho	"Nada"	1+1
				"Nada porque nem sequer pensei nisso"	1
				"Colocar legendas, pelo menos para os miúdos que já sabem ler"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Soluções para o alívio das diferenças de percepção entre crianças surdas e ouvintes	Papel interventivo do realizador através do seu trabalho	"Reforçar a expressividade dos bonecos e aquilo que eles estão a dizer ou a sentir"	1
				"pomos os maus com mesmo ar de maus e os bons com ar de bons"	1
				"Muitas vezes utilizamos simbologias e expressões corporais que acentuam aquilo que a personagem está a dizer"	1
				"Tivemos programas com legendas adaptadas"	1
				"Tentámos que naquilo que era importante, como as letras e os números, estivesse tudo escrito e dito"	1
				" Fizemos alfabetos para meninos surdos"	1
		Inexistência de soluções	"A única coisa que fazemos não é para ajudar a colmatar essas diferenças mas sim para perceber melhor aquilo que se está a ver"	1	
		Estratégias do realizador para colmatar as diferenças de percepção entre crianças surdas e ouvintes	Recurso ao bom senso	"À partida, uma pessoa que faz, seja eu ou qualquer colega meu, como realizador ou como ilustrador, usa o bom senso"	1
		Possível estratégia mas de difícil exequibilidade	"Agora é muito complicado existirem produtos audiovisuais sem a componente áudio"	1	

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes		Estratégias do realizador para colmatar as diferenças de percepção entre crianças surdas e ouvintes	Técnicas		"Desde que há o teletexto, isso (a tradução para LGP) ficou para esse processo"	1
				Não adopção de estratégias		"Nem neste nem em qualquer filme que fiz"	1
		Crenças do realizador acerca das crianças surdas		"Acredito que, não tendo a parte auditiva a funcionar, que essas crianças possam ver mais do que as que têm audição, uma atenção reforçada"		1	
				"Acredito que as crianças surdas possam viver a experiência de ver a série de uma forma muito mais intensa do que uma pessoa que tem os sentidos todos activos"		1	
		Percepção negativa acerca das preocupações com a produção audiovisual para públicos com deficiência	"Isso sinceramente não sinto que esteja ainda muito marcado no cinema de animação"	1			
		Percepção do realizador sobre as crianças surdas	"Mesmo a linguagem gestual ainda não está bem apreendida aos 3 anos"	1			

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Preocupação em conceber produtos para públicos com deficiência auditiva	Problemas adjacentes à preocupação em conceber produtos para públicos com deficiência auditiva	Problemas de carácter financeiro	"tem de haver um cliente desposto a pagar mais um bocadinho para ter um animador só a animar esse boneco (de tradução para LGP), que saiba língua gestual"	1
					"tem de haver dinheiro para isso"	1
					"A menos que hajam programas específicos de financiamento que tenha essa preocupação de produzir já a pensar nas pessoas que têm problemas auditivos, é muito difícil que, no processo de produção, se tenha a preocupação de o fazer"	1
					"nesta área de prestação de serviços e em todo o panorama de animação nacional, não existe essa preocupação porque também as verbas financiadas pelo ICA nos concursos são reduzidas"	1
					"tudo isso tem custos"	1
					"O cinema em geral e a animação em particular, é um produto extremamente caro e, sendo caro, é extremamente difícil de financiar"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBS UB CATEGORIA	INDICADOR	FREQÜÊNCI A
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes	Preocupação em conceber produtos para públicos com deficiência auditiva		Problemas de carácter financeiro	"é preciso pagar a uma pessoa para estar ali a fazer a tradução"	1
				Ausência de viabilidade do mercado audiovisual	"Hoje em dia, o mercado audiovisual está uma decadência total"	1
					"Começa a não ser viável produzir certo tipo de coisas"	1
					"(É) difícil fazer uma produção com essa preocupação, porque o mercado não o permite"	1
				Dificuldade em manter a preocupação como uma constante ao longo da produção	"Muita dificuldade em fazer uma série inteira com esse objetivo"	1
				Ausência de soluções técnicas e logísticas	"Claro que as canções por exemplo são muito difíceis de resolver"	1
					"(as canções por exemplo são muito difíceis de resolver) e a presença de meninos portadores de deficiência também"	1
				Ideal de preocupação vs o que é realmente feito	"Qualquer filme com essa intenção teria de ter, logo de raiz, esse princípio estabelecido"	1
					"Se há uma preocupação de início com essa situação, fantástico"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBS UB CATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com déficit auditivo e os filmes de animação	Existência de diferenças na percepção relativamente a crianças ouvintes		Preocupação em conceber produtos para públicos com deficiência auditiva	Hétero-preocupação		"acho que nenhum produtor de desenhos animados vai dar uma opinião válida sobre isso porque não se sabe"	1
				Ausência de preocupação		"Eu confesso que, como autor, a maior parte das coisas que me chegam, seja como ilustrador ou realizador, elas não vêm com esse tipo de condicionantes"	1
	Compreensão da mensagem exclusivamente através da imagem		No trabalho produzido pelo realizador	Possível	Pormenores que permitem a compreensão	"Sim"	1
						"Sem dúvida"	1
						"Acho que conseguem"	1
						"Não tenho dúvidas em responder que sim"	1
						"O cinema de animação que eu faço é muito visual"	1
						"As personagens não falam"	1
						"Mas acho que esta série tem esse potencial, de comunicação com o público sem ouvir a palavra"	1
						"(As personagens) conseguem fazer as cenas desenrolarem-se sem recorrer à linguagem própria"	1
						"Porque tem um final feliz"	1
"Há uma mímica que se consegue entender sem recorrer à linguagem"	1						

TEMA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBS UB CATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Compreensão da mensagem exclusivamente através da imagem	No trabalho produzido pelo realizador	Possível	Pormenores que permitem a compreensão	"estamos a contar uma história e todas as mensagens importantes para a compreensão do filme são muito visuais"	1
					"Tem legendas...e eu penso que, através das legendas, eles conseguem perceber a história"	1
			Dúvidas quanto à possibilidade de compreensão da mensagem	"Muito provavelmente essas crianças não vão entender a mensagem que se pretende transmitir na série"	1	
					"É muito complicado"	1
				"Não sei até que ponto os miúdos conseguem apanhar bem a história ou não, só através de uma visualização sem estarem a ouvir o que se está a dizer"	1	
					"(a criança) dificilmente compreenderá a narrativa de forma correcta"	1
				"Não sei"	1+1	
				"Tem alguma percepção, pode compreender, mas será sempre uma compreensão parcial"	1	
				"Se calhar não entendem certos pormenores"	1	
				"Talvez o papel das outras personagens (que não as principais) não seja tão perceptível"	1	

TEMA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
As crianças com deficit auditivo e os filmes de animação	Compreensão da mensagem exclusivamente através da imagem	No trabalho produzido pelo realizador	Contribuição do som para o pleno funcionamento do produto	Pormenores que dificultam a compreensão	"É uma série que está muito agarrada à palavra"	1
					"Existe sempre a possibilidade de a história ter pontos importantes definidos apenas pelo som"	1
					"Depois um movimento também que reforçasse as características (de personalidade) que já lá estavam (nas personagens) e o Bernardo acentuou isso com a música"	1
					"Sabendo que os conteúdos são audiovisuais, claro que o som é importante para o entendimento exacto daquilo que o realizador concebeu"	1
					"No meu filme a música é muito importante"	1
					"A música, sendo muito emocional, acabou por reforçar toda a caracterização emocional das personagens"	1
					"Eu conheço muitos filmes de animação que não têm som e funcionam muito bem"	1
		Na generalidade dos filmes de animação	"Eu acho que o cinema de animação tem esse potencial, é muito visual"	1		
			"Acho que não deve ser muito difícil encontrar filmes de animação que funcionem bem e que sigam bem só com a imagem"	1		

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Animação Infantil em Portugal	Sucesso do produto audiovisual	Sucesso percebido pelo realizador	"Acho que nós, através desta série, conseguimos provar que temos qualidade internacional"	1
			"(Pelo que me tenho apercebido (as crianças muito pequeninas são) um público que reage muito bem a ela (série))"	1
			"Foi um grande sucesso esta série porque sai numa altura em que as televisões tinham um conceito de funcionamento que era "não vale a pena fazer séries para crianças muito pequenas, para o pré-escolar"	1
			"Esta série funcionou muito bem"	1
		Sucesso com base no feedback através de outrém	"Portanto logo aí é um reconhecimento da qualidade do nosso trabalho"	1
			"Existe um público cada vez maior de pais interessados, de escolas interessadas no meu trabalho"	1
			"Portanto nós começámos a receber percepções da série quando alguém nos vinha dizer "epá os meus filhos agora até já bebem leite porque viram a série e dizem que dá super poderes e agora até já bebem leite"	1
			"É mais por esse tipo de feedback boca-a-boca que se começou a perceber que a série estava a surtir efeito"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	ÍNDICE	FREQUÊNCIA
Animação Infantil em Portugal	Sucesso do produto audiovisual	Diferentes medidas de sucesso do produto	"a série já foi transmitida no canal Disney espanhol, que é altamente exigente"	1
			"A série vai ser transmitida em 60 mil escolas americanas"	1
			"(A série) vai ser incluída até na matéria escolar"	1
			"Vai haver uma aula em que há algum material didático, passam um episódio"	1
			"Através de situações como esta, de a série ser transmitida em escolas americanas"	1
			"(Através de situações como esta, de a série) estar a ser vendida para vários canais no mundo inteiro"	1
			"Isto depois ganhou dimensões e reconhecimentos interessantes"	1
		Comparação com outros produtos audiovisuais	"Isso (transmissão da mensagem apenas através de imagens) já se fazia nos filmes mudos, em que os autores, Charlie Chaplin por exemplo, trabalhavam muito o lado visual precisamente porque não tinham som"	1
			"Não como a Rua Sésamo e essas séries em que ensinam coisas de uma forma mais chata"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Animação Infantil em Portugal	Sucesso do produto audiovisual	Componentes do Produto	"O que faz da série também um bocadinho é não cortar esta lógica da imaginação (...) vamos brincar e aprender também com isso"	1
			"Depois há um narrador que faz uma espécie de explicação, mas esse narrador acontece não para que as coisas sejam entendidas mas para que sejam preenchidos, de alguma forma, aqueles momentos de silêncio a mais que podem ser escusados"	1
		Obstáculos	"cada episódio tem um ou dois personagens diferentes e isso dificulta um bocadinho e encarece o custo da série"	1
		Mais valias/Factores diferenciadores do produto	"Foi uma série que surpreende por ter conteúdos dirigidos precisamente para os mais pequeninos, é muito musical"	1
			"As personagens desta série são completamente em sentido contrário do que é o conceito das séries: o conceito de reutilização das personagens, dos cenários, dos ambientes, da música...no fundo fazer muitos filmes com poucos meios"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA	
Animação infantil em Portugal	Sucesso do produto audiovisual		Mais valias/Factores diferenciadores do produto		"Eu acho que essa é uma das qualidades da série, as crianças que vêm os 26 episódios não se cansam, porque estão sempre a entrar num universo novo"	1	
					"Apesar de (na série) se passar tudo dentro de casa, os cenários, personagens e a música são sempre novos e essa foi uma das qualidades, sabendo que não é normalmente seguida pela maior parte das séries"	1	
					"A série contribui para despertar o sentido da cor, do ritmo, da alegria, da compreensão das relações emocionais que existem entre os seres humanos"	1	
					"até hoje nunca se fez uma série que seja mais baseada em aventuras mas com um objetivo didáctico"	1	
					"Nunca houve assim uma série que apostasse na educação de uma forma completamente indirecta e isso de facto é importante"	1	
	Opinião do realizador	Elementos negativos na oferta de produtos		Insuficiência	Insuficiência de qualidade	"(a nível de qualidade) estamos ainda longe daquilo que já se conseguiu nas curtas-metragens, sem sombra de dúvida"	1
						"Acho que a qualidade (das séries) ainda não é a que temos nas curtas-metragens"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Animação Infantil em Portugal	Opinião do Realizador	Elementos Negativos na Oferta de Produtos	Insuficiência	Insuficiência de qualidade	"os (produtos de animação infantil) que não foram (cuidados) morreram rapidamente"	1
					"A nível de séries, acho que podemos fazer melhor e ir mais além"	1
				Insuficiência de quantidade	"e aqui em Portugal (não se nota a preocupação com públicos com deficiência) muito menos até pela quantidade que se faz"	1
					"Escassez de filmes que conseguimos fazer (em Portugal)"	1
					"Há o cinema comercial, as séries, as longas-metragens que não são muitas"	1
					"Ao nível das séries não (há tanta qualidade) por falta de quantidade"	1
					"Nós não produzimos muito"	1
					"Ainda não existe um investimento muito grande nessa área, numa área mais industrial"	1
					"Não têm havido muitas séries em Portugal"	1
					"eu acho que a produção é muito pequenina"	1
					"É pouco ainda"	1
				Insuficiência de representatividade	"Eu acho que nós só não temos mais qualidade e mais produtos porque não temos representatividade suficiente"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Animação Infantil em Portugal	Opinião do Realizador	Elementos Negativos na Oferta de Produtos	Ausência de qualidade equitativa nas produções consoante a faixa etária dos espectadores	"Existe essa preocupação (de qualidade pedagógica dos produtos) que desaparece a partir de uma certa idade"	1
				"Aquiilo que se andou a educar durante uma série de anos, a seguir deseduca-se o mais que se pode"	1
				"Temos aqueles filmes do pré-escolar que têm cuidado com aquilo que dizem, têm o cuidado de ensinar as crianças e explicar (...) Portanto existe a preocupação de ensinar essas coisas nas séries até essa idade. A partir daí é o contrário, é os filmes das explosões e desaparece a preocupação com a formação"	1
				"Acho que há ali uma barreira no cinema infantil, que é o pré-escolar e o início da escolaridade, até ao 3º máximo 4º ano escolar, em que há uma grande preocupação com os conteúdos, em tentar que as séries de animação eduquem. A partir daí deseducam"	1
			Problemas associados às produções de animação infantil	"Relativamente às coisas que foram feitas até agora, acho que na grande parte delas, falta uma dimensão de proximidade com o público a que são destinadas"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Animação Infantil em Portugal	Opinião do Realizador	Elementos Negativos na Oferta de Produtos	Problemas associados às produções de animação infantil	"(a partir de uma certa idade) começa a competição só a falar por si (entre produtos de animação)"	1
				"Para já a preocupação que se sente mais no cinema de animação, e aí não falo só em Portugal, posso dizer que em Portugal até há menos cuidado com isso, mas é mais na formação"	1
			Dificuldades financeiras	"Temos também algumas dificuldades, nomeadamente ao nível de financiamento"	1
			Reduzida dimensão de mercado	"Só não temos mais qualidade porque somos um mercado muito equeno"	1
				"é complicado haver investimentos no nosso mercado pequeno"	1
			Inexistência de estratégias de crescimento	"falta uma estratégia acima de tudo"	1
				"Mais do que dinheiro para fazer e investimento a nível estatal, acho que falta uma estratégia nacional para desenvolver uma indústria de filmes de animação"	1
				"Quando falamos de cinema infantil falamos, acima de tudo, de um cinema comercial e ainda hoje eu não sinto que exista uma estratégia para um crescimento de indústria do cinema de animação em Portugal"	1
				"Ainda não existe uma estratégia para um cinema comercial"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Animação Infantil em Portugal	Opinião do Realizador	Elementos negativos na oferta de produtos	Ausência de conhecimento	"Não tenho presentes muitas coisas"	1
				"(Apesar de) não estar muito dentro do assunto"	1
				"Confesso que não tenho acompanhado"	1
				"No geral, não tenho conhecimento se calhar tão alargado"	1
		Elementos positivos na oferta de produtos	Componente artística	"Uma vez que fazemos pouco, cada produto tem sempre uma atenção muito especial na parte artística"	1
				"Um cuidado muito especial na parte gráfica e artística"	1
				"Acho que a oferta no campo da ilustração e da realização é boa"	1
			Manipulação do produto a nível pedagógico	"Existe se calhar uma boa oferta nesses campos, no domínio da pedagogia por exemplo"	1
				"tratam os assuntos de uma forma pedagógica e aceitável"	1
			Reconhecimento do trabalho de outros realizadores	"Conheço alguns"	1
				"conheço algumas coisas feitas por outros produtores portugueses"	1
				"Gosto muito do trabalho do José Miguel Ribeiro"	1
				"Conheço o trabalho de alguns realizadores"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Animação Infantil em Portugal	Opinião do Realizador	Elementos positivos na oferta de produtos	Aposta na produção de autor		"enquanto no mercado global, os produtos comerciais são muito iguais uns aos outros em termos de produtos para crianças, o que se verifica em Portugal é uma aposta muito grande na componente de autoria"	1
			Generalidade	Nível de exigência	"Como os produtos internacionais dominam o mercado do audiovisual, a exigência é bastante grande"	1
				Qualidade	"Acho que a qualidade tem crescido, é melhor"	1
					"O que produzimos tem uma qualidade bastante razoável"	1
					"De uma forma geral, existe uma boa oferta de materiais de pessoas que eu conheço"	1
					"São em geral bastante cuidados"	1

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	SUBSUBSUBCATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Animação Infantil em Portugal	Opinião do Realizador	Elementos positivos na oferta de produtos	Generalidade		"Acho que tivemos alguns picos e alguns baixos (na produção de material audiovisual para crianças"	1
			Preocupação com a comunidade deficiente	Por parte dos canais públicos de televisão	"A RTP2, que aposta mais em programas de natureza cultural, tem essa preocupação"	1
					"Eu acho que existe alguma preocupação com os deficientes no sentido de colocar algumas personagens nos episódios com algumas características específicas, pouco a pouco"	1
			Questão financeira		"Os investimentos que têm existido...uma boa parte tem vindo do privado, uma ajuda da RTP também acima de tudo e a nível público, mesmo com a nova Lei do Cinema"	1
		Aspirações do realizador		"Incomoda-me um bocadinho essa barreira tão grande (da ausência de conteúdos educativos nas séries a partir de certa idade), gostava que essa preocupação continuasse"	1	
	Soluções/Sugestões para o melhoramento do mercado audiovisual infantil				"Temos de ser habilidosos para fazer produtos competitivos"	1
					"Mas também não sei até que ponto será possível incluir língua gestual nos filmes"	1

TEMA	CATEGORIA	INDICADOR	FREQUÊNCIA
Animação infantil em Portugal	Soluções/Sugestões para o melhoramento do mercado audiovisual infantil	"(Temos de ser habilidosos para fazer produtos competitivos) não só em termos comerciais, mas também em termos de captação de audiência com meios muito mais reduzidos do que existe em termos de produtos internacionais"	1
		"acredito que o trabalho de autor transposto para as séries é um caminho de grande qualidade que podemos dar às séries portuguesas"	1
		"temos de ir buscar o nosso lado de criança que cada um tem em si e metermos a esse nível de compreensão do mundo e de experiência para as coisas poderem sair também com essa proximidade das crianças"	1
		"respeitando-as (crianças) sempre muito e não entrando na lógica comercial das audiências"	1
		"(Não) forçar a atenção naquilo que se faz"	1
		"conhecer as crianças, enfim, conviver, brincar, estar com elas; não é ler livros sobre a psicologia da criança que isso pode interessar muito mas gera um estado de observação das crianças muito externo, científico e técnico"	1