



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

A REPRESENTAÇÃO DO GÉNERO NA PUBLICIDADE INFANTIL
TELEVISIVA E A SUA PERCEÇÃO POR CRIANÇAS DOS 7 AOS 12
ANOS

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em Ciências da Comunicação,
Marketing e Publicidade

Por

Raquel Miguel Tavares

Faculdade Ciências Humanas

Outubro, 2019



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

A REPRESENTAÇÃO DO GÉNERO NA PUBLICIDADE INFANTIL
TELEVISIVA E A SUA PERCEÇÃO POR CRIANÇAS DOS 7 AOS 12
ANOS

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em Ciências da Comunicação,
Marketing e Publicidade

Por

Raquel Miguel Tavares

Faculdade Ciências Humanas

Sob orientação de Professora Doutora Patrícia Dias

Outubro, 2019

Resumo

A nossa dissertação teve como principal objetivo entender como é que o género é apresentado na publicidade infantil televisiva portuguesa atualmente, assim como a forma como essa representação influencia as percepções das crianças dos 7 aos 12 anos de idade e a sua construção de género.

A investigação apresentou em primeiro lugar, uma revisão de literatura com a finalidade de compreender a importância que as crianças têm para o marketing, bem como estudar a publicidade infantil televisiva e a sua legislação. Após estabelecer essa definição, foi necessário fundar um esclarecimento mais profundo sobre o alvo deste estudo, as crianças. Foi conduzida uma revisão de artigos e livros que apresentam teorias do desenvolvimento de uma criança e a sua construção de género e identidade. No terceiro capítulo, procurou-se então relacionar os dois primeiros, a televisão e a sua relação com as crianças, investigando o uso do estereótipo na publicidade televisiva e como é que as crianças descodificam a publicidade. Essa descodificação é realizada através de ferramentas que são necessárias para decifrar a verdadeira mensagem por detrás da intenção publicitária.

Numa segunda parte apresentou-se a investigação empírica, que adotou uma abordagem interpretativista com o uso do método misto. Esta pesquisa foi baseada, na sua primeira fase quantitativa, numa análise de conteúdo de publicidade infantil portuguesa em três canais televisivos, *Cartoon Network*, *Panda Biggs* e *Disney Channel*, tendo um tempo de recolha de dois meses, construindo uma base de dados de 104 anúncios sem repetições. Desta base de dados concluímos que o género é representado com o uso recorrente de estereótipo. Numa fase de estudo, qualitativa, foram realizados quatro *focus group* com crianças e uma entrevista exploratória. Conseguimos constatar que as crianças conseguem identificar estereótipos na publicidade, mesmo que por vezes tenham dificuldade em entender a palavra, no entanto, essa representação não se reflete nos comportamentos e nem identidade das mesmas, pois têm a sua própria individualidade, acreditando que o género não deve ser limitador de atitudes.

Palavras chave: Marketing Infantil, Publicidade Televisiva, Crianças, Género, Estereótipo.

Abstract

The main objective of this study is to understand how is the gender is displayed in children's television advertising nowadays in Portugal, as well as the way that this same exhibition is perceptible in children from 7 to 12 years old and if that influence their construction of their own gender.

The research aimed to understand the importance that children have for the marketing market, as well as studying children's advertising on television and its legislation.

When this definition was studied and made a basis for this investigation, it was necessary to define further clarification on the target of this study, the children.

A review of articles and books was done to explain how children develops as an individual, as well as the construction of gender in themselves. Researching and explain this knowledge it was necessary to establish a link between the two themes, in the third chapter, to gain knowledge of the use of the stereotype in television advertising and how children understood the ads. We know that children can understand advertising, although then need the right tools to decipher the true message behind the intention of the ads.

In a second part, the empirical research took an interpretative approach using a mixed method, qualitative and quantitative. The quantitative was based on the analysis of the content of Portuguese children's advertising on three television channels, Cartoon Network, Panda Biggs and Disney Channel, this collection of data occurred during two months, obtaining a database of 104 records of ads without any repetition. From the data that we obtain from this database was possible to understand that the gender is still represented with the recurrent use of the stereotype. In the qualitative method, we use four focus group and one exploratory interview, it was possible to conclude that the children can identify stereotypes, even if they have some difficulty understanding the word. Although that representation do not reflected in their behavior, identity and beliefs because they have their own identity and strongly believe that the gender shouldn't be limited.

Key Words: Marketing for Children, Television Advertisement, Children, Gender, Stereotype

Agradecimentos

À minha mãe, por ser a guerreira que sempre foi e conseguir olhar para as situações com um olhar positivo, para ti não tenho palavras suficientes para agradecer-te por tudo o que fizeste por mim e pelos nossos. Obrigada por me apoiares em mais um projeto. Sem ti nada disto teria sido possível.

Ao Nuno Tavares, por me ter ajudado a filmar as entrevistas mas principalmente, por ser um amigo como não há mais nenhum, ajudou-me de maneiras que nem sabe;

Ao Tiago Tavares, por ter sido sempre um pai para mim e orientar-me sempre com palavras motivadoras.

Ao meu avô, que de uma maneira ou outra, motivou-me a querer mais nesta vida e lutar por isso.

Ao Dinis, por ter tido sempre a paciência para me aturar e acompanhar este projeto. Ao longo deste ano nunca me deixaste desistir de nada.

À minha querida Professora Doutora Patrícia Dias, por apoiar-me neste longo e duro caminho que foi este projeto, obrigada pela sua paciência e por estar sempre presente.

Às escolas que participaram neste estudo, e principalmente às crianças que tiveram com a maior disponibilidade e vontade de responder às minhas questões, assim como pelo *insight* que me deram em relação à minha problemática, foram fundamentais.

À *Media Smart*, por toda a ajuda e parceria que foi possível estabelecer neste projeto.

A toda a gente que de alguma maneira me tenha ajudado nesta fase, obrigada!

ÍNDICE

Introdução	1
PARTE I – Enquadramento Teórico	3
1- O Marketing e a Publicidade Infantil.....	3
1.1 O Marketing na atualidade.....	3
1.1.2 Marketing Infantil e a sua importância.....	8
1.2 Publicidade Televisiva Infantil	12
1.2.1 - Legislação da publicidade televisiva	19
1.2.2 –Mercado Infantil em Portugal	23
2 - Crianças e a sua identidade	26
2.1 Conceito de criança e o seu desenvolvimento.....	26
2.2 Conceito de Género	30
2.3 Construção da identidade de género.....	33
2.4 Conceito de Estereótipo.....	38
3- Literacia para a publicidade	39
3.1- Estereótipo de género na publicidade.....	39
3.2 As crianças entendem publicidade?	43
3.3- Literacia infantil para a publicidade.....	48
3.3.1- Ensinar literacia mediática.....	51
PARTE II – Investigação Empírica	55
4- Metodologia.....	55
4.1 Posicionamento Científico.....	55
4.1.1- Objeto e Objetivos	56
4.1.2- Mapa Conceptual	58
4.2- Questões de Investigação	60
4.3- Desenho da Investigação.....	61
4.4- Método Quantitativo	64

4.4.1- Análise de Conteúdo: Amostra e Recolha de dados.....	64
4.5- Método Qualitativo	67
4.5.1- Amostra.....	69
4.5.2- Recolha de dados	71
5- Apresentação e discussão de resultados	75
5.1- Método Quantitativo	75
5.2- Método Qualitativo	79
5.2.1- Entrevista Exploratória	79
5.2.2- <i>Focus Groups</i>	80
6- Limitações ao estudo	95
Conclusão	97
Referências Bibliográficas :	101
Webgrafia:.....	110
Anexos.....	111
Apêndices.....	120

Índice Figuras

Figura 1: Os papéis do marketing tradicional e digital	7
Figura 2: Dispositivos mais usados, em média, por gerações.....	18
Figura 3: População por grupo etário, dados retirados da Eurostat.....	24
Figura 4: Distribuição percentual da população residente segundo o grupo etário em 2017.....	25
Figura 5: População residente por grandes grupos etários de 2012-2017.....	25
Figura 6: Modelo do sistema ecológico do desenvolvimento de uma criança de Bronfenbrenner's.....	35
Figura 7: Mapa conceptual.....	59
Figura 8: Desenho da investigação.....	63
Figura 9: Audiências dos canais infantis em 2018 por grupo etário.....	65
Figura 10 e 11: Atividade quebra-gelo para as crianças.....	73

Índice Tabelas:

Tabela 1: Tabela de informação sobre cada canal televisivo.....	66
Tabela 2: Tabela de informação sobre as crianças participantes nos focus group.....	71

Índice Gráficos:

Gráfico 1: Distribuição dos anúncios pelas categorias analisadas.....	76
Gráfico 2: Distribuição dos anúncios da categoria brinquedos consoante a presença ou ausência de crianças.....	77
Gráfico 3: Distribuição dos anúncios da categoria brinquedos com presença de crianças consoante a presença ou ausência de estereótipo de género.....	78

Introdução

Com a evolução da nossa sociedade, veio o crescimento do digital. Estamos cada vez mais conectados digitalmente e as crianças estão em constante contacto com este ambiente, mas segundo Tidhar e Lemish, (2003) é um erro partir-se do pressuposto que as crianças, como estão mergulhadas no digital, conseguem decifrá-lo por completo, pois o facto de participarem ativamente neste ambiente não reflete nem significa que exista um maior desenvolvimento de capacidades para a literacia mediática.

Um dos nossos focos nesta investigação foi conseguir captar atenção para este tema, para que os profissionais e o mundo académico se apercebam de que a literacia é fundamental, pois as crianças nem sempre conseguem fazer a descodificação do que veem ou entender o que é real ou ficção, ou ainda terem a consciência que um meio como a televisão é um negócio que envolve muito trabalho em produção para chegar a um resultado como a publicidade.

Foi definido desde o início que o nosso objeto de estudo seriam os *tweens*, determinamos o espaço de idades entre os 7 e os 12 anos. Foi escolhido este público-alvo pois a nossa investigação foi realizada em parceria com o projeto *Media Smart*, e foi a partir de material facultado por este projeto que foi construído um guião para a realização da investigação empírica, e o público-alvo do projeto *Media Smart* são precisamente as crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 12 anos.

Esta dissertação tem como objetivo chamar a atenção dos profissionais na área da educação e do marketing e publicidade, como também da sociedade em geral, para que se consiga ganhar mais consciência sobre a influência que a publicidade pode ter sobre o género, sendo que é fundamental ensinar crianças e jovens não só sobre igualdade de género como também sobre literacia para a publicidade. Devido a pretendermos ter um maior alcance para o nosso trabalho, optámos por adoptar um estilo de escrita mais coloquial.

A nossa investigação está organizada em duas partes, sendo a primeira a revisão da

literatura com três capítulos, e a segunda a metodologia e a investigação empírica.

O primeiro capítulo do enquadramento teórico retrata o marketing infantil e a publicidade, introduzindo as suas definições, assim como as suas especificidades para o mercado infantil. Mencionamos como é que o marketing se tem vindo a alterar com o digital no que respeita às crianças e por último iremos mencionar legislação relativa à publicidade televisiva direcionada para crianças que existe em Portugal, assim como alguns dados do mercado infantil da Eurostat e da *Pordata*. O segundo capítulo irá ser sobre as crianças em si, como é que as crianças se relacionam com a televisão e como é que constroem a sua identidade e o seu conceito de género, assim como os estereótipos associados ao mesmo. E por fim, o último capítulo, irá ser focado na literacia para a publicidade e nas suas questões de género, e em como podemos ensinar as crianças a avaliar e decifrar as mensagens que veem na televisão, assim como mencionaremos os projetos criados em Portugal para um melhor ensinamento sobre publicidade e media às crianças.

A parte II, será a investigação empírica, dedica-se à apresentação da nossa metodologia de investigação, bem como à análise, apresentação e discussão dos resultados obtidos com o método misto utilizado, usando técnicas de recolha e análise de dados quantitativas e qualitativas. Serão também apresentados o mapa conceptual, o desenho de investigação e as questões de investigação, que serão respondidas nos seguintes subcapítulos. Antes do fim da investigação, serão apresentadas algumas limitações que o estudo sofreu, assim como algumas reflexões sobre o mesmo.

Por último, serão respondidas em concreto as duas questões de investigação:

I- Como é que o género é apresentado na publicidade infantil televisiva portuguesa atual?;

II- A forma como o género é apresentado na publicidade infantil televisiva é identificado pelas crianças? E Influencia a perceção de género e a sua construção nas crianças dos 7 aos 12 anos?

PARTE I – Enquadramento Teórico

1- O Marketing e a Publicidade Infantil

1.1 O Marketing na atualidade

Uma maneira simplificada de definir o conceito de Marketing é realizada pela proposta de Kotler e Keller, (2012) afirmando o seguinte: "Marketing is managing profitable customer relationships." (p. 2). De momento, não adotando mais definições, conseguimos entender que marketing é gerir relações entre clientes/público-alvo e uma empresa/marca, e dessa relação conseguir obter valor. Sendo que depois de esta relação estar estabelecida, a promessa é que irá crescer e melhorar, adaptando-se às necessidades e aos desejos de cada uma das partes envolvidas.

Para a *American Marketing Association*, marketing é "(...) a atividade, o conjunto de conhecimentos e os processos de criar, comunicar, entregar e trocar ofertas que tragam e ofereçam valor para os consumidores, valores, parceiros e a sociedade no seu geral."¹. Esta abordagem acrescenta a ideia de que tem que existir um acréscimo de valor ao produto/serviço que o consumidor está a adquirir, quer seja pelo apelo aos sentimentos ou às necessidades,.

Para Drucker (2008), o marketing não está centrado nas vendas, pois admite que essas podem ser consideradas supérfluas apesar de não desprezar a sua importância. Marketing, para o autor, é conseguir entender o cliente e as suas necessidades tão bem, que o produto consegue ser vendido sozinho, sendo algo que o cliente quer para conseguir satisfazer todas as suas necessidades. Afirma ainda que o marketing, numa economia em desenvolvimento, não consegue sozinho satisfazer o cliente pois é necessário que o produto ou serviço seja inovador e traga alguma novidade para o mercado e para o cliente.

Na sociedade em que vivemos, o marketing tem de saber adaptar-se, pois o mercado e os clientes estão cada vez mais jovens, concentrados em áreas urbanas e por isso adotam um estilo de vida bastante apressado com cada vez menos tempo, querendo constantemente recursos mais instantâneos para conseguirem acompanhar esta aceleração e mobilidade (Kotler, Kartajaya, e

¹ Fonte: <https://www.ama.org/AboutAMA/Pages/Definition-of-Marketing.aspx>, consultado a 15/01/2019.

Setiawan, 2017), por isso são cada vez mais exigentes, tendo acesso a informação como nunca antes, assim como a inúmeras opções de escolha entre produtos e/ou serviços. O marketing e a sua conceptualização tem vindo, portanto, a evoluir. Usando a terminologia de Kotler, Kartajaya e Setiawan (2017), inicialmente, com o marketing 1.0, o produto era o centro do estudo do marketing, com o 2.0 o consumidor começou a ter uma grande importância e com o 3.0 observa-se o ser humano como um todo, estando mais centrado no mesmo. É de facto, uma nova geração que está cada vez mais ligada e sempre em movimento (Davis 2009), e o marketing 4.0, a fase atual do marketing, lida com estes consumidores, que quando veem algo na televisão, vão pesquisar online, assim como quando estão em lojas físicas e têm dúvidas sobre um produto, vão pesquisar *reviews* e até a disponibilidade em noutras lojas onde o preço possa ser diferente, estando sempre conectados. Este encontro entre o online e o offline não é concorrente mas sim, segundo os autores, complementar, pois acreditam que o offline não deixará de existir, sendo apenas um desafio para os profissionais de marketing conseguirem conjugar estes dois elementos e complementarem-se, tendo sempre em mente o consumidor e conseguir proporcionar-lhe a melhor experiência possível ao longo de todo o processo de tomada de decisão, de compra, de consumo e pós-venda. O profissional de marketing tem de conseguir, mesmo nesta era do digital, não esquecer que existe sempre um lado humano por detrás de cada ação e de cada teclado, sendo que a honestidade e a autenticidade são bastante valorizadas e marcas de sucesso tratam "(...) os consumidores como amigos, tornando-se parte integral do seu estilo de vida." (Kotler, 2017, p. 158).

O marketing deixou de ser apenas uma estratégia para vender e comprar, é agora necessário muito mais, é necessário entender o cliente, criar valor para a marca e /ou produto, valorizar e cuidar não das vendas mas sim de todo um processo onde as partes envolvidas, tanto os clientes como as organizações, conseguem o que desejam, quer seja lucro ou satisfação de necessidades, ou outra característica que pretendem alcançar.

Kotler et al. (2017) referem também que existem três tipos de necessidades que, apesar de o marketing não as ter criado, tenta satisfazer.

São consideradas as necessidades básicas para o ser humano; comida, roupa e segurança,

estando na base da nossa sobrevivência, sendo os dois primeiros níveis existindo outros três; o social, o *status* e por último a realização pessoal, parâmetros estes criados por Abraham Harold Maslow com a invenção da pirâmide de necessidades (1943).

Contudo, segundo Davis (2009), esta pirâmide, apesar de ser verdade, não reflete necessariamente as prioridades dos consumidores, pois ainda que para a nossa sobrevivência seja necessário respirar, comer e dormir em primeiro lugar, a autora afirma que mesmo as classes sociais mais baixas podem dar prioridade a ter uma televisão em casa em vez de satisfazer as necessidades mais básicas.

Kotler et al. (2017) consideram que os outros tipos de necessidades podem ser pensados de forma distinta, propondo as designações desejos (*wants*) e procura (*demands*). Os desejos são criados socialmente e por cada comunidade onde o ser humano está inserido, por exemplo, temos uma necessidade de comer, mas queremos um caldo verde, é algo que satisfaz a necessidade de comer mas coloca a própria vontade de poder escolher o que deseja comer. A procura coloca-se no plano da autorrealização e do *status* pois pretende, através de bens materiais, obter benefícios que façam o indivíduo não só sentir-se com mais poder e melhor mas também que o satisfaçam no seu expoente máximo. O marketing, como visto previamente, tenta satisfazer estas necessidades estando elas em que patamar estiverem.

Na década de 60 do século XX, McCarthy apresentou uma sistematização para a forma como o marketing satisfaz as necessidades dos clientes que se tornou clássica no âmbito do marketing, propondo o modelo dos 4 Ps do Marketing, ou marketing mix, sendo os mesmos os seguintes: Preço, Praça, Produto e Promoção.

Na atualidade, estes quatro Ps já não respondem a todas as questões e complexidades da sociedade que o marketing abrange, assim como uma resposta às necessidades e procura do cliente, que está sempre em movimento e com pouco tempo no seu quotidiano. Devido à desatualização, Kotler decidiu converter os 4 Ps em quatro Cs, sendo os mesmos a cocriação (*co-creation*), a moeda (*currency*), a activação comunitária (*comunal activation*) e ainda a conversa (*conversation*) (Kotler et al., 2017, p. 76).

A cocriação advém do produto e deve existir para que as empresas consigam cada vez mais entregar produtos e/ou serviços com um maior nível de personalização ao gosto de cada cliente individualmente, conseguindo captar e criar valor que vá ao encontro da procura e da necessidade. A ideia de produtos padronizados, para os autores, não pode existir com um mundo em constante movimento populacional, mental, tecnológico entre outros, é preciso existir mais dinâmica, não só no produto mas também nos preços, nas ofertas como um todo, baseadas nos padrões de compras de cada indivíduo, o que altera a perspectiva do preço para moeda, algo que é dinâmico e flexível consoante o que o público exige.

A sociedade tem, como já visto, um ritmo bastante apressado e as pessoas sentem que necessitam de tudo instantaneamente. Um exemplo que é dado pelos autores é no setor da hotelaria e transporte, existindo plataformas e serviços como *Airbnb*, *Uber* e *Zipcar*, que fornecem uma oferta e um acesso fácil e rápido. É possível que estas ofertas existam e tenham sucesso pois as pessoas estão conectadas e próximas. Sendo nesta estrutura da ativação comunitária, existe uma comunidade que possibilita entregas ponto a ponto, o que faz parte dos próprios clientes e não de uma propriedade das organizações (estas comunidades existem em locais concretos, como por exemplo a *Uber Eats* numa cidade, mas também à escala global, como por exemplo o *eBay*).

A promoção deixa de ser tão linear e unilateral e passa a ser uma conversa. Conversa essa que advém de públicos que deixaram de ser passivos e tornaram-se ativos nas redes sociais e em plataformas de avaliação como o *TripAdvisor*, sendo que são mais fiáveis quando apoiadas por pessoas que o cliente conhece, acabando por não perder “tempo” à procura de alternativas (Qualman, 2009). A ideia de interligação está mais uma vez aqui presente, pois os consumidores comunicam entre eles e fornecem as suas opiniões, sendo essas mais valiosas e eficazes do que a antiga promoção.

Com esta grande alteração de paradigma, o marketing mix fica assim ajustado ao mundo atual, conectado e extremamente digital, pois tradicionalmente o cliente era apenas passivo relativamente a mensagens e técnicas de vendas, mas no nosso quotidiano, e com a quantidade de informação disponível e a acessibilidade aos meios de comunicação digitais, essa posição já não faz sentido, é necessário que as organizações entendam que tem é fundamental existir uma maior

transparência e participação para e com os consumidores.

Esta evolução do marketing tradicional para o digital é inevitável, mas um não substitui o outro, devem sim coexistir. Numa fase inicial, o marketing tradicional faz o seu papel de conseguir despertar a atenção e o interesse dos clientes, no entanto, à medida que esse processo avança, o marketing digital aumenta a sua importância. Na figura seguinte é possível verificar o papel de cada abordagem do marketing ao longo do caminho do cliente e da sua captação:



Figura 1: Os papéis do marketing tradicional e digital (Kotler et al., 2017, p. 81).

A existência destas duas abordagens ao marketing em consonância é uma solução para a existência, previamente vista, do encontro entre o offline e o online, conseguindo deste modo complementarem-se e criarem mais valor tanto para o produto e/ou serviço da empresa como para a aquisição e retenção do cliente.

O marketing infantil, para Schadeck e Rodrigues (2015), é um conceito parecido com e de Marketing, no entanto com um público-alvo mais novo, sendo que afirmam: “O marketing infantil é o marketing desenvolvido para atrair, conquistar e fidelizar o consumidor infantil” (p. 630), no entanto, adaptando-se com técnicas diferentes, sendo um tema a ser explorado e explicado no

próximo capítulo, pois este tem, também, vindo a evoluir e a ter características próprias, assim como tem evoluído em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação.

1.1.2 Marketing Infantil e a sua importância

De acordo com Owen, Lewis, Auty, e Buijzen (2013), as crianças sabem desde muito cedo os nomes, os *slogans* e principalmente os símbolos de cada marca que veem, por isso é importante estudar e entender se as crianças sabem interpretar as mensagens da publicidade para que consigam utilizar as suas “ defesas cognitivas apropriadas” (p. 2).

As crianças são facilmente influenciáveis pelas mensagens ao seu redor pois não têm as mesmas capacidade de decifrar e interpretar as mensagens persuasivas que os adultos possuem, e consequentemente são mais suscetíveis a serem influenciados pela publicidade (Wilcox et al., 2004, p. 20; Oprea, Buijzen, van Reijmersdal, e Valkenburg, 2013; Šević, N., Šević, A. e Živković, 2017). Assim, a publicidade pode influenciar as atitudes das crianças perante certos conceitos, produtos e práticas, pode incentivar a construção de um público consumista, assim como conseguir causar alguns sentimentos menos positivos nas crianças, como por exemplo frustração por os produtos não serem uma representação correta do real, até porque as promessas que a publicidade faz não são depois, muitas vezes, correspondidas na realidade (Cádima, 1997; Šević et al., 2017).

Kotler et al. (2017) defendem que as marcas deviam apostar em "jovens, mulheres e *netizens* ou cidadãos da internet" (p. 50), visto que acreditam que os três públicos são bastante lucrativos e por isso tem que haver uma abordagem de marketing feita à altura, pois sempre foram considerados grupos de minoria, no entanto, com o seu crescimento, é preciso que exista novamente uma adaptação. Os jovens definem tendências para os mais velhos em inúmeros campos como a tecnologia, o desporto, a culinária, a moda, a música e o cinema. Em geral, a camada de pessoas com mais idade como avós e pais seguem e acompanham as recomendações dos jovens, chegando por vezes a depender apenas da sua opinião para testar algum produto novo (p. 52). No entanto, com as crianças, o processo é diferente, pois não possuem poder de compra, acabando por existir o conceito de *pester power*. *Refere-se a uma estratégia de influência usada pelas crianças sobre os decisores do consumo, geralmente no lar, pedindo constantemente um*

produto (Buckingham, 2000; Armstrong, 2014), até ao ponto de os pais / avós (ou outros adultos cuidadores) comprarem o que a criança deseja, de tanto insistir e pedir.

Segundo Armstrong (2014), o marketing e a publicidade têm um grande papel neste processo pois utilizam “child-appealing animations, words, colors and imagery” (p. 2) que acabam por estimular a atitude de consumo e encorajar a persistência no pedido de um produto. No entanto, segundo Spungin (2004), o poder está do lado dos pais e não da publicidade, sendo que o autor acredita que quando as crianças pedem e exercem o *pester power*, tem que existir capacidade de refutação por parte dos pais para dizerem que não. O autor questiona também se existe de facto sucesso no processo de persistência por parte das crianças, uma vez que segundo o seu estudo no Reino Unido a uma amostra de 25 000 pais de todas as classes socioeconómicas, concluiu que apenas 14% compram realmente o que as crianças querem sem questionar ou investigar sobre o produto, sendo este estudo sobre produtos alimentares. Afirma também que os pais não têm um papel passivo na aquisição de produtos para os mais novos e que estes têm consciência de que a publicidade pode, de facto, influenciar as crianças, no entanto, quando questionados se a publicidade infantil devia ser banida, 45% dos pais afirmaram que não, pois é uma realidade, e 9% acredita que é uma oportunidade para ensinar aos seus filhos sobre o que o conceito da publicidade. Apesar destes resultados, o autor advoga que a publicidade devia ser banida para crianças.

Proctor e Richards (2002) citados por Gunter, Oates e Blades (2005) afirmam também que os pais nem sempre compram o que os filhos pedem, e que existem produtos que não necessitam de publicidade ou de quase nenhuma, pois os pais compram na mesma o produto para as crianças. O exemplo dado pelos autores foi o *Harry Potter*, caso em que os livros tiveram elevado sucesso de vendas maioritariamente porque as crianças falavam entre elas sobre os mesmos, o que levava algumas a pedirem aos pais, e esses a comprarem, sem a necessidade de publicidade, gerando um processo chamado de “passa-a-palavra” (*WOM, Word-of-Mouth*). No entanto, esta ideia remonta ao século XIX, quando os primeiros produtos não necessitavam de muita publicidade e vendiam-se, devido não só ao facto de existir mais procura que oferta mas também por não existir a cultura de massas que existe no século XXI (Williams, 2011), que tem hoje bastante poder, principalmente, mas não só, devido ao marketing de influência exercido em ambiente online.

Kotler (2017) e Priya, Baisya e Sharma (2010) afirmam que o marketing infantil dá bastante importância às crianças, pois os jovens, mesmo que não tenham possibilidades financeiras, se os conseguirem conquistar desde muito cedo, é possível que venham a ser clientes rentáveis no futuro. Sendo vistos como consumidores com capacidade para influenciar outros possíveis utilizadores, ou seja, com o WOM, existe uma influência por parte de clientes que consomem os produtos noutros possíveis clientes como amigos e família. Keller (2013 [1997]) afirma que este fenómeno traz consigo uma relevância e credibilidade, e que “Study after study has shown that the most trusted source of product information is friends and families” (p. 246), dando um grande poder aos mesmos.

Com a existência dos *social media*, com destaque para o *YouTube*, o WOM dirigido às crianças passou também a ser digital, por exemplo, a criação de vídeos de *unboxing* e testes de brinquedos, criam uma rede de confiança capaz de influenciar bastante os consumidores deste conteúdos. Segundo Gioia, Gemo e Chaudron (2018), este paradigma tem vindo a ter mais força pois uma das razões pelas quais consomem estes conteúdos digitais, é devido à capacidade de as crianças poderem procurar aquilo que realmente têm interesse e gostam. O *YouTube* torna-se assim uma plataforma com poder de influência para as crianças, pois em muitos casos é de uma criança para outra, existe uma relação muito próxima entre os que fazem vídeos e os que assistem, maior do que as que são estabelecidas por adultos ou marcas.

Ulteriormente, o público mais jovem é bastante fragmentado, não apenas porque varia bastante consoante a idade, mas também porque tem gostos e desejos muito diferentes, o que coloca o mercado com uma possibilidade de oferta muito alargada e lucrativa (Davis, 2009, p. 70). A sua fragmentação faz com que seja um mercado muito lucrativo e por isso os *marketers* têm todo o interesse em conseguir localizar-se nas mentes e no tempo dos mais novos, mesmo que estes não possuem muito poder económico (ainda) (McNeal, 2000).

McNeal (2007) afirma também que existem duas outras principais razões para o marketing considerar importante o tempo investido e a criação de publicidade para as crianças.

Primeiramente porque essas crianças, não tendo o poder de compra, influenciam bastante as compras dos pais e essas compras são efetuadas em inúmeras áreas, o que atrai bastante o

marketing. O exemplo utilizado por McNeal (2007) é o de uma simples tarefa como dar banho a uma criança, na qual estão inúmeros produtos a ser utilizados, como os brinquedos para a água, os sabonetes, os champôs, as toalhas de banho, o próprio pijama a seguir, é um processo alongado sendo atrativo a várias áreas de investimento. Sendo que em regra geral, os pais, no que diz respeito aos seus filhos procuram comprar produtos com uma maior qualidade, mesmo que isso signifique sacrificar os próprios hábitos de consumo para conseguir dar o melhor às crianças. Com estes dois exemplos, as marcas conseguem um elevado *share-of-wallet*, pois têm uma percentagem elevada do orçamento familiar destinada aos mesmos.

Em segunda instância, as crianças são vistas como um investimento, como anteriormente referido, o mercado nunca acaba, só se transforma, sendo visto como três mercados num só, a criança em si, aqueles que vivem e convivem com a mesma e que são influenciados por ela, e por fim, a criança que se transforma em jovem e adulto, tendo aqui o marketing uma oportunidade de desenvolvimento, tornando-se numa atividade muito lucrativa (Gunter et al., 2005; Bansal, 2008).

Segundo McNeal (2000), o marketing tem cada vez mais lucro com o mercado infantil e para isso existem algumas estratégias que são utilizadas para conseguir atingir melhor o mesmo. Uma das quais, é definir um ou mais mercado-alvo, por norma o mercado infantil é definido por idades, por exemplo, dos 0 aos 2 anos, dos 2 aos 7, dos 7 aos 11, entre outros, e o autor argumenta que cada organização deve apostar em mais do que um segmento do mercado infantil.

Uma outra estratégia é conseguir desenvolver o marketing mix consoante as necessidades e os desejos de cada segmento e de ambas as partes, tanto do cliente como da empresa, devendo ser específico para as crianças, pois mesmo que já exista um marketing mix estruturado na empresa, não deve ser aplicado de igual modo às crianças, tendo que ter estratégias próprias e táticas diferentes, como o produto, a marca, o preço, a embalagem, o visual e a própria publicidade, não perdendo a ideia de que tem de ser apelativa não só para as crianças como também para os pais. Por exemplo, se os pais forem consumidores de *Kellogg's*, e se a empresa lançar uma marca para os filhos, uns cereais especiais para crianças, hipoteticamente *Kellogg's Kids*, é mais provável que os pais, como já têm associações à marca e experiências de consumo, comprem para os filhos.

As crianças têm sido um dos maiores alvos da publicidade nos últimos anos, não só devido

ao espaço que ocupam no orçamento das famílias mas também pela influência que as marcas, podem vir a ter na vida da criança ao ponto de conseguirem acompanhá-la durante todo o seu percurso até vida adulta. Nesse percurso, apesar +as crianças atualmente nascerem num mundo digital, um dos primeiros contactos com a tecnologia é realizada através da televisão, e através deste meio de comunicação, contactam também, inevitavelmente, com a publicidade.

1.2 Publicidade Televisiva Infantil

A palavra publicidade teve origem no latim *publicus*, o que significa tornar pública, seja uma ideia, um produto, o que for².

A publicidade pode ser definida como a arte de conseguir persuadir um cliente a tomar uma atitude favorável perante um artigo ou serviço, conseguindo como objetivo final a sua aquisição. Assim como tornar esse produto/serviço conhecido ao seu público, tentando criar um caminho de fidelidade, ou seja, a partir do momento em que se consegue cativar o cliente, é importante incutir no mesmo a preferência pela marca e conseguir ser a primeira opção (na área em que a marca se encontra) na altura de escolher e/ou recomendar. O ideal é conseguirmos tornar a nossa marca numa *top of mind*, ou seja, torná-la a primeira que o cliente se lembra dentro de uma determinada categoria de produtos ou serviços. É um processo de recordação da marca por um conhecimento ou reconhecimento da própria em diferentes situações (Keller, 2013). Por exemplo, caso se pergunte às crianças sobre uma marca de comida e a primeira que se recordam é o McDonald's, então essa é a marca *top-of-mind* na categoria alimentação para aquela criança.

Existem várias definições para o conceito de publicidade, mas é frequentemente abordado como algo que traz benefícios tanto para as organizações, como para os clientes, por conseguir transmitir conhecimento sobre produtos e/ou serviços que sejam benéficos para essa relação (Brandão, 2016, p. 16). No entanto, para outros autores, a publicidade tem uma conotação negativa

² Fonte: <https://dicionario.priberam.org/publicidade>, consultado a 27/12/2018.

por ser uma ferramenta de manipulação de vontades e desejos, sendo alguns exemplos os seguintes:

Baudrillard (1996, p. 165) defende que a publicidade “desempenha um papel de fornecimento de informação sobre um produto e conseguir ao mesmo tempo promover e vender o mesmo”.

Segundo Gunter e McAleer (2005), a publicidade é apenas uma técnica manipuladora que consegue ditar os comportamentos consumistas do público.

Segundo Brandão (2016, p. 17), um dos principais objetivos da publicidade, além de condicionar o cliente a certos modos de vida, é também “induzir os consumidores à compra, bem como explorar a procura de determinado tipo de satisfação (...) pretende incrementar o consumo”.

Segundo Kotler e Keller (2012, p. 514), publicidade é “qualquer forma paga de apresentação e promoção não pessoais de ideias, mercadorias ou serviços por um anunciante identificado via mídia impressa (jornais, revistas), eletrônica (rádio e televisão), em rede (telefone, cabo, satélite, wireless) e expositiva (painéis, placas de sinalização e cartazes)”.

Existindo várias teorias sobre os primeiros vestígios da publicidade, é de facto quando Gutenberg no século XV criou a prensa que a sua utilização em impresso, começou a ser utilizada. O primeiro cartaz publicitário foi datado a 1482, escrevia sobre uma manifestação religiosa intitulada como “O grande perdão de nossa senhora” que iria acontecer em França. Com a Revolução Industrial, aparece a primeira agência de publicidade nos Estados Unidos da América, em 1841, criada por Volney B. Palmer. Com o passar dos anos e com o aparecimento da fotografia, os anúncios tornaram-se mais realistas. O primeiro anúncio publicitário a ser transmitido na rádio foi a seguir à I Guerra Mundial. Os anúncios chegaram à televisão em 1941, tendo sido o primeiro anúncio da história sobre a marca de relógios Bulova. Anos mais tarde, em 1995, foi lançado o primeiro anúncio em forma de *pop-up* em formato digital na *home page* do *browser Netscape*, e com a generalização da internet surgiram novas maneiras de fazer publicidade em ambiente digital.

A publicidade é uma das ferramentas do marketing mix de comunicação, inserindo-se na dimensão da promoção, tendo como finalidade divulgar um produto/serviço ou marca, envolvendo os mais variados canais de distribuição de publicidade como panfletos, *outdoors*, e com a era digital expandiu-se um imenso leque de possibilidades de apresentação de anúncios publicitários.

Para Williams (2011, p. 250), a publicidade “foi desenvolvida para vender bens em um tipo particular de economia enquanto que a publicidade moderna foi desenvolvida para vender pessoas em uma determinada cultura”, sugerindo que o marketing moderno pertence cada vez mais às dimensões da vida pessoal dos clientes.

É desta cultura moderna e deste novo ambiente digital que surge o marketing digital, e a publicidade transformou-se e cria-se agora de maneira diferente nesse ambiente, sendo que passam a existir uma participação e um relacionamento entre marcas e consumidores que antes não existiam (Kotler et al., 2017). Outro aspeto inovador é a mobilidade, ou seja, com os meios digitais a publicidade não está parada, pode estar presente em várias plataformas, não se restringindo apenas a um sítio como um *outdoor* por exemplo, e passa a ser apresentada aos utilizadores de dispositivos digitais com maior sentido de oportunidade e relevância, nos momentos e locais apropriados, e ainda de forma personalizada. As tecnologias digitais criaram um novo contexto, sendo mais instrumentos para a publicidade utilizar.

A publicidade, apesar de estar a tomar novas vias de distribuição, principalmente com o aparecimento da internet, das redes sociais e de todo um leque de plataformas que se desenvolveram desde o aparecimento das tecnologias digitais, está numa fase em que o investimento ainda passa muito pela televisão, e mesmo que as crianças ou pais se ausentem durante os intervalos em que é transmitida, existe sempre a oportunidade de voltar e continuar a ver (Gunter, Oates, e Blades, 2005).

As crianças e os jovens estão cada vez a reagir mais rápido às transformações que ocorrem no mundo e a ganhar uma consciência do que é o real e da realidade mais cedo (Kotler et al., 2017). Apesar desta consciência estar presente e de os mesmos serem utilizadores sofisticados da era digital e da televisão, como suportado pelas afirmações de que “As crianças conseguem utilizar as tecnologias de modo autónomo” de Dias e Brito (2015, p. 7) e de que “At 6 years old the majority

have experience of using different devices” de di Gioia et al. (2018, p. 33), continuam a ser e estar suscetíveis à publicidade, não tendo consciência no seu todo da sua real e verdadeira mensagem persuasiva, e portanto correndo o risco de fazer uma descodificação deficitária ou enviesada (Oates, Watkins, e Thyne, 2016). Nos anos 70 do século XX, a *Federal Trade Commissions* concluiu na sua pesquisa que não é adequado que exista publicidade para crianças com menos de 6 anos, pois estas não conseguem entender a intenção de venda, e apoiando-se nestes resultados, países como a Noruega e a Suécia proibiram a publicidade direcionada para crianças com menos de 12 anos.

Segundo Cádima (1997), em Espanha, e nesse mesmo ano, as crianças assistiam em média a 100 campanhas publicitárias por dia, e em 2004, nos Estados Unidos da América segundo o relatório de publicidade para as crianças (Wilcox et al., 2004), uma criança, em média, via 40.000 anúncios na televisão por ano, o que significa que por dia via mais de 105 anúncios diários, apesar de serem em países e contextos diferentes, os números são elevados, e 80% da publicidade no seu geral, encaixa-se numa das seguintes quatro categorias: brinquedos, cereais, doces ou restaurantes de *fast-food* (Bansal, 2008).

A publicidade televisiva ainda é bastante assistida pelas crianças, que muitas vezes não conseguem decifrar completamente a sua mensagem, e por vezes os anúncios recorrem à utilização de alguns métodos e ferramentas que não facilitam esse processo de descodificação. O exemplo que Wilcox et al. (2004) referem no seu relatório é a personagem Ronald McDonald, que aparece sempre alegre e a cantar, mas a comida da marca McDonald’s em si nunca é mencionada, o mesmo acontece em Portugal quando são anunciados cereais ou papas sem mencionar o que contêm, ou quando existem anúncios da Leopoldina patrocinados pelo Continente, onde a marca, mesmo que seja mencionada vagamente, é apenas associada ao “Mundo encantado dos brinquedos”.

Existem outros elementos na publicidade que, sendo aparentemente informativos e procurando garantir que as crianças conseguem descodificar as mensagens e a sua intenção persuasiva, não são eficazes, continuando a servir objetivos comerciais das marcas, como por exemplo, os avisos legais que estão embutidos em algumas campanhas declarando “não inclui pilhas”, as crianças mais pequenas não conseguem sequer ler, e as mais velhas podem não

compreender que ao comprar aquele brinquedo, não vai funcionar logo de imediato pois as pilhas são uma aquisição extra. Assim, a linguagem escrita utilizada nem sempre é a mais fácil para as crianças entenderem a sua mensagem, sobretudo se estamos a falar de crianças com idades inferiores aos 6 anos.

Além disso, as crianças nem sempre têm consciência de que quando um brinquedo é representado na televisão, a sua versão na realidade pode não ter as dimensões, cores, ou funcionalidades demonstradas na televisão, o que pode levar a conflito de ideias, frustração e desilusão (Wilcox et al., 2004; Gunter et al., 2005).

Ainda outra técnica que a publicidade utiliza para conseguir alcançar o público mais jovem é, colocar personagens dos desenhos animados populares em campanhas durante o intervalo desse mesmo *cartoon* (Bansal, 2008).

Bansal (2008) defende que é necessário que exista uma atuação mais ética das marcas no que toca às crianças, no entanto coloca a seguinte questão: será que as crianças (e os pais, sendo eles os tomadores de decisões de compra) veem mesmo a publicidade? Vários estudos, segundo o autor, mostram que mesmo que mantenham a televisão no mesmo canal, aproveitam para se distraírem ou fazerem outras atividades durante os intervalos comerciais, “(...) they are disinterested in them or want to get a snack or go to the bathroom.” (p. 23), sem retirar a importância que a publicidade infantil tem, para o autor, mesmo com o aparecimento das novas tecnologias. Contudo, considera que a publicidade já não se vê como antigamente, quando os telespectadores ficavam longos períodos sentados à frente de uma televisão e que não tinham outras maneiras de distração como agora com os telemóveis, por exemplo, deixando a televisão apenas como um som de fundo.

Como visto anteriormente, com a evolução do digital, o panorama da televisão e da publicidade têm vindo a alterar-se. Com o aparecimento dos meios digitais e as suas plataformas, essas passaram a ser mais utilizadas e assistidas pelos jovens, no entanto a televisão continua a ter um papel fundamental no seu quotidiano. Segundo Ponte e Batista, (2018), a televisão tem mais fidedignidade do que as redes sociais no que se refere a “(...) distinguir factos de ficção” (p. 21).

Segundo o relatório de Rideout, Foehr, e Roberts (2010) sobre jovens entre os 8 e os 18 anos, estes continuam a dar bastante importância à televisão, e mais recentemente a OfCom (2019) realizou um estudo, no Reino Unido, onde revelaram que 94% dos inquiridos ainda assistem a televisão, no entanto com novas maneiras de a assistir, através da Internet e de outras plataformas, sendo que já não é assistida com os mesmos hábitos de há 10 anos, existindo canais televisivos infantis que fazem transmissões de conteúdos 24/7, plataformas dedicadas a *streaming* de séries e filmes como a *Netflix*, assim como as outras plataformas de distribuição de conteúdo como o *YouTube*, onde a publicidade pode ser evitada a seguir a uns breves segundos ou mesmo bloqueada. No entanto, as crianças veem o mesmo conteúdo em todas estas plataformas e, segundo um estudo de Claveria (n.d.), realizado no Canadá e nos Estados Unidos da América, sobre as várias gerações e como se comportam com as diferentes plataformas, foi possível verificar que a geração Z (considerando a definição da ONU, corresponde a todas as crianças/jovens que nasceram a partir de 2001), apesar de assistir bastante a conteúdos através da plataforma *Netflix*, com 71%, ainda tem a televisão como o segundo meio mais assistido, com 58%. Quando questionados sobre como consumiam televisão, 45% afirmou que via regularmente, todos os dias ou quase todos os dias, canais televisivos de sinal aberto e por cabo.

Com o estudo da OfCom (2019) sobre os jovens até aos 18 anos de 2018, foi possível averiguar que 47% das crianças têm o seu próprio *tablet* para uso pessoal, 94% veem 13 horas de televisão por semana e outras 93% passam 13 horas e 30 minutos na internet a jogar. Em relação a como veem os conteúdos, 43% veem televisão através de outras plataformas, como *Netflix*, *Amazon Prime*, entre outros, e 77% utilizam para assistir a *Youtube*.

Na seguinte figura é notório que o *smartphone* tomou uma maior quota de utilização entre os vários meios tecnológicos, no entanto a televisão fica em segundo lugar para a geração Z:

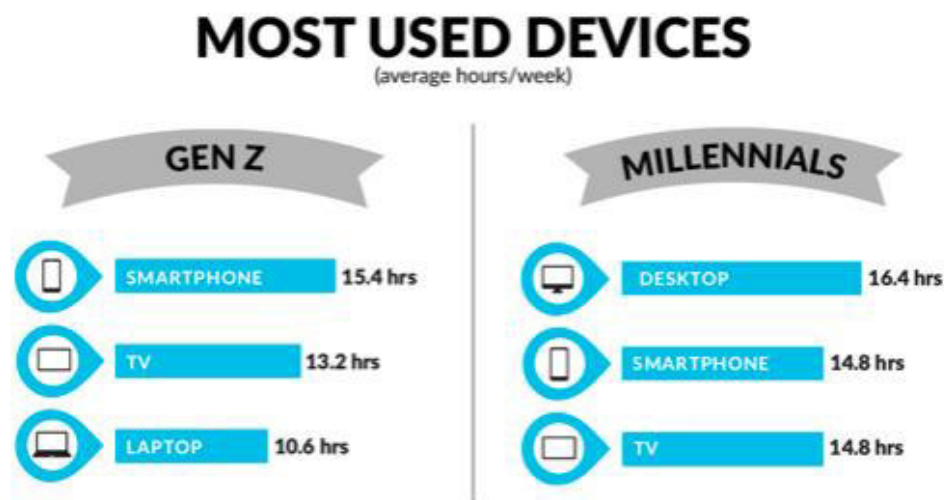


Figura 2: Dispositivos mais usados, em média, por gerações (fonte: Claveria, n/d) 3.

A publicidade tem, então, vindo a alterar-se com o aparecimento de novas tecnologias, adaptando-se a novos consumidores e a novas maneiras de consumir, tanto os produtos, serviços e marcas, como a própria publicidade em si. A internet tem vindo a modificar o antigo panorama, assim como a abrir novas oportunidades para o marketing e para a publicidade, para criar novas plataformas e conseguir chegar mais “perto” dos seus públicos, como as crianças. No entanto, esta nova maneira de querer atingir as crianças com a publicidade online torna-se mais difícil de controlar, e autores como Blades, Oates, Blumberg, e Gunter (2014) afirmam que é necessário que existam mais estudos para entender o impacto destas novas formas e estratégias de publicidade. Por exemplo, é notório que cada vez mais as crianças estão atraídas para estes novos media, como jogos digitais, e as marcas sabem deste facto, colocando publicidade embutida nos jogos ou criando os chamados *advergames*, este fenómeno é também conhecido por “*gamification*”. Esta estratégia é utilizada com a esperança de que, ao tornar a publicidade num jogo divertido, os jovens sejam distraídos pela mesma e aceitem melhor a promoção de um produto, no entanto, segundo Rosado e Agante (2011) conseguiram averiguar, os jovens dos 7 aos 11 anos já entendiam a presença de uma marca nos jogos, mas a idade é de facto um fator essencial para essa compreensão. Segundo Blades et al. (2014) esta é uma das táticas com mais sucesso comparativamente a outras

3 Fonte: <https://www.visioncritical.com/generation-z-statistics/>, consultado a 05/01/2019,

utilizadas no meio digital (p. 226).

Este género de publicidade, onde os menores são alvo, deve estar abrangida, para proteção dos mesmos, por uma legislação que consiga colocar limites e defender os interesses das crianças.

1.2.1 - Legislação da publicidade televisiva

É necessário que existam regras e limitações para proteger as crianças, sendo que o tema é particularmente pertinente no que concerne a publicidade televisiva devido à maior vulnerabilidade das crianças face a esta ferramenta de promoção do marketing.

Em muitas sociedades modernas existem linhas de conduta para um melhor controlo da publicidade para as crianças. Esta regulamentação é apoiada por alguma legislação e por outros instrumentos. Por exemplo, nos Estados Unidos da América, por exemplo em 1974 foi criada a *Children's Advertising Review Unit*, uma agência responsável pela verificação da verdade e sensibilidade da publicidade para crianças tendo como objetivo protegê-las. Mais tarde, em 1990, entrou em vigor o *Children's Television Act*, que obrigava a todas as estações a terem programas educativos para as crianças em vez de ser apenas vendas e desenhos animados, assim como impunha a limitação de publicidade aos fins-de-semana, no entanto esta legislação não incluía a internet, e em 1998 foi criado o *Children's Online Privacy Protection Act* para proteger crianças com menos de 13 anos de alguns conteúdos que não sejam apropriados, que foi aplicada na prática em 2000. Em 2004, organizações como a *Nestlé*, a *Kellogg's* e a *Coca-Cola* assinaram um documento a apoiar a *World Health Organization's*, uma estratégia para a existência de dietas, atividade física e saúde no geral, o que inclui também preocupações de marketing e publicidade para crianças.

Em Portugal manteve-se a Lei da Televisão e dos Serviços Audiovisuais, assim como o Código da Publicidade, sendo adaptados por recomendações do Parlamento Europeu.

A Lei da Televisão, (2011) afirma no artigo 27, alínea 4, o seguinte:

“A emissão televisiva de quaisquer outros programas susceptíveis de influírem de modo negativo na formação da personalidade de crianças e adolescentes deve ser acompanhada da difusão permanente de um identificativo visual apropriado e só pode ter lugar entre as 22 horas e 30 minutos e as 6 horas.” (p. 2143).

No artigo 86, alínea 1. a) e b) afirmam que os programas televisivos têm de cuidar das imagens que possam prejudicar as crianças e adolescentes: “b) Independentemente da tipologia de serviço de programas, incitem ao ódio, ao racismo ou à xenofobia.” (p. 2147).

Já no Decreto de Lei Código da Publicidade, (2017), no artigo 8º, no Princípio da identificabilidade, assegura que toda a publicidade tem de ser identificada, seja qual seja o meio por onde seja transmitida :

“2 - A publicidade efetuada na rádio e na televisão deve ser claramente separada da restante programação, através da introdução de um separador no início e no fim do espaço publicitário.”

No artigo 13º, afirma que é proibida toda a publicidade que incentive comportamentos violentos e que prejudiquem a saúde, assim como manter a segurança em primeira instância, em relação a crianças afirma apenas o seguinte, na alínea 3: “O disposto nos números anteriores deve ser particularmente acautelado no caso da publicidade especialmente dirigida a crianças, adolescentes, idosos ou deficientes.” (p. 5), assim como os programas que tenham menos de 30 minutos não podem ter intervalo de publicidade.

No artigo 14º são referidas as restrições à publicidade para menores, sendo que o mesmo afirma:

“1 - A publicidade especialmente dirigida a menores deve ter sempre em conta a sua vulnerabilidade psicológica, abstendo-se, nomeadamente, de:

a)
Incitar directamente os menores, explorando a sua inexperiência ou credulidade, a adquirir um determinado bem ou serviço;

b)
Incitar directamente os menores a persuadirem os seus pais ou terceiros a comprarem os produtos ou serviços em questão;

c) Conter elementos susceptíveis de fazerem perigar a sua integridade física ou moral, bem como a sua saúde ou segurança, nomeadamente através de cenas de pornografia ou do incitamento à violência;

d)

Explorar a confiança especial que os menores depositam nos seus pais, tutores ou professores.

2 - Os menores só podem ser intervenientes principais nas mensagens publicitárias em que se verifique existir uma relação direta entre eles e o produto ou serviço veiculado.”

A legislação em vigor em Portugal não é muito clara e específica em relação ao marketing e à publicidade para crianças, qualquer anúncio a tabaco e álcool são proibidas quando dirigidas a crianças, porém em relação à educação de publicidade e / ou à mensagem de estereótipos não existe limitações.

Existe ainda o Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados, onde afirma nas considerações o seguinte:

No número 38: “As crianças merecem proteção especial quanto aos seus dados pessoais, uma vez que podem estar menos cientes dos riscos, consequências e garantias em questão e dos seus direitos”

No número 58: “(...) Uma vez que as crianças merecem proteção específica, sempre que o tratamento lhes seja dirigido, qualquer informação e comunicação deverá estar redigida numa linguagem clara e simples que a criança compreenda facilmente.”

E nos seguintes artigos:

Artigo 8, alínea 1: “Quando for aplicável o artigo 6.º, n.º 1, alínea a), no que respeita à oferta direta de serviços da sociedade da informação às crianças, dos dados pessoais de crianças é lícito se elas tiverem pelo menos 16 anos”;

Artigo 57, alínea 1 b): “(...) As atividades especificamente dirigidas às crianças devem ser alvo de uma atenção especial”.

Existem ainda alguns artigos da Convenção sobre os direitos da criança (Albernaz Júnior e Ferreira, 2001), que está ratificada em Portugal desde 1990, que visam proteger a criança e o seu crescimento. Segundo Livingstone (2014), esta convenção deve também vir a ser aplicada nos

meios digitais, para que se consiga proteger as crianças na sociedade atual. Afirma que para o mesmo acontecer, é necessário que exista uma mediação dos meios de comunicação através dos adultos, e passa por tentar abrigar três direitos fundamentais, “*Participation*”, “*Protection*” e “*Provision*”, no entanto, estas duas ideias de mediação e direitos entram em conflito, e por vezes em medidas extremas, pois em algumas situações existe de facto a ideia de que tem de se proibir, impedindo as crianças cumprirem o seu direito de participação. É importante este cumprimento dos três direitos, pois as crianças, muito frequentemente, veem televisão através de dispositivos digitais.

Estes direitos têm de ser aplicados, um dos artigos mais importantes para este estudo, da Convenção, é o 17º que incentiva o estado, assim como os media a garantirem às crianças o acesso à informação:

Artigo 17º, alínea “a) Encorajar os órgãos de comunicação social a difundir informação e documentos que revistam utilidade social e cultural para a criança e se enquadrem no espírito do artigo 29.o;” (p.12)

“e) Favorecer a elaboração de princípios orientadores adequados à proteção da criança contra a informação e documentos prejudiciais ao seu bem-estar, nos termos do disposto nos artigos 13.o e 18.o “ (p.12)

Esta convenção teve o objetivo de garantir que o interesse superior seja as crianças e o seu bem-estar, assim como o acesso a informação que tenha interesse social e cultural e assim preparar a criança para uma sociedade livre e com tolerância.

No entanto, devido à legislação não ser muito específica sobre os cuidados para proteger as crianças, as empresas têm que interpretar a lei que se aplica aos adultos e seguir diretrizes adaptadas, exercendo melhores práticas para um melhor bem estar das crianças. Ao permitir estas leis abrangentes, corre-se sempre a inconveniência e risco de existirem empresas e organizações que as interpretam como quiserem, existindo espaço para diferentes tipos de abordagens que ficam à margem do quase não cumprimento da legislação.

Apesar de existir uma legislação, e de existirem mudanças associadas à evolução dos meios

digitais, a televisão continua a ser pertinente, sendo importante estudar o lugar da televisão neste novo panorama mediático e a sua importância e eficácia enquanto ferramenta do marketing infantil.

1.2.2 – Mercado Infantil em Portugal

O marketing infantil dá importância às crianças porque, de facto, estas representam uma grande percentagem em Portugal e no Mundo. Segundo a Eurostat, em Portugal, a percentagem de crianças entre os 0 e os 14 anos baixou de 2006 para 2017 quase 2%, no entanto, nos outros países da Europa, quase todos à exceção da Croácia, da Itália, do Luxemburgo, e da Áustria, os valores têm vindo a descer, apesar de os valores não passarem os 1,5% de diferença, como é verificado na seguinte imagem:

eurostat

Table Graph Map

Population by age group
 % of total population
 Share of population in a certain age group compared to the total population. [more](#)

indic_de [Proportion of population aged 0-14 years]

geo	time	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Estonia		15.0	14.9	14.8	14.9	15.1	15.3	15.5	15.7	15.8	15.9 ^b	16.1	16.2
Ireland		20.5	20.3	20.4	20.6	21.0	21.3	21.6	21.9	21.5 ^p	21.4 ^p	21.3 ^b	21.1
Greece		14.9	14.7	14.6	14.6	14.6	14.6	14.7	14.7	14.6	14.5	14.4	14.4
Spain		14.5	14.6	14.6	14.8	14.9	15.0	15.1	15.2	15.2	15.2	15.1	15.1
France		18.5	18.5	18.5	18.5	18.6	18.6	18.6 ^b	18.6	18.5	18.6 ^{pp}	18.5 ^p	18.3
France (metropolitan)		18.3	18.3	18.3	18.3	18.4	18.4	18.4	18.4	:	:	:	:
Croatia		15.8	15.6	15.5	15.4	15.4	15.3	15.1	14.9	14.8	14.7	14.6	14.5
Italy		14.1	14.1	14.1	14.1	14.1	14.1	14.0	14.0	13.9	13.8	13.7	13.5
Cyprus		19.4	18.9	18.2	17.7	17.2	16.8	16.5	16.4	16.3	16.4	16.4	16.3
Latvia		14.5	14.2	14.0	14.1	14.2	14.2	14.3	14.4	14.7	15.0	15.2	15.6
Lithuania		16.6	16.0	15.5	15.1	15.0	14.9	14.8	14.7	14.6	14.6	14.7	14.8
Luxembourg		18.4	18.3	18.2	18.0	17.7	17.6	17.1 ^b	17.0	16.8	16.7	16.5	16.2
Hungary		15.4	15.2	15.0	14.9	14.7	14.6	14.5 ^b	14.4	14.4	14.5	14.5	14.5
Malta		17.1	16.6	16.1	15.6	15.3	15.0	14.8	14.6	14.4	14.3	14.2	14.1
Netherlands		18.3	18.1	17.9	17.7	17.6	17.5	17.3	17.2	16.9	16.7	16.5	16.3
Austria		15.9	15.6	15.4	15.1	14.9	14.7	14.6	14.4	14.3	14.3	14.3	14.4
Poland		16.2	15.8	15.5	15.3	15.3 ^b	15.3	15.1	15.1	15.0	15.0	15.0	15.1
Portugal		15.9	15.7	15.6	15.4	15.3	15.1	14.9	14.8	14.6	14.4 ^a	14.1 ^a	14.0
Romania		16.9	16.9	16.3	15.8	15.8	15.8	15.8	15.7	15.5 ^a	15.5 ^a	15.5	15.6

Figura 3: População por grupo etário, dados retirados da Eurostat (2017). 4

Apoiando-nos nestes dados, é possível também verificar pelo Instituto Nacional de Estatística (2017) que a camada jovem em 2017, com idades compreendidas entre 0 e os 14 anos, ocupa em Lisboa 26% da população total.

4Fonte:

<https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=tps00010>, consultado a 10/01/2019

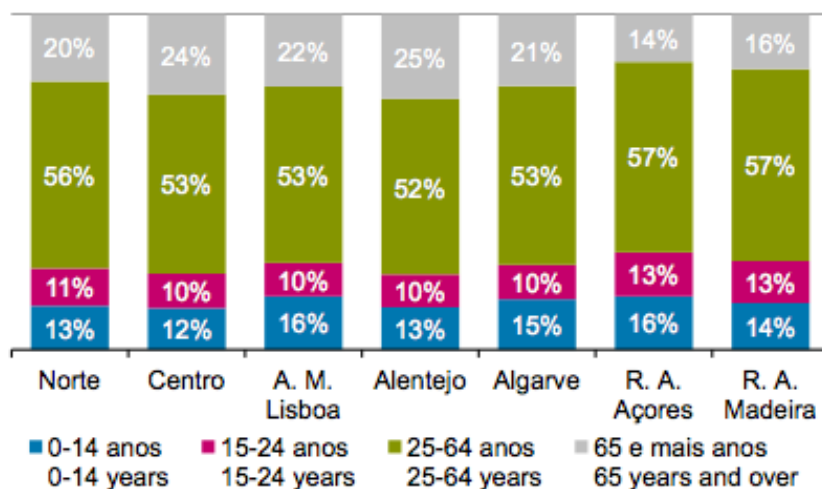


Figura 4: Distribuição percentual da população residente segundo o grupo etário em 2017, fonte: INE, Estatísticas Demográficas, 2019, p. 5).

No relatório do INE sobre estatísticas em Portugal (Estatística, 2017), é também possível confirmar que no centro de Lisboa, a população dos 0 aos 14 anos tem vindo a crescer, e que entre 2012 e 2017 aumentou 2299 de crianças:

População residente por grandes grupos etários (Nº), Portugal e NUTS II, 2012-2017

	Portugal	Norte	Centro	A. M. Lisboa	Alentejo	Algarve	R. A. Açores	R. A. Madeira
População dos 0 aos 14 anos de idade (Nº)								
2012	1 550 201	535 720	310 487	448 181	101 049	68 943	43 386	42 435
2013	1 521 854	520 775	303 099	447 308	99 171	68 069	42 479	40 953
2014	1 490 241	504 861	294 490	446 751	96 211	67 169	41 481	39 278
2015	1 460 832	489 458	286 949	445 953	93 558	66 629	40 389	37 896
2016	1 442 416	477 792	281 444	448 401	92 050	66 567	39 673	36 489
2017	1 423 896	467 038	275 886	450 480	90 184	66 146	38 802	35 360

Figura 5: População residente por grandes grupos etários de 2012-2017 (Estatística, 2018, p. 25).

Verificando dados mais abrangentes, segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), a geração Z (considerada a definição da ONU, todas as crianças/jovens que nasceram a partir de 2001) representarão 32% da população mundial em 2019.

2 - Crianças e a sua identidade

2.1 Conceito de criança e o seu desenvolvimento

Segundo a Convenção sobre os Direitos da Criança (2011), a criança é definida como “todo o ser humano com menos de dezoito anos, exceto se a lei nacional confere a maioridade mais cedo” (UNICEF, 1989, p. 6).

No entanto, este conceito é muito recente, a criança nem sempre foi reconhecida, não só pelos seus direitos mas também enquanto cidadão ativo na sociedade.

Segundo Ariés (1962) e DeMause (1974), a ideia de que a criança é um ser diferente do adulto só se iniciou a partir do século XVIII, até então, as mulheres e crianças eram vistas e tratadas como seres inferiores e apenas miniaturas de adultos.

Não existia nenhuma ponte entre o crescimento de uma criança e a fase adulta, a partir dos 7 anos, idade em que a criança já entendia a fala do adulto, mudavam-se os trajes, atribuíam-se responsabilidades, e as crianças passavam a viver consoante os padrões aplicáveis aos adultos (Heywood, 2004). A criança não passava por estágios, como veremos adiante numa abordagem mais moderna.

A educação não era diferenciada, pelo que as atividades das crianças assim como as suas brincadeiras refletiam-se nas tarefas domésticas e quotidianas, as mesmas partilhavam os mesmos lugares que os adultos. A educação melhorou a partir do século XVIII, começando a existir escolas por faixas etárias. As faixas etárias eram divididas por fases, existindo seis, sendo a primeira “*Childhood*”, até aos 7 anos de idade; de seguida “*Puerility*”, dos 7 aos 14 anos; “*Adolescence*”, dos 14 aos 28 anos; “*Youth*”, dos 28 aos 45 anos; “*Senility*”, dos 45 aos 60 anos e por último, “*Old Age*”, a partir dos 60 anos até ao término da vida (Ariés, 1962, p. 21).

A partir do século XVIII, com a Revolução Francesa, o estado passou a preocupar-se mais com o bem estar e a educação das crianças, assim como com os seus registos enquanto seres humanos, por exemplo o seu certificado de nascimento, passando a existir um esforço para que

este seja o mais real possível.

No século XIX, as estatísticas favoreciam as crianças, o número de crianças pobres reduziu-se, assim como a substituição do trabalho pela escola começou a ser mais frequente, por isso as brincadeiras eram bastante rudimentares, brincavam com brinquedos manufaturados, muitas vezes criados pelas próprias crianças a partir dos materiais que tinham disponíveis (ex: jogar à bola com pedras). Neste século, houve uma verdadeira atenção para com a infância, o seu conceito, e o seu papel no seio da família, assim como para com os primeiros entendimentos sobre o que significava de facto, a infância.

Para DeMause (1974), existia esta falha na definição do conceito de infância porque até então não existia uma grande preocupação em diferenciar as crianças dos adultos.

No entanto, com o decorrer do tempo, e já nos séculos XX e XXI, o conceito de infância foi-se definindo de uma forma mais consolidada, e as crianças têm atualmente um papel ativo na sociedade, podendo ter voz com as suas opiniões e convicções, devendo ser respeitadas e protegidas pelos pais, e se as mesmas não puderem e/ou forem capazes, serão protegidas pelo Estado, pois são consideradas frágeis. Tendo as crianças uma voz, escutá-la é um dos objetivos da nossa investigação.

O desenvolvimento de uma criança tem sido estudado e conceptualizado a partir de vários paradigmas, considerando o desenvolvimento cognitivo, o motor, o físico, o social e a linguagem. O desenvolvimento cognitivo passa por desenvolver memórias, atitudes e o conhecimento do seu redor; o motor é a característica de movimento, ou seja, a criança ter a capacidade de gatinhar, andar, correr, agarrar, saltar entre outros, e conseguir evoluir; o físico não é apenas a evolução do exterior mas também do interior, os músculos, os ossos, todo o sistema interno; o social é o crescimento enquanto indivíduo social, desde muito cedo que o mesmo acontece quando o bebé agarra o dedo da mãe ou ri com a sua voz, ou mais tarde com o contacto com outras crianças, professores, pais com todos os outros que não ele mesmo, e o desenvolvimento da linguagem é conseguir associar uma palavra a um objeto e mais tarde falar e escrever correntemente (McNeal, 2007).

Focados no desenvolvimento cognitivo, Piaget e Inhelder (1969) definiram quatro estágios de desenvolvimento no primeiro estudo consistente efetuado sobre crianças e o seu desenvolvimento psicológico, no entanto, como o público-alvo do nosso estudo se encontra no terceiro estágio, será neste que nos iremos focar mais. Os quatro estágios são os seguintes:

- 1- Sensório-motor, dos 0 aos 2 anos de idade;
- 2- Pré-operacional, dos 2 aos 7 anos de idade;
- 3- Operações concretas, dos 7 aos 11 anos de idade;
- 4- Operações formais, dos 11 aos 15 anos de idade.

O primeiro estágio, o sensório-motor é uma das fases mais importantes para a evolução sensorial da criança. A mesma interage com o mundo a partir dos seus sentidos, procurando coordenar as informações dadas pelos mesmos, como virar a cabeça ou seguir um objeto em movimento. No fim deste estágio, a criança começa a estudar os resultados de certas ações, tentando compreender o uso de um objeto. Mesmo quando essa ação não é entendida na sua plenitude, consegue reconhecer os objetos quando familiarizado com os mesmos. A parte afetiva não é ainda muito desenvolvida, no entanto, começa a ser desenvolvida a simpatia ou o contrário.

No segundo estágio, o pré-operacional, com o aparecimento da fala e a percepção da linguagem, existe uma grande alteração de paradigma. A criança torna-se capaz de comunicar consigo e com outros, começando aqui o processo de socialização, ainda que rudimentar e focado em assuntos do dia-a-dia. A sua realidade deixa de ser apenas a criança com objetivos separadamente e passam a existir as brincadeiras com outras crianças, que começam a ser uma imitação da vida real ou melhor, “uma atividade real do pensamento” (Piaget, 1999, p. 28). Passando a existir uma batalha entre o pensamento egocêntrico e a perspectiva do pensamento dos outros. Noutro extremo, existe o pensamento feito através da intuição. Essa intuição é chamada de inteligência prática, devido à limitação da fala, esta inteligência desenvolve-se mais do que a própria linguagem, deve-se a imagens da realidade “a meio caminho entre a experiência efetiva e a experiência mental” (Piaget, 1999, p. 35). Esta fase é então caracterizada pela espontaneidade, pela intuição, e pelos seus interesses pessoais.

O terceiro estágio tem o nome de operações concretas pois a criança começa a relacionar-

se e identificar-se com os objetos diretamente, começando a ter noção da sua existência e da relação que desenvolve com os mesmos. Nesta fase, a criança deixa de ser tão egocêntrica e quando em grupo tenta colaborar com outros, tornando-se “capaz de cooperar, porque não confunde mais o seu próprio ponto de vista com o dos outros” (Piaget, 1999, p.41).

Os comportamentos das crianças entre si também alteram, sendo que as ações têm mais consideração e lógica. Começam a seguir as regras em vez de os impulsos naturais, sendo que se inicia assim a reflexão, “uma conduta social de discussão interiorizada, (...) de acordo com a lei geral” (Piaget, 1999, p. 42), lei essa que é imposta pelas crianças a si mesmas.

O pensamento neste estágio, apesar de já começar a fazer sentido do que está ao seu redor, ainda é rudimentar e racionalizado através da causalidade. Um dos exemplos dados por Piaget é o sol, as crianças acreditam que o sol nasce porque as crianças também consideram que elas próprias nasceram, e cresce pois as mesmas também, este processo vai sendo desenvolvido à medida que o estágio se aproxima do final, com 10 ou 11 anos, sendo que as explicações começam ser mais fiéis à realidade.

Começam também a desenvolver a noção de tempo, espaço e velocidade, conseguem entender que um carro ultrapassa outro porque é mais rápido que o ultrapassado.

Com a cooperação acima mencionada, aparecem novos sentimentos neste estágio, como a moralidade, o respeito mútuo relativamente a outros, as amizades, o sentido de justiça e injustiça e os interesses. Este estágio é então definido pela estruturação da lógica.

O quarto estágio, o das operações formais, é o último da infância e o início da adolescência, é bastante abstrato no sentido em que o seu raciocínio também o é. Refletem sobre assuntos que não têm nenhuma conexão com o seu quotidiano, “O que mais espanta, sobretudo, é a sua facilidade de elaborar teorias abstratas” (Piaget, 1999, p. 58), criando teorias sobre o mundo que os rodeia. O pensamento deixa de ser meramente o que observa sobre o real e o seu quotidiano e passa a ter uma maior capacidade de abstração, e dedução, a conseguir deduzir acontecimentos depois de uma ação, o que o autor refere como “hipotético-dedutivo”.

É esperado que consigam encontrar um equilíbrio entre o egocentrismo e este raciocínio, e o mesmo é possível quando “a reflexão compreende que a sua função não é contradizer, mas, adiantar e interpretar a experiência” (Piaget, 1999, p. 60). A natural contradição de tudo e todos, tem de, nesta fase, começar a evoluir para uma reflexão com mais maturidade, onde consigam entender o que é dito e aconselhado e daí, ampliar o seu conhecimento da realidade.

É também nesta fase que a personalidade começa a desenvolver-se e a tornar-se mais vinculada, sendo possível ter consciência da mesma quando o adolescente deixa se estar centrado nele mesmo, largando o egocentrismo, no entanto Piaget afirma que este processo é complicado e está sempre em desequilíbrio durante toda a adolescência.

O adolescente tenta inserir-se na sociedade e ser social, mas esse processo tem, segundo Piaget (1999), duas fases, a positiva e a negativa. A negativa é caracterizada pela condenação que o adolescente faz à sociedade onde está inserido, que o faz muitas vezes parecer que não quer pertencer à mesma, e a positiva quando o adolescente consegue fazer parte da realidade da sociedade.

Estas fases do desenvolvimento cognitivo são essenciais para a perceção da realidade das crianças, assim como o seu desenvolvimento e construção enquanto indivíduos.

Papalia, Feldman, e Olds (2006) defendem que uma criança começa a construir-se enquanto indivíduo desde muito cedo, no entanto só tem essa consciência muitos anos depois, com a ajuda da construção de identidade.

2.2 Conceito de Género

A questão de género e o seu conceito tem vindo a ser alterado com o decorrer do tempo e a construção do seu significado é um processo contínuo que ocorre no nosso quotidiano (Yelland, 2003).

Segundo o dicionário Priberam da Língua Portuguesa, o género é “Agrupamento de seres ou objetos que têm entre si características comuns”⁵.

Para Brooks e Hébert (2006), a questão de género é uma construção social “which a society defines what it means to be masculine or feminine” (p. 297). O mesmo é defendido por Yelland (2003), quando refere que o género é “a social construct that is constantly under modification via human interactions that occur in the myriad social contexts in which we engage” (p. 2).

Para Paechter, (2007) a ideia de género é dividida em dois, o masculino e o feminino, que são construídos socialmente, no entanto, a maneira como cada indivíduo a interpreta é individual e não tem de corresponder ao que é estipulado pela sociedade:

“masculinity and femininity, represents group ideas about what it is to be male and female in a particular society. A community of masculinity or femininity practice will therefore construct a communal ideal typical version of masculinity or femininity, which will represent what men and women are supposed to be like in that community. (...) individuals will construct their own masculinities and femininities, which are the ways in which they personally `do' boy or girl, man or woman.” (p.12).

Relacionando o género com a construção do significado na criança, Martin (2011) defende que o género é algo complexo, construído através do conhecimento da criança, “the ways that children are positioned as male or female within power and knowledge relations” (p. 136), e a identidade, independentemente de ser de uma criança ou de um adulto, é algo que nunca estanca, é “ways we construct meanings about ourselves. Identity development is an active process that continues throughout our lives as we engage with people” (p.136).

Já a identidade de género é, segundo Papalia et al., (2006) “A consciência, desenvolvida na segunda infância, de que se é do sexo masculino ou feminino” (p. 320). Assim como “Gender Identity or self-categorization as boy or girl is the basic organizer of sex-role attitudes” (Kohlberg, 1966, p. 164).

⁵ Fonte: <https://dicionario.priberam.org/g%C3%A9nero>, consultado a 7/03/2019.

Para Bee e Boyd (2011), existem dois conceitos diferentes, o conceito de gênero e o de papel sexual. O gênero, é o que temos vindo a discutir como, “ O entendimento total de que o gênero é constante e permanente, inalterado pela aparência” (p. 294), sendo que um papel sexual é um conjunto de “comportamentos atitudes, direitos, deveres e obrigações que são vistos como adequados para ser homem ou mulher em qualquer cultura” (p. 294). Estes dois conceitos são diferentes pois introduzem a ideia de que existem comportamentos expectáveis para cada gênero na sociedade, no entanto, o gênero do indivíduo pode não se enquadrar com essas atitudes.

Para Paechter (2007), existe uma maior complexidade no que toca à construção de masculino e feminino, pois concorda que existem condições biológicas, como o nosso corpo, e com isso genes e hormonas inerentes à nossa natureza, que são cruciais para a construção e identificação do gênero. No entanto, afirma que a maneira como o nosso corpo é apresentado, tendo características de mulher ou homem (sexo), não condiciona o comportamento dos mesmos, podendo existir mulheres que o são fisicamente no entanto sentem que pertencem ao gênero masculino, “the bodies that result can affect the possibilities of our performances and participation, in ways that are self-reinforcing” (p. 154), tendo assim a sociedade uma influência na construção de padrões de gênero.

A orientação sexual é muito discutida, no entanto, resumidamente, para Bern (1996), é algo complexo que tem muitas variáveis, como as hormonas, a conformidade que logo desde muito cedo o indivíduo tem com o seu próprio sexo e/ou gênero, no entanto, afirma que a orientação, seja ela qual for, do mesmo sexo ou oposto, é feita através da sua atração eroticamente e romanticamente pelo indivíduo em si.

Estes conceitos de diferenciação de gênero, sexo e diferenças na sociedade não irão ser alvo de estudo profundo, pois não são o objeto de estudo desta investigação, e como tal, no seguinte capítulo, focamo-nos na construção de identidade de gênero na criança, esse sim o tema central desta pesquisa.

2.3 Construção da identidade de género

Quando uma criança nasce, uma das primeiras coisas que a sociedade tem curiosidade em saber é o seu género e, segundo Paechter (2007), é nesta fase que a divisão dos géneros se inicia, e essa diferenciação é fundamental para entendermos o que somos e como nos relacionamos enquanto seres humanos, não apenas com terceiros, mas principalmente na relação individual que temos connosco. Esta distinção “governs how individuals are treated, roles they can take in society, and how they are expected to feel or behave” (p. 6).

A criança, como visto anteriormente, tem noção de si mesma, mesmo que não a compreenda. Entre os 18 e os 24 meses, uma criança consegue reconhecer-se em fotografias ou num espelho; dos 19 aos 30 meses, é possível terem a capacidade de descrever aquilo que veem com adjetivos; até ao final da primeira infância, até aos 3 anos começa a existir um desenvolvimento da autonomia; dos 4 aos 5 anos, as habilidades motoras começam a ser mais eficazes; a construção de género e a sua identidade pessoal só é construída algum tempo depois, no que intitulam de “segunda infância”, (dos 3 aos 6 anos); aos 5 anos a criança consegue reconhecer as diferenças de tamanho e força que os géneros têm entre si; dos 6 aos 7 as crianças compreendem sentimentos e conseguem expressar-se melhor; aos 8 anos de idade as crianças conseguem criar um julgamento sobre si, o que as autores intitulam de “autoestima”; mas só aos 10/11 anos esses sentimentos são verdadeiramente compreendidos.

Para Papalia et al. (2006) os papéis de género são os “comportamentos, os interesses, as atitudes, as habilidades e os traços de personalidade considerados apropriados para homens e mulheres” (p. 321), no entanto, as próprias autoras admitem que este processo tem vindo a alterar-se e a tornar-se mais flexível em relação a ambos os géneros.

Acreditam que existem tanto diferenças biológicas como comportamentais entre os dois géneros, na maneira de brincar, de agir, de vestir, entre outras. Quando as crianças brincam entre elas, mesmo que brinquem com o mesmo objeto, a maneira de brincar é diferente e isso são particularidades de cada género. Os meninos gostam de perigo e de se imporem e as meninas gostam de brincadeiras com imaginação, no papel da mãe e do pai, com bebés, na cozinha, papéis que estão estipulados na sociedade para o género feminino. Esse brincar difere conforme a cultura

em que a criança está inserida e os valores reproduzidos pela mesma.

Para Ruble, Martin e Berenbaum (2009), ser-se menino ou menina é mais complicado que apenas o visual, os autores referem mesmo que “Being born a girl or a boy has implications that carry considerably beyond chromosomal, hormonal, and genital differences” (p. 858).

Essas diferenças de género e dos seus papéis não são meramente biológicas, isso será apenas um indicador, são construídas socialmente, apesar de inevitavelmente terem características e comportamentos diferentes (Moosmayer e Fuljahn, 2010).

Numa abordagem mais recente, os processos continuam parecidos. Por exemplo, para McNeal (2007) e Ruble et al. (2009), uma criança só consegue distinguir fisicamente a diferença que existe entre os géneros a partir dos dois anos e só depois deste processo, a mesma consegue distinguir o seu próprio género. Numa abordagem mais recente de Hertz et al., (2018), afirmam que só aos 3 anos de idade é que os conceitos de género começam a desenvolver-se. E até essa idade, todo o tipo de estereótipos de género já foram, provavelmente, cometidos, a menina com tudo em rosa, o menino em azul - “At this point being a boy or a girl is a function of society at least as much as biology” (McNeal, 2007, p. 78).

Aos 5 ou 6 anos, as crianças tentam entender que funções e papéis é suposto os géneros incorporarem, e para chegarem a essa conclusão, avaliam e observam o ambiente à sua volta (Zimmermann, 2017).

Esta evolução e construção de identidade de género nas crianças foram incorporadas e descritas por Kohlberg (1966), que afirma que esta construção é impactada e realizada na evolução do desenvolvimento cognitivo da criança, há pouco descrito. Assim, como o desenvolvimento cognitivo, a construção de identidade também varia consoante a idade e a sua percepção do mundo, como a sua própria e única experiência: “The child’s sex-role concepts are the result of the child’s active structuring of his own experience” (Kohlberg, 1966, p. 85).

Kohlberg (1966) defende que apesar do grande influenciador desta construção ser a experiência da própria criança, o ambiente social em que a mesma está inserida também pode vir

a alterar a estruturação dos conceitos e valores que a criança teria adquirido até ao momento, no entanto quando a criança já tem o seu conhecimento cognitivo e o seu género desenvolvido, os mesmos não são reversíveis, independentemente do ambiente social à sua volta.

MacNaughton (2000) discute que a identidade de uma criança não é construída baseada apenas naquilo que absorvem da sociedade e das pessoas que lhes são próximas, a sua identidade vai-se construindo e modificando conforme a sua interação com pessoas diversas, pois as mesmas irão trazer novas e diferentes perspetivas o que vão contrariando a identidade da criança ao longo de toda a sua vida. Esta interação e construção de identidade tem vários agentes a influenciar o mesmo, sendo um deles, os media. Segundo a seguinte imagem, os media pertencem ao mesmo sistema que a escola, tendo uma grande influência na criança.

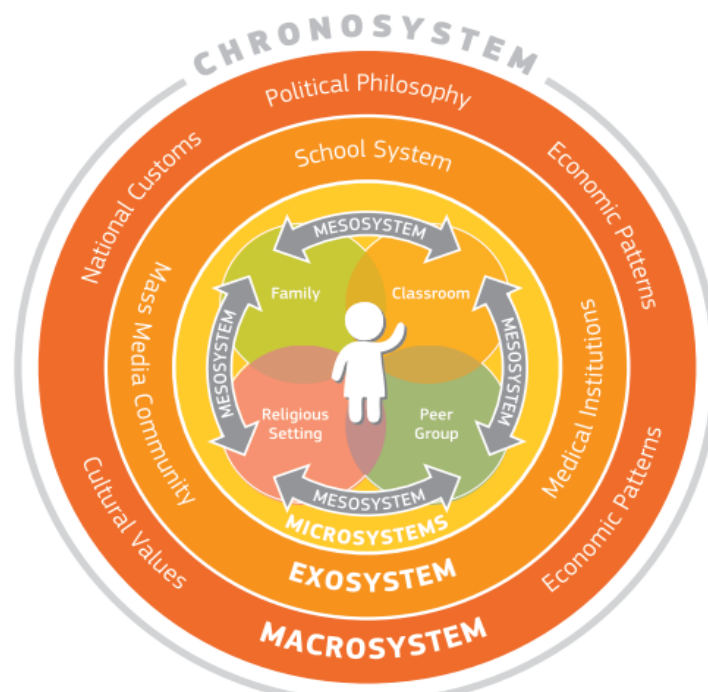


Figura 6: Modelo do sistema ecológico do desenvolvimento de uma criança de Bronfenbrenner's. Obra: "The Ecology of Human Development" (1979) Fonte: Comissão Europeia.

Existem teorias sobre a evolução do gênero relativamente às diferenças físicas, contudo, para o interesse do nosso estudo demos uma maior importância à teoria de estágios segundo o desenvolvimento cognitivo de Piaget, onde as diferenças são mais individuais, ligadas ao modo de pensar e perceber o mundo e o seu redor.

Para Kohlberg (1966) existem três “*states*” ou “*stages*”, que iremos designar como estados, neste processo de a criança evoluir a sua percepção de gênero, a que o autor chama de “*gender typing*”.

Antes de a criança entrar no primeiro dos estados, com 2 anos, a criança inicia o processo de saber o significado e aprender a mencionar as palavras “rapaz/menino” e “rapariga/menina”, diferenciando desde muito cedo os gêneros, no entanto, sem percepção das suas diferenças. A partir daqui, os três estados de desenvolvimento são os seguintes: :

1 - Identidade de gênero - O primeiro estado é iniciado entre os 2 e os 3 anos, quando aprendem que existe uma identidade de gênero para cada indivíduo. Neste estado, começam por se aperceberem e conseguem identificar o gênero da própria criança e de terceiros, sendo capazes de fazer o processo de lógica associando cada gênero a características físicas como o cabelo e as roupas - “The child’s sexual identity is maintained by a motivated adaptation to physical-social reality and by the need to preserve a stable and positive self-image” (p. 88).

2- Estabilidade de gênero – Ocorre entre os 3 e os 7 anos de idade, neste estado a criança vai desenvolvendo capacidades para entender que o gênero mantém-se o mesmo para o resto da vida de cada indivíduo, no entanto, é apenas um dos conceitos de caracterização física - “From the cognitive-developmental point of view, the stabilization of gender-identity concepts is only one aspect of the general stabilization of constancies of physical objects that takes place between the years three and seven” (p. 95).

3- Consistência de gênero - Neste estado final, que acontece entre os 7 e os 12 anos de uma criança, a mesma aprende que o gênero é fixo independentemente das mudanças físicas e visuais que terceiros possam ter. Aprendem que o gênero não se define por atividades ou aparências.

“In

Piaget's view (...) the child's gradual increase in reality orientation, his increased awareness of the constancy of the existence and identity of external objects, is the result of increased cognitive differentiation of the self and the world rather than the result of basic qualitative changes in motivational processes." (p. 96);

"The child's gender identity can provide a stable organizer of the child's psychosexual attitudes only when he is categorically certain of its unchangeability." (p. 95).

O progresso nestes três estados suporta a construção da identidade de gênero de uma criança, sendo que a mesma só está completamente estabelecida, reconhecida e fixa aos 12 anos, porém, como visto, as crianças conseguem identificar o gênero a partir dos 3 anos de idade.

A teoria de Kohlberg (1966) iniciou um amplo estudo da construção de identidade de gênero nas crianças e fundamentou vários estados pelos quais cada criança passa, de diferentes maneiras, no entanto, essa construção tem em si várias peripécias. Um desses exemplos é devido ao gênero não caracterizar comportamentos pré-definidos ou habituais em cada indivíduo, "sexual identity can be discrepant from sexual behavior." (Ruble et al., 2009, p. 880), no entanto, segundo as autoras o processo de construção e estabilização do gênero pode ser influenciado por outros fatores como aspectos físicos - como a estrutura e funcionamento do próprio cérebro, as hormonas, biologicamente serem diferentes, a própria evolução psicológica da criança, assim como socialmente - as comparações que as crianças fazem, a pressão social que as mesmas são sujeitas para se "encaixarem" num dos gêneros, feita por ambiente escolar, familiar, o intitulado como *peer pressure*, e ainda podem existir alterações na estrutura familiar, como pais solteiros.

Ruble et al. (2007) conduziram um estudo para comparar a estabilidade e a consistência de um gênero, e concluíram que a estabilidade ocorre quando existem outras motivações relevantes como "as children's perceptions of an interest in their own group, whereas an understanding of the consistency of gender across superficial transformations was associated with a decline in the rigidity of beliefs" (p. 1135), ou seja, as suas crenças em certas atitudes assim como a pressão ou percepção do grupo social em que estão inseridos podem também alterar a maneira como a construção de gênero é realizada. É importante estudar esta construção uma vez que as crianças vão adaptando as suas atitudes e comportamentos à maneira como foram construídas as suas

percepções de géneros.

“Children’s attempts to understand the implications of different essences are particularly important for social categories because individuals can belong to the categories and identify with them, and thus they have implications for ingroup and outgroup attitudes and behaviors.” (p. 1122);

“A person's masculinity or femininity is not innate, is not natural, but instead is something that is learned, constantly reworked and reconfigured, and enacted to the self and to others. Masculinity and femininity are active states; they are not just what we are, they are what we do, how we appear, how we think of ourselves, at particular times, and in specific places.” (Paechter, 2007, p. 14).

A sociedade tem bastante influência na construção de conceitos na vida das crianças, não só porque os indivíduos estão constantemente a atribuir significados a cada ação mas também para ajudar a que essa criança consiga introduzir-se na sociedade em si. O género faz parte desse processo, não sendo apenas construído por o que a sociedade pensa de cada um mas também pela caracterização que cada criança faz de si mesma e do mundo à sua volta.

2.4 Conceito de Estereótipo

Para Kohlberg (1966), “boys and girls have acquired an appropriate sex identity and relatively generalizes sex-typed preferences and stereotypes at an age four” (p. 130), as crianças têm desde cedo não só o género estabelecido, como formam estereótipos associados ao mesmo.

Por isso, entende-se que a construção de género é constantemente acompanhada de estereótipos feitos para cada género, colocando os mesmos em ideias pré-formatadas. Devido à sua importância nesta investigação, decidimos também caracterizá-la.

O estereótipo advém do grego, da palavra *stereo*, que significa sólido, molde.

Segundo o dicionário Priberam da Língua Portuguesa , estereótipo é “Ideia, conceito ou modelo que se estabelece como padrão (...) formado antecipadamente e sem fundamento sério ou

imparcial”⁶ .

Para Baker (1999), o conceito de estereótipo implica rotular os indivíduos com base num conjunto de aspetos associados a um determinado grupo, o que faz com que esse se diferencie dos outros.

Numa abordagem mais recente, Tobin et al. (2010) afirmam que o estereótipo de género existe quando as pessoas acreditam que um género tem de se comportar ou agir de determinada maneira, só devido às suas crenças. Os autores alegam que uma criança a partir dos 3 anos de idade já é “aware of sex differences in toy and activity preferences, clothing, parental roles” (p. 609), esta preferência e/ou estereótipo torna-se mais flexível a partir dos 6/7 anos de idade. O mesmo é defendido por Bee e Boyd (2011), referindo que mesmo em famílias que defendem igualdade entre os géneros, a criança desenvolve desde cedo ideias estereotipadas do que deve ser ou fazer cada género, e apesar das diferentes culturas no mundo, existe um padrão para o estereótipo de género.

Estes agentes de estereotipização são os mesmos da socialização; a família, a escola e os media. Os media, como já visto, continuam a ter um papel importante na vida das crianças, mesmo que de forma diferente, assim como a publicidade.

3- Literacia para a publicidade

3.1- Estereótipo de género na publicidade

A maneira como a publicidade é retratada pode influenciar as crianças e a maneira como veem o comportamento e as ações de um género. Como Masterman (1985) afirma: “The media are important shapers of our perceptions and ideas” (p. 3).

Desde os anos 60 e 70 do século XX que o estereótipo é utilizado na publicidade como forma de conseguir com que o público-alvo se identifique com o que está a ser transmitido.

As mulheres são representadas como sendo mais emotivas, passivas, doces ou sensuais e a sua presença é maior em anúncios relacionados com cosmética e beleza, ao passo que os homens

⁶ Fonte: <https://dicionario.priberam.org/estere%C3%B3tipo>, consultado a 7/03/2019.

são mais racionais e provedores do lar e enquadram-se num ambiente mais profissional, em vez dos tradicionais lares.

Furnham e Mak (1999) e Bartsch, Burnett, Diller e Rankin-Williams (2000) realizaram uma investigação sobre as características mais comuns entre a relação de género e o estereótipo, afirmando ainda que esta estereotipização não é igual em todo o mundo e nos países mais desenvolvidos os mesmos estão em declínio, e com o seu estudo obtiveram os seguintes resultados:

- Os homens são preferencialmente escolhidos para representar o papel protagonista sendo que a mulher fica com papéis secundários;
- São atribuídos aos homens papéis onde têm atividades dominantes ou provedores do lar enquanto que as mulheres são dependentes e utilizadoras dos produtos do anúncio apresentado;
- As atividades físicas ou ao ar livre são mais escolhidas para os homens enquanto que as mulheres estão em interiores como mães, esposas e donas de casa;
- As mulheres estão mais acompanhadas pela companhia de outras mulheres enquanto que os homens normalmente estão sozinhos ou em contexto de família;
- Os *voice overs* em anúncios ou narração de filmes são maioritariamente feitos por homens;
- O sexismo ocorre mais no sexo feminino que o oposto.

Este panorama é ainda muito preocupante no nosso quotidiano: “Stereotypes in advertising on children's television programs have been a special problem because of their potential impact on gender socialization and, subsequently, children's views of themselves and other people” (Neto e Furnham, 2005, p. 71).

Lewin-Jones e Mitra (2009) concordam com este enquadramento e afirmam que a publicidade, quando é utilizada com e para o género masculino, é referida como “*bullet-point*” ou seja, é uma fala mais agressiva e com ordens, enquanto que para o género feminino é mais complexa, mais descritiva e focada no produto.

A publicidade utiliza estereótipos por inúmeras razões, sendo uma delas conseguirem criar um ambiente familiar aos consumidores, pois os mesmos identificam-se com o que estão a observar, no entanto este acontecimento pode criar, inconscientemente, crenças nas crianças que ditam o seu comportamento na sociedade assim como a sua visão dos papéis de género.

A publicidade consegue exercer uma pressão social para que se construam visões estereotipadas não só do género e das suas diferenças mas também da sociedade e das regras pelas quais o mundo se rege.

Numa abordagem mais recente, e com o objetivo de entender o porquê de os estereótipos ainda serem utilizados pelos criadores, Windels (2016) acredita que os mesmos têm uma função e que, muitas vezes, os publicitários menosprezam que as suas criações podem aumentar os estereótipos ou contribuir para influenciar a vida de um telespectador.

Para este estudo, utilizaram o método de entrevistas a 42 agências de publicidade, obtendo respostas bastante variadas, no entanto, a maioria dos inquiridos concordava que não gostava da palavra estereótipo, mas admitiu criar e utilizar com bastante frequência, apesar de alguns não se sentirem confortáveis com o uso do mesmo. Este estudo concluiu que os criadores publicitários utilizam estereótipos por inúmeras razões, sendo algumas as seguintes: os estereótipos são baseados em realidades que estão presentes na sociedade; são bastante atrativos para a audiência; criam uma realidade com a qual os públicos-alvo se identificam; e existe uma maior facilidade de conseguir comunicar estereótipos por serem simples e seguros.

Este uso de estereótipos, segundo Furnham e Mak (1999) pode ser diferente dependendo se o canal em que é transmitido é nacional ou regional, se tiverem um público-alvo muito concreto, por exemplo só mulheres, então os anúncios serão redirecionados apenas para elas, e se forem dirigidos a diferentes grupos, assim como considerando os seus hábitos de visualização de televisão, isto faz com que influenciem os anúncios que são transmitidos. Os autores dão um exemplo interessante para a nossa investigação: na maioria dos países desenvolvidos, existe a tendência de as crianças verem televisão muito cedo de manhã e ao final da tarde (p. 415), assim como as pessoas que mais veem televisão durante o dia são pessoas desempregadas, “*homemakers*” e reformados. Estes estereótipos e padrões são estudados e utilizados nos anúncios

para que o público-alvo daquele canal, àquela hora, esteja a identificar-se. Na investigação de Blomqvist (2012), a autora concorda com este conceito afirmando que “When marketers know what category they represent, targeting the right segment is easier and more effective” (p. 5).

Zimmermann (2017) afirma que no nosso quotidiano, no século XXI, estes estereótipos ainda são muito frequentes, principalmente nos anúncios na categoria de brinquedos.

Com estes resultados no seio da academia, é essencial que se estude a temática, não só para entender se a publicidade continua a representar o género através destes estereótipos, como também para determinar quais são as percepções que as crianças têm deste fenómeno.

Para Martin (2011), o uso de estereótipos na publicidade televisiva, não sendo o único factor, influencia as percepções e comportamentos que as crianças possam vir a ter, assim como a definição de conceitos e a associação dos mesmos a estereótipo, “Girls had usually learned that pink is for girls before they came to school, from adults’ comments and behaviour, from media images and advertising” (p. 68).

Lewin-Jones e Mitra (2009) concordam que a publicidade televisiva é um dos grandes factores para influenciar a percepção que as crianças têm do género, assim como o comportamento que depois virão a ter, pois a capacidade de entender o estereótipo existe desde uma idade muito jovem, “Children show themselves to be well aware of gender stereotyping from an early age, for example in terms of behavioural content and settings of commercials” (p. 48).

Para a autora Silveira (2015) existem duas maneiras de olhar para a problemática das crianças e a sua interatividade com o digital e com conteúdos que as possam influenciar. Existe a preocupação com as consequências e em conseguir avaliar as mesmas, assim como o impacto emocional que existe quando as crianças são expostas a um conteúdo, e por outro lado, existe a avaliação da percepção das crianças, e de como elas se conseguem apropriar de significados que no futuro se traduzem na maneira como lidam com a sociedade e o mundo. A nossa investigação foca-se mais no segundo olhar, na maneira como as crianças entendem e conseguem perceber as mensagens de género que a publicidade pode vir a transmitir, pois Lemish e Maya, (2017) fundamentam que os media, e em específico a televisão, têm um papel fundamental para que possa

existir um melhoramento da imagem de género nas crianças.

3.2 As crianças entendem publicidade?

Antes de as crianças conseguirem entender a publicidade, é necessário uma pequena introdução ao meio que a reproduz em estudo neste trabalho, a televisão.

Tidhar e Lemish (2003) referem que tem de existir uma capacidade por parte da criança para conseguir reconhecer e distinguir aquilo que é realidade, daquilo que é ficção. Esse conhecimento é limitado e condicionado por dois critérios, o interno e o externo. O externo é o conhecimento que uma criança obtém através do conhecimento que tem do mundo e das funções da sociedade, enquanto que o interno corresponde às propriedades de um programa e do seu conteúdo, são “intrinsic to the television text and play a part in viewers’ interpretations” (p. 376).

As autoras afirmam que vários estudos colocam um factor como garantido, que as crianças conseguem fazer a distinção e a associação entre as imagens e publicidade na televisão com os objetos na vida real, e a sua representação. Sugerem que o mesmo acontece quando as crianças conseguem desenvolver a sua capacidade de compreensão das imagens que são transmitidas pela televisão, e essa capacidade está associada ao seu desenvolvimento cognitivo e decorre, segundo a investigação das autoras, em três fases:

- 1- Numa primeira fase, não entendem a construção da publicidade e consideram que existem ficção e a fantasia representadas na mesma;
- 2- Na segunda fase, conseguem entender que a televisão é diferente da realidade, no entanto não conseguem entender com que fundamento nem o porquê dessa discrepância;
- 3- Na fase final, a terceira, entendem que existe um processo de produção por trás das imagens e dos programas, entendem também que existem atores e produtores e uma equipa que faz tudo ser passível de ser transmitido.

Nestas fases, confessam que um dos grandes fatores que influencia os resultados é a idade da criança. Assim como existe influência da idade no processo de compreensão da televisão, o mesmo também é fundamentado para a decifração da publicidade, como defendem autores de seguida discutidos.

Para Gunter e McAleer (2005), "Research has shown that advertising does not directly influence its audience. It may, nonetheless, play an important role in children's consumer socialisation, teaching them consumer values and ways of expressing them" (p. 139). Acreditam que a publicidade não tem consequências diretas, no entanto é possível influenciar os valores e a maneira como o género é percebido, por isso é importante entender como as crianças são afetadas pelo mesmo.

Silveira (2013) afirma que, desde muito cedo, o quotidiano das crianças é invadido pelo digital e por outros meios de comunicação, e como consequência, pela publicidade. Os media são essenciais para a sociedade e por isso é importante entender a formação de significados que os mesmos produzem em crianças, assim como estudar a sua relação.

Gunter e McAleer (2005) mostram preocupação com este assunto, sendo fundamental entender se a criança consegue distinguir o que é publicidade do restante conteúdo televisivo de entretenimento, e segundo os mesmos, a criança pode estar a ver *cartoons* e desviar o olhar por segundos e quando volta a prestar atenção, repara que está a dar publicidade, no entanto pode não entender que o conteúdo não é o mesmo.

Para entender que tipo de percepção as crianças têm da publicidade, e para as ajudar a reconhecer e interpretar este tipo de conteúdo, é necessário criar literacia mediática, sendo que esse conceito é, para Masterman (1985), conseguir desenvolver a capacidade de relacionar e entender as formas de funcionamento dos meios de comunicação, e compreender que, geralmente, existe algum interesse ou objetivo no conteúdo que é produzido por alguém, e ainda compreender que essa relação produz algum tipo de interesse e benefício.

No entanto, é necessário, primeiro, entender se as crianças conseguem decifrar de facto a publicidade em si.

Robertson e Rossiter (1974) descobriram que as crianças sabem distinguir entre publicidade e conteúdo de programas mas que a idade é um factor fulcral neste processo, é preciso então cuidado com o factor “idade” e com o seu peso em todo o processo de descodificação que uma criança possa fazer, ou a falta dela, quando em contacto com a publicidade.

A idade com que este processo acontece é um dos aspetos relativamente ao qual os autores mais discordam, no entanto todos afirmam que as crianças sabem de facto distinguir o que é publicidade do que é programa televisivo até aos 8 anos, bem como entender as intenções persuasivas que a publicidade pode ter.

Kunkel e Roberts (1991) e Buckingham (2009) acreditam que uma criança aos entre 3 e 4 anos já consegue distinguir a publicidade do restante conteúdo, no entanto as suas intenções só são entendidas a partir dos 7 ou 8 anos de idade. E só usa esse conhecimento aos 12.

Tidhar e Lemish (2003) concordam com os autores anteriores, afirmando que a partir dos 3 e até aos 7 anos as crianças conseguem identificar os programas de televisão através do seu conteúdo.

John (1999) escreve que aos 5 anos as crianças já conseguem distinguir entre o que é publicidade e o que é conteúdo televisivo, como programas, no entanto não conseguem ainda entender a sua intenção persuasiva, pois identificar publicidade não quer dizer que a compreendam. Essa compreensão de intenções só é possível a partir dos 7 ou 8 anos de idade.

Livingstone e Helsper (2006) discordam e apoiando-se em alguma revisão de literatura, acreditam que uma criança antes dos 5 anos de idade não consegue distinguir os vários tipos de conteúdo existentes na televisão, como a publicidade e os programas.

Gunter e McAleer (2005) afirmam que as crianças só a partir dos 8 anos de idade é que conseguem distinguir o que é publicidade do que é programa. Explicam que o porquê de ser com essa idade é derivado à influência que a própria publicidade pode ter e à confusão que pode gerar. Um exemplo referido pelos autores, e algo muito comum de acontecer, é a publicidade utilizar *cartoons* animados, pode causar uma confusão entre o que é o quê. Explicam também que os

anúncios estão cada vez mais focados no entretenimento, o que por vezes, para as crianças, torna as suas intenções persuasivas não tão fáceis de descodificar.

Gunter et al. (2005) afirmam que um dos motivos pelos quais a idade em que a criança é capaz de distinguir entre publicidade e programação e de reconhecer as mensagens persuasivas varia tanto entre autores, é devido ao método que os investigadores utilizam. Os autores que afirmam uma idade mais baixa, foi porque utilizaram um método não verbal, enquanto que aqueles que utilizaram métodos verbais obtiveram um número de idade mais alto.

Robertson e Rossiter (1974), no estudo que conduziram, colocaram várias hipóteses que vieram a servir como base para investigações futuras. Uma das hipóteses é saber se as crianças conseguem reconhecer a intenção da mensagem publicitária, e para tal acontecer é necessário que a criança tenha as seguintes competências (p. 14) :

- a) Conseguir distinguir a publicidade da programação;
- b) Reconhecer o público-alvo da publicidade;
- c) Conseguir identificar a intenção da audiência;
- d) Consciência dos significados da publicidade;
- e) Conseguir entender que o produto é diferente na publicidade e na realidade.

Se a criança conseguir reconhecer a intenção, é necessário saber que consequências pode vir a ter essa mesma intenção. Não ser capaz de o fazer, para os autores, pode vir a ter riscos, como acreditar e confiar nos anúncios sem os questionar, pode vir a fazer com que as crianças gostem dos anúncios e fiquem fãs, o que pode vir a motivar o consumismo em tenra idade.

Como conclusão, Robertson e Rossiter (1974) entendem que a criança consegue ter a capacidade de entender a informação e o carácter informativo dos anúncios, assim como reconhecer a intenção persuasiva central do anúncio, no entanto, essa descodificação ou interpretação pode ser condicionada por vários fatores externos, como quanto maior o nível de educação dos pais, maior a probabilidade de conseguir reconhecer a intenção no anúncio. Apesar disto, concordam que o fator com mais peso para esta capacidade é mesmo a idade. A criança que consiga entender a intenção persuasiva da publicidade que não tenha interesse é menos

influenciada pela publicidade, pois não tende a acreditar tanto na mesma; o contrário também acontece, crianças que sejam mais novas e ainda não tenham desenvolvido a capacidade de entender a intenção persuasiva dos anúncios, são mais vulneráveis à sua influência.

Esta descodificação da mensagem publicitária, conseguir entender a sua intenção, é fundamental para que as crianças não só não sejam influenciadas a serem consumistas, como também não deixem que a publicidade crie ou contribua para a construção de significados que os possam condicionar, as suas percepções bem como as suas atitudes.

Para que esta descodificação seja bem-sucedida, é essencial que as crianças saibam distinguir o que é publicidade do que não é, e quais os conteúdos que pertencem a cada categoria. Outra capacidade mencionada que têm de adquirir é conseguir selecionar o conteúdo da publicidade e saber interpretar e descodificar a mensagem persuasiva que a publicidade pode vir a ter (Wilcox et al., 2004).

Gunter e McAleer (2005) concordam com os autores anteriores e acrescentam mais uma capacidade que as crianças têm de ter para conseguir melhorar a descodificação da publicidade, sendo que é fundamental que consigam reconhecer o cariz de intenção de venda, saberem que apesar de tudo o objetivo é conseguir convencer a comprar algo. Owen et al. (2013) afirmam que vários estudos chegaram à conclusão que “with age, children’s understanding progresses from rudimentary ideas of advertisements trying to entertain or inform to a more complete understanding of the advertisers’ persuasive motivations and intent in the presentation of products” (p. 196).

Na investigação dos autores acima mencionados, eles concluíram também que a idade, assim como o desenvolvimento cognitivo, previamente estudado, são um dos principais factores que determinam se a criança consegue entender a publicidade em si, bem como as suas intenções persuasivas. No entanto, está a torna-se mais difícil esta descodificação, pois as marcas estão a misturar cada vez mais conteúdos e técnicas, de modo a que a intenção persuasiva seja subtil. Assim, no atual mercado consumista, em que o entretenimento assume um papel muito importante, as crianças sem essa capacidade de distinguir a intenção da publicidade “will be at a greater disadvantage when it comes to evaluating these techniques critically and will be more likely to be

unfairly targeted” (p. 204).

“Television in these and other countries is bound to be perceived differently by young children, since what they will bring with them to their early encounters with the medium will determine, at least to an important degree, what they will take out of them. Television as a concept, will therefore mean different things to different children growing up in different cultures. Any attempt to develop a universally applicable model of children's early development of television literacy will have to take this into consideration.” (Lemish, 1997, p. 125).

A televisão e a publicidade podem ser um factor influenciador para a percepção e os comportamentos das crianças, no entanto, pode existir literacia para a publicidade, ajudando assim as crianças e os pais a não proibir mas sim a adaptarem-se e informarem-se sobre os riscos e sobre como podem ajudar na construção de significados para que a televisão não consiga, sozinha, criar percepções e inculcar valores.

3.3- Literacia infantil para a publicidade

Buckingham (2000) relata que a relação que as crianças têm com os media tem vindo a ser vista em duas correntes de pensamento opostas: as altamente negativas, defendidas por autores como Neil Postman, onde os media têm um impacto negativo na vida das crianças e as mesmas são alvo de uma “lavagem cerebral”, tendo como consequência comportamentos negativos por influência e imitação daquilo que veem na televisão, alegando ter a capacidade de destruir a interação com o ser humano, causando as pessoas a serem cada vez mais antissociais, são denominadas de deterministas tecnológicas ou associam-se ao conceito de *media panics*. Por outro lado, existe uma visão menos negativa, defendida por Don Tapscott e Seymour Papert, que acreditam que os media conseguem ser uma maneira não só de entretenimento mas também de educação, trazendo novas formas de aprendizagem porque as crianças são mais estimuladas, visão característica da corrente construtivismo social. Esta relação é muito frequentemente vista pela primeira perspetiva de forma mais negativa, conseguindo a mesma exercer algum poder ao ponto de destruir a inocência das percepções e crenças de algumas crianças, a quem é inculcado o medo dos media. No entanto, este paradigma tem-se vindo a alterar pois as crianças, em vez de serem vítimas, começam a ser uma força para a literacia dos media, que proporcionam oportunidades

para as crianças expressarem a sua criatividade (Livingstone e Helsper, 2006).

Buckingham (2000) afirma ainda que existe verdade em ambas as visões, no entanto são contraditórias. Se por um lado, a tecnologia é vista como uma escapatória para o ser humano, onde é possível descarregar as suas preocupações, consegue potenciar as capacidades, como a criatividade, e que irá libertar todo o conhecimento de um indivíduo, por outro, a mesma tecnologia que é dita ser provento de boas capacidades também tem aspetos negativos, sendo que existe violência, sexismo, imoralidade e até a destruição de valores familiares. A tecnologia tem a capacidade de alterar as nossas relações, sejam elas vistas e aproveitadas tanto para o bom ou para o mau, e a literacia pode servir como intermediária para auxiliar o melhoramento dessas mesmas relações, principalmente entre as crianças e a sua família. Buckingham (2009) coloca esta necessidade, a literacia para os media/publicidade, como indispensável.

Para Šramová (2014) literacia mediática é “Media literacy, i.e. the ability of an individual to analyze, evaluate and create information for various types of the media by means of using different literacy genres and forms (...)” (p. 1028). Esta definição é simples, acreditando que a literacia deve ter em consideração e como objetivo final conseguir proteger as crianças, assim como os seus melhores interesses. É necessário criar ferramentas para as crianças não só conseguirem utilizar um computador, uma televisão e todo o tipo de meios de comunicação, mas também conseguir desenvolver o pensamento crítico das crianças, para que não sejam facilmente manipuladas. Defende ainda que a literacia devia estar presente na vida das crianças desde muito cedo para que não sejam apenas telespetadores passivos, visto que “(...) as children are exposed to advertising and marketing from birth.” (p. 1028).

Concordando com a definição anterior, Buckingham (2015) explica que a literacia deve ser algo mais do que apenas conseguir ensinar mecanismos de funcionamento das tecnologias ou as competências para utilizar dispositivos, requer um lado mais humano, mais prático e com outros ensinamentos, não descartando o básico, no entanto, isso já não é suficiente. É necessário incentivar nas crianças capacidades de pesquisa avançadas, conseguir cultivar mais do que informação.

Livingstone e Helsper (2006) afirmam que a literacia para a publicidade é muito idêntica à literacia para os media pois “(...) is understood as the skills of analyzing, evaluating, and creating persuasive messages across a variety of contexts and media.” (p. 562). Consideram que tem de ser-se capaz de estudar o porquê das suas especificidades, do ambiente onde se encontram, assim como o seu acesso à literacia. Não duvidam que a publicidade tenha efeitos secundários e consiga ser persuasiva, no entanto essa ação de persuasão só é possível devido à menor ou maior educação de literacia, sendo que as crianças mais velhas, devido à sua escolaridade, têm uma maior educação e menor vulnerabilidade face à publicidade. No entanto, não é uma questão de as crianças mais novas serem mais influenciadas, mas sim considerar o seu acesso à literacia mais cedo.

É fundamental aumentar a definição de literacia para além do básico, é necessário criar uma linguagem com que todos se identifiquem e consigam adquirir capacidades reais:

“The skills that children need in relation to digital media are not confined to those of information retrieval, (...) they also need to be able to evaluate and use information critically if they are to transform it into knowledge, asking questions about the sources of that information, the interests of its producers, and the ways in which it represents the world; and understanding how these technological developments are related to broader social, political and economic forces.” (Buckingham, 2015, p. 23).

Estas são capacidades que têm de ser ensinadas e cultivadas para as crianças se conseguirem protegerem e criarem defesas cognitivas.

Todos os autores e investigações aqui discutidos concluem que, no máximo aos 12 anos de idade, uma criança já é totalmente capaz de entender a diferença entre publicidade e outros programas televisivos, bem como as intenções persuasivas, é então necessário que a literacia seja acompanhada antes dessa idade, para que à medida que o seu desenvolvimento cognitivo ocorre, sejam capazes de entender eficazmente as mensagens persuasivas e de utilizar as ferramentas tecnológicas, sem serem influenciados.

Estas defesas são essenciais, pois mesmo que as crianças entendam que estão a ser influenciadas ou que os conteúdos televisivos contêm algum género de persuasão, não significa que tenham o poder para resistir às mesmas (Buckingham, 2014).

Estar inserido num meio ambiente de comunicações e media é inevitável na vida das crianças na atualidade, bem como a sua interação com estes meios e ambiente. É necessário que os diferentes meios onde a criança está inserida tenham a capacidade de tomar consciência desta realidade, para que não tenham medo mas sim consigam adaptar-se, pois o problema começa a existir quando os pais/professores/família/amigos tentam solucionar através da proibição, e não ao tentarem adaptar-se e instruir-se sobre o digital e todo o mundo de ecrãs (Papert, 1996; Cowell, 2000; Silveira, 2013).

3.3.1- Ensinar literacia mediática

É fundamental cultivar a literacia mediática para que, neste caso, as crianças, entendam que os media são símbolos que é necessário entender e compreender, pois são “self-explanatory reflections of external reality” (Masterman, 1985, p. 20).

Existem vários caminhos para conseguir ensinar literacia mediática às crianças. Para Owen et al. (2013) é necessário começar pela educação, tanto dos pais como dos filhos. Tendo o máximo de educação possível, todos conseguem aumentar as suas defesas para melhorar atitudes e comportamentos. Os produtores de televisão deveriam de ser obrigados a “ advertising accompanied by a warning or identifying visual cue may help activate children’s advertising knowledge” (p. 204). Este aviso é obrigatório por lei em Portugal, no entanto, a sua identificação podia ser uma das competências que as crianças desenvolvem na escola. De seguida, as crianças têm de ser educadas especificamente para detectarem todos os métodos e fases que Buckingham (2015) também defende.

A consciência e a educação para a literacia mediática deve ter como principal objetivo conseguir desenvolver a consciência crítica das crianças, sendo necessário educá-las para que saibam que os media fazem parte de uma construção social e estão inevitavelmente presentes na elaboração de papéis, normas, valores e significados (Pereira, 2000). É também necessário que compreendam as características de cada meio, como funcionam, como são produzidos os conteúdos, como é o seu modelo de negócio e qual a importância da publicidade neste processo.

Essa educação pode realizar-se através de três grandes vertentes:

- 1- Os media como objeto de estudo, ou seja entender que tudo o que seja mediatizado tem impacto e consequências, sejam elas quais forem;
- 2- Os media como conjunto de recursos, recorrer aos próprios media para ensinar e conseguir com que exista uma reflexão sobre os mesmos “aprender com e através dos media” (p. 672);
- 3- Os media e a comunicação, entenderem que também é possível comunicar através dos mesmos e que a mesma tem códigos. Conseguirem aprender a fazerem um “trabalho de conceção e de realização” (p. 672).

Literacia para os media é, assim, mais do que saber como mexer num rato, num teclado ou como fazer pesquisas no mundo online, é preciso que as crianças saibam como podem e devem seleccionar o material e procurar pelas fontes mais fidedignas, sendo necessário novos métodos para novas gerações e novas realidades.

Para Buckingham (2015), esses novos métodos são:

- a) Representação – Isto significa que a publicidade, assim como todo o digital e televisão, são feitos para parecerem um espelho da sociedade, no entanto, são uma representação. A imitação da realidade faz com que sejam prolongados estereótipos e certos valores, não tentando contrariá-los mas sim conformar-se com eles. Esta representação deveria ser uma capacidade aprendida pelas crianças para que consigam entender as intenções dos que produzem, “ invokes broader questions about whose voices are heard and whose viewpoints are represented, and whose are not” (p. 23);
- b) Linguagem – Parece ser algo simples, no entanto não o é. É necessário entender como funciona a linguagem e adquirir os códigos dos media. Inclui também a “fala” de um computador, ou seja, saberem que um site comunica através de código, entender que existem mais linguagens do que a linguagem falada, o mesmo para a televisão e todos os meios de comunicação. É fundamental conhecerem como são construídas as estruturas para algo estar disponível, “Digital literacy must therefore involve a

systematic awareness of how digital media are constructed” (p. 23);

- c) Produção - Nesta capacidade, entende-se quem fala e para quem, em que contexto. É importante as crianças conseguirem compreender que existe um mercado que influencia a maneira como tudo funciona e que a informação, por vezes, vem com segundas intenções, intenções comerciais como a publicidade, portanto “children need to know when they are being targeted by commercial appeals” (p. 24);
- d) Audiência - No último requisito para a literacia, é fundamental que as crianças saibam que papel os próprios têm e como podem influenciar outros. É necessário entenderem que a área comercial tem públicos-alvo e os mesmos são separados e atingidos de maneiras diferentes, tendo portanto diferentes respostas, “recognising the very diverse ways in which the medium is utilized.” (p. 24)

Confirmando esta teoria, Bansal (2008) afirma que as crianças têm de assimilar e compreender para além das imagens que veem na televisão, é fundamental que entendam que existe uma intenção com cada ação assim como uma grande produção comercial por detrás da publicidade.

Para crianças que estão constantemente rodeadas de informação e comunicação, estas devem saber como se comportar e proteger, sendo isto possível através da literacia mediática, uma temática que devia ser mais trabalhada nas escolas (Silveira, 2015), pois para Buckingham (2000) as crianças são vistas como membros ativos na sua relação com a informação, ou seja, conseguem entender e construir significados do que leem e veem.

É altura de promover condições e melhorar a política para que a vida das crianças em relação à publicidade consiga ser mais preventiva, “The stakes are too high to ignore these issues or their impact on the nation’s youth” (Wilcox et al., 2004, p. 10).

Existe essa consciência sobre a importância de prevenção em Portugal, através de iniciativas e agentes como a ERTE- DGE com a SeguraNet, do Centro Internet Segura e do programa *Media Smart*.

A equipa de recursos e tecnologias educativas (ERTE) é um projeto para formação e educação sobre os media e a internet, tem vários projetos no âmbito da literacia mediática, como a Segura Net, um projeto que visa promover a navegação segura e esclarecida, assim como a sua utilização nos dispositivos móveis de maneira eficaz e protegida.

O Centro de Internet Segura tem um objetivo muito parecido com o anterior, no entanto, como um dos objetivos é um combate aos conteúdos ilegais digitais, assim como tentar diminuir os mesmos, tentam criar uma consciência de utilização não só nas crianças, mas também na sociedade para os riscos da Internet.

Para que exista esta construção de uma consciência para a segurança digital, é também necessário que estes projetos ensinem literacia para os media, todos eles o fazem, no entanto, o programa *Media Smart* dedica-se quase exclusivamente a este objetivo.

O programa *Media Smart* é um projeto sem fins lucrativos da APAN (Associação Portuguesa de Anunciantes) que se implementou em Portugal em 2008. Tem como principal objetivo ensinar crianças dos 7 aos 14 anos sobre publicidade nos media, fornecendo as ferramentas necessárias a escolas, professores e outras organizações de educação para que consigam ensinar com eficácia e ter bases para o mesmo, sendo interativo para conseguir cativar os alunos e passando por educação e não proibição. O *Media Smart*, apesar de já estar em Portugal há mais de 10 anos, está presente também com programas similares em toda a Europa e no Canadá, sendo que neste país, o nascimento do *Media Smart* foi em 1996.

PARTE II – Investigação Empírica

4- Metodologia

4.1 Posicionamento Científico

Esta investigação propõe-se a estudar a relação entre a forma como o género é representado na publicidade televisiva infantil e o modo como é percebido por parte das crianças a ela expostas. Para isso, é importante começar por analisar a maneira como a publicidade televisiva infantil portuguesa é retratada na televisão, entendendo assim se existem estereótipos de género presentes ou se este panorama tem vindo a alterar-se. Esta primeira parte é fundamental para criar um contexto e saber em que situação a publicidade para crianças se encontra. Esta será a base para a investigação progredir para a segunda fase com dados concretos e analisados.

No seguimento desta primeira fase, que permitirá estudar a maneira se e como a publicidade televisiva infantil atual é ou não estereotipada relativamente ao género, e conhecer melhor os tipos de produtos focados e a forma como é apresentada, esta investigação tem como objetivo, numa segunda fase, entender a influência da publicidade televisiva na percepção de género por parte das crianças, bem como investigar se influencia certos comportamentos, por exemplo, se os meninos se inibem ou não de brincar com certos brinquedos que são apresentados na publicidade televisiva integrados em brincadeiras de meninas.

A compreensão das percepções das crianças é bastante complexa, sendo que não existe apenas um fator que as influencie, não existe apenas um caminho de causa-efeito. Acreditamos que esta relação é muito mais complexa, não existindo apenas uma única razão que influencie e que tenha um poder persuasivo em relação à construção de género e de eventual estereótipo devido a essas crenças.

Tendo este pressuposto estabelecido, adoptamos um posicionamento científico interpretativista, uma abordagem que tenta entender o mundo como ele é, assim como o individualismo de cada pessoa, sendo sempre a um nível subjetivo e participante por parte da investigadora (Burrell & Morgan, 1985). É uma abordagem que tenta entender os significados

partilhados por uma sociedade, “it sees the social world as na emergente social process” (p. 28), querendo entender as bases da realidade social e o seu quotidiano, e acreditamos que esta é o melhor posicionamento a ser seguido na nossa investigação, o que irá ser refletido nos seguintes capítulos.

4.1.1- Objeto e Objetivos

De acordo com Owen, Lewis, Auty e Buijzen (2013), as crianças sabem desde muito cedo os nomes, os *slogans*, e principalmente os símbolos de cada marca que veem, por isso é importante estudar e entender se as crianças sabem interpretar as mensagens da publicidade para que mais tarde consigam utilizar “as defesas cognitivas apropriadas” (2013, p. 2).

Desde muito cedo, as crianças são facilmente influenciáveis pelas mensagens mediáticas ao seu redor, pois não têm as mesmas capacidades de decifrar e interpretar as mensagens persuasivas que os adultos possuem, e conseqüentemente são mais suscetíveis a serem influenciados pela publicidade (Wilcox et al., 2004, p. 20; Šević N., Šević A., e Živković, 2017), que molda as suas atitudes perante certos conceitos, assim como estimula a construção de um público consumista.

É importante estudar este impacto que a publicidade tem ou pode vir a ter nas crianças, pois a publicidade pode conseguir causar nos mais novos alguns sentimentos menos positivos por não terem a capacidade de distinguir o real do anunciado, o que causa frustração por os produtos não serem uma representação do social e todas as promessas que a publicidade faz não serem depois, muitas vezes, correspondidas na realidade (Šević et al., 2017).

Existem ainda dados sobre as crianças e a publicidade, e segundo o relatório sobre o tema de Wilcox et al. (2004), os autores afirmam que uma criança, em média, via, em 2004, 40.000 anúncios de televisão por ano, onde 80% se encaixavam numa das seguintes quatro categorias: brinquedos, cereais, doces ou restaurantes de *fast-food*, associando sempre um produto das quatro categorias a algo divertido em vez de ser factual ou mostrar os seus usos reais.

As crianças são alvo de bastantes investigações, avaliando os seus comportamentos e as

suas percepções relativamente a um objeto que se queira estudar. A investigação que apresentamos vai ao encontro desta curiosidade relativamente a este público, e da consciência da importância que este estudo possa vir a ter na sociedade, pois os ecrãs estão desde muito cedo no quotidiano das crianças (Ponte e Batista, 2018), sendo importante mediar e ganhar consciência das possíveis consequências e da construção de ideias e significados que daí possam resultar.

Estando expostas a vários ecrãs e a diferentes tipos de tecnologias, sendo que estas afetam a vida das crianças em várias áreas, o nosso principal objetivo é entender de que maneira é que as crianças são afetadas, se é que são, na construção do conceito de género e se a publicidade televisiva transmite estereótipos e contribui, de alguma forma, para a acentuação desses estereótipo de género junto das crianças.

Existem algumas investigações que afirmam que a publicidade tem um impacto na construção do género, da raça, e da cultura (McNeal, 2007; Oprea et al., 2013; Priya et al., 2010), no entanto existe uma lacuna de estudos (apesar de ser cada vez menor) que estudam o impacto que essa influência possa ter na vida das crianças e na sua construção de significados para o seu futuro. Este é o nosso principal objetivo.

Optamos por escolher este tema para a dissertação pois achamos essencial que as empresas e os profissionais de marketing e publicidade se apercebam cada vez mais que ao criarem certa publicidade, principalmente para um público-alvo tão jovem, é possível influenciar a maneira de pensar e agir das crianças e a sua percepção do mundo real, e não apenas o digital. Consideramos que é problemático quando os criadores e *marketeers* não olham a meios para atingir os fins por estarem interessados apenas nas vendas, quando existem outros aspetos mais importantes como a sua capacidade de influência na modelação da mente dos mais jovens.

Escolhemos o mercado televisivo, que apesar de já não ser o principal ou primeiro contacto que as crianças têm com os ecrãs e com a era digital, continua a ser uma das maiores maneiras de consumir informação e entretenimento para as crianças dos 7 a 12 anos. Uma outra razão pela qual achamos importante escolher como alvo de estudo a televisão é devido ao facto de a publicidade televisiva emitida em tempo real não permitir “avançar” (*skip*), enquanto que no digital o mesmo é possível, ignorando os anúncios. As redes sociais também não foram escolhidas, não só porque

nem todas as crianças destas idades têm acesso às mesmas, como também, por ser possível utilizar o *scroll* e saltar a publicidade em segundos. Por exemplo, em plataformas de distribuição de vídeos como o *Youtube*, após cinco segundos, existe a opção de avançar para o conteúdo desejado, mas na televisão, mesmo que se vá fazer outras atividade enquanto a publicidade está a decorrer, a mesma não para. Isto, claro, se considerarmos o visionamento de conteúdos em sincronia com a sua emissão, porque se considerarmos a possibilidade de visionar conteúdos gravados ou emitidos nos 7 dias anteriores, já é possível saltar e avançar durante os intervalos publicitários. No entanto, as crianças visionam muito canais infantis em sincronia com a emissão, pois estes emitem conteúdos direcionados para elas quase de forma contínua, e há mesmo muitas crianças que gostam de ver os anúncios que lhes são dirigidos.⁷

Esperamos que esta investigação sirva para suscitar nas várias áreas que trabalham com crianças, desde a Psicologia ao Marketing, um maior interesse e atenção junto dos profissionais para que, quando realizem uma campanha direcionada para crianças, tenham em mente os seus interesses e não apenas os lucros. A intenção da publicidade e os códigos persuasivos usados nem sempre são transparentes para as crianças, o que faz com que a sua decifração possa não ser feita, ou pelo menos não ser feita na sua plenitude.

Acreditamos que a nossa dissertação é diferente pelo seu contributo para a área e pela inovação em investigações sobre o género na publicidade infantil e a sua percepção nas crianças.

4.1.2- Mapa Conceptual

De forma a conseguir relacionar os conceitos que foram apresentados e discutidos na revisão da literatura entre si, assim como demonstrar a coerência entre as questões de investigação e os instrumentos de recolha e análise de dados utilizados na parte empírica desta investigação, foi realizado o mapa conceptual que apresentamos abaixo, sendo uma linha orientadora e fulcral para todo o trabalho (Maxwell, 1996). Este mapa vai ao encontro do posicionamento científico em que nos colocamos, sabendo que não existe apenas uma explicação para relações de causalidade.

⁷ Fonte: Conversa telefónica com Sr^o Lourenço da Marketest.

Para a nossa investigação, tendo em mente os nossos objetivos a revisão da literatura realizada, conseguimos delinear um mapa conceptual, optando por um diagrama de *Venn* pois todos os temas da investigação têm conexões entre eles, sendo o mesmo o seguinte:

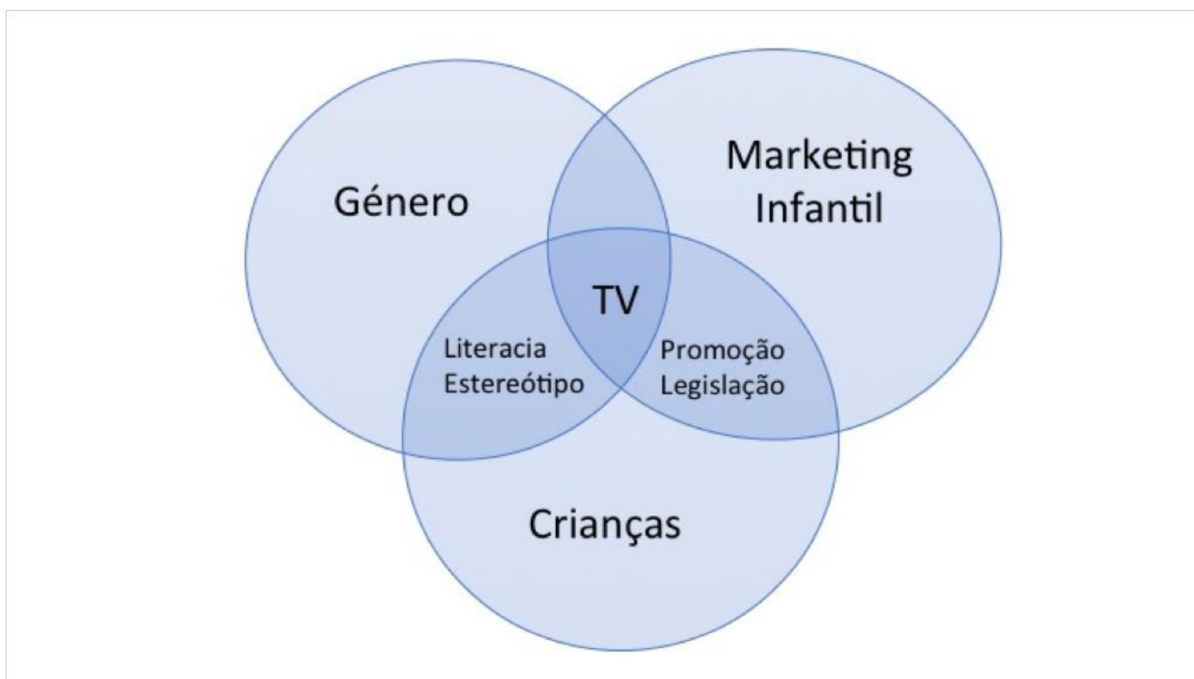


Figura 7: Mapa conceptual.

Escolhemos enquadrar a televisão no centro do nosso estudo por ser o principal objeto de estudo, e a partir deste conceito foram desenvolvidas todas as questões de investigação para dar seguimento ao trabalho empírico.

Em primeiro lugar, o tema que deu origem ao primeiro capítulo foi o Marketing Infantil e a sua relação com a Televisão, incluindo também uma reflexão sobre as Leis vigentes em Portugal no que toca à criação e emissão de anúncios para crianças e à proteção das mesmas, o que liga com o próximo capítulo, que incide sobre o desenvolvimento das crianças. Compreender a relação que as crianças têm com a televisão foi fundamental para prosseguir com esta investigação pois conseguiu-se, através de estudos anteriores e de dados estatísticos, entender que, mesmo na atualidade, em que as crianças nascem num mundo digital, um dos primeiros contactos que têm

com ecrãs é com a televisão, assim como inerentemente com a publicidade televisiva. Por existir esta relação, e ter sido verificado que os anúncios televisivos são, ainda, maioritariamente, estereotipados em relação ao género e qual o papel social de cada um, assim como as suas competências e brincadeiras adequadas, constatou-se na revisão da literatura que é necessário que exista literacia, conseguindo educar as crianças a quererem não só aprender mais sobre como funciona o mercado publicitário televisivo, como também saberem que podem ser utilizados estereótipos, no entanto não quer dizer que eles, enquanto espectadores, façam juízos de valor em relação ao género, ou menos ainda que adotem determinados comportamentos.

4.2- Questões de Investigação

Esta dissertação tem como principais objetivos entender a maneira como o género é representado na publicidade televisiva infantil em Portugal, e a partir desse panorama entender como é que a mesma pode influenciar as crianças na sua construção e definição de género. Segundo Owen, Lewis, Auty e Buijzen (2013), as crianças entre os 8 e os 10 anos ainda não conseguem ter a capacidade de entender o verdadeiro conteúdo e/ou a mensagem persuasiva da publicidade, para isso é necessário que sejam construídas ferramentas para as ajudar na construção de uma visão mais defensiva, pois nesta idade as crianças já conseguem aplicar esse conhecimento, se for motivado e ensinado.

Devido a estas constatações, as duas questões centrais para o nosso trabalho empírico focam-se no entendimento que as crianças fazem da publicidade televisiva e em explorar existe uma ligação entre a construção de género e os estereótipos que da publicidade televisiva e do marketing infantil poderão advir. Pretendemos compreender não só o enquadramento da publicidade televisiva em Portugal, mas também como a mesma pode vir a influenciar a construção de significados para as crianças, especificamente em relação ao género.

Maxwell (1996) afirma que as questões de investigação têm de “state what you want to learn” (p. 53), neste sentido, e afirmando que “they are generally formulated after the researcher has begun the study; they are grounded in the data and are developed and tested in interaction with

it” (p. 54). Segundo o autor as questões de investigação servem para o investigador conseguir focar-se e manter uma linha de pensamento assim como para saber como conduzir a sua investigação. Com esse pensamento em mente, decidimos criar as seguintes questões:

1- Como é que o género é apresentado na publicidade infantil televisiva portuguesa atual?;

2- A forma como o género é apresentado na publicidade infantil televisiva é identificada pelas crianças? E influencia a percepção de género e a sua construção pelas crianças dos 7 aos 12 anos?

4.3- Desenho da Investigação

Partindo das questões de investigação formuladas para a investigação, e assumindo um posicionamento interpretativista, partimos de um princípio defendido por Maxwell (1996), segundo o qual apesar das características em particular neste projeto, temos em consideração toda a complexidade dos factores que podem ser afetados ou afetar outros componentes que não são alvo deste estudo. Para melhor compreendermos esses componentes, podemos adotar a categorização proposta por Bronfenbrenner (1979), em que reconhece cinco níveis de influência em torno da criança, e focamo-nos apenas num, no exossistema. Neste inserem-se a televisão e todos os meios de comunicação de massa; outros sistemas como a família e a escola, apesar de fundamentais, não são estudados neste trabalho, no entanto, compreendemos que são fatores que influenciam bastante a nossa investigação.

Compreendemos também que o meio influenciador de uma criança não será apenas a televisão mas sim a existência de todo um sistema, sendo o principal a família, mas incluindo também a sala de estudo, o grupo de amigos e ainda a religião da criança, como foi visto anteriormente na revisão de literatura, sendo o resultado de uma relação entre vários contextos da vida da criança, “(...) human development is a product of interaction between the growing human organism and its environment” (Bronfenbrenner, 1979, p. 16).

Com esta ideia, escolhemos um desenho de investigação que segue o método misto, que segundo Creswell (2014) é uma abordagem que requer o uso e a combinação das duas abordagens metodológicas, a investigação qualitativa entendendo a complexidade da sociedade e do ser humano para compreender problemáticas que resultem dessa relação; e a investigação quantitativa, examinando uma relação entre duas ou mais variáveis.

O desenho de investigação que utilize o métodos misto tem dois tipos de respostas, para os métodos qualitativos a informação reunida irá obter respostas “open-ended” (Creswell, 2014, p. 96), enquanto que as respostas dos métodos quantitativos irão ser fechadas e concretas.

Para responder a este desenho, consideramos o método misto explicativo sequencial de Creswell (2014), um método misto que envolve “two-phase project in which the researcher collects quantitative data in the first phase, analyzes the results, and then uses the results to plan (or build into) the second, qualitative phase” (p. 697) (Apêndice A). Este método envolve o quantitativo para conseguir explicar ou prever uma relação entre variáveis, o essencial para existir uma base de investigação, e de seguida o qualitativo para conseguir aprofundar algumas questões e retirar alguma conclusão do estudo em si, seguindo o método de “transformative framework” (Creswell, 2014, p. 256), reconhecendo que pode existir um problema na sociedade que possa vir transformar as relações sociais, tendo sempre como objetivo melhorar os seres humanos e a sociedade em que estão inseridos.

Foi escolhido este método porque, como o autor refere, é considerado a abordagem que dá um melhor entendimento global do problema.

Para o método misto explicativo sequencial, fizemos, numa primeira fase, e com o auxílio dos métodos quantitativos, uma análise de conteúdo sobre a publicidade televisiva em Portugal na atualidade. Para a segunda fase, o estudo torna-se qualitativo, com a utilização de técnicas de recolha de dados como o *focus group*, para aferir a compreensão da publicidade televisiva e a percepção do género por crianças dos 7 aos 12 anos, precedido por uma entrevista exploratória a um agente relevante com o objetivo de auxiliar na criação do protocolo de investigação, definindo as categorias de análise para a análise de conteúdo e o guião para os *focus group*, realizado com a parceria com a *Media Smart*. Pretendíamos realizar mais entrevistas exploratórias, mas apesar de

vários esforços, apenas foi possível realizar a entrevista a um produtor de conteúdo televisivo infantil, o *Cartoon Network*.

Na Figura 8 apresentamos, assim, o desenho da nossa investigação:

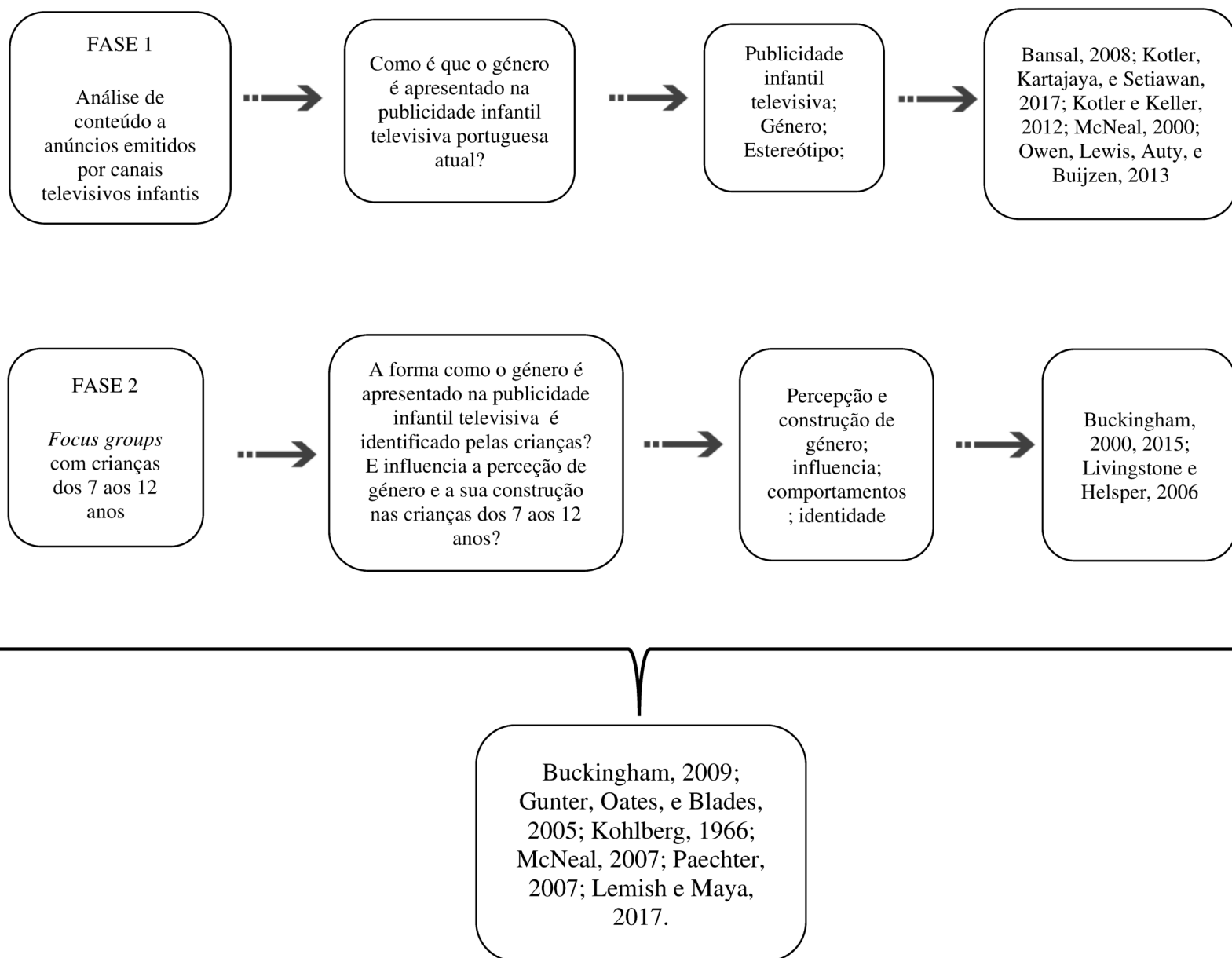


Figura 8: Desenho da investigação.

4.4- Método Quantitativo

Creswell (2014) afirma que uma teoria quantitativa é “an interrelated set of constructs (or variables) formed into propositions, or hypotheses, that specify the relationship among variables” (p. 200). Para o autor, esta teoria tem como objetivo verificar/testar uma teoria para uma pergunta, em vez de desenvolver a mesma, o que irá acontecer no método qualitativo.

Refere ainda que o primeiro passo a ser dado para uma investigação com um método quantitativo é definir a variável que será estudada, sendo que deve ser uma característica que possa ser medida. Para o nosso estudo, essa variável é o estereótipo de género presente na publicidade televisiva portuguesa.

Lewin, Jones e Mitra, (2009) consideram que a publicidade ainda continua a utilizar estereótipos para conseguir alcançar mais facilmente o seu público-alvo, principalmente no género. Para entendermos se o mesmo é verdade na atualidade e no contexto português, tivemos que investigar como é o paradigma atual da sociedade onde estamos inseridos, para tal iremos responder à primeira questão de investigação: Como é que o género é apresentado na publicidade infantil televisiva portuguesa atual?.

4.4.1- Análise de Conteúdo: Amostra e Recolha de dados

Para a aplicação da primeira técnica de recolha de dados, a análise de conteúdo, o *corpus* de análise é constituído por uma amostra dos anúncios televisivos emitidos pelos principais canais infantis em Portugal. Foram selecionados os canais *Cartoon Network*, *Panda Biggs* e *Disney Channel* (Anexo A) devido ao seu público-alvo corresponder ao mesmo que o nosso para esta investigação, e por serem os canais desta categoria com maiores audiências, como os dados abaixo confirmam:

GfK Station	Grupo Etário (04-14 anos)				
	2018				
	Shr (%)	Rat ('000)	Rat (%)	Rch ('000)	Rch (%)
Disney Channel	10,0	16,263	1,5	243,913	21,8
Cartoon Network Portugal	7,2	11,711	1,0	169,964	15,2
Panda	4,4	7,122	0,6	137,819	12,3
Disney Junior	3,3	5,381	0,5	115,655	10,3
Biggs	2,3	3,665	0,3	96,421	8,6
Nickelodeon	1,7	2,822	0,3	61,324	5,5
SIC K	1,4	2,314	0,2	59,074	5,3
Nick Jr.	0,7	1,138	0,1	23,109	2,1
Baby TV	0,3	0,450	0,0	14,978	1,3
Fonte: GfK/CAEM - Evogenius Reporting (dados Live+Vosdal)					

Figura 9: Audiências dos canais infantis em 2018 por grupo etário. Fonte: GfK.⁸

Na impossibilidade de analisar todos os anúncios, foi selecionada uma amostra emitida num determinado período temporal, nomeadamente os fins de semana entre 23 de março e 12 de maio, em que ao sábado se consideraram os anúncios emitidos das 17h00 às 20h00 e ao domingo das 9h00 ao 12h00, sendo analisado conteúdo durante três horas por dia, por canal escolhido. Foi recolhida informação na Televisão Portuguesa através da box da Vodafone.

Este período de tempo correspondeu à análise de 18 horas por fim-de-semana, no final dos 8 fins-de-semana, totalizaram-se 144 horas analisadas com uma base de dados constituída de 104 anúncios únicos, com diferentes categorias, desde brinquedos, a serviços, a comida e eventos, entre outros.

⁸ Fonte: GfK. Dados enviados por e-mail.

Todos os canais tiveram uma base de dados própria onde recolhemos informação variada que consideramos relevante para a nossa investigação, como é mostrado na imagem abaixo:

Data:	Horas do anúncio	Quanto tempo durou?	Marca	Categoria	Aparecem crianças? Sim / Não	Qual o género? M / F	Que acções desempenham? *	Estereotipo? S / N	Outras obs:
27.04	16:58 às 17:20						Cartoon		
	17:21	15 seg	Hasbro- Nerf	Brinquedos	sim, vários	ambos	apenas uma rapariga, os rapazes são sempre os principais	não sei	
	17:21	10 seg	Krocodiles&Co	Brinquedos	sim,2	masculino	brincam com os crocodilos	não	Figuras Coleccionaveis
	17:21	20 seg	Starwars	Brinquedos	sim, 6	ambos	todos brincam com os brinquedos da starwars	não	
	17:21	25 seg	Avengers End Game	Brinquedos/ Vestuário	sim, vários	ambos	masculino e feminino a brincarem com lego e vestuário da marvel	não	(no fim afirmam: "disponível no continente"

Tabela 1: Tabela de informação sobre cada canal televisivo.

Estas bases de dados foram construídas a partir dos anúncios vistos e analisados segundo a segundo, durante as horas mencionadas, durante os intervalos. Foram colocadas as seguintes informações: a data em que o anúncio decorreu; a que horas e minutos; quanto tempo durou; qual a marca ou nome do produto apresentado; a que categoria pertencia; se existia a presença de crianças ou não nos anúncios e quantas; qual o seu género; que acções estavam a desempenhar/representar; e por fim se existia a presença de estereótipo ou não nos anúncios e ainda outras considerações que fossem importantes de reter daquele tempo.

A partir das três bases de dados dos canais televisivos escolhidos (*Panda Biggs, Disney Channel e Cartoon Network*), foi criada apenas uma com todos os anúncios que foram transmitidos na televisão, sem repetição dos mesmos, totalizando 104 anúncios.

Relativamente a procedimentos para garantir a validade do estudo, a presença de estereótipos foi confirmada através de um teste de intercodificador, ou seja, um outro codificador, neste caso, uma colega de Mestrado, que codificou 10 unidades de análise, dos anúncios. (Mouter e Noordegraaf, 2012). A colega, codificou e classificou o estereótipo da mesma forma que a nossa investigação, existiu uma correspondência de 100%.

Desta última base de dados foram escolhidos quatro anúncios, dois com estereótipo (onde mostramos a menina a brincar com brinquedos rosa e o menino com carros e num cenário mais escuro) e dois sem estereótipo (em que a menina brinca com carros e o menino brinca com peluches), que foram utilizados no método qualitativo.

A escolha destes anúncios, seguiu três critérios:

- 1- Os anúncios estavam separados por sete categorias, sendo as mesmas: brinquedos; espetáculos/cinema; alimentação/restauração; comida; vestuário; serviços e eventos. O primeiro critério de seleção foi escolher uma das categorias que mais anúncios tivesse associados;
- 2- Dentro da categoria mais popular, o segundo critério foi selecionar todos os anúncios que tinham presença das crianças;
- 3- Foram escolhidos 4 anúncios no total, por isso, e para conseguir responder à questão de investigação, o último critério de separação foi se existia estereótipo ou não nos anúncios.

4.5- Método Qualitativo

Maxwell (1996) refere que em pesquisas com método qualitativo é essencial que exista uma amostra; uma definição de em que tempo, condições e fontes de informação queremos utilizar; a recolha de dados, como é que essa informação foi recolhida e por fim, a análise de dados, que informação é que pode ser retirada daquilo que foi recolhido, preferencialmente respondendo à questão de investigação, sendo as mesmas explicadas de seguida.

A nossa técnica de recolha de dados baseou-se na ideia de Guerra (2006), em que reconhecemos que o saber está nos indivíduos a serem entrevistados que “tomam o estatuto de informadores privilegiados” (p. 18).

Foi realizada uma entrevista exploratória com o objetivo de conhecer melhor o objeto de estudo e de ajudar no desenho dos instrumentos empíricos a aplicar, a análise de conteúdo e o *focus group*.

A entrevista foi realizada ao canal *Cartoon Network*, que foi questionado sobre o objeto em estudo, as crianças. Esta entrevista serviu maioritariamente para fundamentar e confirmar alguns dados que foram utilizados mais tarde para a construção do guião utilizado no *focus group*. Os pedidos de autorização e questões foram enviados a 16 de Março de 2019, por e-mail, às empresas selecionadas como relevantes, os canais televisivos infantis em estudo na análise de conteúdo, juntamente com uma credencial de solicitação escrita pela Faculdade Ciências Humanas (Anexo B). Só se realizou a entrevista ao canal *Cartoon Network*, pois os outros não se mostraram disponíveis para colaborar. Esta entrevista teve como base questões sobre o tempo dos anúncios, quais as proibições que o canal colocava, qual o horário nobre do canal, etc.

Foi realizado um guião com base numa parceria com o projeto *Media Smart*, com a Dr.^a Susana Paiva pois, na altura, estavam a preparar uma atividade para mais tarde ensinarem às crianças sobre igualdade de género e a sua relação com a publicidade, a qual nos foi facultada, e a partir daí adaptada à nossa investigação. O guião foi construído a partir de informação que esses slides e relatórios continham e foi adaptado às crianças e às nossas questões de investigação. Este guião foi construído também com a ajuda da entrevista exploratória. (Apêndice C)

Esta entrevista exploratória forneceu inputs importantes para analisarmos os anúncios. Foram analisados 39 anúncios de um total de 104. Estes foram escolhidos dentro da categoria de brinquedos, e com a presença de crianças, e divididos entre os que continham estereótipo e os tinham a sua ausência. Dentro destes, foram selecionados quatro em que considerámos que a presença e ausência dos estereótipos de género era mais evidente para serem usados durante os *focus group* com as crianças, com o objetivo de verificar se estas reconheciam ou não a existência dos estereótipos de género, e de motivar a restante discussão do tema, sendo os mesmos os seguintes (Anexo C):

Sem estereótipo - *PlayDoh Carros*, é um anúncio que conta com a presença de duas crianças de ambos os sexos, um menino e uma menina. Ambos brincam com carros feitos de plasticina assim como a sua construção de estradas;

Sem estereótipo - *Surprizamals*, um anúncio em que existe um grupo de quatro crianças, com diversidade, dois de cada sexo. Todos brincam com os peluches inclusive o menino brinca com o rosa e a menina com o azul;

Com estereótipo - *Color Baby*, os dois meninos brincam com os carros num cenário todo em azul e com o uso de cores muito escuras;

Com estereótipo - *Ziwies*, as duas meninas brincam com os brinquedos num cenário onde o rosa é o predominante e com o uso de *glittler*.

4.5.1- Amostra

Para a segunda questão, o objetivo foi conseguir perceber se existe uma relação entre a publicidade e a construção da identidade género por parte das crianças (e inclusivamente a expressão dessa identidade de género). Esta questão faz sentido visto que, como será demonstrado adiante na apresentação e discussão dos resultados, foi constatado na primeira fase deste estudo que a publicidade televisiva infantil apresenta estereótipos de género. Pretendemos aprofundar, nesta segunda fase, se a mesma consegue influenciar a maneira como as crianças entendem o género.

A amostra foi selecionada por homogeneização, ou seja, escolhemos um grupo específico para analisar, com diversidade interna (Guerra, 2006). Para isto, foi possível obter em todos os *focus group* realizados um número homogéneo de crianças, assim como um equilíbrio de género.

Numa primeira fase, houve a definição das idades, dos 7 aos 12 anos, pois foi constatado na revisão de literatura que apesar das diferentes teorias, todos os autores concordavam que a partir dos 7 anos as crianças já eram capazes de decifrar as mensagens e conseguir entender a publicidade (mesmo que não totalmente).

Com este intervalo de idade selecionado, começamos por contactar várias escolas e centros de estudos para conseguirmos fazer os *focus group*, onde cada grupo iria ter preferencialmente 5 alunos. Escolhemos várias entidades nas zonas de Lisboa e de Almada, para ser possível obter uma maior variedade de ambientes. As escolas e os centros foram primeiramente contactados por telefone e caso existisse disponibilidade para nos receberem, seria enviado um e-mail com toda a explicação do estudo bem como o guião do *focus group* e o formulário de consentimento que seria imprescindível os pais autorizarem e entregarem no fim (Apêndice B). Neste formulário estava

explicado todo o processo do estudo, bem como a duração esperada da atividade, algo essencial a ser descrito (Guerra, 2006, p. 60).

O Pragal Judo Clube foi a primeira instituição a aceitar o desafio e a receber-nos, os dois primeiros *focus group* ocorreram no dia 10 de Julho de 2019, com quatro crianças cada. A segunda instituição, um centro de estudos, o Ginásio Da Vinci, aceitou o convite e foram realizados os dois últimos grupos, o terceiro com quatro alunos e o quarto grupo com cinco. Foram conduzidos a 12 de Setembro de 2019. Tentamos que estes quatro *focus group* fossem unânimes em género, foi possível obter 8 do género masculino e 9 do género feminino.

Os nomes das crianças foram todos substituídos por nomes fictícios para manter o anonimato e garantir a segurança das mesmas, no entanto foram substituídos por nomes do mesmo género.

A seguinte tabela dá a conhecer os 17 inquiridos em questão:

	Nome	Género	Idade	Ano escolar
1º Grupo	Filipe	M	11	6º ano
	Raquel	F	11	6º ano
	Diogo	M	10	5º ano
	Alice	F	12	7º ano
2º Grupo	André	M	7	2º ano
	Dinis	M	8	3º ano
	Vasco	M	11	6º ano
	Maria	F	11	6º ano
3º Grupo	Madalena	F	10	5º ano
	Sofia	F	11	6º ano
	Catarina	F	10	5º ano
	Laura	F	11	6º ano
	Tomás	M	11	6º ano
4º Grupo	Rita	F	10	5º ano
	Helena	F	10	5º ano
	Raul	M	11	6º ano
	Nuno	M	11	6º ano

Tabela 2: Tabela de informação sobre as crianças participantes nos *focus group*.

4.5.2- Recolha de dados

Com a técnica do *focus group*, segundo Guerra (2006), é por vezes difícil conseguir imparcialidade, “não constitui, no entanto, um procedimento neutro” (Guerra, 2006, p. 62), isto

devido à relação que o entrevistador tem com o público à sua frente. Para tentar evitar essa preocupação, foi realizado um guião de questões (Apêndice F), para que o conteúdo de cada grupo de discussão não fosse diferente, assim como a lógica.

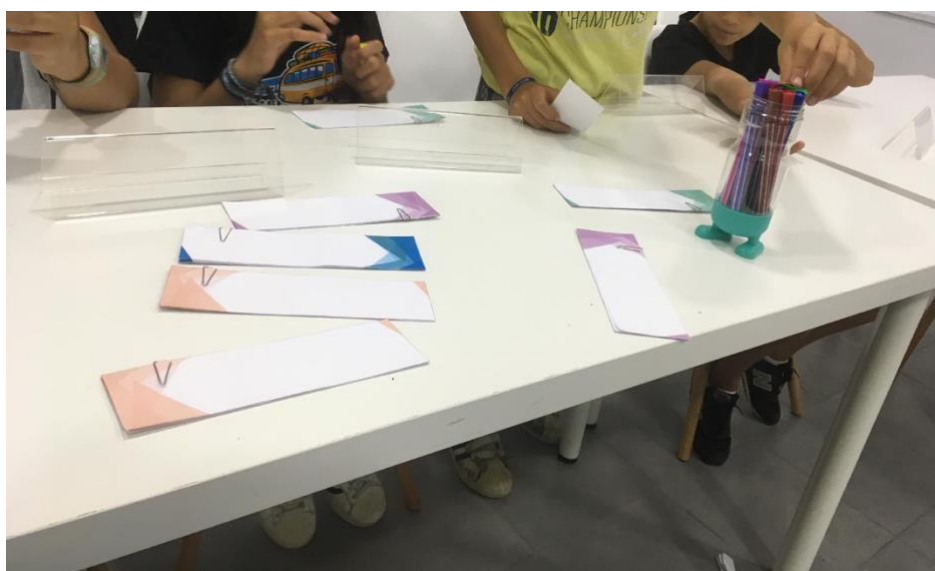
Assim sendo, a estrutura dos grupos de discussão foi realizada em três partes:

1. Introdução ao estudo (5 minutos)

Após a nossa chegada foram reunidos em salas os grupos necessários para um primeiro contacto, em ambos os locais foram realizados dois grupos, no entanto nenhum poderia assistir ao outro, para que o contacto com a experiência fosse o mais autêntico possível. Foi explicado o objetivo da experiência e o que iria ser feito naquele tempo. Cada atividade foi registada em vídeo, para facilitar a identificação do que era dito por cada criança, mas a investigadora deixou claro que eles não seriam de forma nenhuma identificados no estudo, e que caso se sentissem desconfortáveis com as filmagens, para informarem pois seriam desligadas as câmaras, foi informado que estas só iriam servir para a investigadora conseguir transcrever melhor e associar o que era dito por quem de modo devidamente correto. Foi ainda dito que todas as opiniões seriam bem vindas e que não existia um certo ou errado, simplesmente perspetivas diferentes.

2. Momento quebra-gelo (3 minutos)

Já na sala onde seriam feitas as questões, foi pedido aos participantes para escolherem um *template* de etiqueta que mais gostassem, assim como uma caneta da cor que quisessem. De seguida escreveram o nome e idade nesse mesmo papel e colocaram num apoio, conforme mostrado abaixo:



Figuras 10 e 11: Atividade quebra-gelo para as crianças.

3. *Focus Group* - Questões introdutórias (5 minutos)

Após a atividade de escreverem os nomes no papel, assim como a idade, foi realizado um conjunto de questões introdutórias para a investigadora conseguir contextualizar um pouco sobre o que cada criança gosta e perceber quais dos conceitos que iriam ser abordados é que as crianças já entendiam. Nesta fase introdutória, foi questionado se conheciam conceitos como o de gênero, o que era o estereótipo e se achavam que existia no conceito anterior, se existiam brinquedos dirigidos para meninas e outros para meninos e o porquê, com o que gostavam de brincar, se sabiam o que era publicidade e anúncios, e se costumavam visualizar os mesmos e, por fim, qual, na opinião deles, era a grande diferença entre a publicidade e os desenhos animados que estavam acostumados a assistir. Estas questões serviram para entender se o grupo sabia as definições dos temas que iam ser abordados na seguinte atividade e também para conseguir perceber em que acreditavam.

4. *Focus Group* – Exibição dos anúncios (10-15 minutos)

Esta foi a última fase dos grupos, e foi dito antes de serem mostrados os anúncios para as crianças terem atenção ao que seria mostrado e para prestarem atenção aos detalhes. Foram mostrados todos os anúncios, dois com estereótipo e os outros dois sem a presença do mesmo, e no fim as crianças foram questionadas. Foram realizadas questões sobre o que viram, a quem achavam que o anúncio era destinado, o seu público-alvo e porquê, o que chamou mais à atenção e o qual o anúncio de que mais gostaram. Foi ainda questionado se tinham notado algo de diferente entre os anúncios e, se pudessem, se alteravam algum detalhe nos mesmos.

5. Fim da entrevista

Foi agradecido a todos os presentes por terem sido tão honestos e por, com tanto ânimo, terem participado nesta atividade.

5- Apresentação e discussão de resultados

5.1- Método Quantitativo

Com base nos critérios definidos, e depois de construída a base de dados, foram identificados 104 anúncios, os quais foram classificados em sete categorias. As categorias foram divididas da seguinte forma:

a) Brinquedos: tudo o que são de facto brinquedos como as marcas Lego, Concentra, Playmobil, Famosa e Hasbro;

b) Espetáculos/Cinema: o filme Dumbo e a *Disneyland Paris* encontram-se nesta categoria;

c) Alimentação/Restauração: todos os produtos apresentados por grandes empresas como o Pingo Doce, *McDonald's* e o Intermaché (quase nunca comida mas sim brinquedos associados por exemplo);

d) Comida: produtos para consumo e não os seus representantes, como água Luso e os *Cheestrings*;

e) Vestuário: roupas, acessórios e calçado, como a marca *Sketchers*;

f) Serviços: como a aplicação da NOS ou a promoção de DVDs da Disney; e

g) Eventos: como a Iberanime.

Destas categorias, existia uma que era mais popular e frequente, a dos brinquedos, com um total de 69 anúncios dentro da mesma, dando uma percentagem de 66.3% em relação ao total. (Apêndice D).

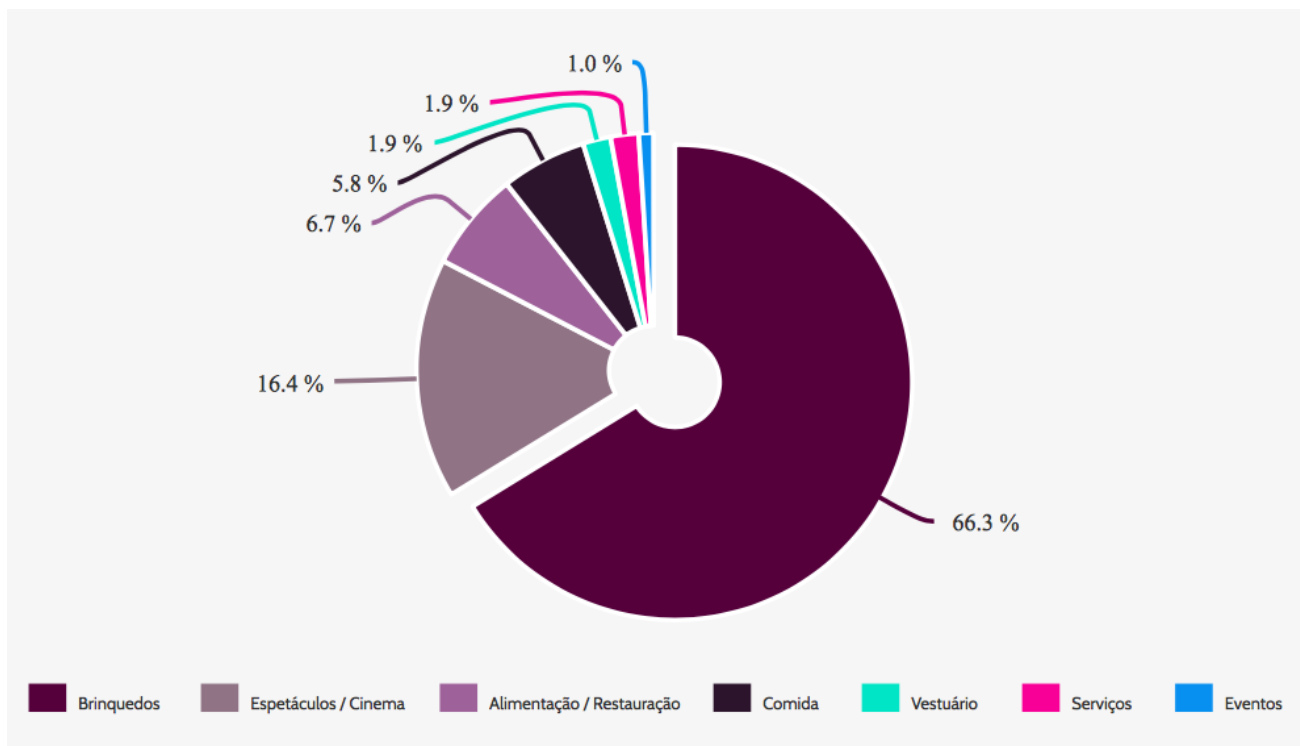


Gráfico 1: Distribuição dos anúncios pelas categorias analisadas (em percentagem).

Depois, foi escolhida a categoria para uma análise mais aprofundada, que foi a dos brinquedos, devido à sua elevada percentagem de repetição e de maior número de anúncios. O seguinte critério foi a preferência por anúncios onde existia a presença de crianças, visto que em alguns era apenas apresentado o brinquedo. De um total de 69 anúncios na categoria de brinquedos, 51 tinham a presença de crianças e existiam 18 em que estas estavam ausentes:

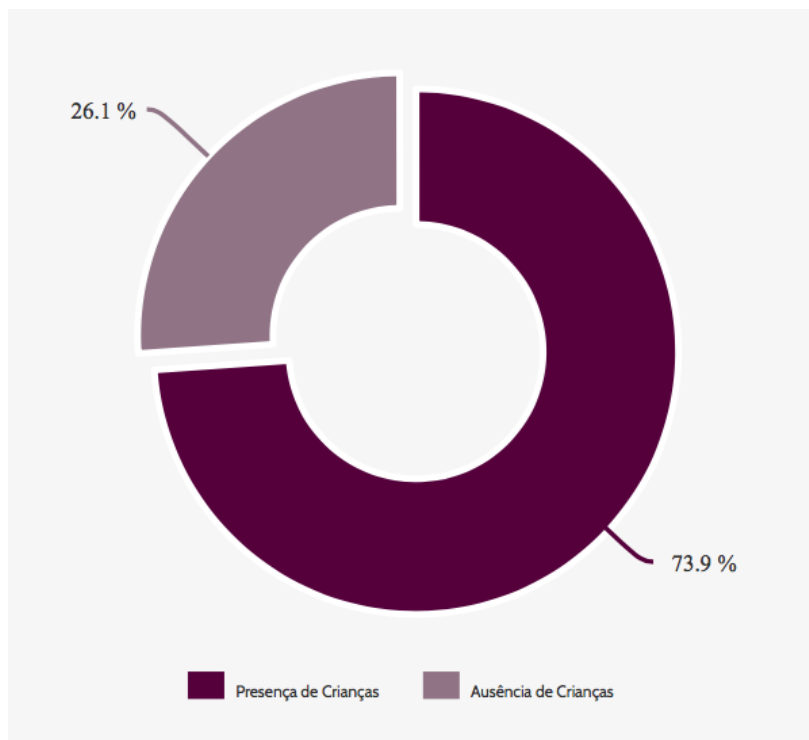


Gráfico 2: Distribuição dos anúncios da categoria brinquedos consoante a presença ou ausência de crianças (em percentagem).

O último critério de seleção para a análise foi a classificação e diferenciação dos anúncios consoante a presença ou ausência de estereótipo de género. Foram considerados anúncios com estereótipo aqueles em que só aparece um género e o mesmo está associado a um tipo de brinquedo ou cor, são considerados anúncios sem estereótipo onde aparecem ambos os géneros a brincar com o mesmo brinquedo (Lemish & Maya, 2017).

Existiram 51 anúncios na categoria de brinquedos com a presença de crianças, 39 com estereótipo incluído e apenas 12 sem estereótipos.

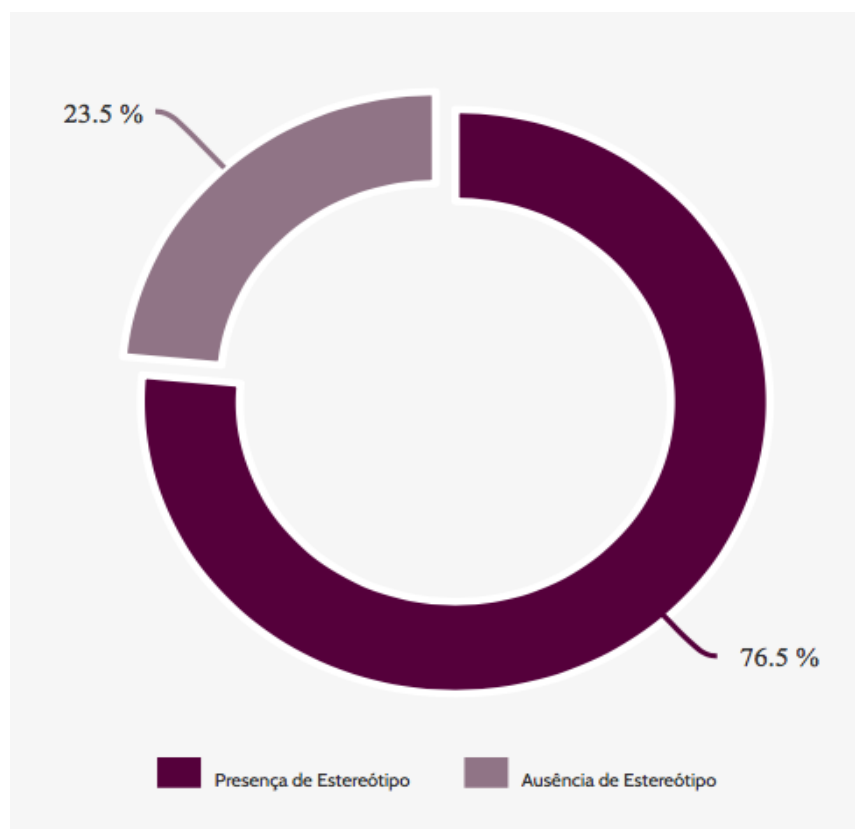


Gráfico 3: Distribuição dos anúncios da categoria brinquedos com presença de crianças consoante a presença ou ausência de estereótipo de género (em percentagem).

Respondendo à primeira questão de investigação, como é que o género é apresentado na publicidade infantil televisiva portuguesa atual, pode-se afirmar que a publicidade televisiva infantil transmitida em Portugal continua a recorrer bastante ao estereótipo para conseguir identificar-se melhor com o seu público-alvo, e o género continua a ser representado com estereótipos, o que vai ao encontro da ideia de Lewin, Jones e Mitra (2009), afirmando que, de facto, apesar de algumas alterações no paradigma da televisão, a publicidade continua ainda bastante estereotipada. De todas as categorias, recolhemos um total de 64 anúncios onde a presença de crianças existe, desses 41 tinham a presença de estereótipos, e na categoria de brinquedos existiam 39, sendo a maior categoria em termos de quantidade de anúncios, mas também de uso de estereótipo.

Na categoria de brinquedos, é recorrente o género surgir associado ao estereótipo, o menino brinca com o azul, com os carros e por norma, num cenário mais agressivo e escuro, ao

passo que as meninas com o rosa, bonecos, peluches, e atuam com papéis que estão associados ao seu género, como fazer comida ou cuidar dos bebés.

Nas categorias como a comida e o vestuário, a representação do género está mais homogénea, sendo que existe a mesma quantidade de géneros representados assim como as suas funções e atividades são as mesmas, e o uso de famílias é bastante recorrente.

Nas categorias de espetáculos/cinema, serviços e eventos, em nenhum dos anúncios existia a presença de crianças, incluíam sempre um *trailer* ou explicação do espetáculo/produto/serviço em si.

5.2- Método Qualitativo

5.2.1- Entrevista Exploratória

A entrevista exploratória foi realizada para conseguir recolher o que Bertaux (2005) define como “informações centrais”, assegurando as linhas de pensamento a seguir, bem como a definição dos dados indicados a serem seguidos. Estas entrevistas são feitas a informadores privilegiados, recolhendo a sua experiência concreta com o objeto em estudo.

Pretendíamos realizar uma breve entrevista exploratória a vários canais televisivos, para conseguir uma maior diversidade de respostas, no entanto apenas se obteve resposta, a 25 de Abril de 2019, da *Sales Diretor* da Turner Ibéria, a Sr^a Eva Rodriguez, do *Cartoon Network*.

Em resposta a quantos anúncios eram transmitidos foi-nos dito que, em média, “emitem-se entre 20 a 30 *spots* diários, mas a partir do Regresso à Escola o número de *spots* vai aumentando e na altura do natal podem emitir-se entre 150 a 200 *spots* diários.

Antes de ser iniciado o trabalho de investigação de recolha de dados sobre os anúncios, foram analisados muito brevemente a duração e o tipo de anúncios que eram transmitidos nos canais infantis escolhidos. Reparamos que a duração dos mesmos era diferente consoante a categoria em que se encontravam, questionamos sobre estes dados e foi-nos respondido o seguinte: “Sobre este ponto não há um parâmetro claro. A média de *spots* é de 10/ 20 segundos. A média para peças de promoção de eventos/espetáculos do canal pode ser ligeiramente superior”.

Para melhor compreensão do nosso estudo e escolha de horário a ser analisado, questionamos qual seria o horário nobre no canal infantil, foi respondido: “No geral, de segunda a sexta à hora do pequeno almoço e ao fim da tarde. Durante o fim de semana, das 9h às 12h”.

Na análise aos anúncios, entendemos que existia a informação que o segmento a seguir seria de publicidade, no entanto nem todos tinham a presença do mesmo, como por exemplo o *Panda Biggs* e o *Cartoon Network*, e foi-nos explicado que: “Por lei é obrigatório, tanto nos canais infantis como nos outros, avisar o espectador que entrará publicidade de forma acústica e/ou visual”.

Por curiosidade, e por limitações que os canais possam colocar aos comerciantes foi questionado se havia algum tipo de publicidade que o canal já tivesse recusado transmitir, ao que nos foi dito: “No i não emitimos publicidade de produtos com alto teor de gordura, sal ou açúcar”.

Colocamos a questão se achava que a publicidade, quando apresentada com estereótipos de género, pode contribuir para a influência desse papel na vida das crianças, ao que foi respondido, a nível pessoal, o seguinte: “É a minha opinião pessoal, mas penso que sim, deveríamos evitar os estereótipos em todos os tipos de publicidade”.

Com esta entrevista foi possível estabelecer o horário nobre que foi escolhido para analisar na fase de análise de conteúdo, assim como compreender que os anúncios, por norma e em média, duram entre 10 a 20 segundos, o que na categoria escolhida para analisar, a dos brinquedos, a duração máxima encontrada foi de fato os 20 segundos, sendo o mais comum a duração de 15 segundos.

Foi confirmado o facto de existir, como já foi visto no capítulo 3, no Decreto de Lei Código da Publicidade, a obrigação por lei de um separador que avise que o segmento a seguir é publicidade e dos três canais analisados apenas um, o *Disney Channel*, não continha este aviso.

5.2.2- Focus Groups

Depois da entrevista exploratória que serviu de base à análise de conteúdo, foi possível estruturar também um guião para a realização do *focus groups*. Reconhecemos que o saber está

nos indivíduos entrevistados e que daí geram resultados que são passíveis de interpretação pela própria investigadora (Guerra, 2006). Este método tem como base um paradigma etnometodológico, ou seja, “dá relevo (...) às formas de utilização da linguagem” (Guerra, 2006, p. 27). Através da análise de conteúdo e da interpretação de resultados tentamos compreender as práticas utilizadas, neste caso, da publicidade televisiva.

O momento quebra-gelo foi realizado segundo a ideia de Brito e Dias (2017), que recomendam que inicialmente seja realizada uma atividade para que as crianças se sintam mais à vontade com o investigador e a própria investigação, sem sentirem a pressão de que estão a ser avaliadas. Nesta investigação em concreto, foi escolhida uma atividade que permitisse já fazer algumas observações sobre o comportamento das crianças, a associação das cores ao género, e que servisse para iniciar a conversa. Portanto foi dada a oportunidade às crianças de escolherem as suas cores favoritas consoante o que estava disponível para o crachá onde escreveriam o seu nome e a idade. Foi possível concluir que as crianças não pensavam sobre a associação de cada cor a um género, apenas escolhiam a cor de que mais gostavam, fossem meninos a escolher rosa, fossem meninas a escolher azul.

Algumas crianças, mesmo que não reconhecessem de imediato o significado, mais tarde quando explicado, entenderam o conceito, no entanto, quase todas as crianças sabiam o que era género. Kohlberg (1966) afirmava que a partir dos 7 anos de idade passa a existir a consistência de género, ou seja, aprendem que o género não se define pelas atividades ou aparências, no entanto este processo só é consolidado anos mais tarde, por volta dos 12 anos. O que conseguimos identificar é que existe de facto a noção de género nas crianças, por uma associação quase imediata.

I: “O que é género?”

Catarina (10 anos): “Eu sei, existem dois, o género feminino e o género masculino.”

No conceito de igualdade de género, as crianças associaram um pouco por indução da palavra, no entanto houve crianças que tinham essa consciência muito presente, assim como a diferença entre épocas na história. Contudo, nem sempre conseguem entender que direitos ou ações estão por detrás.

I: “E igualdade de género, sabem o que significa?”

Raul (11 anos): “Sim, é a igualdade para o género masculino e para o feminino.”

Nuno (11 anos): “Eu concordo mas antigamente não havia isso.”

O conceito de estereótipo foi o mais difícil de explicar e raramente, em todos os grupos feitos, alguma criança tinha este conceito esclarecido, no entanto, quando esta palavra era explicada de uma maneira simplificada entendiam o acontecimento. Kohlberg (1966) afirmava que desde muito cedo as crianças associam estereótipo a género, mas segundo Tobin et al. (2010), a partir dos 7 anos, esse conceito torna-se mais flexível para as crianças. Existiram algumas confusões de conceitos, no entanto, as crianças não tiveram medo de errar e sabiam referir alguns aspetos ou exemplos do conceito.

I: “O que é estereótipo, sabem?”

Alice (12 anos): “Não sei bem mas penso que é quando somos homens e vamos continuar a ser homens por influência de outras pessoas e as raparigas a mesma coisa.”

Diogo (10 anos) : “Existe estereótipo no género, porque algumas pessoas podem querer ser só aquele género mas há pessoas que querem mudar para outro e não por influência de outras pessoas.”

A seguinte questão foi realizada para conseguir entender com que brinquemos as crianças brincavam e entender se existia alguma relação com o género. Todas as crianças, apesar dos diferentes jogos ou brinquedos com que possam brincar, afirmavam que o principal brinquedo era o telemóvel, o *tablet* e consolas de jogos, no entanto os jogos e brinquedos físicos ainda são bastante recorrentes, principalmente quando os mesmos tinham irmãos mais novos. Esta resposta veio confirmar os dados estatísticos de Ofcom (2019), afirmando que mais de 93% das crianças brincam com a internet e jogos por mais de 13 horas por semana, apesar de a grande maioria das crianças ter respondido em primeiro lugar que brincam com os telemóveis, existe ainda interação com brinquedos físicos, o que notamos é que consoante a evolução da idade, estas preferências se vão alterando. Reparamos ainda que não consideram ver televisão como brincadeira, no entanto

continuam a dar bastante importância e uso à mesma, como Rideout et al. (2010) afirmam.

I: “Gostam de brincar com o quê?”

Raquel (11 anos): “Eu brinco com o meu irmão por isso também brinco com carros e bolas.”

Diogo (10 anos): “Eu brinco com *barbies* mas também brinco com o meu irmão aos carros.”

Alice (12 anos): “Eu gosto de carros e jogos de futebol.”

Madalena (10 anos): “Gosto de brincar com as pessoas, às escondidas.”

Laura (11 anos): “Eu gosto muito de brincar às cartas.”

Tomás (11 anos): “Eu gosto de falar com as pessoas.”

Helena (10 anos): “Eu vou bastante às redes sociais.”

Nuno (11 anos): “Eu brinco com o telemóvel e jogo futebol.”

Questionamos de seguida, se as crianças achavam que, entre estes brinquedos acima mencionados, existia algum só para um género. Todos os grupos concordaram que existem pessoas com gostos diferentes do suposto “normal”, no entanto isso não os faz pertencerem menos ao seu género assim como não os faz serem diferentes. Foi concluído que, para as crianças, e na opinião delas, não existiam brinquedos para diferentes géneros, tudo é para toda a gente, e mesmo que existam ideias que um tipo de brinquedo é para um género específico, essa mentalidade não era, por norma, originada nas crianças, admitindo que para a sociedade, família ou amigos, pode existir esse estigma, confirmando a teoria de MacNaughton (2000) que a identidade de uma criança, assim como os seus ideais e conceitos, vão-se construindo conforme todos os sistemas a que a criança pertence, sendo um dos mais próximos, no mesossistema, a família. Esta característica é muito referida pelas crianças, por acharem que se os pais deixassem a criança brincar com esse brinquedos eles brincavam, mesmo que eles inicialmente quisessem brincar com algo que seria

considerado para menina, necessitavam da aprovação dos pais para o fazer. Esta ideia da sociedade é algo que entra em conflito com as crianças, pois mesmo que não acreditem que este estereótipo é o mais correto, sabem que existe uma sociedade, e as “pessoas” como referem, a pensar assim, e como ainda não estão totalmente desenvolvidos, por vezes é-lhes complicado saber em que acreditar.

I: “Há brinquedos para meninas e brinquedos para meninos? Ou cores?”

Raquel (11 anos): “Nos colégios há um para cada cor, para as meninas é rosa, para os meninos é azul, não sei porquê.”

Diogo (10 anos): “Sim mas não impede ninguém de brincar com ambos os brinquedos. Na pré, os meninos usavam bata azul e as meninas bata rosa. E isto são os professores que escolhem, não nós.”

Alice (12 anos): “As pessoas fazem muito isso, dizem que o rosa é para menina e o azul para meninos. A maior parte das pessoas dão-me prendas rosa e eu não entendo porquê, porque eu nem gosto de rosa.”

Sofia (11 anos): “Brinquedos não há mas em roupa sim.”

Colocamos a hipótese de terem um amigo menino que gostava de rosa e de brincar às *Barbies* e/ou uma menina que brincava aos carros e futebol.

I: “O que fariam?”

Filipe (11 anos): “O que eu acho que ia acontecer obviamente é que ia ser compreensivo e dizia que os brinquedos podem ser para qualquer um e fazia de maneira a ele brincar connosco e juntava todos os brinquedos, carros e *Barbies* para ele se sentir confortável.”

Alice (12 anos): “Eu não tenho nada contra as pessoas que gostam de coisas diferentes. Tenho um amigo meu que gosta de rosa e de brincar com *Barbies* e às vezes ele quer ir brincar com os rapazes porque ele também sabe que é rapaz e eles não deixam.”

Raquel (11 anos): “Eu seria compreensiva com ele, as pessoas gostam do que gostam. Não é preciso os rapazes serem todos iguais e gostarem todos de carros.”

Sofia (11 anos): “Se eu gostasse de um brinquedo para rapaz eu pedia à minha mãe para comprar.”

Catarina (10 anos): “É considerado para as pessoas em geral que existem brinquedos só para meninas e brinquedos só para meninos, mas para nós pode não ser.”

Tomás (11 anos): “Se os meus pais me deixassem brincar com esse brinquedo sim.”

Rita (10 anos): “Nada, eles podem brincar não é estranho.”

Nuno (11 anos): “Era estranho mas aceitava, tinha de aceitar.”

Mesmo que as crianças achassem a situação proposta estranha aceitavam, o que mostra que apesar de as crianças não estarem habituadas a essa ideia aceitavam-na, pois são gostos diferentes e isso não entra em conflito com os próprios.

Estas questões anteriores foram realizadas para a investigadora conseguir criar um contexto sobre a informação que as crianças sabem e também saber como se adaptar para a entrevista seguinte, assim como entender se as crianças tinham presença de estereótipos nas respostas e atitudes pois se crescerem com certas convicções, no futuro têm potencialmente atitudes estereotipadas (Lemish e Maya, 2017).

Foi fundamental para esta investigação compreender se as crianças entendiam a publicidade, e segundo os autores, este processo é bastante complexo, mas uma característica que todos concordam é a idade, quanto maior essa for, maior entendimento irá ter sobre a mesma. O que foi possível identificar foi que as três fases que Tidhar e Lemish (2003) referem sobre o processo que as crianças passam - a de primeiro não entenderem a publicidade pois confundem ficção com realidade, sendo a segunda fase a de entenderem que existe uma diferenciação entre as mesmas mas sem perceberem os mecanismos, e por fim a de concluírem que existe uma produção

e um produto, que é a publicidade - estas três fases nem sempre são tão lineares pois foi possível compreender que existe uma mistura de todas estas fases nas crianças, mas que de alguma forma sabem o que é publicidade.

I: “Sabem o que é publicidade?”

André (7 anos): “Onde vendem os produtos, mostram para as pessoas que estão a ver quererem comprar.”

Tomás (11 anos): “Para mostrar às pessoas e as pessoas que gostarem compram.”

Laura (11 anos): “Para as pessoas saberem que aquele produto existe.”

Helena (10 anos): “Serve para fazer publicidade a alguma coisa e as pessoas comprarem.”

Rita (10 anos): “Serve para informar.”

Raul (11 anos): “Para expandir um certo produto.”

No entanto, apesar de as crianças saberem que existe um conceito de venda e/ou informar sobre a existência de um produto ou serviço, por vezes é difícil para as mesmas descodificarem os mecanismos que existem por detrás da mesma e compreender as suas intenções, o que segundo John (1999) é possível de acontecer a partir dos 7/8 anos de idade. Foi portanto comprovado que a idade é um fator que influencia bastante no compreender deste mecanismo, o que nos leva a concordar com Robertson e Rossiter (1974).

Foi necessário entender, depois de estabelecerem o que era a publicidade, onde é que a viam mais. A primeira resposta que foi unânime em todos os grupos foi em relação à televisão, praticamente todas as crianças responderam que essa era o primeiro contacto ou lembrança da existência de publicidade. Existiram ainda outras respostas, mas sempre relacionadas com o digital, à exceção da rádio e dos *mupis*.

I: “Onde é que veem publicidade?”

Filipe (11 anos): “Na rádio e naqueles placares na rua.”

Diogo (10 anos): “Em todos os ecrãs.”

Dinis (8 anos): “Na televisão.”

Vasco (11 anos): “No *Youtube*.”

Helena (10 anos): “Nós vemos publicidade nos cinemas e no *Youtube*.”

Ainda é dada uma grande importância à televisão no que toca a visualizar conteúdos no geral, apesar de ser de uma maneira diferente, com o aparecimento da *Netflix* e de sistemas de transmissão de conteúdos e como plataformas como o *YouYube*, conteúdos que também visualizam no *televisor*, e nos quais também na observam de publicidade.

Com a seguinte questão, verificamos que existe uma confusão entre entretenimento e publicidade nas crianças, pois apesar de acharem que a publicidade por vezes é inconveniente ou bastante repetitiva, quando os anúncios são algo do agrado das crianças ou que querem comprar, a publicidade passa a ser entretenimento em vez das razões que referiram anteriormente de “compra e venda”. Foi também essencial entender, subtilmente, se achavam que existia estereótipo na publicidade, pois segundo Neto e Furnham (2005), a presença do mesmo pode potenciar nas crianças o impacto da imagem que têm sobre elas.

I: “O que acham da publicidade?”

Filipe (11 anos): “Neste preciso momento o que eu acho é que quase todas as publicidades na televisão são chatas porque às vezes não são anúncios para crianças.”

Raquel (11 anos): “Eu entretenho-me mais com os reclames do que com os programas que estou a ver, só que às vezes estamos concentrados na série e aparecem os anúncios no meio repetidos, é chato e apetece mudar de canal só para não ver. No mesmo intervalo passa o mesmo anúncio várias vezes.”

Diogo (10 anos): “Quando a publicidade é no *YouTube* eu passo sempre à frente, os da televisão são chatos.”

Alice (12 anos): “Quando é na televisão, nós ignoramos mas se for uma coisa que nós gostamos até ficamos a ver mas passa muitas vezes principalmente no natal, é muito cansativo.”

Vasco (11 anos): “É muito chata, está sempre a interromper os programas. Quando passa eu olho para a mesa e prefiro.”

Dinis (8 anos): “Só algumas é que são fixes, se for para PS4 interessa-me porque eu tenho.”

Maria (11 anos): “Quando aparecem eu peço ao meu pai para tirar.”

Tomás (11 anos): “Há uns anúncios que são engraçados e esses eu gosto de ver.”

Nuno (11 anos): “Está sempre a repetir o mesmo muitas vezes.”

Existe algo que já tínhamos confirmado, a função do “avançar” na publicidade quando a mesma é online, e as crianças afirmam fazer o mesmo ou pedirem a alguém para o fazer. Em geral, as crianças acham que a publicidade é aborrecida, no entanto quando é algo que lhes agrada ou quando está bem realizada, elas gostam de ver. Rosado e Agante (2011) afirmam que tornar a publicidade divertida, como nos jogos, é uma estratégia a ser utilizada para que as crianças fiquem a ver a publicidade.

Devido a esta linha entre a função da publicidade e o entretenimento, como os desenhos animados, ser muito ténue, quando questionados sobre diferença entre os dois, existiram bastantes dificuldades. Este conceito de entretenimento nos anúncios é algo referido por Gunter e McAleer (2005), afirmando que se torna difícil para as crianças conseguir distinguir os dois devido à forma como a publicidade é feita para entreter as crianças, no entanto alguns conceitos eram sempre mencionados.

I: “Qual a principal diferença entre a publicidade e os desenhos animados?”

Filipe (11 anos): “Os anúncios são mais curtos e os desenhos animados mais longos.”

Sofia (11 anos): “É difícil de explicar a diferença.”

Catarina (10 anos): “O estilo é diferente, como é feito.”

Laura (11 anos): “O tempo é uma diferença, os desenhos animados são muito maiores e a publicidade é só alguns segundos.”

Tomás (11 anos): “A publicidade é feita com pessoas.”

Helena (10 anos): “A publicidade tem pessoas.”

Este foi um dos pontos mais complicado de obter respostas imediatas por parte das crianças por existir de facto entretenimento presente na publicidade e de alguns produtos serem do agrado das crianças. Winick e Winick (1979) afirmam que algumas diferenças entre os dois são a duração, os anúncios mais curtos e a programação mais longa; a existência de música em quase toda a publicidade; e existir uma maior densidade nos programas ao contrário dos anúncios. Estes conceitos foram reconhecidos pelas crianças e estas afirmaram diferenças como o tempo, os anúncios são segundos e os desenhos animados demoram mais tempo, mesmo que sejam interrompidos por publicidade entre eles. O estilo e a maneira como são feitos também foram características mencionadas com frequência assim como a presença de “pessoas”, uma das principais diferenças entre a publicidade e os desenhos animados, é que estes são apenas desenhos e a publicidade tem quase sempre indivíduos, no entanto este critério, embora muito referido pelas crianças não se torna muito fidedigno pois quando os mesmos veem séries com pessoas e/ou anúncios com desenhos animados, isto pode aumentar ainda mais a confusão.

Chegou-se ainda a referir o objetivo de cada um enquanto negócios:

Vasco (11 anos): “Os desenhos animados são uma série, a publicidade é um negócio.”

Dinis (8 anos): “A série é só para vermos, os anúncios servem para mostrar nos coisas para nós irmos comprar.”

Diogo (10 anos): a publicidade mostra um tipo de produto específico que depois pode, em alguns casos, ser para vender e serve para cativar a pessoa que está a ver a querer comprar

Existem crianças, por norma, que entendem que a publicidade tem de facto um objetivo de venda enquanto que os desenhos animados são mais entretenimento, mas quando questionamos se fosse um anúncio de algo que eles gostavam se viam, responderam que sim.

5- Visualização de anúncios

De seguida mostramos às crianças os quatro anúncios previamente selecionados: *Ziwies*, *Color Baby*, *Surprizamals* e *Playdoh*, dois deles com a presença de estereótipo e outros dois sem.

Todos os anúncios mostrados eram conhecidos pelas crianças, apenas um deles foi menos conhecido, o *Color Baby*, no entanto sem grandes diferenças relativamente os outros três. A razão que foi descrita para não reconhecerem foi a falta de interesse e a associação do anúncio a um canal específico como:

Raquel (11 anos): “Eu não conheço este anúncio porque não vejo muito *Panda Biggs*.”

Alice (12 anos): “Não me interessa muito por esses brinquedos.”

Foi questionado a quem eram destinados estes anúncios e houve uma opinião muito unânime de que estes anúncios eram destinados a crianças pois era este público que tinha mais interesse nos brinquedos anunciados.

Catarina (10 anos): “Eu gosto destes anúncios por isso eu via.”

Madalena (10 anos): “Às crianças e depois pedem aos pais para comprar.”

Helena (10 anos): “São para crianças por causa do brinquedo apresentado.”

Nesta questão as respostas variaram imenso devido à atenção de cada criança assim como ao gosto. Foram mencionados vários fatores previamente revistos, como as cores serem diferentes dos anúncios com estereótipo para aqueles que não tinham, os brinquedos, sendo um dos fatores principais a presença de mais um género do que outro, consoante o anúncio.

I: “O que chamou mais à vossa atenção nestes anúncios e / ou mudavam alguma coisa?”

Filipe (11 anos): “Reparei que era para comprar alguma coisa.”

Raquel (11 anos): “O das meninas parece sempre ser mais fofo, pelo menos para mim porque sou menina e para os meninos eles podem gostar mais dos carros, mas os anúncios para meninas têm mais cores e são mais calmos. Aquele anúncio dos carros era tudo mais escuro, e com muito azul. Eu acho que é para comprar mas há uns anúncios que dizem mesmo ‘compra já’. Acho que há alguma discriminação podiam por raparigas a brincar com rapazes, não é só raparigas com raparigas e rapazes com rapazes. Às vezes naqueles anúncios de peluches metem as raparigas a brincar com rapazes mais novos.”

Diogo (10 anos): “Houve uma coisa que eu notei, quando eram anúncios para meninas estavam sempre mais meninas a brincar com aqueles bonecos e os rapazes brincavam com os carros e os anúncios para meninas são sempre mais fofos e o dos meninos são mais azuis.”

Alice (12 anos): “Os anúncios de rapazes parecem mais direcionados para rapazes porque estão só rapazes e o das meninas tinham às vezes rapazes, e para rapazes parece mais violento e mais relacionado com o desporto.”

Maria (11 anos): “Eu metia um brinquedo que fosse adequado para os dois géneros.”

Vasco (11 anos): “Mudava o tipo de brinquedos e metia mais meninos e meninas a brincar com a mesma coisa, era mais giro.”

Sofia (11 anos): “Era tudo muito rosa, acho que foi por isso que usaram só meninas O anúncio que mais gostaram foi o que estava representado os meninos e as meninas, da *Playdoh* porque era muito unissexo.”

Laura (11 anos): “O menino estava a brincar com rosa e não tem problema nenhum, ele também pode brincar se quiser porque tudo é para toda a gente mas como são carros meteram meninos e se metessem uma menina, as pessoas se calhar já não iam gostar mais do anúncio.”

Tomás (11 anos): “Se calhar nenhuma menina queria fazer o *casting* para essa publicidade e por isso é que não existiam meninas.”

Rita (10 anos): “Eles é que fazem os anúncios eles é que sabem.”

Nuno (11 anos): “Eu mais depressa ia brincar com a plasticina do que com os outros porque dá a ideia de igualdade e as pessoas compram por causa disso.”

As crianças conseguem reconhecer algumas diferenças entre os anúncios sendo que a cor é uma das principais referências para essa distinção, assim como a presença de apenas meninos ou meninas nos anúncios.

Discussão

Os autores Robertson e Rossiter (1974), acreditam que para conseguirem entender na sua totalidade a intenção persuasiva, bem como toda a descodificação da publicidade, é necessário que as crianças consigam as seguintes fases: distinguir publicidade de programação; reconhecer o público-alvo da publicidade e identificar a intenção da audiência; conseguir ganhar uma consciência dos significados da publicidade e ainda entendem que o produto é diferente na publicidade do que realmente o é na realidade.

Estas três características foram verificadas ao longo de todo o trabalho empírico, as crianças conseguem reconhecer para quem a publicidade se está a dirigir, neste caso, as crianças. Conseguem também afirmar que os anúncios que viram eram de facto anúncios e não programação, apesar de algumas crianças terem tido alguma dificuldade em realizar essa distinção. Embora tenham sido mostrados isoladamente e como anúncios, para sabermos se efetivamente os distinguiam teríamos que os ter mostrado no meio da programação. No entanto, o último parâmetro de conseguirem interpretar e decifrar o significado da publicidade, esse torna-se mais complicado e particularmente difícil para as crianças, ainda que inicialmente estabeleçam um conceito de que, de uma forma geral, a publicidade serve para vender ou expor um produto e com isso conseguir angariar interesse do público, quando existe o uso de entretenimento no anúncio, a ideia de venda começa a desaparecer e a decifração dos significados começa a ser mais difícil e confuso de interpretar pelas crianças.

Esta decifração dos anúncios é importante e essencial que seja motivada, com projetos como da *Media Smart*, ao encorajar literacia para a publicidade, assim como o foco deste trabalho, a igualdade de género, para que as crianças sejam motivadas a querer mais e melhor da sociedade, pois como já verificamos, as crianças não têm presença de estereótipos de género, no entanto sabem que a sociedade tem, e esse impacto pode alterar a visão sobre certos assuntos, e até mesmo influenciar o seu comportamento, por exemplo algumas crianças referiram que tinham de pedir permissão aos pais para brincar com um determinado brinquedo e que só após a aceitação é que brincavam com o mesmo. Para Lemish e Maya (2017), a televisão pode ter um papel fundamental

no melhoramento da imagem de género, para tal acontecer são necessários oito conceitos ganharem vida, sendo os mesmos os seguintes:

- I- Igualdade – Igualdade de género, para que existam representadas na televisão as mesmas oportunidades e papéis para ambos os géneros;
- II- Diversidade - Diversidade nas personagens e/ou *cartoons*, existindo várias representações como a raça, etnia, género entre outros;
- III- Complexidade – Conseguirem criar personagens com características mais ampliadas no que se refere a género, não serem tão fechados e estereotipados;
- IV- Similaridade - Aproximar a representação de género, realçando os aspetos e características que são comuns a ambos;
- V- União - Unir as relações entre os géneros e conseguir construí-las de forma igual;
- VI- Família - Construir imagens de família mais positivas, dando um contexto familiar com um maior suporte e afeto;
- VII- Autenticidade - Realizar programas televisivos que apelem e construam narrativas mais reais e parecidas à realidade possível;
- VIII- Voz - Dar voz às crianças, conseguirem executar programas a partir da perspetiva das crianças.

Estas características, caso sejam aplicadas podem contribuir para um melhoramento da imagem de género, assim como para a sua igualdade. Não só para as crianças mas para toda a sociedade no geral, contribuir para um mundo onde as diferenças e as semelhanças são celebradas e não discriminadas.

6- Limitações ao estudo

Existiram várias limitações ao longo deste estudo, a maior parte delas foi alheia à investigadora, mas ainda assim, numa investigação futura, deveriam ser tomadas em consideração.

No início da investigação, o plano para a metodologia era um, sendo que foi sendo alterado devido a várias ocorrências. Inicialmente, foram selecionados quatro canais de televisão por terem o público-alvo com o intervalo de idades selecionado como objeto de estudo, no entanto, devido a não ter acesso a todos estes canais através da *box* da investigadora, nem de familiares, tivemos que excluir o canal *Nickelodeon* da análise de conteúdo.

Mais tarde, na realização das entrevistas exploratórias, apesar de alguma insistência junto dos canais em estudo, só foi possível ter uma resposta. O Panda *Biggs* chegou a responder que iria proceder à resposta das perguntas via email, no entanto, e depois de mais algumas tentativas, não se chegou a obter nenhuma entrevista, pelo que não tivemos nenhuma base de comparação entre os canais.

Por último, uma das limitações que o nosso estudo enfrentou foi a altura em que se realizaram os *focus groups*. Devido a terem sido realizados em época de férias escolares (julho e agosto) e início de aulas (setembro), existiram muitas dificuldades em encontrar escolas que tivessem interesse em participar. E quando as escolas, que foram várias, aceitavam, existia a recusa de bastantes pais por inúmeras razões. Inicialmente estes grupos iriam ter, preferencialmente, cinco crianças cada, e iriam ser divididos em dois consoante a idade das crianças. Dois grupos com crianças entre os 7, 8 e 9 anos e outros dois grupos com 10, 11 e 12 anos de idade. No entanto, nos centros escolares e escolas onde foi possível realizar o trabalho de campo, e em tempo de férias escolares, não existiam crianças suficientes para este processo.

Por último, é de reconhecer que existem algumas dificuldades em trabalhar com crianças pois algumas podem ser tímidas ou expressarem-se com terminologia própria que o investigador pode não reconhecer ou até mesmo conhecer certos termos. As crianças, por vezes, remetiam-se ao silêncio quando não reconheciam uma palavra, o que foi difícil para conseguir recolher dados, no entanto tivemos de manter uma postura de respeito pelo seu silêncio não forçando a sua participação (Brito e Dias, 2017).

“If we further assume that each type of data collection has both limitations and strengths, we can consider how the strengths can be combined to develop a stronger understanding of the research problem or questions” (Creswell, 2014, p. 621).

Acreditamos que ao reconhecer as limitações que tivemos durante o nosso percurso, assim como Creswell, podemos olhar para um problema com outra perspectiva sem colocar em risco toda a investigação.

Conclusão

A nossa investigação teve como principal objetivo compreender a ligação entre publicidade televisiva infantil e o género, e para tal foi fundamental, numa primeira fase, entender como é que o género estava representado na publicidade infantil em Portugal, assim como o relacionamento que as crianças têm com a publicidade vista.

Foi-nos possível concluir que existia uma grande percentagem de estereótipo utilizado na publicidade infantil portuguesa na categoria dos brinquedos, no entanto, foi necessário utilizar esses dados e compreender de que forma poderiam afetar as crianças.

Analisando os dados recolhidos como *focus groups*, é possível afirmar que as crianças identificam o que é género e conseguem descrever o mesmo, sabem também que existem anúncios que são criados para um género especificamente, apesar de não concordarem com estas ações e de não entenderem o porquê de a publicidade recorrer à sua utilização. Conhecem o termo publicidade e/ou anúncios, sendo que algumas crianças reconhecem que há dois tipos de publicidade, a de venda e a de compra, a qual chamaram de publicidade para “ajuda”, sendo intitulada como institucional. Veem esta publicidade, principalmente na televisão e na rádio, e quando têm interesse ou apreciam o brinquedo ficam a ver, caso contrário ignoram ou mudam de canal.

Quando os anúncios são semelhantes, as crianças não sabem distingui-los entre si, porém, conseguiram compreender que todos os que visualizaram eram destinados a crianças por serem apelativos, utilizando brinquedos que lhes interessavam, e por existir a presença de crianças. Mesmo tendo a noção de que os anúncios são para expor algum produto e colocá-lo à venda, quando a publicidade inclui elementos de entretenimento ou se confunde com entretenimento, as crianças esquecem-se das suas intenções. Uma das principais características, para os inquiridos, que diferenciavam entre os anúncios exibidos, era a cor, sendo um grande indicador de que anúncio se tratava, assim como a sua representação de género. Outra característica que os ajuda a diferenciar a publicidade da programação, é a utilização de pessoas nos anúncios, enquanto que os desenhos animados são “bonecos”. Esta diferenciação torna-se difícil para as crianças quando são confrontadas com anúncios que incluem cartoons ou quando começam a ver séries juvenis nas

quais já estão presentes pessoas .

Em relação ao estereótipo, apesar de não reconhecerem de imediato a palavra, sabem o que é e não concordam com esse “acontecimento”, afirmando que “as pessoas” é que pensam assim, referindo-se aos adultos, e que eles são livres para não se limitarem a pensar da mesma maneira.

Nenhuma criança tem, assim, a percepção de que seja um problema meninos brincarem com rosa e/ou *Barbies*, brinquedos que, por norma, estão associados ao género feminino, assim como uma menina brincar com carros. Afirmaram que se vissem o mesmo a acontecer, o seu comportamento não se alterava, no entanto, reconhecem que “a sociedade” poderiam não ter a mesma compreensão e que outras pessoas poderiam implicar ou que essas crianças poderiam ser chamados à atenção pelos professores ou amigos ou familiares. Tanto as meninas como os meninos brincavam com qualquer tipo de brinquedo, mas existia a autorização dos pais para o mesmo ou para comprarem o brinquedo ou para sequer brincar com ele, caso fosse permitido. Não concordando assim que existem brinquedos para cada género e que cada criança é livre de ser e brincar com o que quiser, reconhecem porém alguma pressão social, assim como julgamento sobre o mesmo, através de familiares, amigos e do ensino escolar.

Com esta análise foi então possível responder às nossas questões de investigação, da seguinte maneira:

Como é que o género é apresentado na publicidade infantil televisiva portuguesa atual?;

Verificou-se que na categoria de brinquedos e com a presença de crianças, quase 80% dos anúncios apresentam o género de forma estereotipada, associando brinquedos específicos e cores a cada género. Foi possível ainda concluir que a representação do género é feita através da presença de crianças, fazendo com que exista a associação ao género através das mesmas com brinquedos específicos, de uma determinada cor que esteja mais inclinada para um género e com a presença das próprias crianças, tudo isto faz com que existam, ainda, de uma maneira estereotipada, bastantes anúncios que recorrem ao uso de ideias já reconhecidas pela sociedade, como o rosa para

meninas, para que seja mais familiar ao seu público-alvo.

A forma como o género é apresentado na publicidade infantil televisiva é identificado pelas crianças? E Influencia a perceção de género e a sua construção nas crianças dos 7 aos 12 anos?

Esta questão foi dividida em duas partes devido à sua complexidade. Numa primeira fase foi possível, como já visto, responder que de facto as crianças conseguem distinguir os anúncios que apresentam o género de forma estereotipada dos que não o fazem. Conseguem ainda descrever esses estereótipos, associando nos anúncios certos brinquedos, brincadeiras e cores ao feminino e ao masculino. Na segunda parte da questão, e de forma sucinta, foi possível concluir que o estereótipo na publicidade televisiva não influencia a construção de género nas crianças dos 7 aos 12 anos, pois as mesmas têm a sua própria identidade de género e não discriminam comportamentos de brincadeira. Acreditam que o género não deve ser limitador, ou seja, que as escolhas das crianças sobre algum brinquedo, por exemplo, não devem ser regidas pelo género da mesma, como alguns anúncios retratam. No entanto, reconhecem que alguns anúncios, ao apresentarem estereótipos, podem ser mais atrativos para as crianças que têm os mesmos gostos e preferências. Porém, reconhecem que existem expectativas dos "adultos", sobretudo dos pais, relativamente ao seu comportamento consoante o seu género, e admitem que se sentem pressionados a agir consoante essas expectativas. Não são diretamente influenciados pelos anúncios, mas sim pelos adultos, sendo isto curioso pois os anúncios, embora tenham como público-alvo as crianças, são feitos por adultos e refletem a visão deles do mundo, procurando perpetuar normas sociais relativas ao género que para as crianças não fazem sentido.

Lemish e Maya (2017) acreditam que a estereotipização existe nos dois géneros e para não voltarmos a repetir os mesmos erros, temos de aprender com o nosso passado. Uma das soluções não passa por dar poder a mais a um género, por exemplo rebaixar os homens para conseguir com que as mulheres tenham melhores condições, mas sim dar importância de igual forma aos dois géneros e conseguir construir uma boa imagem para ambos (p. 245).

Esta é a mensagem que queremos contribuir para o mundo académico e para os profissionais tanto de publicidade, como para programas de literacia como os *Media Smart*. É

essencial que exista literacia para a publicidade junto das crianças assim como o incentivo e a educação para que seja possível uma igualdade de género, conseguindo no futuro serem mais confiantes na sua visão e convicções e não se deixarem restringir por convenções e pressões sociais, sobretudo impostas pelos adultos.

A partir da nossa investigação, poderia, numa investigação futura, existir mais tempo para realizar mais *focus groups* ou realizar entrevistas individuais para que as respostas fossem o mais autêntico possível, pois algumas crianças podem sentir-se restringidas quando a sua opinião é diferente da do resto do grupo.

Uma característica que seria interessante desenvolver seria a diversificação nas áreas, não só fisicamente, em diferentes partes do país como também as áreas pessoais, ou seja, verificar se este estereótipo pode ser construído ou influenciado pelo ambiente familiar ou escolar, pois segundo Buckingham (2000), os critérios para fazer a avaliação das capacidades das crianças de conseguirem decifrar e fazer um julgamento sobre a televisão e a sua publicidade não pode partir só do desenvolvimento cognitivo, é também necessário ter atenção e estudar o contexto em que a criança está inserida, assim como os seus comportamentos e relações com outros. Seria também interessante conseguir investigar quais as diferenças na construção do género dependendo da nacionalidade e do seu contexto sociocultural.

Referências Bibliográficas :

- Ariés, P. (1962). *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. Great Britain: Jonathan Cape Ltd. <https://doi.org/10.2307/349891>
- Armstrong, K. (2014). Pester Power. In *The Blackwell Encyclopaedia of Management* (3rd ed.). Wiley-Blackwell.
- Baker, C. (1999). *Television, Globalization and Cultural Identities*. London: Open University Press.
- Bansal, S. K. (2008). *Teleadvertising & Children* (1st ed.). Oxford Book Company.
- Bartsch, R. A., Burnett, T., Diller, T. R., & Rankin-Williams, E. (2000). Gender representation in television commercials: Updating an update. *Sex Roles*, 43(9–10), 735–743. <https://doi.org/10.1023/A:1007112826569>
- Baudrillard, J. (1996). *The System Of Objects* (1st ed.). Verso.
- Bee, H., & Boyd, D. (2011). *A criança em desenvolvimento* (12th ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Bern, D. J. (1996). Exotic Becomes Erotic: A Developmental Theory of Sexual Orientation. *Psychological Review*, 103(2), 320–335.
- Bertaux, D. (2005). *Los Relatos de Vida. Relatos de Vida*. España: Bellaterra.
- Blades, M., Oates, C., Blumberg, F., & Gunter, B. (2014). *Advertising to Children: New directions, new Media* (1st ed.). Palgrave Macmillan.
- Blomqvist, S. S. (2012). *Children , parents and ads - The role of advertising agencies*. Faculty of Natural Resources and Agricultural Sciences Place, Uppsala. Retrieved from <http://stud.epsilon.slu.se>
- Brandão, N. (2016). *Sebenta de Marketing e Publicidade*. Universidade Católica Portuguesa.

- Brito, R., & Dias, P. (2017). A participação ética de crianças com menos de 8 anos em investigação qualitativa. *Revista EDaPECI*, 17(2), 16–29.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development* (1st ed.). United States of America: Harvard University Press.
- Brooks, D. E., & Hébert, L. P. (2006). Gender, race, and media representation. *The SAGE Handbook of Gender and Communication*, 297–318.
<https://doi.org/10.4135/9781412976053.n16>
- Buckingham, D. (2000). *After the death of childhood: Growing up in the age of electronic media*. Polity Press.
- Buckingham, D. (2009). *The Impact of the Commercial World on Children's Wellbeing. Report of an Independent Assessment*. Department for culture, media and sport. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:The+Impact+of+the+Commercial+World+on+Children'+s+Wellbeing+Report+of+an+Independent#0%5Cnhttp://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:The+Impact+of+the+Commercial+World+on+Ch>
- Buckingham, D. (2014). Kids for sale? In *Thatcher's Grandchildren* (pp. 242–257). London: Palgrave Macmillan.
- Buckingham, D. (2015). Defining digital literacy: What do young people need to know about digital media? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 4, 21–34.
- Burrell, G., & Morgan, G. (1985). *Sociological Paradigms and Organisational Analysis: Elements of the Sociology of Corporate Life* (4th ed.). Gower Publishing Company Limited.
- Cádima, D. F. R. (1997). *Estratégias e Discursos da Publicidade*. Lisboa: Vega.
- Claveria, K. (n.d.). *The Everything Guide to Generation Z*. Vision Critical.
- Cowell, P. (2000). Advertising and Marketing to Children: Exploitation or Socialisation?

Advertising and Marketing to Children, 21.

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications. [https://doi.org/10.1016/S0953-7562\(10\)80014-0](https://doi.org/10.1016/S0953-7562(10)80014-0)

Davis, M. (2009). *The Fundamentals of Branding*. AVA Publishing.

Decreto de Lei: Código da Publicidade. (2017).

DeMause, L. (1974). *The History of Childhood*. Rowman & Littlefield Publishers.

Dias, P., & Brito, R. (2015). *Crianças (0 aos 8 anos) e tecnologias digitais*.

Drucker, P. (2008). *Management* (Revised Ed). HarperCollins.

Estatística, I. N. de. (2018). *Estatísticas Demográficas 2017*.

Furnham, A., & Mak, T. (1999). Sex-role stereotyping in television commercials: A review and comparison of fourteen studies done on five continents over 25 years. *Sex Roles*, 41(5–6), 413–437. <https://doi.org/10.1023/A:1018826900972>

Gioia, R. Di, Gemo, M., & Ghaudron, S. (2018). *JRC SCIENCE FOR POLICY REPORT Young Children (0-8) and Digital Technology*. <https://doi.org/10.2760/294383>

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. AldineTransaction.

Google. (2017). *Think with Google: Generation Z: New insights into the mobile-first mindset of teens*.

Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo Sentidos e formas de uso* (1st ed.). Cascais: Príncipe Editora.

Gunter, B., & McAleer, J. (2005). *Children and Television* (2nd ed.). Taylor & Francis.

Gunter, B., Oates, C., & Blades, M. (2005). *Advertising to Children on TV - Context, Impact and*

Regulation. United Kingdom: Lawrence Erlbaum.

Hertz, S. G., Wood, E., Gilbert, J., Victor, R., Anderson, E., & Desmarais, S. (2018). Gender and Compensation: Understanding the Impact of Gender and Gender Stereotypes in Children's Rewards. *Journal of Genetic Psychology, 179*(5), 311–323.
<https://doi.org/10.1080/00221325.2018.1512077>

Heywood, C. (2004). *Uma história da infância: da idade média à época contemporânea no ocidente*. Porto Alegre. <https://doi.org/10.1590/s0100-15742005000200014>

Instituto Nacional de Estatística. (2019). *As pessoas 2017*. <https://doi.org/2016-10-13>

John, D. R. (1999). Consumer Socialization of Children: A Retrospective Look At Twenty-Five Years of Research. *Journal of Consumer Research, 26*(3), 183–213.
<https://doi.org/10.1086/209559>

Keller, K. L. (2013). *Strategic Brand Management* (4th ed., Vol. 5). Pearson Education.
<https://doi.org/10.1057/bm.1998.36>

Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex role concepts and attitudes. In *The development of sex differences* (pp. 82–173). Stanford: Stanford University Press.

Kotler, P., & Armstrong, G. (2011). *Principles of Marketing* (14th ed.). Pearson Hall.
<https://doi.org/10.2307/1250103>

Kotler, P., Kartajaya, H., & Setiawan, I. (2017). *Marketing 4.0 : Mudança Do Tradicional Para O Digital*. Rio de Janeiro: Sextante. <https://doi.org/10.1515/9783110258394.189>

Kotler, P., & Keller, K. L. (2012). *Administração de Marketing* (14th ed.). São Paulo: Pearson.

Kunkel, D., & Roberts, D. (1991). Young Minds and Marketplace Values: Issues in Children's Television Advertising. *Journal of Social Issues, 47*(1), 57–72.

Lei da Televisão. (2011) (Vol. 1).

Lemish, D. (1997). Kindergartners' understandings of television: A cross cultural comparison. *Communication Studies*, 48(2), 109–126. <https://doi.org/10.1080/10510979709368495>

Lemish, D., & Maya, G. (2017). *Beyond the Stereotypes ? Images of Boys and Girls and their consequences* (1st ed.). Nordicom: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media.

Lewin-Jones, J., & Mitra, B. (2009). Gender Roles in Television Commercials and Primary School Children in the Uk. *Journal of Children and Media*, 3(1), 35–50. <https://doi.org/10.1080/17482790802576964>

Livingstone, S. (2014). Children's digital rights : a priority. *Intermedia*, 42(4/5), 20–24.

Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2006). Does advertising literacy mediate the effects of advertising on children? A critical examination of two linked research literatures in relation to obesity and food choice. *Journal of Communication*, 56(3), 560–584. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2006.00301.x>

MacNaughton, G. (2000). *Rethinking Gender in Early Childhood Education. Rethinking Gender in Early Childhood Education*. Allen & Unwin. <https://doi.org/10.4135/9781446222355>

Martin, B. (2011). *Children at play: learning gender in the early years*. England: Trentham Books. <https://doi.org/10.5334/opt.au>

Masterman, L. (1985). *Teaching the Media* (First). Comedia Publishing Group.

Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. Sage Publications.

McNeal, J. U. (2000). Children as Consumers of commercial and social products. *Pan American Health Organization*, 105.

- McNeal, J. U. (2007). *On Becoming a Consumer - Development of Consumer Behavior Patterns in Childhood*. Butterworth-Heinemann.
- Moosmayer, D. C., & Fuljahn, A. (2010). Consumer perceptions of cause related marketing campaigns. *Journal of Consumer Marketing*, 27(6), 543–549.
<https://doi.org/10.1108/07363761011078280>
- Mouter, N., & Noordegraaf, D. V. (2012). Intercoder reliability for qualitative research. *TRAIL Research School*, 12(October).
- Neto, F., & Furnham, A. (2005). Gender-role portrayals in children's television advertisements. *International Journal of Adolescence and Youth*, 12(1–2), 69–90.
<https://doi.org/10.1080/02673843.2005.9747944>
- Oates, C., Watkins, L., & Thyne, M. (2016). Editorial: the impact of marketing on children's well-being in a digital age. *European Journal of Marketing*, 50(11), 1969–1974.
<https://doi.org/10.1108/EJM-10-2016-0543>
- Ofcom. (2019). *Children and parents: media use and attitudes report of 2018*.
<https://doi.org/10.2217/fon.14.39>
- Oprea, S. J., Buijzen, M., van Reijmersdal, E. A., & Valkenburg, P. M. (2013). Children's Advertising Exposure, Advertised Product Desire, and Materialism: A Longitudinal Study. *Communication Research*, 41(5). <https://doi.org/10.1177/0093650213479129>
- Owen, L., Lewis, C., Auty, S., & Buijzen, M. (2013). Is Children's Understanding of Nontraditional Advertising Comparable to Their Understanding of Television Advertising? *Journal of Public Policy & Marketing*, 32(2), 195–206. <https://doi.org/10.1509/jppm.09.003>
- Paechter, C. (2007). *Being Boys Being Girls Learning masculinities and feminities* (1st ed.). England: Open University Press.
- Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Olds, S. W. (2006). *Desenvolvimento Humano* (8th ed.). Brasil: Artmed. Retrieved from

<https://books.google.com/books?id=l6Y5AgAAQBAJ&pgis=1>

- Papert, S. (1996). *The Connected Family: Bridging the Digital Generation Gap* (1st ed.). Longstreet Press.
- Pereira, S. (2000). Educação para os media hoje - Alguns princípios fundamentais. *Cadernos Do Noroese*, 14(1-2), 669-674.
- Piaget, J. (1999). *Seis Estudos de Psicologia* (24th ed.). Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *The Psychology Of The Child*. Basic Books.
- Ponte, C., & Batista, S. (2018). *Usos, Competências, riscos e mediações da Internet reportados por crianças e jovens portuguesas (9-17 anos)- Resultados nacionais do inquérito europeu EU Kids Online*.
- Priya, P., Baisya, R. K., & Sharma, S. (2010). Television advertisements and children's buying behaviour. *Marketing Intelligence and Planning*, 28(2), 151-169.
<https://doi.org/10.1108/02634501011029664>
- Qualman, E. (2009). *Socialnomics: how social media transforms the way we live and do business*. Canada: John Wiley & Sons.
- Rideout, V., Foehr, U., & Roberts, D. (2010). *Generation M2 Media in the Lives of 8-to 18-Year Olds*.
- Robertson, T., & Rossiter, J. (1974). Children and Commercial Persuasion: An attribution Theory Analysis. *Journal of Consumer Research*, 1(1), 13-20.
- Rosado, R., & Agante, L. (2011). The effectiveness of advergaming in enhancing children's brand recall, image, and preference. *Revista Portuguesa de Marketing*, (27), 34-46. Retrieved from
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bsu&AN=82217704&site=ehost-live&scope=site>

- Ruble, D. N., Martin, C. L., & Berenbaum, S. A. (2009). Gender Development. In *Handbook of Child Psychology* (6th ed., pp. 858–916). John Wiley & Sons.
- Ruble, D. N., Taylor, L. J., Cyphers, L., Greulich, F. K., Lurye, L. E., & Shrout, P. E. (2007). The Role of Gender Constancy in Early Gender Development. *Child Development*, 78(4), 1121–1136. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01056.x>
- Schadeck, M., & Rodrigues, L. A. (2015). Território Kids: O marketing infantil, o consumidor infantil, opvd e as estratégias de marketing. *Revista Eletrônica de Administração e Turismo*, 6(3), 627–645.
- Šević, N., Šević, A., & Živković, R. (2017). Children's Advertising: Materialism and Caused Conflicts With Parents. *Journal for Social Sciences*, 41(1), 157–174. <https://doi.org/10.22190/TEME1701157P>
- Silveira, A. P. (2013). *Crianças e Notícias : produzindo sentidos a partir das mensagens midiáticas. Congresso Internacional Educación Mediática & Competencia Digital*. Barcelona.
- Silveira, A. P. (2015). *Crianças e notícias: construindo sentidos sobre a atualidade e o mundo. Tese de Douturamento*. Universidade do Minho.
- Silveira, P. (2013). *O Papel dos Media na vida das crianças e no seu conhecimento do Mundo*.
- Spungin, P. (2004). Parent Power, not Pester Power. *Advertising and Marketing to Children*, 37–40.
- Šramová, B. (2014). Media Literacy and Marketing Consumerism Focused on Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 1025–1030. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.172>
- Tidhar, C., & Lemish, D. (2003). The Making of Television: Young Viewers' Developing Perceptions. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 47(3), 375–393. <https://doi.org/10.1207/s15506878jobem4703>

- Tobin, D. D., Menon, M., Menon, M., Spatta, B. C., Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (2010). The Intrapshychics of Gender: A Model of Self-Socialization. *Psychological Review*, *117*(2), 601–622. <https://doi.org/10.1037/a0018936>
- Wilcox, B. L., Kunkel, D., Cantor, J., Dowrick, P., Linn, S., & Palmer, E. (2004). The APA task force on advertising and children. *American Psychological Association*, 2–63.
- Williams, R. (2011). *Cultura e Materialismo*. São Paulo: Unesp.
- Windels, K. (2016). Stereotypical or just typical: How do US practitioners view the role and function of gender stereotypes in advertisements? *International Journal of Advertising*, *35*(5), 864–887. <https://doi.org/10.1080/02650487.2016.1160855>
- Winick, M. P., & Winick, C. (1979). *The Television Experience: What Children See*. Sage Publications.
- Yelland, N. (2003). *Gender in Early Childhood*. *Gender in Early Childhood*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9780203161869>
- Zimmermann, L. K. (2017). Preschoolers' perceptions of gendered toy commercials in the US. *Journal of Children and Media*, *11*(2), 119–131. <https://doi.org/10.1080/17482798.2017.1297247>

Webgrafia:

<http://www.easa-alliance.org/issues/children>

(Acedido a 20 de Dezembro de 2018)

<https://www.asa.org.uk/codes-and-rulings/advertising-codes.html>

(Acedido a 20 de Dezembro de 2018)

Anexos

ANEXO A

(Público-Alvo dos canais televisivos escolhidos na Metodologia)



Cartoon Network

Os mais famosos desenhos animados do passado e do presente. A animação mais hilariante e irreverente com milhões de fãs em todo o mundo. Indicado para idades entre os 6 e os 16 anos.



Disney Channel

Os mais novos podem ver os melhores desenhos animados, as mais divertidas séries de animação e imagem real e ainda os clássicos Disney de maior sucesso. Indicado para idades entre os 3 e os 14 anos.



Biggs

Um canal dedicado ao público juvenil, que oferece uma experiência de televisão jovem e contemporânea: séries de animação, séries de ficção e produções próprias. Indicado para idades entre os 5 e os 14 anos.

Nickelodeon

Um canal que oferece as melhores séries de animação e os mais divertidos personagens, como o SpongeBob ou Sanjay & Craig. Indicado para idades entre os 5 e os 16 anos.

(Nickelodeon não foi selecionado no entanto era uma opção)

ANEXO B

(Credencial da universidade para realização de entrevistas a empresas)

CREDENCIAL

Para os devidos efeitos se faz saber que **Raquel Tavares** (n.º132217077) é aluna do Curso de Mestrado em Ciências da Comunicação da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa.

A aluna vem solicitar que seja permitida a realização de entrevistas na empresa "Panda Biggs", "Cartoon Network" e "Disney" com a finalidade de recolha de dados para a sua dissertação sobre Marketing Infantil).

Lisboa, 19 de março de 2019

 **CATOLICA**
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
LISBOA


(Prof.ª Doutora Catarina Cluff Burnley)
Coordenadora do Mestrado

ANEXO C

(Imagens dos anúncios selecionados para realizar o *focus group*)



Anúncio: Surprizamals



Anúncio: Play Doh



Anúncio: Color Baby



Anúncio: Ziwi's

Apêndices

Apêndice A

(Imagem resumida do desenho de investigação)

Problemática	Objetivo	Método (Misto)	Questão de Investigação
A publicidade é estereotipada e portanto cria uma definição de género nas crianças que pode condicionar comportamentos	Entender se a publicidade televisiva infantil contém estereotipo	Análise de conteúdo (2 meses) - mais de 90 anúncios analisados	Como é que o género é arentado na publicidade infantil televisiva actual?
A possibilidade de as crianças serem influenciadas pela publicidade na construção de género	Entender se são de facto influenciadas e até que ponto	Focous Group (4 grupos) - dois com 7,8 e 9 anos e outros 2 com 10, 11 e 12 anos	A forma como o género é apresentado na publicidade infantil televisiva influencia a percepção de género nas crianças dos 7 aos 12 anos?

Apêndice B

(Formulário de consentimento entre aos pais das crianças entrevistadas)

Formulário de consentimento informado para participação na investigação

Título do estudo: "O poder persuasivo do Marketing Infantil na construção de género nas crianças"

Investigadores: Raquel Tavares (Universidade Católica Portuguesa)

Propósito do Estudo: Investigação sobre as percepções das crianças sobre conteúdos publicitários televisivos e a sua influência na sua construção de género.

Este documento é um termo de consentimento para a participação dos seus filhos voluntária na investigação.

Poderá desistir do estudo a qualquer momento.

Propósito da Investigação:

Os seus filhos estão a ser convidados para participarem nesta investigação pois a investigadora acima mencionada está a realizar um com o objetivo de recolha de dados sobre as percepções que as crianças entrevistadas têm sobre a publicidade e o seu conteúdo na e a sua possível influência na construção de género.

Técnica de pesquisa e procedimentos:

Serão realizados quatro *focus group*, preferencialmente, com 5 crianças incluídas, as idades variam dos 7 aos 12 anos. Estes grupos de discussão de ideias serão divididos por idades, os primeiros dois dos quatro grupos, terão idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos, enquanto que os outros dois será dos 10 aos 12 anos de idade

A duração da entrevista pode variar de acordo com a disponibilidade da família/crianças e o ritmo da entrevista, mas não será menos de meia hora e não será mais do que quarenta e cinco minutos.

As entrevistas às crianças serão gravadas em vídeo para facilitação à investigadora aquando transcrição de dados. A entrevistadora poderá tirar notas durante a entrevista, mas sempre mantendo o anonimato dos participantes. A entrevista será dividida em duas partes. Uma introdução muito breve para a investigadora entender o contexto em que as crianças se encontram, se conhecem publicidade, as suas intenções, se existe diferença entre a publicidade e os desenhos animados. Depois, a investigadora irá mostrar quatro anúncios de publicidade de brinquedos (dois com estereótipo de género e outros dois sem a presença dos mesmos) às crianças e a conversa começará a partir das suas opiniões em relação ao que foi visto.

Confidencialidade:

As informações relacionadas com os seus filhos e com o estudo serão mantidas em sigilo, anónimas e utilizadas apenas para fins de pesquisa e publicações científicas. Assim que a transcrição esteja concluída, os ficheiros de vídeo serão excluídos permanentemente. Todos os dados serão analisados apenas e só para efeitos de investigação pela Universidade sendo que os dados pessoais serão armazenados com segurança.

Contactos e questões:

Se tiver quaisquer perguntas, comentários, preocupações ou reclamações sobre o estudo, por favor, não hesite em contactar **Raquel Tavares** (raqueltavares05@gmail.com)

Assinar o formulário de consentimento informado

Eu li (ou alguém me leu) este formulário e estou ciente de que o meu filho está a ser convidado a participar numa investigação. Eu tive a oportunidade de fazer perguntas e terem-me respondido para minha satisfação. Concordo voluntariamente em o meu

encarregando participar neste estudo.

Eu não estou a desistir de quaisquer direitos legais ao assinar este formulário. Ficarei com uma cópia deste formulário.

Nome legível

Assinatura

Data e hora

Investigator/Equipa de investigação

Eu expliquei em que consistia o estudo ao participante ou ao seu/sua representante antes de solicitar a assinatura(s) acima. Não há espaços em branco no documento. Uma cópia deste formulário foi entregue ao participante ou seu representante.

Nome legível da pessoa de quem se obteve o consentimento

Assinatura da pessoa de quem se obteve o consentimento

Data e hora

Apêndice C

(Guião utilizado nos *focus group*)

Guião para Focus Group

Estereótipo na publicidade televisiva infantil

1- Escrever no papel o seu nome e idade (escolhe a cor)

2- Pequena entrevista:

- Sabem o que é género? (masculino e feminino) + o que é igualdade de género?
- E Estereótipo? (sabem o que é?) - acham que existe estereotipo no género
- Gostam de brincar com o que? Há brinquedos para meninos e outros para meninas? Porquê?
- Sabem o que é publicidade? E veem muitos anúncios?
- Qual é a diferença entre publicidade e os vossos desenhos animados?

3- Focus Group: Mostrar anúncios com e sem estereótipo:

- Este anuncio é destinado a quem, sabem? Porquê?
- O que chamou mais à vossa atenção?
- Qual foi o anuncio que mais gostaram?
- Acharam que alguma coisa estava errada? Mudavam algo?
- Eu mostrei vos quatro anúncios, dois estavam com estereótipo e os outros dois sem, notaram alguma diferença?

Apêndice D

(Tabela de todos os dados sobre as categorias da primeira parte da Metodologia)

Categoria	Contagem	%
Brinquedos	69	66,3
Espetáculos / Cinema	17	16,3
Alimentação / Restauração	7	6,7
Comida	6	5,8
Vestuário	2	1,9
Serviços	2	1,9
Eventos	1	1
Brinquedos		
	Com crianças	Sem crianças
69	51	18
	%	%
	73,9	26,1
Com crianças		
	Com estereotipo	Sem estereotipo
51	39	12
	%	%
	76,5	23,5