



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Formação de Professores
Departamento de Educação
Curso de Pedagogia

Alessandra da Costa Abreu

**A infância e os desenhos animados: Um diálogo com a subjetividade da criança
na Educação Infantil**

São Gonçalo

2008

Alessandra da Costa Abreu

**A infância e os desenhos animados: Um diálogo com a subjetividade da criança
na Educação Infantil**

Monografia apresentada, como requisito parcial para a obtenção de graduação em licenciatura em Pedagogia, ao Departamento de Educação, da Faculdade de Formação de Professores da UERJ.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Tereza Goudard Tavares

São Gonçalo

2008

Alessandra da Costa Abreu

**A infância e os desenhos animados: Um diálogo com a subjetividade da criança
na Educação Infantil**

Monografia apresentada, como requisito parcial para a obtenção de graduação em licenciatura em Pedagogia, ao Departamento de Educação, da Faculdade de Formação de Professores da UERJ.

Aprovado em _____

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Maria Tereza Goudard Tavares (Orientadora)
Departamento de Educação da UERJ/FFP

Prof^ª Gláucia Campos Guimarães
Departamento de Educação da UERJ/FFP

São Gonçalo,
2008

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às crianças da Unidade Municipal de Educação Infantil Arca de Noé que proporcionaram que esta pesquisa fosse desenvolvida com momentos alegres e agradáveis, dando brilho a minha monografia e a minha orientadora, prof^a. Maria Teresa Goudard Tavares, que forneceu orientações seguras, guiando meu caminho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por estar presente em todos os momentos de minha vida e me fortalecer nas dificuldades.

A meus pais, porque eles permitiram através de seus exemplos de fé e perseverança superar todas as situações e seguir em frente.

A meu marido Valério e minha irmã Fabiane que com sua paciência foram atenciosos e compreensivos com os meus desalentos.

A minha filha Raysa, pois é para ela que procuro a cada momento um futuro melhor.

As minhas amigas Renata, Bernadette, Michelle, Millena e Rosalba que me incentivaram e superaram comigo todos os medos e desafios e a todos que me auxiliaram direta e indiretamente.

E finalmente, agradeço a minha amiga e orientadora Maria Tereza que norteou os meus pensamentos, colaborando na organização deste meu trabalho monográfico,

Agradeço com muito amor a todos,

Alessandra da Costa Abreu

PALAVRAS DE PÓRTICO

Navegadores antigos tinham uma frase gloriosa:

“Navegar é preciso, viver não é preciso”.

Quero para mim o espírito desta frase, transformada a forma para a casar com o que. Eu sou: Viver não é necessário; o que é necessário é criar.

Não conto gozar a minha vida; nem em gozá-la penso, só quero torná-la grande, ainda que para isso tenha de ser o meu corpo e a minha alma a lenha desse fogo.

Só quero torná-la de toda a humanidade; ainda que para isso tenha de a perder como minha.

Cada vez mais assim penso. Cada vez mais ponho na essência anímica do meu sangue o propósito impessoal de engrandecer a pátria e contribuir para a evolução da humanidade.

É a forma que em mim tomou o misticismo da nossa Raça

Fernando Pessoa.

RESUMO

Esta monografia teve como foco de investigação, o papel da mídia, em especial, a televisão e a sua influência nos comportamentos infantis, tendo como campo empírico, uma escola de Educação Infantil pública em São Gonçalo.

As crianças de hoje já nascem imersas na cultura dos mass media e por isso são crianças com uma organização de pensamento advinda dessa nova vivência. A busca de possíveis respostas sobre como as crianças interpretam a programação televisiva permeia esta monografia que objetiva analisar o papel da televisão na formação da subjetividade da criança.

Buscando dar visibilidade ao meu objetivo, apresento o trabalho de campo na UMEI _ Unidade Municipal de Educação Infantil Arca de Noé, onde através de uma *escuta sensível* (Barbier, 1994), procurei compreender como as crianças interpretavam os conteúdos televisivos, principalmente, os desenhos animados.

A trajetória percorrida na pesquisa foi elaborada com a ajuda de Benjamin (1993) que me fez compreender como as crianças apesar da sua pouca idade, são seres que constroem o seu próprio universo e representa-os nas brincadeiras, nas falas e nas suas atitudes. Dialogando com Martin Barbero (2001) busquei aprofundar a questão de como as mídias audiovisuais refletem na compreensão do presente, dando embasamento às questões que eram levantadas no decorrer da pesquisa.

Deste modo, venho aprendendo que pesquisar o /no cotidiano escolar, exige que a todo tempo possamos rever os caminhos trilhados, compreendendo que a complexidade da escola, seus movimentos nos instiga a pensá-la como uma “comunidade investigativa” que produz conhecimento compartilhado.

Palavras chave: mídia; desenhos animados; Educação Infantil e subjetividade infantil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
-------------------------	----

CAPÍTULO I – INFÂNCIAS E MÍDIAS.....	15
1.1 – Resgatando o conceito de Infância.....	15
1.2 – A infância no Brasil.....	21
1.3 – Indústria Cultural e a Cultura de massa.....	24
CAPÍTULO II –SOBRE O OLHAR QUE VÊ: AS CRIANÇAS E A TELEVISÃO NA UMEI ARCA DE NOÉ.....	33
2.1 –O contexto da pesquisa: A escola municipal de Educação Infantil Arca de Noé.....	33
2.2 –A televisão e as programações para o público infantil.....	39
2.3 – A televisão mocinha ou vilã.....	46
2.4 – Os desenhos animados: Como surgiram.....	49
2.5 – Os desenhos animados favoritos de acordo com as crianças da UMEI.....	51
CAPÍTULO III – OS DESENHOS ANIMADOS E A SUBJETIDADE INFANTIL: QUESTÕES PARA SE PENSAR NA ESCOLA DA INFÂNCIA.....	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS, AINDA QUE PROVISÓRIAS.....	76
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	82

Lista de ilustrações:

Figura 1	33
Figura 2	37
Figura 3	51

Figura 4	52
Figura 5	53
Figura 6	54
Figura 7	55
Figura 8	56

INTRODUÇÃO

Esta monografia tem como foco de investigação a relação da infância com a indústria cultural, ou seja, o papel da mídia em especial a televisão e a sua influência nos comportamentos infantis.

No mundo moderno percebe-se a grande influência que a indústria cultural parece exercer sobre os comportamentos humanos, seja na maneira de agir, pensar, vestir, comprar e se posicionar frente ao mundo. Com base nisso, é necessário contextualizar que indústria cultural representa um conjunto de empresas e instituições cuja principal atividade econômica é a produção de “cultura para fins lucrativos”. No sistema de produção cultural se encaixam a tv, o rádio, jornais, revistas e entretenimentos em geral, que são elaborados de forma a aumentar o consumo, moldar hábitos, educar e informar. O conceito indústria cultural surgiu através de um texto publicado em 1947, escrito por Horkheimer e Adorno. Esse texto trazia características da América do Norte e da Alemanha Nazista e articulava o totalitarismo político e massificação cultural (BARBERO, 1997).

Contemporaneamente, o meio de comunicação com maior poder de propagação da indústria cultural é a televisão. A influência da mídia, ou seja, os veículos que são utilizados para a divulgação dos conteúdos de publicidade e de propaganda e que conseqüentemente cultivam a cultura do consumo, vêem o telespectador como um cliente, um ser que compra e que merece atenção especial. Os meios de comunicação de massa tem a característica de atingir simultaneamente uma vasta audiência, dentro de um breve período de tempo.

A cada dia fica mais evidente a interferência da indústria cultural, especialmente da televisão na formação do sujeito, no caso do Brasil, importamos um modelo de sociedade americana, consumista e profundamente televisiva. Se pensarmos na sociedade brasileira que vive uma grande desigualdade e que a maioria é pobre e excluída sócio e culturalmente, identificaremos uma população que vive poucas situações de lazer e entretenimento fora da “telinha”, seja da televisão ou do computador que também acaba incentivando formas de pensar e agir. Infelizmente nem todos têm acesso ao computador, mas à televisão tem sido um dos poucos bens culturais que a classe trabalhadora tem tido acesso. Pacheco (1998) conduz uma análise de que a televisão é um meio

de comunicação que amplia as possibilidades imaginárias das crianças, remetendo ao caráter lúdico. Esta possibilidade remete a possibilidade da criança confrontar a realidade social à fantasia.

Nesse sentido, a indústria cultural tem exercido grandes influências tanto positivas quanto negativas e estas remetem na educação das crianças. Com base nestas questões esta monografia tem como questão principal realizar um exercício reflexivo sobre a influência da televisão na formação da criança de até seis anos inscritas no chamado período da Educação da Infância, enfatizando a busca de uma compreensão sobre o papel da programação televisiva neste processo.

Este tema me encanta porque, quando iniciei a graduação minha filha cursava a pré-escola e percebi que muito das suas atitudes se dava devido à influência televisiva no seu comportamento, isto é, no seu modo de falar, nas roupas que queria vestir, nos brinquedos que queria ganhar e também visualizava essa influência em seus amigos. Tive um exemplo claro desta influência ao ir ao aniversário de uma amiga de minha filha, uma criança de quatro anos. O tema da festa era “Rebelde”, uma novela mexicana que passava no SBT. Ao chegar na festa, todas as crianças estavam vestidas como os personagens da novela, meia três quartos, saia de pregas, gravatinha vermelha e camisa branca e os meninos camisa branca, calça jeans e gravata vermelha. Todas as músicas relacionadas aos “Rebeldes” eram facilmente cantadas, ressaltando que as músicas são em Espanhol. Passando a assistir a novela para descobrir se o conteúdo era voltado para crianças, verificando que a novela retrata uma escola, em que os alunos são “rebeldes”, preconceituosos, só curtem namoro, sexo, drogas e outras questões da adolescência. Porém, a novela é assistida por crianças de diferentes faixas etária, as crianças do aniversário que eu conheci, regulavam na faixa dos quatro aos seis anos.

A partir desse fato e de outros presentes em meu cotidiano de mãe e estudante de pedagogia, observei que é muito importante pesquisar a influência da indústria cultural e suas contribuições na subjetividade infantil, porque, o professor precisa estar atento aos comportamentos infantis, entendendo que a escola contribui muito na formação da criança.

Desde Janeiro de 2007, participo de um projeto de pesquisa junto ao Núcleo de Pesquisa e Extensão: Vozes da Educação: Memória e História das Escolas de São Gonçalo, Coordenado pela Prof^a Dr^a Maria Tereza Goudard Tavares, onde desenvolvemos um trabalho sobre a infância e seus direitos, na Escola Municipal Arca de Noé, localizada no município de São Gonçalo e no decorrer da pesquisa através dos alunos, comecei a compreender que nesta escola a influência da indústria cultural estava muito presente e o quanto esta influência tem contribuído nas atitudes e comportamentos destes alunos, tenho vivenciado muitos exemplos como o modo de vestir, as meninas vão para a escola de sandálias plataforma, tamanco, maquiadas, ou seja, com objetos que fazem parte do mundo do adulto. Em suas falas também percebo esta influência, um exemplo disso é a fala da aluna Vitória.

Era hora do almoço e a professora tentava convencer a aluna a comer legumes, dizendo que comer legumes era bom para a saúde e não deixava a pessoa engordar. Sabiamente, a criança responde que não precisava comer legumes para não engordar, porque se ela engordasse, era só depois tomar magrins que ela emagreceria novamente.

Ao ouvir esse diálogo e tantos outros que escuto no cotidiano escolar e em minha própria casa na relação familiar no contato sistemático com minha filha, pude comprovar que a criança reproduz e reinventa o que visualiza nos comerciais de tv e também aprende com o que está a sua volta e na maioria das vezes a companhia mais presente é a televisão.

Não pretendo neste projeto, fazer um protesto ou defesa sobre a indústria cultural, mais compreender o seu papel de influência nos comportamentos infantis das crianças da escola onde desenvolvo a minha pesquisa. Discutindo os pontos positivos e negativos, fazendo uma reflexão sobre os determinantes dessa indústria na formação da criança na fase dos três aos seis anos, isto é na educação infantil, enfatizando a análise sobre o papel da televisão nesse processo.

As crianças de hoje já nascem imersas na cultura televisiva e por isso são crianças com uma organização de pensamento advinda dessa nova vivência. Nós professores precisamos estar atentos que o conceito de infância vem se resignificando, decorrente dessas novas tecnologias, pois a criança já nasce nesse

contexto televisivo e por isso constrói saberes, habilidades e costumes decorrentes desta influência.

Na busca de possíveis respostas sobre como as crianças interpretam a programação televisiva delineou esta monografia que teve como objetivo analisar o papel da televisão na formação da criança.

Esta monografia está organizada em três capítulos. No primeiro, busco trazer um breve estudo sobre as diferentes concepções de infâncias, abordando quando este sentimento surgiu no século XVIII (Áries, 1978), aprofundando o percurso trazendo Comenius (1670), Rousseau (1778), Vygotsky (1989) e outros teóricos que contribuíram com suas pesquisas ajudando a entender que a concepção de infância muda de acordo com as transformações da sociedade e é nesse sentido que ainda neste capítulo faço uma breve análise da infância no Brasil em diferentes épocas, com análise até os dias atuais, onde analiso a situação da relação da infância com a mídia, com base nos estudos de Postman (1986).

No segundo capítulo, apresento a escola; Unidade Municipal de Educação Infantil Arca de Noé, onde contextualizo a minha pesquisa. A escolha da escola se deu devido a minha participação como bolsista de Extensão do Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação, onde como foi relatado anteriormente desenvolvemos um projeto junto às crianças desta escola. E também porque na medida que fomos estabelecendo a relação de aproximação com as crianças, visualizava a presença de fontes que contribuíam para o percurso da minha pesquisa. Ainda no segundo capítulo contextualizo o surgimento da televisão no Brasil remetendo até a atualidade, onde destaco entre as programações televisivas os desenhos animados por serem os mais assistidos pelas crianças da pesquisa, dando ênfase que são poucas as opções de uma programação voltada para o público infantil, o que de certa forma agride os direitos da infância.

No terceiro e último capítulo é feita à análise de como a televisão em especial os desenhos animados contribui para a construção de subjetividade da criança. O objetivo desta etapa da pesquisa foi compreender como as crianças interpretam o que assistem na televisão.

Para viabilizar a concretização deste objetivo foram utilizados como fontes o trabalho de campo na UMEI _ Unidade Municipal de Educação Infantil Arca de Noé, onde através de uma escuta sensível (BARBIER, 1994) e também na análise da entrevista com os alunos e dos seus respectivos desenhos sobre os assuntos abordados, já que na educação infantil desenhar faz parte do universo lúdico da criança. Procurei então, perceber as produções de sentidos das crianças sobre este produto cultural a que muitas crianças têm acesso e preferência: os desenhos animados. Procurei trabalhar com elementos sugeridos pelas próprias crianças.

A trajetória percorrida na pesquisa foi construída com a ajuda de Benjamin (1993), que me fez compreender que as crianças apesar da sua pouca idade, são seres que constroem o seu próprio universo e representa-os nas brincadeiras, nas falas e nas suas atitudes. Dialogando com Martin Barbero (2001), busquei aprofundar na questão de como as mídias audiovisuais refletem na compreensão do presente e outros teóricos que foram instigando e aprofundando dando embasamento as questões que eram levantadas no decorrer da pesquisa.

Nas conclusões finais, busquei afirmar, ainda de maneira provisória, o papel e a influência da indústria cultural, sobretudo da programação televisiva nos comportamentos infantis de crianças de uma Escola Municipal em São Gonçalo. Aprendi no movimento de pesquisa, que a formação da professora pesquisadora é permanentemente alimentada no cotidiano escolar.

Capítulo I – Infâncias e Mídias

1.1 Resgatando o conceito de Infância

A concepção de infância é um tema que vem sendo há décadas discutida por diversos autores como, Ariès, Postman, Sarmiento, Kramer e outros. Porém é imprescindível antes de citar qualquer autor recorrer aos estudos de Philippe Áries (1978), por seus estudos trazer conceitos históricos a respeito do nascimento do conceito de infância. De acordo com Ariès na Idade Média, não existia o sentimento de infância tal qual conhecemos hoje, a infância significava um estado de transição para a vida adulta, pois esse sentimento surgiu e desenvolveu-se somente a partir do século XV, prolongando-se até o século XVIII.

O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade infantil que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes (ARIÈS, 1978, p. 156).

A duração da infância era reduzida ao período mais frágil da criança, ou seja, os primeiros anos de vida. Segundo Ariès (1978) à medida que as crianças adquiriam possibilidade de discernimento, eram integradas à vida adulta e com isso em relação ao trabalho, às diversões, ao vestuário, jogos e a vida sexual. Não se acreditava que a criança precisasse de cuidados e atenção diferenciados. Quando bebê não recebia tratamento especial eram paparicadas, vistas como “engraçadinhas” e depois era confundida com os adultos, vista como um “adulto em miniatura”. De criança era logo transformada em homem, sem passar pelas etapas da juventude, porque era extremamente importante que a criança crescesse rapidamente para poder participar do trabalho e das demais atividades do mundo do adulto. Educar as crianças na Europa no século XVI e XVII era caracterizado por inseri-las numa família estranha por volta dos

sete anos de idade, independentemente de sua função social, para que lhe fossem adquiridos a prática em serviços domésticos, esses serviços não eram vistos como inferiores como hoje, já que eram uma forma de educação comum que era transmitida a todos ricos e pobres.

A partir dos séculos XV e XVI algumas obras artísticas começam a dar destaque às crianças representando-as em grupos, ou seja, em jogos com os adultos, com a mãe junto a outras pessoas. As crianças não eram caracterizadas como tais, eram verdadeiros “homens em tamanho reduzido”. Segundo Sarmiento (1997), a ausência do sentimento de infância não significava que as crianças eram tratadas com desprezo. O que ocorria é que logo que a criança não precisava mais dos cuidados de sua mãe ou ama e se mostrava capaz de viver sem a constante solicitude ia sendo incorporada na sociedade adulta. Outro fator marcante era o número de mortes ainda na infância, de acordo com Ariès era comum o hábito de enterrar a criança em casa ou no jardim. A passagem da criança pela família era muito curta, por este motivo os pais não se apegavam muito aos filhos, pois sabiam que poderiam morrer e não reconheciam nas crianças alma nem forma reconhecível no corpo. Acreditava-se que Deus mandava para o mundo várias crianças para que apenas algumas fossem conservadas, pois elas morriam em grande quantidade. Para os adultos elas não tinham personalidade e por isso a morte era naturalizada.

Ainda na Europa no século XII inicia-se nas famílias nobres a diferenciação entre os trajes da criança e do adulto, porém os trajes de meninos e meninas eram os mesmos até os quatro anos, ambos usavam touca, uns vestidos compridos, abertos e abotoado na frente, por este motivo era muito difícil diferenciar o menino da menina nesta fase. A partir desta idade os meninos passavam a usar calças justas na altura do joelho por debaixo do vestido e aos cinco anos a touca era substituída pelo chapéu de homem. Aos sete anos iniciava o uso de calças justas em lugar do vestido. A roupa tornava visíveis as etapas do crescimento da criança que transformava a criança em homem. Neste mesmo período o uso do vocabulário da infância usado para designar a primeira idade. “A primeira idade é a infância que planta os dentes, e nessa idade começa quando a criança nasce e dura até os sete anos” (Ariès, 1978). Os retratos de crianças se tornaram comuns e também da criança em torno da família. Nesta época

era muito presente o excesso de “paparicação” com as crianças, o que foi considerado pelos moralistas como algo prejudicial, porque as tornavam mimadas e mal educadas. Tinha-se a preocupação com as crianças, pensando numa educação separada dos adultos, para que a inocência fosse preservada, nesse sentido foi proposto uma educação para moralizar as crianças. Esta moralização uniu os pais aos seus filhos, criando ao mesmo tempo o sentimento de família e de infância. Outro fator importante é o uso do castigo corporal de modo a disciplinar as crianças, era comum o uso do chicote como forma educativa.

Segundo Áries (idem) a descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, quando passou a ser comum empregar expressões presentes no vocabulário infantil para falar com as crianças. Neste século os teóricos educacionais começaram a se preocupar com a infância. A criança passou a ser o centro de interesse dos adultos, passando a ser vista como um sujeito que necessitava de cuidados especiais. O sentimento de infância beneficiou primeiro os meninos, enquanto as meninas continuavam misturadas aos adultos e confundidas com eles. Fator este que remete ao papel da mulher até a atualidade.

Junto ao sentimento de infância nasce a idéia de família nuclear, ou seja, a noção de família relacionada ao casamento e aos filhos provenientes dessa união, conceitos estes que contribuíram para o surgimento do individualismo burguês do Ocidente que trouxe como meta a felicidade e a emancipação como valores marcantes do século XVIII. Nesse sentido cuidar e valorizar a criança seria uma forma de preparar para a vida adulta. Entretanto esse sentimento de infância foi o início da distinção entre a criança e o adulto. A criança passou a ser vista como um ser em desenvolvimento (KRAMER, 1995).

O interesse pela educação na infância é denominado por Áries (1978) como uma espécie de “quarentena”, período que os renovadores pedagógicos, médicos e moralistas consagraram a importância da formação e proteção da criança, reconhecidas como necessárias. Essa quarentena era o período escolar. A escola era vista como uma espécie de enclausuramento das crianças que se estende até a atualidade e hoje é denominada escolarização. Porém, isso só ocorria com os filhos das classes ricas, pois os filhos das classes pobres desde muito pequenos são ingressados no trabalho.

Somente na Revolução Francesa que nasceria a preocupação, pelo menos no nível legal ao instituir a igualdade de nascimento no plano dos direitos e deveres individuais e a necessidade de instrução para todos. No entanto, discussões em torno de qual o melhor lugar para educação das crianças, a escola ou a proporcionada pela família (Chombart de Lauwe, 1991, p. 156).

A educação escolar era destinada a um pequeno grupo de clérigos e nobres de diferente faixa etárias. Era comum um adulto ser integrado numa turma infantil, pois o que importava era a matéria a ser ensinada. A transmissão de valores e conhecimentos não eram assegurados nem direcionados pela família. À medida que a criança ingressava no mundo do adulto ela se afastava de seus pais e era introduzida nas escolas, é importante ressaltar que neste período as escolas não tinham como objetivo a educação da infância, ou seja, atendia da mesma forma as crianças, os jovens e adultos, precoces e atrasados sem diferenciação de turmas. (Ariès, 1978, p. 187).

Ao final do século XVIII, ocorre na Europa a Revolução Industrial, movimento revolucionário que marcou de forma explícita o início da sociedade capitalista. Com o ingresso dos pais nas indústrias, houve a necessidade de se pensar numa instituição¹ com caráter assistencial, de modo a atender aos filhos dos trabalhadores das indústrias e também vítimas da pobreza, abandono e maus tratos. Assim a creche surge com o caráter assistencial e de custódia, sem nenhuma proposta educativa que favorecesse o desenvolvimento. Visavam somente afastar as crianças pobres do sistema capitalista em expansão.

Com o surgimento do capitalismo moderno, a criança se tornou um sujeito que precisava ser cuidado, escolarizado e preparado para assimilar a ciência e a tecnologia que eram necessários a sua formação. A escolarização da criança foi adotada como fato de estratificação social, pois só as crianças das classes dominantes tinham acesso aos níveis mais elevados de ensino, tendo em vista que as crianças pobres na sua maioria não freqüentavam escolas.

¹ A expressão creche com o significado etimológico de “guardaria” foi pensada neste contexto histórico com o objetivo de acolher e “guardar” a criança das classes trabalhadora cujos pais precisavam trabalhar nas fábricas.

Fundamentada na ideologia burguesa, a sociedade capitalista caracteriza a criança como um ser economicamente improdutivo de modo que o adulto tem de alimentar e proteger.

No início do século XIX, surgem concepções educacionais que influenciaram numa mudança na educação das crianças, entre elas está a concepção de Pestalozzi, que influenciado pelas concepções de Rousseau, afirmava que a educação deveria cuidar do desenvolvimento afetivo das crianças desde o nascimento e deveria ocorrer em um ambiente natural, com disciplina, amor que possibilitasse o desenvolvimento do caráter infantil.

Narodowski (2001), ao tratar do conceito de infância traz as análises dos filósofos Jean Jacques Rousseau e Jan Amos Comenius, já que ambos destacam em suas obras a necessidade da organização um método de organização específica.

Segundo Rousseau (1712 – 1778), a criança é um ser naturalmente educável e a boa educação só aconteceria se respeitasse à condição “natural” da infância. A criança é um ser dotado de potencial, porém precisa de cuidados e proteção até chegar à vida adulta. Nesse sentido a criança não tem discernimento para distinguir o certo do errado, precisam do adulto para se tornar um ser completos. Para ele a criança nasce boa, mas está submetida a influência corruptora da sociedade, educar a criança era proporcionar felicidade enquanto ela ainda é criança, neste sentido a criança precisa ser educada em liberdade e viver cada fase da infância na plenitude de seus sentidos, porque a criança segundo o ele, até os doze anos é praticamente emoções e corpo físico enquanto a razão está em formação. Nesse sentido, liberdade não significa a realização de seus impulsos e desejos, mas uma dependência das coisas, ou seja, fazer por necessidade e não por obediência (Rousseau: in Starobinski, 1920, p. 38). *Vosso filho nada deve obter porque pede, mas porque precisa, nem fazer nada por obediência, mas por necessidade.* A possibilidade de o homem viver em harmonia com a natureza é o que ele chama de liberdade. O “contrato social” defendido por Rousseau é fundamental para entendermos o conceito de liberdade no pensamento rousseauiano, pois apesar de seus estudos serem do século passado, o conceito de liberdade defendido por ele pode ser entendido na contemporaneidade. Como ser totalmente livre tendo em vista que somos influenciados pelo sistema e vivemos num conflito interno

entre o individual e o social? Rousseau atribui as modificações psicológicas e a utilização de ferramentas responsáveis pelo desenvolvimento do juízo e da reflexão da criança. Nesse sentido à medida que surgem novos obstáculos, a criança por si só, através dos estímulos cria novos meios para enfrentar tais desafios.

No entanto Comenius (1592 – 1670), considera que levar a criança ao conhecimento é uma forma de erradicar os males da terra, esse conhecimento deve ser concebido gradativamente de acordo com a faixa etária da criança, o que contribui para a universalidade do ensino.

Já Narodowski defende que a escola segmentando o ensino acaba criando uma forma da criança crescer em dependência e subordinação com o adulto, não dando a ela a oportunidade de descobrir e recriar saberes. “A escola moderna opera, portanto, com base em uma espécie de violência primal: irrompe dividindo as idades e especificando saberes, experiências e aprendizados para cada uma delas”. (Narodowski, 2001, p. 56).

Ainda no século XIX Floebel, influenciado por Pestalozzi, criou o “jardim de infância”, lugar onde as crianças teriam a oportunidade de aprender sobre si e o mundo. O jardim de infância tinha uma dimensão pedagógica que integrava atividade de cooperação, jogos e atividades mentais. Ele valorizava a atividade manual como; jogos para educar sensações e emoções.

Através de Floebel e Pestalozzi surge uma nova função da pré-escola mais ligada ao caráter educacional do que assistencialista.

Após a Segunda Guerra Mundial, a educação assume um caráter mais salvacionista, no entanto, não podia se pensar na criança apenas no vir a ser, mas numa visão ativa e crítica.

Neste mesmo período surgiram vários teóricos que analisavam o desenvolvimento das crianças, especialmente do ponto de vista psicológico, entre eles pode-se destacar o pensador russo, Vygotsky, que afirmava que a criança é introduzida na cultura por pessoas com uma experiência cultural maior, o que ele denominava Zona de Desenvolvimento Proximal.

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estudo embrionário. Estas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de frutos do desenvolvimento (VYGOTSKY, 1989: 97).

Dialogando com Vygotsky, Wallon (1892), considerava importante a afetividade nas relações de aprendizagem das crianças; Celestin Freinet, considerava que a educação das crianças deveria ir além do espaço da sala de aula, integrando atividades vivenciadas no contexto social.

Essa relação entre os diferentes teóricos é importante para nos situarmos qual era o papel da criança em diferentes épocas e qual era a preocupação para com a criança. Porém é importante trazer também um pouco do histórico da situação da criança brasileira, já que a minha pesquisa abordar a realidade educacional e social da infância brasileira, especialmente a(s) infância(s) numa Escola de Educação Infantil no Município de São Gonçalo.

1.2 A infância no Brasil

No Brasil a infância foi vista com descaso durante muito tempo. Durante o processo de colonização 10% da tripulação que desembarcava em nosso país eram de crianças, na sua maioria meninos recolhidos da periferia de Lisboa para serem responsáveis pelos piores serviços utilizados durante a viagem. Segundo Del Priore,(1998) essas crianças eram conhecidas como “grumetes” e dormiam ao relento e se alimentavam muito mal. O primeiro “olhar” voltado à infância foi em torno de 1549, com a atuação da companhia de Jesus que tinha o objetivo de educar as crianças para a submissão na fé católica. A Educação Jesuítica estava fundamentada numa moral religiosa, onde estas eram tratadas com castigos e vítimas de muitas ameaças.

No século XIX enquanto uma pequena parte, ou seja, os filhos da elite da população brasileira eram ensinados por professores particulares, as demais crianças eram submetidas à escravidão. Em 1856 atendendo a necessidade de apenas uma pequena parcela da população é criada a Escola Pública, porém nesta era proibido o

acesso às crianças negras. Para as crianças libertas com a lei do ventre livre em 28/09/1871, restava apenas a oportunidade de se integrar ao ensino profissionalizante oferecido por ordem religiosas que abrigavam crianças pobres dando-lhe o mínimo preparo em ofícios manuais. (Del Priore, 1998).

A criança escrava tinha sua infância encerrada aos seis anos de idade, porque a partir desta idade já começava a ingressar no trabalho. Dos doze em diante já não se distinguiam mais dos adultos tanto em relação ao trabalho quanto a sexualidade. Mesmo após 1888 quando foi oficializada a Abolição dos escravos a situação da criança negra e pobre em nada mudou (idem).

Apenas muito depois em 1932 com a publicação do manifesto dos pioneiros da Educação Nova, escrito por Fernando de Azevedo e assinado por diversos intelectuais da época, dentre eles, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e a poetiza Cecília Meireles. Influenciados pelas idéias de Dewey. Surge à preocupação com a Educação Pré Escolar, onde este documento tratava-se da reconstrução da educação, isto é a universalização da escola pública, laica e gratuita.

A Frase de John Dewey é típica. Tratava-se de uma transformação, que se compara com a de Copérnico em nosso sistema planetário. O eixo da escola se desloca para a criança. Não é mais o adulto. Com os seus interesses, a sua ciência, a sua sociedade, que governa a escola; mas a criança, com as suas tendências, os seus impulsos, as suas atividades e os seus projetos. (TEIXEIRA, 1930).

Segundo Del Priore (1998) em 1970 devido a uma maior abertura política do país, vários educadores brasileiros, entre eles Zaia Brandão criticaram o caráter compensatório e salvacionista dado a educação pré escolar e começam a exigir do poder público um caráter mais educativo. Neste mesmo intuito em 1981 é criado o programa Nacional de Educação Pré-Escolar que analisa os métodos educacionais pré-escolares e conclui que o desenvolvimento da criança deve ser harmônico e global desvinculado do Ensino Fundamental.

Assim ao final do século XX, com a promulgação da Lei 9394/96 foi estabelecida à função da Educação Infantil, que é o atendimento de crianças de zero a três anos de idade em creches e de quatro a seis em pré-escolas; visando proporcionar condições

adequadas para promover o bem estar da criança e seu desenvolvimento físico, motor, emocional, intelectual, moral e social.

Esse resgate do surgimento do conceito de infância é fundamental para entendermos que a infância não surgiu da noite para o dia, foi preciso muitos estudos e a consciência de que a vida de todos, inclusive das crianças é muito importante e que a sociedade não deve ser pensada somente visando o adulto, já que a criança também faz parte deste contexto.

Se tentarmos definirmos a palavra infância, vamos nos deparar com período da vida, fase biológica, mas se analisarmos levando em consideração a criança que brinca, pergunta, cria, inventa e interage com o adulto colocando as suas indagações, trazendo as suas falas, que são verdadeiras *pérolas*, nos damos conta que o ser infantil além de ser uma etapa do desenvolvimento humano é fase onde o ser humano vai recebendo sentidos que vão sendo constituídos pelo social, cultural e econômico no qual a criança está inserida, pois, conforme vão ocorrendo transformações na sociedade, as concepções de infância também se modificam.

Analisando estas diferentes concepções nos damos conta que estas circulam num mesmo campo e são apreendidas pela sociedade e principalmente pela educação, criando novas práticas pedagógicas e novas maneiras de conceber o ser infantil. De acordo com Jobim e Souza (1997) *Os estudos e pesquisas psicológicas têm conseqüências constitutivas sobre o sujeito em formação.*

Nesse sentido, passou a ser importante investir na formação da criança e essa nova forma de pensar a infância resultou num “mimo” no qual a criança era vista como um ser inocente em formação que precisava ser educado.

Deste modo é utilizada a idéia força que o lugar de criança é na escola e o processo de escolarização da criança passa ser um dever da sociedade moderna, sendo, sobretudo da escola e da família que a criança se constitui como sujeito da escolarização (TAVARES, 2007).

1.3 - Indústria Cultural e a Cultura de massa.

Com o advento da industrialização no mundo contemporâneo, surgem as indústrias, os meios de comunicação e a cultura de massa produzindo alterações no modo de produção do trabalho humano e gerando dentre outras questões uma certa submissão do trabalho ao ritmo da máquina. Com isso tudo passa a ser visto como “coisa” inclusive o ser humano. No mesmo paradigma educativo de indústria de massa que o homem com a industrialização passa-se a produção em série a cultura também passa a ser produzida industrialmente para um grande número de pessoas, passando a ser a cultura, um produto que deve ser consumido como qualquer produto que é trocado por dinheiro (Teixeira Coelho, 1989:16).

A indústria cultural surge após a revolução industrial com a abertura do capitalismo liberal e para uma economia de mercado refletindo numa sociedade de consumo. Com a Era da Eletrônica (a partir da terceira década do século XX) o poder de penetração dos meios de comunicação inicia uma corrida irrefreável (idem).

A oposição existente entre a cultura dita superior, a cultura média e a cultura de massa são fundamentais na discussão sobre indústria cultural, já que muitos não conseguem admitir que a cultura popular e a cultura de massa estão entrelaçadas.

Sendo a indústria cultural um conjunto de empresas e instituições que visa como principal atividade econômica a produção de cultura para fins lucrativos. Pode-se perceber pelo contexto atual que o meio de comunicação com maior poder de propagação cultural é a televisão, por ser um meio de comunicação de massa e por ter a característica de atingir simultaneamente uma grande audiência, dentro de um breve período de tempo.

Tendo em vista que os produtos culturais massivos incitam uma reflexão sobre qual a importância do que as crianças assistem na televisão na sua vida.

De acordo com Hamburger (1998), a televisão difunde informações que antes eram de domínio de instituições socializadoras tradicionais como a escola, a família e a igreja. Nesse sentido o contato direto com as informações faz com que não haja segredos para serem descobertos. O comportamento, a linguagem, as atitudes e os

desejos – mesmo a aparência física – de adultos e crianças se tornam cada vez mais indistinguíveis (Postman, 1999:18).

Mas o papel da indústria cultural não pode ser analisado apenas na lógica da negatividade, já que remete para um campo da dimensão da criança como um sujeito que interpreta e reinventa e nessa dimensão que é importante uma análise dessa indústria não apenas no campo da fetichização do sujeito que consome, mas levar em consideração o uso que o sujeito faz do que assiste.

É muito comum ouvirmos críticas aos produtos da mídia por serem considerados na maioria das vezes como alienantes ou pouco reflexivos. Sabe-se que muitos apresentam uma precariedade de oportunidade de reflexão, porém é indiscutível a importância desses veículos na subjetividade das crianças que nasceram e estão crescendo neste “universo” informacional da contemporaneidade. E por já estarem inseridas neste contexto que hoje, não há como privar as crianças do acesso aos produtos da mídia que cada vez mais fazem parte do seu cotidiano. Partindo desta perspectiva é fundamental tentar entender como essas crianças interpretam esses produtos culturais. Martin Barbero (2002), nos ajuda a pensar sobre a questão mostrando que os estudos acadêmicos ainda estão voltados para o lado negativo da linguagem da mídia, estudos estes que se apóiam em Adorno e Horkheimer que nos fins dos anos 1940 declararam que a velocidade das imagens do cinema distanciava-se do pensamento, hoje sabemos que não é bem assim a criança não assiste a televisão passiva, ela constrói possibilidades com o que assiste e transporta isso para a sua própria vida. O autor enfatiza que essa maneira de analisar o consumo cultural é um obstáculo para que possamos refletir sobre qual o lugar estratégico que os meios ocupam na transformação das sensibilidades, dos modos de perceber o espaço e o tempo e de construir imaginários e identidades. Deixar os sujeitos falarem sobre o que consomem, o que assistem e porque gostam de certas programações é uma forma de tentar entendermos quem são esses sujeitos da contemporaneidade e conseqüentemente procurar caminhos para pensar qual formação estão tendo essas crianças.

De acordo com Baumam (1999), é que a sociedade do consumo leva a todos a consumirem rapidamente gerando insatisfação e novos desejos. É como se existisse

um consumo desenfreado em que um produto é facilmente substituído por outro. Já Martin Barbero (1997) no seu livro: “Dos Meios as Mediações” aponta que essa rapidez é decorrente de que os setores populares aspiram a uma vida mais digna, podendo ser uma forma de protesto e expressão de certos direitos elementares.

O consumo não é apenas reprodução de forças, mas também produção de sentidos: lugar de uma luta que não se restringe à posse dos objetos, pois passa ainda mais decisivamente pelos usos que lhes dão forma social e nos quais se inscrevem demandas e dispositivos de ação provenientes de diversas competências culturais (BARBERO, 1997:290).

Esse consumo pode ser analisado numa vertente levando em consideração não apenas uma reafirmação como sujeito, fazendo parte dos bens culturais, mas também que o sujeito interage com o que está em sua volta. E na vida da criança, a televisão faz parte todo o tempo, em casa, na escola e até no consultório médico em que na sala de espera coloca-se uma televisão para “entreter” pais e filhos enquanto aguardam para serem atendidos. Levando em consideração a presença marcante desse veículo de massa é admissível a sua importância na vida das crianças e é envolvente perceber que eles não assistem passivamente, porque contestam, expressam seus gostos e preferências e tem o “poder” de mudar de canal quando não lhes agrada.

Nesse contexto, a infância não se oferece mais como categoria que proporciona felicidade e inocência (Sarlo,1997). A infância muda seu lugar social, isto é deixa de ser inapta, incompleta para ser consumidora, transformando, sobretudo sua maneira de inserir-se no mundo, nesta mesma linha há um paradoxo, de um lado encontram-se mais aptos que seus pais para lidarem com as novas tecnologias, por outro necessitam da escola para a aprendizagem legitimada pela sociedade (Rabelo de Castro, 1998).

Com base nisso que vamos reconhecendo que a escola não pode fechar os olhos para esse poder de sedução que existe entre a televisão e a criança.

Sabe-se que hoje também acreditamos que a criança é um ser em formação e que precisa ser educado com carinho, respeito, limites e muito mais, porém o que na maioria das vezes pela correria do dia a dia acontece é que esta educação que antes ficava dividida entre a família e a escola, hoje ela também acontece pela mídia, já que atualmente as crianças passam a maior parte do tempo em contato com a televisão. O

acesso à informação se torna diversificado através dos meios de comunicação. Porém não podemos ver isso como fator apenas negativo, porque a televisão tem sido o único espaço onde a criança pobre vivencia outras formas de culturas. Quando a criança entra em contato com esse contexto tecnológico ela está desenvolvendo uma forma de pensar advinda dessas tecnologias.

De acordo com Bakhtin (1985) *Todas as visões são determinadas pelo posicionamento do sujeito no espaço e no tempo*. A criança em contato com a televisão consegue enxergar aquilo que nós os adultos não conseguimos ver, porque aquilo que não está inacessível ao nosso olhar, faz parte da vida da criança, ela se identifica com os desenhos animados, não apenas como uma forma de entretenimento, mas como uma forma de ressignificação da sua forma viver, ela acaba se identificando com alguns personagens, detestando outros e selecionando o que gosta de assistir.

Segundo Postman (1986), não só a televisão, mas o ambiente informacional tem fornecido elementos para que a “infância desapareça”, ou seja, as crianças não apresentam mais as características conquistadas no século XVIII quando o conceito de infância começou a ser utilizado. Pode parecer um exagero ou até um discurso muito dramático afirmar que a infância está desaparecendo, já que ainda encontramos crianças inocentes e criativas, mas se olharmos para as crianças numa dimensão crítica começamos a entender essa preocupação de Postman (idem) para com essa nova concepção de infância, onde elas influenciadas pela mídia se vestem como nós, os adultos.

O que se busca hoje é o segredo da “eterna juventude”, os pais não querem envelhecer e as crianças não aceitam a sua condição, desde muito pequenas querem ser tratadas como jovens, falam como eles e não aceitam ser reconhecida como crianças.

Para onde quer que a gente olhe, é visível que o comportamento, a linguagem, as atitudes e os desejos - mesmo a aparência física - de adultos e crianças se tornam cada vez mais indistinguíveis. Certamente é por esse motivo que existe um movimento crescente no sentido de reformular os direitos legais das crianças para que sejam mais ou menos os mesmos dos adultos (POSTMAN, 1986: 18).

Se levarmos em consideração a oralidade, observaremos que a criança procura se expressar como os adultos e repetem falas ouvidas na mídia. Como foi relatada anteriormente, na idade média a infância terminava aos sete anos, porque é nesta idade que ela começa a dominar o uso da palavra. Nesse sentido as afirmações de Postman começam a ficar mais claras, porque no momento que a criança se alfabetiza e começa a ler o mundo a sua volta, ela começa a fazer parte do contexto do adulto, já que as informações não estão sendo pensadas para elas.

Outro teórico que nos ajuda entender esta concepção é Piaget (1981), segundo ele, *o novo ambiente informacional não está fazendo desaparecer a infância, mas apenas reprimindo-a*. Essa repressão apontada por Piaget pode ser denominada a muitos fatores entre eles ao fato dos pais depositarem nos seus filhos todos os seus sonhos e frustrações, outro fator de fundamental relevância é devido à mídia. Já que a televisão não apresenta distinção no tratamento do adulto e da criança. A criança se não houver um direcionamento do adulto no sentido de orientar na escolha da programação, ela fica na sala junto aos adultos assistindo aos mesmos programas, rindo das mesmas piadas, movimento este semelhante ao século XV quando a criança era vista como um adulto em miniatura. Se analisarmos a televisão como estrutura comercial, vamos ao direcionamento do poder de convencimento que ela possui através de suas propagandas que influenciam pais e filhos na compra de determinados produtos.

As crianças mergulhadas num mundo de segredos, misturadas aos adultos não sabem fazer distinções do que é certo e que é errado. Assistem a programação sem uma visão crítica do que é próprio da sua idade como se ela pudesse aprender sobre a vida através da televisão, conhecendo ao mesmo tempo assuntos sobre violência, sexualidade e problemas sociais que poderiam ser apresentados a crianças num outro contexto e não através da televisão que “joga” informações no telespectador de forma naturalizada.

A mídia, em especial a televisão tem um papel fundamental na formação da criança, mas as programações infantis precisam ser repensadas, já que são poucas as opções de horários destinados a esta programação.

É de fundamental importância pensar a criança como categoria social, ou seja, produtores de culturas e singularidades. Reconhecendo-os como sujeitos empíricos que possuem voz e por isso são capazes de expressar suas opiniões. Deste modo é necessário pensando a criança com um cidadão de direitos e com perspectivas próprias nos indagarmos, porque a mídia não leva em consideração essas concepções? Será que ela não reconhece tais crianças como sujeitos de direitos e que possuem suas próprias opiniões? Provavelmente a preocupação maior da mídia tem sido de inculcar valores consumistas.

Assim na busca de romper com a tradição psicológica sobre o desenvolvimento das crianças pequenas, Kramer (1996, p. 22) aponta-nos que *há necessidade de olhar a infância na sua doce, tênue e forte complexidade*. Ou seja, pensar a criança como atores sociais, sujeitos que não apenas aprendem, mas também ensinam e que precisam de atenção para expressar as suas indagações a tudo aquilo que visualiza, seja na televisão ou na vida em geral. É preciso pensar que as crianças não podem ser vistas como apenas receptores desta cultura que invade seus lares através da televisão, elas precisam ser vistas como seres ativos, criativos capazes de ressignificar e re-construir o que visualiza nessa indústria cultural no qual a televisão exerce um papel fundamental, de acordo com JOBIM E SOUZA (2003, p. 34) “*Com o advento da informação, abundante e ligeira, o elemento primordial que constitua a educação nos dias de hoje passa a ser a circulação dos ‘saberes’ descartáveis*”.

Esse descaso da mídia para com a infância me faz concordar com Sarmiento (2000) quando este inicia um olhar caleidoscópico sobre a Sociologia, no sentido de identificar a presença da infância no desenvolvimento do pensamento sociológico e descobrir as razões da sua gritante ausência nas correntes clássicas da Sociologia.

É preciso esta preocupação com a infância já que as crianças não somente reproduzem mediante o que assistem na televisão, mas recriam e constroem outras possibilidades que fazem parte do seu universo subjetivo. Pensando nisso é necessário repensar o papel do Educador no meio desse contexto televisivo no qual a criança está inserida e adora. Voltando a origem da palavra Pedagogo (*Paid-agogéo*) que é aquele que conduz a criança. Vou refletindo que é preciso pensar em para onde conduzir? Certamente esta resposta não existe, mas acredito poder tentar entender como ela está

interpretando aquilo que ela visualiza para tentar nortear novos itinerários, ou seja, um leque de possibilidades para que ela possa por si própria escolher o melhor caminho a seguir, porque de nada adianta o professor dizer o que é certo e o que é errado, já que ele não faz parte daquela cultura no qual a criança faz parte.

Um dos maiores desafios dessa cultura midiática que se configura no contexto da atualidade é aprender a ver o mundo com um outro olhar. Sabendo compreender essa condição de diversidade que a televisão proporciona. Não ser dominado pela imagem é reinventar novos sentidos para este conhecimento produzido neste ambiente informacional, recriando assim novos discurso e novos aprendizados.

O ser infantil frente a essa cultura midiática configura-se numa infância em construção, transformada de acordo com cada acontecimento que tornam possíveis outras interpretações para o ser criança.

Partindo dessa nova concepção de infância e nas novas interpretações para os artefatos culturais da televisão causados por essa indústria de entretenimento, vimos que esta engenharia do ambiente informacional muito bem articulada tem contribuído para induzir no que deve ser pensado, produzido e consumido por esse cliente que é a criança frente ao contexto televisivo.

A criança é um ser que vê, escolhe e compra e por isso a televisão faz propagandas voltadas para ela. Nesse sentido entende-se que a mídia contribui para a construção de identidades e subjetividades infantis.

A infância tem sido motivo de investimento de grandes empresas como; Mattel, Walt Disney, McDonald's e outras tão conhecidas e desejadas pelas crianças. Elas recriam os personagens da mídia fazendo com que a criança deseje levá-los para a sua casa. Esses produtos além de poderem ser analisados como mercadorias podem ser vistos como construtores de discurso que através do inconsciente infantil fabricam sua identidade social, controlando seus comportamentos e regulando a sua subjetividade.

De acordo com Bauman (2001, p. 89), valorizar a cultura do consumo é criar a cultura dos descartes, onde tudo deve ser descartável para dar lugar às novas invenções lançadas pela mídia e o ato de recriar e reinventar onde fica neste contexto? É nesse embate que o papel do educador se torna fundamental para repensar esses novos valores que estão sendo incutidos nas nossas crianças. Porque essa indústria

competitiva que não leva em consideração as noções de tempo e espaço, submete a infância ao poder do capital.

O conceito de infância não é natural, é demasiadamente histórico e cultural, pois a cada período da história novos discursos vão sendo produzidos em relação à infância, constituindo a formação do ser criança em cada época.

As crianças de hoje encontram-se num barco à deriva – lanterna dos afogados. Esperam por socorro e nós, que desaprendemos, com o passar dos anos, a olhar e a escutar seus apelos, não estamos lá para socorrê-las, voltamo-nos contra elas e continuamos marchando em linha reta, anônimos e autômatos. Crianças e adultos na contemporaneidade – destinos sem rumo. Um novo tipo de barbárie rege nossas relações hoje. Falta-nos consciência e coragem para suplantá-la. O infanticídio tolerado de nossos dias precisa ser reconhecido, precisa ser verdadeiramente nomeado, pois ele se concretiza através dos efeitos devastadores da cultura do consumo na vida cotidiana. (JOBIM E SOUZA, 1997, p. 57).

É importante pensarmos a criança frente a esse contexto televisivo que transmite valores e parece, não abrir espaço para o diálogo e brincadeiras entre as famílias. De modo que pais e filhos não almoçam mais juntos, não conversam. Cada um faz a sua refeição separadamente assistindo ao programa de televisão preferido. Os pais de um lado reclamam que seus filhos são violentos e agressivos. Mas influenciados pela correria do dia a dia esses pais acabam não tendo tempo nem para saber quais programas de televisão seus filhos estão assistindo. A nossa experiência como sujeito parece ter se tornado nula, não há lugar para compartilhar experiência. A ausência dos pais e dos adultos de modo geral é recompensada por presentes e por programas de televisão.

Não quero abordar somente os aspectos negativos da televisão, porque sei que ela contribui muito para a formação da criança, trazendo alegria, diversão, informação e cultura, o que eu quero destacar é o descaso das programações infantis que dão poucas opções para a criança, destacando o papel dos desenhos animados que são os campeões de audiência do público infantil. Dessa forma, o recorte do nosso trabalho

procurou delimitar verificando quantos desdobramentos podem ser feitos partindo da análise do que as crianças gostam de assistir. Indo muito além da sala de aula, mas não deixando de abordar como sujeito principal deste processo à criança.

Capítulo II – Sobre o olhar que vê: As crianças e a televisão na UMEI Arca de Noé.

Neste capítulo procurei apresentar o contexto da escola, espaço-tempo de nome pesquisa, bem como discutir com base, principalmente, em Barbero, alguns impactos da programação televisiva na concepção de mundo de algumas crianças, da escola. Entendo ser este movimento de pensamento fundamental na estruturação de meu trabalho monográfico.

Descrever a escola narrá-la em sua materialidade, sua arquitetura, organização espaço-temporal e modo de funcionamento me obrigou a revisitar as minhas anotações no caderno de campo, as fotos, as imagens na memória, as falas das crianças...O percurso da pesquisa, aquilo que pude recolher e tornar matéria-prima de minha reflexão.

Deste modo, convido o/a leitor/a me acompanhar sem pressa a perambular pela escola, a conhecer pelas linhas da minha escrita a sua arquitetura e seu espaço “praticado”, as salas de atividade o pátio, enfim, os “cantinhos” da escola, seus problemas e suas possibilidades.

2.1. O contexto da pesquisa: A escola municipal de Educação Infantil Arca de Noé.



Fig.1 - UMEI

A escolha da escola foi devido a minha participação como bolsista de extensão no Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação onde integrada ao Vozes, desenvolvo uma pesquisa coordenada pela professora Maria Tereza Goudard Tavares sobre, Alfabetização Patrimonial e a formação de professores da infância.

A escola “Arca de Noé” foi criada em 1987 e a sua inauguração foi em 1988 pelo Major Torbem Eliason que percebeu a necessidade de uma escola que atendesse à comunidade. Com esse título de Major poderíamos pensar estar se tratando de um militar das forças armadas, mas esta denominação Major é utilizada para os pastores da igreja Exército da Salvação, esta igreja por representar um exército de cristo, seus membros de acordo com a posição que ocupam usam uma hierarquia militar.

Após a fundação, a igreja cedeu o prédio para a prefeitura, na época funcionava com o Projeto Fundação Educar.

Devido à demanda de matrículas, surgiu a necessidade da prefeitura adquirir prédios para atender a procura, quando teve origem Classe em Cooperação Arca de Noé. Porém, o prédio em que se encontra a escola é uma pequena casa cedida pela igreja do Exército da Salvação à prefeitura de São Gonçalo.

Em 1999 a escola passou a oferecer turmas de pré-escolar e atender crianças com idades entre 3 a 6 anos.

Atualmente, a escola contém 150 alunos divididos em dois turnos manhã e tarde com turmas de Educação Infantil de 1º, 2º e 3º períodos.

A escola é da rede de ensino público do Município de São Gonçalo, e está classificada como integrante do grupo F na escala municipal. Atualmente a diretora da escola, escolhida pelo conjunto de professores da Arca, é a professora, Carla Cristina da Silva.

A escola onde foi realizada a pesquisa é uma escola municipal da rede de São Gonçalo, e o que se espera de uma escola da prefeitura é que seja laica, ou seja, isenta da influência da igreja, mas não é isso que acontece nesta escola. A escola por ocupar um espaço cedido pela igreja Exército da Salvação, a mesma, exerce uma grande participação na escola, sendo nas atividades internas, e também no espaço físico, a escola precisa terminar suas atividades toda sexta feira mais cedo, devido à igreja solicitar o espaço e aos domingos a igreja utiliza o espaço interno da escola para

as aulas dominicais da igreja e nestas aulas são usados os brinquedos e materiais pertencentes à escola. Com base nisto é importante ressaltar que sendo a escola da prefeitura, a mesma deveria comprar ou alugar um espaço que fosse só dela.

A UMEI Arca de Noé, situado na rua Rodrigues da Fonseca, nº 315 no bairro do Camarão, município de São Gonçalo. Este bairro é de ótima localização e de fácil acesso para alunos e funcionários de diversos bairros. A escola é localizada próximo ao centro da cidade e o cemitério principal da cidade se encontra na rua da escola.

Na escola, não existe um banheiro só para as crianças. Ao todo ela possui 10 dependências: 2 salas, 2 banheiros, 1 secretaria, 1 depósito de merenda, 1 pátio, 1 parquinho, 1 cozinha e 1 copa. A escola ainda possui como equipamento 1 computador, 1 vídeo e 1 DVD.

A Arca de Noé em 2007 foi pintada, mas o telhado e a forração das salas estavam com focos de cupim, o que fazia com que as professoras não pudessem ligar o ventilador de teto que estão instalados nas salas. Este problema só foi resolvido este ano quando os donos do prédio, que não é a prefeitura, fez o conserto.

A escola funciona com condições precárias, sendo um espaço físico inadequado ao trabalho pedagógico com as crianças. Este não foi construído para ser uma escola. A sua estrutura arquitetônica é igual à de uma casa.

A maioria das crianças que freqüentam a escola são moradores dos morros próximos, Feijão e Jurumenha e alguns são moradores dos bairros de Santa Catarina, Camarão e Porto Novo.

Durante a pesquisa, foi visível a preocupação da escola com a segurança das crianças. O prédio contém vários portões com grades e na hora da saída as funcionárias da portaria identificam todos os responsáveis e quando se trata de alguma pessoa desconhecida, a criança só é entregue se a pessoa que for buscar estiver de posse da carteirinha escolar.

A escola no intuito de garantir a segurança das suas crianças, quando utiliza o parquinho da parte externa da escola, tranca os portões de acesso a secretaria. Por este motivo, dificilmente as crianças utilizam este espaço.

A escola Arca de Noé, funciona em dois turnos, manhã e tarde. O turno da manhã realiza suas atividades das 7:30 às 12:00 e o turno da tarde das 13:00 às 17:00,

mas todas as sextas - feiras, os alunos saem mais cedo, pois a escola reserva o tempo para planejamento, mas fui informada pelos funcionários que o motivo real é o fato da igreja precisar do espaço para reuniões. Nesta monografia, a pesquisa de campo foi realizada com alunos do 2º período do turno da manhã.

As 7:30 os alunos chegam à escola, tomam o café da manhã, fazem uma oração coletiva e vão para as suas respectivas salas. A escola tem como planejamento trabalhar com sistema de rodízio². Pude observar que a turma em que fiz a observação sempre após a oração, vai para a brinquedoteca, é uma sala pequena que contém vários armários, uma televisão de 29' polegadas e um DVD e seus brinquedos são todos velhos, bonecos sem cabeça, carrinhos quebrados, dificilmente encontramos um brinquedo em perfeito estado. Mas isto não é motivo para que as crianças não tenham interesse em brincar: elas adoram e curtem este momento com muita alegria, Meninos e meninas dividem os mesmos brinquedos, carrinhos e bonecas, não existindo nenhuma restrição em relação à brinquedo para menino ou para menina. As crianças brincam até a hora do almoço que é servido às 10:00 h.

A merenda escolar é um aspecto que chama à atenção, pois os alunos, apesar de nivelarem na faixa etária dos três aos cinco anos, as crianças utilizam pratos e copos de vidros, garfo e faca, servem-se sozinhos e tem autonomia para decidirem se querem almoçar ou não, e o quanto querem comer, já que os mesmos podem repetir a vontade.

Após o almoço, a turma observada vai para a o pátio, que serve de refeitório, sala de aula e pátio, Após a realização dos exercícios, verifiquei duas atividades diferentes, brincar de massinha ou no escorrego.

A rotina escolar é seguida pela escola trabalhando com o sistema de rodízio relatado anteriormente em que as atividades desenvolvidas na escola se dividem em utilizar a brinquedoteca, a sala da criação e o pátio na hora de merendar e brincar.

² O sistema de rodízio ocorre porque a escola contém apenas duas salas para acomodar três turmas e por esse motivo para que nenhuma turma fique prejudicada, há um revezamento de salas, ou seja, enquanto a turma verde está na brinquedoteca, a turma amarela está na sala de criação e a turma azul no pátio e depois de um determinado horário ocorre então o rodízio as respectivas turmas, trocam seus alunos de salas para que seja aproveitado todo o espaço escolar e também para que nenhuma criança fique prejudicada no sentido de não poder usufruir de todos os ambientes da Educação Infantil.



Fig.2 - As crianças da UMEI assistindo televisão no pátio da escola.

Quanto ao espaço físico, a escola é uma pequena casa, com dois quartos, que foram transformados em sala de aula, uma secretaria, dois banheiros (masculino e feminino) não adaptados para crianças, uma cozinha, e uma sala dos professores, um pátio, em que este é usado para várias funções como sala de aula e refeitório e um parquinho externo com um carrossel, dois escorregos, uma gangorra e dois balanços que dificilmente são usados pelas crianças. Os corredores da escola são estreitos, o que dificulta a passagem dos alunos e as duas salas mencionadas são usadas em sistema de rodízio, uma é a brinquedoteca e a outra é a sala da criação, onde os alunos fazem as tarefas escolares.

A escola contém dois portões, um de acesso à secretaria, que está sempre aberto, com exceção dos dias em que as crianças utilizam o parquinho e outro no corredor de acesso as salas. A escola não contém biblioteca, mas no corredor, pendurado na parede há um armário de madeira que é utilizado como cantinho da leitura e nele se encontram vários livros de literatura infantil. Porém em nenhum momento verifiquei a utilização do mesmo.

O espaço físico escolar é pequeno, mas é bem organizado. As salas são bonitas, os murais são trocados com freqüências, contém cartazes com o ajudante do ajudante do dia, aniversariantes do mês e quantos alunos têm na classe.

Apesar de observarmos o empenho dos profissionais que trabalham nesta instituição de Educação Infantil seria fundamental que a escola tivesse mais uma sala, pois, o fato do pátio servir de sala de aula, dificulta o lazer dos alunos, eles acabam machucando-se por não terem espaço para brincar e correr, o que é muito importante numa turma de educação infantil.

É importante lembrar que apesar da prefeitura ser responsável pela contratação dos profissionais, esta se dá de modo deficiente, já que por vezes o quadro fica incompleto. E também, no que se refere às verbas de manutenção esta não é enviada para as obras e reparos do prédio, a própria prefeitura quando solicitada para realizar algum reparo, se isenta de tal responsabilidade, direcionando-a aos donos do prédio, logo, a igreja.

Esse posicionamento nos faz refletir sobre a pouca ou nenhuma preocupação por parte da prefeitura gonçalense com os alunos que estudam na Arca e principalmente por tratar-se de uma escola de Educação Infantil, é possível perceber como ainda está presente a idéia de que qualquer lugar é válido para colocar uma “turminha” de crianças pequenas, voltando-se para uma visão extremamente assistencialista.

Percebemos que este acordo realizado pela prefeitura com a instituição religiosa é econômico, uma vez que não precisam comprar nem pagar aluguel de um local para que a escola funcione. Essa situação acaba por reafirmar o descaso com a educação, já que como ocorre na Arca, há a instalação de uma unidade de educação infantil em um local que é inadequado, impróprio devido à precariedade de sua estrutura.

Este descaso é preocupante, pois sabemos que é necessária uma estrutura específica para compor uma escola de educação infantil, desde mesas e cadeiras de tamanho apropriado, banheiros adaptados, salas específicas, para que as crianças possam circular, interagir da melhor maneira possível com os outros e com o ambiente natural, assim desenvolvendo-se integralmente como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9394/96, quando se refere a esta modalidade educativa.

Compreendemos que mesmo diante do descaso que a secretaria municipal de educação de São Gonçalo expressa, seja por não instalar a escola em local apropriado

e de melhor qualidade, seja pela não contratação de mais professores para compor da melhor maneira o quadro pedagógico e até mesmo se isentando de realizar algumas obras no prédio, conforme pude ouvir da diretora. Mesmo assim, a equipe pedagógica da Arca de Noé vem buscando garantir à criança atendida, uma educação minimamente de qualidade.

Nesse percurso de conhecer tanto a instituição como também os sujeitos integrantes deste espaço, ou seja, as crianças, a sua relação com a escola e as atividades que eram desenvolvidas fui percebendo através de uma “escuta sensível” (Barbier, 1994) que o impacto da televisão era muito forte nestas crianças. Percebi este impacto não apenas em suas falas, mas também nas suas atitudes e em seus objetos pessoais como mochilas, sandálias e outros acessórios que influenciados pela televisão eram presença marcante no contexto das crianças.

Um exemplo desta valorização do consumo de produtos anunciados pela televisão por parte dos alunos pode ser comprovada quando em maio de 2008 a prefeita do Município de São Gonçalo, Aparecida Apanisset foi até a escola entregar o uniforme, composto por duas camisas, uma bermuda, um tênis e uma mochila. Na semana seguinte as crianças não estavam mais usando a mochila com as cores da prefeitura. Cada um já tinha a sua do seu personagem da TV favorito como, por exemplo, a Pucca, As meninas Super poderosas, Homem aranha e outros personagens assistidos pelas crianças através da televisão.

Perceber esse movimento das crianças, tendo a mochila como objeto de investigação, me remeteu ao estudo da televisão não somente como meio privilegiado de comunicação, mas fundamentalmente como um fenômeno da comunicação de massa. Refletir sobre este fenômeno constituiu um movimento teórico-prático importante de minha pesquisa.

2.2 A televisão e as programações para o público infantil.

O ser criança na pós-modernidade é estar em contato com o universo televisivo que “ensina” e “conversa” com a criança, como se a televisão fosse um membro da família. Muitas crianças da escola pesquisada, a Escola Municipal Arca de Noé,

relataram que suas mães os deixam em casa sozinhos vendo televisão e vão ao mercado, como se esta fosse uma “babá eletrônica” responsável por tomar conta destas crianças.

Será que esses pais se preocupam com a programação que essas crianças assistem? Eles assistem os desenhos junto aos seus filhos? Essas crianças somente assistem programações voltadas para o público infantil? Essas e outras problemáticas precisam ser pesquisadas, mas para compreender essa questão foi importante resgatar além do conceito de infância, o surgimento da televisão no Brasil.

A televisão começou a fazer parte da vida dos brasileiros a partir de 1950, nesse período poucos tinham acesso a esse aparelho, devido ao seu custo alto, por este motivo não existia a preocupação, quem seriam os telespectadores, já que era um número reduzido de pessoas. Gradativamente este aparelho tornou-se mais acessível ao grande público, passando ser fundamental a sua presença nos lares brasileiros. (VALIM, 1998).

Hoje a televisão é uma presença muito forte na maioria dos lares e principalmente na vida das crianças. A Tv acaba “substituindo” a presença do adulto em companhia da criança, já que é ela que oferece a atenção e a informação a maior parte do tempo, já que os pais necessitam trabalhar para garantir o sustento da família. Entretanto, para que a criança tenha um entretenimento divertido, alguns pais com melhores condições financeiras fazem assinatura de mais canais para que a criança tenha uma diversidade maior frente à televisão, tornando-se assim a única fonte de cultura e entretenimento a que a criança tem acesso, porém na escola pesquisada são poucas as crianças que tem acesso a este recurso.

Há uma grande variedade de programas voltados para o público infantil, porém quando se analisa nota-se que está programação é precária. Nos canais abertos à programação infantil se reduz à parte da manhã, em que temos três opções. No SBT temos o “Bom dia e Companhia”, onde os apresentadores Yudi e Priscilla, duas crianças na faixa dos dez aos treze anos apresentam o programa na primeira parte da manhã e depois Maysa, uma menina de apenas cinco anos apresenta na segunda parte do programa. Ela é extrovertida e muito desinibida, eles apresentam várias atrações como: desenhos e brincadeiras, ressaltando que as brincadeiras valem

prêmios que estão divididos em duas colunas, uma para os meninos e outra para as meninas, como se meninos e meninas não pudessem brincar juntos e compartilhar dos mesmos brinquedos. Os brinquedos que compõe a roleta são os mais caros do mercado, como boneca Barbie, Hello Kitty, carro de controle remoto, e até celular e mp3. Essa programação é sempre intercalada por desenhos animados que apresentam conteúdos irrisórios segundo a minha avaliação, histórias sem contexto, crianças com super poderes e donas de si mesmas, isso quando não são preconceituosas. O Simpson, um desenho que passa no SBT exibiu um episódio em que o Bart personagem principal quer ser jogador e sua irmã Lisa lhe diz que o futebol torna as pessoas ignorantes, e dá como exemplo o Brasil e justifica que os países subdesenvolvidos exportam a maior quantidade de jogadores, porque onde se pensa muito em futebol, sua população é ignorante. Um desenho aparentemente ‘inofensivo’ mostrando para a criança fatores preconceituosos contra a nação brasileira. Infelizmente, apesar dos programas dos canais abertos serem nacionais os desenhos são todos importados de outros países o que contribuem para que a subjetividade das crianças brasileiras aprenda valores que não são os nossos. Segundo Guattari (1986), a questão da cultura capitalística precisa ser discutida na sua essencial complexidade, já que esta permeia todos os campos de expressão semiótica. Nesta perspectiva, a questão principal é como evitar que as crianças se prendam as imagens dominantes a ponto de perder, muito cedo, toda e qualquer verdadeira liberdade de expressão. Tudo que é produzido pela subjetivação capitalista, quer nos chegue pela linguagem, pela família ou pelos equipamentos culturais que nos rodeiam, constitui sistemas de conexão direta entre as grandes máquinas produtivas, isto é, os grandes aparelhos de controle social que procuram definir a maneira de perceber o mundo. As questões da modernidade se entrelaçam com as da cultura de massa que contribui para a produção da subjetividade capitalista. Para esse autor, a subjetividade está em circulação nos conjuntos sociais de diferentes tamanhos, sendo essencialmente social, e assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares. O modo pelo qual os indivíduos vivem essa subjetividade oscila entre dois extremos; uma relação de alienação e opressão ou uma relação de expressão e de criação, na qual o indivíduo se apropria

dos componentes da subjetividade, desenvolvendo um processo que Guattari (idem) chama de singularização.

A outra opção de programação é na TV Globo, a “Xuxa”, uma mulher que na década de 70 era uma modelo famosa que inclusive fotografava em poses sensuais e até já fez vídeos eróticos. Mas por ter sido namorada de uma figura ilustre brasileira, o jogador Pelé, foi transformada em apresentadora infantil e a mais de vinte anos é líder em audiência na programação infantil, sendo seu nome um Ícone para as crianças e também para muitos adultos, pois ambos são seus fãs. E a terceira opção é a tv cultura que apresenta uma programação educativa com personagens e histórias criativas, porém é um canal que dificilmente funciona nos lares brasileiros, para se ter acesso é preciso ter uma excelente antena externa de televisão ou pagar canais a cabo.

Na pesquisa monográfica que desenvolvo na Escola Municipal arca de Noé, onde venho através de uma “escuta sensível” (Barbier) tentando compreender o quanto à indústria cultural e em especial à televisão remete na subjetividade das crianças desta escola. Pesquisar a influência da indústria cultural em qualquer escola não é difícil, porque as crianças possuem muitos objetos deste mercado como mochilas, roupas sandálias e outros. As preferidas são Barbie, Pucca para as meninas e Naruto e Homem Aranha para os meninos.

Atualmente devido ao grande avanço “técnico-científico-informacional”, os meios de comunicação tem contribuído para que cada vez mais a criança estabeleça uma comunicação e compreenda tudo ao seu redor, de modo dinâmico e complexo. A minha pesquisa tem como área investigativa o espaço escolar, a criança e a influência da indústria cultural.

As crianças de hoje tem seu processo de construção subjetiva marcado não apenas pela relação com a família e a escola, mas também com a mídia que atualmente faz parte constante do tempo diário.

Os produtos culturais de nossa época estão entranhados em nossa experiência, forjando uma nova subjetividade que só é possível ser compreendida quando levamos em conta o modo como assimilamos o tato e o contato com os diferentes aparatos que estão mediando nossas relações com o mundo físico e social (JOBIM E SOUSA, 2003 p. 63).

Entre os produtos culturais que a criança tem acesso, a televisão ocupa um lugar de destaque, já que o público infantil da contemporaneidade nasceu em contato com essa cultura, onde desde pequeno, antes mesmo de iniciar falar, foi “colocado” em frente ao aparelho de Tv que o levou a admirar os seus encantos e aprender informações. O modo como a criança interpreta o que assiste na televisão remete nas suas relações com o meio, fortalecendo o vínculo com este ambiente tecnológico, mediando suas experiências e recriando a sua realidade histórica. Através da linguagem infantil podemos perceber que o fato da criança ter nascido neste ambiente televisivo, apesar de interferir na sua realidade faz com que a crianças através da linguagem construa representações sobre o que assiste. Assim ao mesmo tempo em que ela é transformada é também capaz de transformar a realidade.

A televisão brasileira tem como foco principal para eleger a sua programação o lucro, por isso é capaz de vender costumes, idéias ou até mesmo, inculcar valores.

É importante ressaltar que é o Estado quem dá as concessões aos canais e que, portanto, a população democraticamente através das opções que lhes são oferecidas escolhe o que quer assistir, mas o problema maior é este, não tem opção, são poucos os programas voltados para a criança e as propagandas inculcam o poder de compra.

Desde que Chateaubriand trouxe a televisão para o Brasil houve a necessidade de vender o espaço publicitário para empresas de modo que estas patrocinassem a sua programação, já que não existia nesta época uma programação diária. As primeiras empresas foram: Sul América Seguros, Antarctica, Moinho Santista e empresas Pignatari (Valim, 1998).

Percebe-se que desde o surgimento da televisão, a intenção de usar deste recurso para convencer os telespectadores da importância e da “necessidade” de certos produtos sempre existiu, aos poucos a própria mídia foi descobrindo a melhor maneira de conquistar o seu público. Em um depoimento da década de 30, Maurício Loureiro, jornalista da TV Tupi de São Paulo em 1950, descreve que foi abordado na rua por uma senhora que reclamou que ele havia sido arrogante, pois não falará com ela, enquanto ela estava sentada diante da televisão fazendo seu crochê. A partir daí Loureiro Gama, o redator da TV Tupi passou a escrever as notícias como se fossem

uma conversa com alguém. Com essa iniciativa Chateaubriand telefonou para cumprimentá-lo por ser o único que sabia falar na televisão. Através da opinião de uma telespectadora Gama tinha descoberto a diferença entre as duas linguagens, a da TV e a do rádio. (idem).

Fisgados pela imagem, o telespectador começa a influenciar e a ser influenciado pela mídia. Numa reportagem exibida no Fantástico em outubro de 2007, um menino de apenas cinco anos, vê um incêndio em uma residência e com a roupa do homem aranha ele entra e salva um bebê. A repórter pergunta se ele sentiu medo e se era ele o homem aranha. Ele responde que não sentiu e que ele era o filho do homem aranha. Através de fatos como estes, vamos refletindo sobre o poder da mídia e observando que através de imagens ficcionais e reais, o sujeito parece realizar seus desejos e necessidades afetivas, projetando idéias e fantasias. Como será que está sendo pensado o direito de mídia das crianças reconhecido em 1995, pela carta da UNESCO sobre a televisão para as crianças? O direito de provisão: “O direito de as crianças terem à sua disposição uma grande variedade de materiais midiáticos especificamente planejados para elas” (BUCKINGHAM, 2000).

Para que seus direitos sejam respeitados seria necessário que houvesse uma preocupação maior com as programações voltadas para o público infantil, o único canal da tv aberta que demonstra ter em sua programação uma preocupação com o conteúdo televisivo voltado para as crianças é a TV cultura, mas o mesmo não ocorre nos outros canais de tv.

Será que realmente as emissoras de televisão tem tido a preocupação de oferecer uma grande variedade de programas infantis? O que na maioria das vezes acontece é que como já foi relatado acima é que a programação infantil fica reduzida a uma parte do dia como se a criança só assistisse televisão naquele horário. Então o que acaba acontecendo é que a criança acaba se interessando por programações destinadas a outras faixas etárias como: novelas e programas humorísticos. As crianças da escola pesquisada relataram adorar assistir “Show do Tom”, com o ator Tom Cavalcante no quadro “Bofe de Elite”, uma adaptação do filme Tropa de Elite que passa as 14:00h, sendo que neste quadro os soldados estão caracterizados com botas rosas, maquiagem e comportamento de mulher. O programa apesar de suas piadas serem

voltadas para o público adulto é favorito entre as crianças que se divertem com os homens paquerando outros homens. Será que o “direito de provisão” destas crianças estão sendo respeitados quando lhe são passados valores preconceituosos contra a polícia brasileira e contra os homossexuais? Ser homossexual não deve ser motivo de piada é apenas uma opção que merece ser respeitada. A criança assiste a esse programa porque no horário não lhe é oferecido outra opção, já que o programa passa nas tardes de domingo.

Segundo Martín Barbero (2001, p.01), em seu livro: “*Os exercícios do ver*” ele afirma que *quanto mais vazio for um programa, mais sucesso fará*. E percebemos que isso é verdade não só com a criança, mas também com a população em geral que adora assistir a programas que não dão o esforço do pensar. Assiste-se como se ver a televisão fosse uma terapia, ou seja um tempo-espço local para esquecer dos problemas e mergulhar nos encantos desse ambiente tecnológico que encanta e cria uma estrutura que favorece a um tipo de fantasia.

O papel da televisão depende de como ela se encaixa na vida particular da criança e da qualidade geral do seu cotidiano. Como será que a influência da televisão interfere na capacidade imaginativa? Hoje, apesar de termos uma diversidade de materiais teóricos sobre a infância, a visão de muitos de nós, os adultos dificulta que as novas gerações aceitem alguns pressupostos discutidos e elaborados por autores como Walter Benjamim que ao longo da sua trajetória intelectual discute a que a criança, apesar de sua pouca idade é capaz de construir seu próprio universo. E é nesse sentido que a televisão contribui na imaginação infantil, porque a criança é produtora de cultura capaz de relacionar questões internas com a realidade externa.

(...) a criança é o pai do homem (...); a roda do destino começa a girar muito cedo, e num estalo fixa as chaves-mestras da nossa existência e o ser humano de pouca idade constrói seu próprio universo; a criança não é um Robinson solitário e soberano, uma vez que seu comportamento global é função de luta de classes; a burguesia educa e reforça em sua prole o futuro útil e consciente de sua classe (W. BENJAMIN, 1984).

O tempo que a criança passa assistindo a TV parece ser fundamental na influência do meio sobre a imaginação. Quando as crianças relatam algo assistido na

mídia é sempre com muita euforia, todos querem contar e participar. È por este motivo que a mediação adulta precisa aparecer como grande diferencial na qualidade imaginativa da experiência da criança com a televisão. A televisão pode nutrir a imaginação se a experiência for guiada por um adulto que assista com a criança e ajude a contextualizar levando a criança a levantar críticas sobre o que ela assiste. Será que exista passividade cognitiva da criança com a televisão? Ou ela interage e cria novas possibilidades? Os conteúdos televisivos proporcionam a oportunidade de questionamento, ou passividade e conformidade? Acredito que isso dependa da vida social a que esta criança faz parte, de como é a sua família e de como a escola lida com estes fatores ou apenas está preocupada em passar o “conteúdo escolar”. Em contato com as falas infantis é nítido perceber que a linguagem não é um fato isolado, pois faz parte do grupo social a que a criança está submetida, com isso ela diz o que vivência e pensa de acordo com o seu contexto. Segundo Bakhtin (1981), a linguagem não pode ser separada do fluxo da comunicação verbal e, portanto, não é transmitida como um produto acabado, mas como algo que se constitui continuamente na corrente da comunicação verbal. Para ele toda enunciação é um diálogo e não há enunciado isolado, todo enunciado pressupõe aqueles que o antecederam e todos os que o sucederão.

Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar...Os sujeitos não adquirem a língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência. (BAKHTIN, 1981, p. 108).

Para Bakhtin, a linguagem nunca está completa, ela é uma tarefa, um projeto sempre caminhando e sempre inacabado. Nesse sentido a unidade do mundo na sua concepção é polifônica, já que é necessária uma relação dialógica entre as múltiplas vozes que participam do diálogo da vida.

2.3 A televisão: Mocinha ou vilã?

A televisão no mundo contemporâneo assumiu o controle da informação, que antes era feito especialmente pela família e pela escola, exercendo um papel fundamental na vida das crianças e adolescentes, disseminando valores, modos de ser e padrões de comportamentos.

Da mesma forma que as vitrines das lojas encantam o consumidor, a televisão apresenta os objetos do progresso tecnológico, já que é controlada pela publicidade, atendendo as interesses do mercado do consumo.

Uma das poucas opções de lazer das crianças tem sido a televisão. Em abril de 2008 foi exibidos uma reportagem no jornal Extra, na seção Comportamento, com o título: “Hora Sagrada: Refeição não combina com a televisão ligada”, onde Bruno Rodrigues o colunista do Guia do Bebê descreve que o hábito das crianças comerem na frente da televisão prejudica os hábitos alimentares, porque comer em frente à televisão leva as crianças à “beliscarem” fora do horário das refeições. Nesse sentido é possível compreender que a televisão tem exercido uma forte influencia no tempo diário das crianças. Nesta perspectiva onde estão os vínculos afetivos entre as famílias?

Entretanto, a televisão não é a culpada por este afastamento entre pais e filhos, ela apenas ocupa o lugar ocioso, já que os pais por precisarem trabalhar a maior parte do tempo se distanciam do cotidiano de seus filhos.

Diante dessas questões a televisão precisa ser motivo de atenção dos educadores. Devemos nos perguntar: O que tem a televisão de tão atrativo que falta a escola? Porque os alunos adoram ver televisão e parecem não gostam de ler?

Deixar de se submeter à imagem, ou de ser dominada por ela, é saber criar sentidos novos, inventar composições que alterem nossa percepção do mundo em novas direções. A imagem construída, forjada, trabalhada, enriquecida com a multiplicidade de experiências e situações captadas do cotidiano em um único enquadramento, recria a realidade, transforma o real, sugere novas possibilidades para o exercício de uma variedade de experiências culturais. (JOBIM E SOUZA, 1997).

A televisão não precisa ser a vilã da formação da criança, ela pode ser a “mocinha” desta novela da vida real que é a Educação da Infância. O que falta é tentarmos entender o que as crianças assistem e porque elas gostam desses

desenhos que para nós os adultos parecem “horrorosos” e sem objetivos. Será que são mostradas para essas crianças outras opções de lazer e diversão dentro e fora da “telinha”. Esses desenhos atendem a um público de crianças da atualidade, nos afetamos com a violência desses desenhos e nos esquecemos que estas crianças vivenciam esta violência na rua, na sua cidade ou muitas das vezes no próprio lar.

Tentando entender sobre como as crianças interpretavam os desenhos animados descobri em uma aluna da UMEI o interesse em assistir a novela “A Favorita”. Perguntei para ela o que ela mais gostava na novela, ela contou que gosta muito de ver a personagem “Catarina que é casada com um marido que agride a sua esposa com palavras e atitudes”.

Eu gosto de ver a Favorita, porque eu queria que a minha mãe enfrentasse o meu pai assim como a Catarina da novela. (Evellyn 5 anos)

Através do relato desta aluna vou percebendo como a televisão contribui para a construção de subjetividade destas crianças. A criança consegue relacionar a sua vida com a da personagem da novela e demonstra com a sua fala o quanto ela gostaria de ajudar a sua mãe.

Sei que muitos outros fatos e vivências fazem parte da vida da criança contribuindo para a sua subjetividade, mas é muito forte a presença que a televisão parece exercer na sua vida, pois faz que ela compreenda que o seu sofrimento é vivido também por outras pessoas. É importante ressaltar que esta novela passa das 21:000 às 22:00h e não é recomendável para menores de catorze anos.

O impacto dos veículos de comunicação massa na vida do aluno, exige uma preocupação pedagógica para com a televisão, já que o importante é levar a criança a pensar o que assiste nos programas de televisão numa dimensão crítica para que ele possa posicionar-se criticamente diante das mensagens de massa na mídia.

De acordo com o contato com as crianças observei que de uma turma de Educação Infantil com dezoito alunos, dezesseis desses alunos relataram ter mais de um aparelho de televisão em casa.

A aquisição de mais de um aparelho pode estar sendo provocada pela diversificação na escolha de programação. O que em parte é um fator positivo, pois não faz com que a criança assista programações voltada para o público adulto, embora distancia cada vez mais a família pois, a criança fica no quarto sozinha sem que os pais se interessem em saber o que seus filhos estão assistindo.

2.4 Os Desenhos animados, Como surgiram?

De acordo com Peary (1980) foi o estúdio de Walt Disney que primeiro se destacou em termos de produção de desenhos animados. Foi em 1923 que Walt Disney monta o primeiro estúdio a fazer desenhos animados em Hollywood e começa a produzir uma série com um personagem ao vivo, contracenando com o desenho de Alice em Cartolândia, cujo sucesso comercial permitiu que em seguida se fizesse outra série, protagonizada pelo “Coelho Oswaldo”. Em 1928, Disney lança o primeiro desenho falado, Mickey Mouse. Devido a grande aceitação pelo público o personagem fez muito sucesso o que podemos presenciar até os dias atuais. A partir dali se estabeleceu um grande retorno financeiro o que garantiu a implantação de uma indústria especializada em criar desenhos animados.

Os desenhos produzidos por Walt Disney apesar de apresentarem em seus enredos conteúdos ideologicamente sem uma dimensão crítica³, é inegável que a Disney teve e ainda tem um papel importante na história da animação, não só por sua grande aceitação pelo público popular, como também pelo uso inovador da tecnologia de produção de animação. Outro fator importante a destacar é que ele não só foi o primeiro a fazer um desenho animado falado como também introduziu a cor, a coordenação com música e criou o primeiro desenho animado com longa-metragem (Xavier, 1995).

Após a Segunda Guerra Mundial surgem outros estilos de desenhos animados. A Iugoslávia e a Polônia passam a ser também grandes produtores de animação investindo na animação com bonecos e marionetes na busca de um conteúdo que

³ O desenho A dama e o Vagabundo entre outros em que é possível identificar qual será o desenrolar da história.

valorizasse os aspectos sociais, filosóficos, políticos, culturais e educativos, ou seja, que não fossem voltados apenas para fins comerciais. (Coelho, 1997).

No Brasil, as iniciativas também continuavam acontecendo. Em 1923, Luiz Sell e João Stamato, que havia trabalhado como fotógrafo com Seth, mostra Macaco Feio, Macaco Bonito. Luiz Sá, famoso cartunista, faz, no final da década de 1930 dois desenhos. As aventuras de Virgulinos e Virgulinos apanha, personagens esquecidos no decorrer dos tempos. Em 1940, Humberto Mauro trabalhando para o INCE⁴ realiza o primeiro filme brasileiro com bonecos, e na década de 1950 dirige algumas animações por encomenda do serviço Especial de Saúde, como Limpeza e saúde, Os dentes e outros. Em 1953, Anélio Lattini Filho lança, o primeiro desenho animado brasileiro de longa-metragem, em que contava sete lendas indígenas interligados pelos personagens Curumim e o Boto. Apesar do longa ter claramente a influencia da Disney, o filme tinha seus méritos próprios, não apenas pela temática do folclore brasileiro, como também pelos resultados artísticos. Apesar do sucesso o filme rendeu pouco para o seu realizador. (BULLARA, 1996).

Em 1959, Maurício de Sousa, iniciou com histórias em quadrinhos, como Bidu e Franjinha, publicados em Folha da Manhã. Em 1970, cria a sua personagem mais famosa Mônica e em seguida Cebolinha, um personagem que troca os fonemas em sua fala, Cascão, um menino que não gosta de tomar banho, Magali, uma menina que adora comer tudo que ver pela frente e muitos outros personagens caracterizados como crianças e muito queridos pelas crianças brasileiras.

Porém, a produção de desenhos animados no Brasil ainda hoje é muito restrita. Mas em nosso país é visível a preocupação em atrelar a animação ao universo cultural um exemplo disso são os desenhos animados exibidos pela TV Cultura de São Paulo e exibidos no Rio de Janeiro pela TV Educativa (TVE). As temáticas dos desenhos favorecem o desenvolvimento de diversos conteúdos como meio ambiente, cultura, esporte, alimentação e educação em geral, porém não é um canal que funciona em todos os televisores. Na Escola pesquisada percebi que as crianças não assistem a estes canais, pois em vários encontros com as crianças levamos os DVDs da turma do

⁴ INCE_ Instituto Nacional de Ciências Educativa.

Cocoricó, desenho exibido pela mesma emissora e as crianças não conheciam os personagens é por este motivo fiz uma pesquisa dos desenhos animados assistidos pelas crianças da Escola Arca de Noé.

2.5 Os desenhos animados favoritos de acordo com as crianças da UMEI.

Durante as visitas de campo fui percebendo que os desenhos animados favoritos pelas crianças da escola pesquisada variavam entre os meninos e as meninas. As meninas gostavam de assistir “Pucca” e “As meninas Super Poderosas” e os meninos gostam de assistir “Homem-aranha”, “Naruto”, mas dois desenhos o “Billi Mend” e os “Padrinhos Mágicos” foram citados pelos dois públicos (meninos e meninas).

Para compreender essas preferências infantis, além de assistir aos desenhos citados pelas crianças pesquisei um pouco sobre eles, no site: http://geocities.yahoo.com.br/animes_games/mestre.html.

- As Terríveis Aventuras de Billy e Mandy



Fig.3 - Desenho de Billy (esquerda), Mandy (centro) e Puro Osso (esquerda) feito por Jenifer (5 anos),.

É um desenho que conta à história de uma garotinha muito malvada e um menino chamado Billy, possuidor de um imenso nariz. Os dois por uma aposta conseguiram escravizar o “Puro Osso”, “a morte” em pessoa.

Juntos os três embarcam em grotescas aventuras, pois todas as histórias são aterrorizantes.

Nos episódios quem sempre leva a pior é o “Puro Osso já que é sempre perseguido e odiado por Billy e Mandy, inclusive pela mãe do Billy.

O personagem Puro Osso possui uma foice mágica que tem o poder da magia do mal. Ele utiliza esta foice para matar os velhinhos, porque ele é a morte, então fica encarregado de buscar quem está velho.

O personagem Billy é um menino que nasceu com a cabeça vazia e por isso não entende o que as pessoas falam, inclusive entende tudo errado quando conversa com seus amigos. Ele é um menino muito porco e o seu maior sonho é ter dois narizes para poder comer mais melecas.

A personagem Mandy é uma criança má e o seu maior sonho é dominar o mundo. O desenho passa nos horários: às 11:00 h e também às 20:00 h no Cartoon Network.

- As Meninas Super Poderosas



Fig.4 - Desenho da Florzinha (esquerda), Lindinha (centro) e Docinho (direita) feito por Renata (5 anos).

O desenho americano *The Powerpuff Gil* ou *As meninas Super Poderosas* (como foi chamado no Brasil) foi criado por Craig Macracken conta a história de três meninas que foram criadas pelo professor Utonium que adicionou uma lata de açúcar, tempero e tudo que a de bom e um tempero secreto chamado “Elemento X” no qual resultou em três heroínas: Florzinha, Lindinha e Docinho. As três meninas levam uma vida “normal” de qualquer criança, estudam na Educação Infantil, brincam, passeiam. Mas quando o perigo ronda Townsville, ou seja, a cidade onde elas moram, a única solução é o prefeito ligar para chamá-las. Atendendo ao pedido do prefeito da cidade as meninas voam pelos céus salvando os moradores dos vilões. O maior vilão da história é o macaco louco.

O professor Utonium se preocupa muito com as meninas, pois acha que elas devem levar uma vida mais tranquila, mas percebe que elas gostam de combater o crime e as forças do mal.

O desenho passa no SBT no horário das 10:00 e no Cartoon Network às 9:00 e também às 22:00 h.

- Os Padrinhos Mágicos



Fig. 5 - Desenho de Timmy (esquerda), Cosmo (centro) e Vanda (direita), feito por Lucas (5 anos).

E um desenho americano que conta a história de um menino chamado Timmy, um menino de oito anos que por seus pais trabalharem fora, quem passa a maior parte do dia com ele é Vicky, uma babá muito malvada que é muito ruim para ele. Neste desenho animado todas as crianças que são maltratadas recebem de presente “Padrinhos Mágicos” para realizar todos os desejos, inclusive os que parecem ser impossíveis.

Como Timmy sofre com os desmandos da sua babá e seus pais são muito desatentos e não acreditam que a babá é realmente má, ele recebeu como “Padrinhos Mágicos” os seus dois peixinhos que são: Cosmo, cabeça oca e Wanda, o cérebro em pessoa.

Timmy é um menino bom que adora assistir televisão e brincar com os amigos e é apaixonado pela menina mais popular da escola que não liga nem um pouco para ele.

Quando Timmy precisa de alguma coisa ele pede aos seus peixinhos e eles se transformam nos “Padrinhos Mágicos”. Os únicos desejos que eles não podem atender são os que interferem no sentimento. Como por exemplo, fazer a menina gostar do Timmy.

O desenho passa na TV Globinho no período da manhã e no JETIX, um canal da TV por assinatura.

- PUCCA

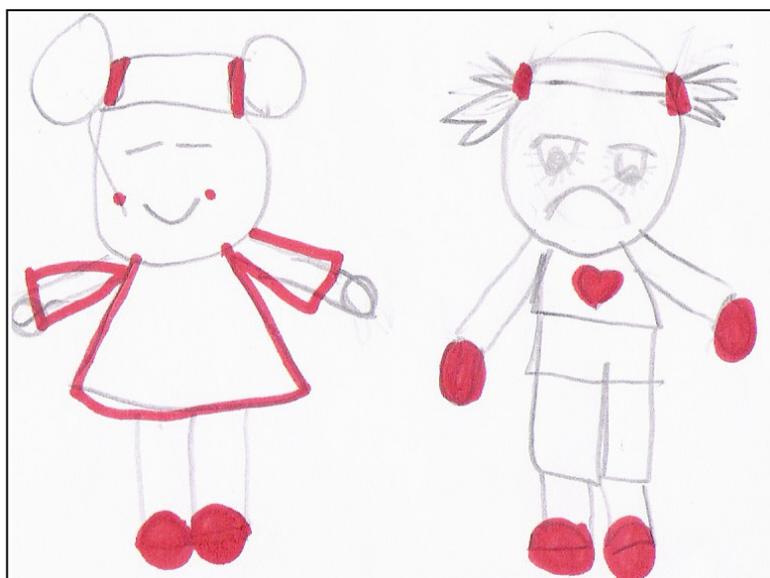


Fig.6 - Desenho de Pucca (esquerda) e Garú (direita) feito por Luana (5 anos).

É um desenho animado produzido na Coréia do Sul, que conta à história de uma menina oriental que adora viver aventuras. Ela é filha única de um proprietário de um restaurante e a sua comida predileta é macarrão. Pucca tem um sorriso atrativo e um penteado que a torna única e também é apaixonada por Garú, o menino mais forte do seu bairro e vira uma heroína para defender ele e por esse motivo os episódios sempre acabam em beijos entre a Pucca e o seu namorado Garú.

A maior adversária de Pucca é Ring Ring, uma menina muito bonita, mas muito malvada e invejosa e que vê a Pucca como uma rival, já que as duas gostam do mesmo menino, o Garú. A Ring Ring quando o assunto é o Garú perde o controle e seus cabelos azuis ficam parecidos com a da Medusa da mitologia grega.

O desenho sempre termina com uma mensagem como por exemplo: “Pense sempre positivo; Fale sempre coisas boas; Fazer parte de uma família significa que você sempre terá para onde ir”.

- Naruto



Fig. 7 - Desenho do Naruto feito por André (5 anos).

É uma série de mangá que conta a história de um menino chamado Naruto que quando criança teve um monstro aprisionado em seu corpo e por isso continua sendo visto por muitas como se fosse um monstro, pois além do episódio que viveu na infância é uma criança muito “levada”.

Incompreendido e triste por ser julgado mal pelas pessoas, Naruto sonha em se tornar um Ninja poderoso e ser nomeado a Hokage, ou seja, o líder nas artes maciais e o topo da hierarquia de Ninja, para derrubar o mito de que é uma criança ruim e passar a ser admirado por todos.

Para atingir seu objetivo ele entra em uma academia, onde sofre com notas baixas, mas recebe ajuda de seu professor e amigo Umino Iruka e com isso passa a se dedicar e a aprender cada vez mais técnicas que lhe ensinam a lutar, porém está sempre precisando desafiar o Saik que é um menino “ninja” que também deseja ser um Rokage. No intuito de provar quem é o melhor para ocupar esse lugar, eles estão sempre brigando e desafiando um ao outro.

- Homem-Aranha



Fig. 8 - Desenho do Homem-Aranha feito por Gabriel (5 anos).

O Homem aranha é um personagem fictício da Marvel Comics. É um dos mais importantes e populares das histórias em quadrinhos. A versão em desenho animado é nova, mas o personagem já era preferência em artigos como; camisetas, mochilas, tênis, brinquedos e outros acessórios para meninos.

A história retrata um garoto órfão (Peter Parker) que foi morar junto aos tios na cidade de Nova York. O menino cresceu e se tornou um adolescente tímido e desajeitado, mas muito inteligente.

Num certo dia, em uma demonstração de equipamentos que manipulava radiação, ele foi picado por uma aranha que tinha sofrido radiação, ou seja, geneticamente alterada.

Peter descobre seus poderes casualmete quando quase é atropelado. Seu sentido de aranha, o alerta do perigo e por puro reflexo ele salta e se fixa na parede de um prédio.

Parker no primeiro momento fica muito empolgado com seus poderes e começa a tentar levar vantagem no sentido de tentar ganhar dinheiro, mas logo depois seu tio morre e ele percebe que se não fosse a sua ganância, poderia ter evitado o assassinato. Com isso descobre que podem usar os seus poderes para combater o mal e aprende que “grandes poderes trazem grandes responsabilidades”.

Foi necessário esse resgate dos desenhos animados para poder dialogar com as crianças, aprendendo com elas, mas também tendo uma bagagem teórica do que eles assistem. No primeiro momento conheci os desenhos nas falas infantis e só depois foi realizada a pesquisa do histórico dos desenhos nos permitindo, conhecê-los e posteriormente assisti-los para tornar possível tentar entender, porque eles são tão queridos pelas crianças.

Capítulo III – Os desenhos animados e a subjetividade infantil: Questões para se pensar na escola da infância.

A produção de subjetividade constitui matéria-prima de toda e qualquer produção. (Guattari, 1989)

Este capítulo tem como objetivo relatar parte dos resultados de uma pesquisa de cunho etnográfico realizada na escola de Educação Infantil (UMEI-Unidade Municipal de Educação Infantil Arca de Noé), com um grupo de crianças na faixa etária de 5 e 6 anos.

No desenvolvimento da pesquisa, procurei dialogar com Kramer (2002), visto que esta autora, concebe a infância como categoria social e entende as crianças como cidadão, sujeitos da história, produtores de cultura. Afirma Kramer, que é preciso escutá-las com seriedade, garantindo a dimensão ética da pesquisa.

Deste modo, como não é eticamente correto, procurei não expô-las, pedindo às crianças, que contribuíssem (de muitas formas para que esta pesquisa pudesse ser realizada), para que elas encolhessem um nome pelo qual gostariam de ser chamadas. Como a conversa entre eu e as crianças sempre trazia à tona os desenhos animados preferidos das crianças, no primeiro momento, elas pediram para serem identificadas como seus personagens favoritos. Billy, Pucca, Meninas Super Poderosas e outros. Mas, infelizmente, tive que explicar que se eu colocasse o nome desses personagens para relatar suas falas, seria difícil distinguir as crianças dos seus personagens favoritos. Então, elas trouxeram a idéia de cada um escolher o nome no qual gostariam de ter. E foi esse movimento que transcrevo no meu trabalho monográfico: os nomes verdadeiros das crianças foram trocados por nomes escolhidos pelas próprias crianças.

A questão principal deste capítulo é a subjetividade infantil, e as interpretações das crianças mediante aos seus desenhos animados favoritos.

Para introduzir uma discussão sobre esta questão foi necessário recorrer ao significado filosófico do que seria subjetividade. De acordo com a enciclopédia de Filosofia Logos, o conceito de subjetividade é assim definido:

Subjetividade: É a qualidade do que é subjetivo indicando uma relação do sujeito. Daí a sua contraposição à objetividade. Trata-se da propriedade constitutiva do fenômeno psíquico do sujeito autoconsciente e pensando, que só pode ser experimentado por ele. Caracteriza, pois a interioridade irreduzível a qualquer conceito geral. Por isso se usa também numa acepção concreta para indicar o campo das realidades subjetivas (MORAIS, 1992, p.1321).

Desta forma, refletir sobre o tema da subjetividade requer uma análise peculiar sobre as novas concepções de sujeito e conhecimento que estão presentes no contexto contemporâneo. Exige que dialoguemos com as relações sociais, o cotidiano e com as diferentes formas de narrativas que se multiplicam em nossa sociedade.

Vimos compreendendo que um dos pontos centrais na discussão dos paradigmas das ciências humanas tem sido a subjetividade e a noção de sujeito no intuito de conhecer a “verdade” sobre a condição humana. E na sua análise a subjetividade acaba remetendo a um subjetivismo que muito das vezes é negado por causa da objetividade científica, ou seja, a neutralidade. Entretanto, tanto a “objetividade” como a “subjetividade” remetem para um mesmo campo de saber, isto é a concepção do sujeito transcendental que nos remete à questão da individualidade (Jobim, 2000, p.31).

De modo geral, os estudos da psicologia, psiquiatria e a psicanálise têm contribuído para direcionar a subjetividade para uma dimensão interior separando-a de um contexto amplo que é o contexto social do qual o indivíduo faz parte. (Miranda, 2000, p.33)

É nesse sentido que Foucault (1976), faz uma análise contrária, discutindo qual o lugar do sujeito e do objeto na visão contemporânea. A concepção de sujeito é analisada por ele como construída historicamente, não podendo ser separada das experiências individuais e coletivas. Ele coloca o sujeito e o objeto num mesmo campo, onde ambos se transformam mutuamente, não havendo sentido em se fazer uma separação, levando em consideração a concepção de mundo como uma complexa

rede, isto é, um entrelaçamento de diferentes categorias no qual é constituída a concepção de sujeito e de sociedade. Dessa forma, este autor nos alerta sobre a urgência de se ver a subjetividade para além da individualidade:

O problema político, ético, social e filosófico de nossos dias não consiste em tentar liberar o indivíduo do Estado e do tipo de individualização a ele vinculado. Temos que promover novas formas de subjetividade, recusando o tipo de individualidade que nos foi imposto durante séculos (FOUCAULT, 1989 p.10).

Dialogando com Foucault, é que defendo esta concepção de subjetividade em minha pesquisa, pois também acredito que o contexto em que a criança está inserida e o que ela vivencia seja na sua vida diária e também na televisão, representa muito na sua vida, contribuindo em muito na sua maneira de pensar.

Neste trabalho sobre os desenhos animados e a sua contribuição na subjetividade infantil, fui derrubando um pouco do tabu de que a televisão “manipula”, “aliena” de forma maniqueísta. Fui compreendendo junto às crianças o significado destes desenhos em suas vidas e o quanto eles contribuem para o seu universo imaginativo e semiótico. O que as crianças assistem a despertam para o prazer de desenhar e falar sobre o que vêem, a levam a sonhar com os seus personagens favoritos. Ao mesmo tempo em que a televisão transforma suas vidas, as suas expectativas também transformam a programação. Sabe-se que são poucas as opções de programação infantil, mas o que não tem público e retirado da programação e então, vamos percebendo o poder de voz das crianças que apesar de ser mínimo e na maioria das vezes parecer irrelevante, está presente. Elas possuem esse poder, pois só permanece na programação o que é atrativo para o público seja ele adulto ou infantil.

Na busca de compreender o que as crianças pensam sobre o que assistem nos desenhos animados, fui compreendendo que as crianças não assistem de forma passiva, elas participam construindo sentidos dentro de uma lógica cultural e assim constroem seus próprios significados.

Por mais eficientes que sejam as estratégias midiáticas para “seduzir” ou “convencer”, a criança sempre irá estabelecer uma relação ativa com a mensagem,

expressando a sua opinião e também ressignificando as mensagens da tv de acordo com a sua experiência.

Sabemos que os textos que são divulgados na televisão são intrinsecamente carregados de sentido e servem a propósitos e interesses políticos, financeiros e ideológicos, produzindo marcas na audiência. Porém, apesar de não podermos afirmar que haja uma completa autonomia na relação das crianças com o conteúdo da televisão, sabemos pelo movimento da pesquisa, que a criança constrói suas próprias opiniões a respeito do que vêem, já que são sujeitos capazes de dialogar aos enunciados que lhes são dirigidos.

Compreendo então, que a melhor maneira de tentar entender o que as crianças pensam, era continuar perguntando às próprias crianças.

A minha primeira pergunta se deu devido ao fato de ter percebido que eles adoravam falar sobre os personagens dos desenhos animados que aparecem na tv. Então perguntei qual era a primeira coisa que eles faziam quando chegavam da escola. A resposta foi unânime.

“___ Assistimos televisão!”

Continuei a conversa e pedi para que eles contassem quais os desenhos animados que eles mais gostavam de assistir. Muito empolgados com o tema da conversa todos queriam falar e depois com atenção à fala das crianças fui conhecendo os seus desenhos animados favoritos⁵. Entusiasmada com a participação dos alunos pedi para que cada criança desenhasse o seu personagem preferido. Em um segundo momento, partindo dos desenhos das crianças continuamos a conversa e através de suas falas. Fui descobrindo que a maioria dos personagens citados eram também crianças. Mas, crianças “especiais”, isto é, com super poderes ou com forças sobrenaturais. Aprofundando a análise comecei a tentar conhecer e assistir os tais desenhos para analisar a cada um.

⁵ Os desenhos animados favoritos dos alunos da UMEI foram comentados no capítulo 2, nas páginas 49,50,51,52 e 53.

Os desenhos “NARUTO” e “AS MENINAS SUPER PODEROSAS” são crianças que apresentam poderes e que esse poder é fundamental para salvar sempre que necessários todos os outros personagens da história. Nos episódios das “meninas super poderosas” quando o vilão da história (Macaco Louco) aterroriza a cidade o prefeito liga para a sua casa para solicitar a sua ajuda. Segundo a aluna Yslla “ser super poderosa é ser mais poderosa que um adulto.” Através desta fala podemos perceber que a criança luta pelo seu espaço perante o adulto e por isso aprecia a autoridade destes personagens, já que eles são fundamentais para a resolução dos problemas. Tendo em vista o “poder” de sedução destes desenhos, pais e educadores precisam dialogar mais com as crianças para que juntos possam reconstruir sentidos para o que assistem. Pensando nisso recorro a Bakhtin (1981), quando este defende que a verdade não se encontra no interior de uma única pessoa, mas está na interação dialógica entre as pessoas que a procuram coletivamente. A experiência e a verdade precisam de muitas vozes para ser constituída. Com base nesta afirmativa, acredito e defendo que o que passa na televisão, precisa ser dialogado por “muitas vozes”, ou seja, pais, professores, crianças e pelos próprios produtores da/na televisão.

Outro desenho citado pelas crianças foi “OS PADRINHOS MÁGICOS”.

Eu queria que o meu cachorro fosse o meu padrinho mágico e realizasse todos os meus desejos”.

(Jenifer.5 anos)

.....

Se eu tivesse um padrinho mágico ele me defenderia contra a chata da namorada do meu pai.”

(Lucas, 5 anos)

Quem não gostaria de ter um padrinho mágico que atendesse a todos os desejos? Com base em nome pesquisa podemos afirmar que as crianças parecem fazer escolhas lógicas dentro do seu contexto cultural. Esses desenhos animados dialogam com a subjetividade dessas crianças e a levam a sonhar com a possibilidade de uma vida melhor.

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesãos no campo, no mar e na cidade, é ela própria num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o 'puro em si' da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso.(BENJAMIN, 1996, p.27).

Dialogando com Benjamin, percebo que quando a criança entra em contato com as narrativas dos desenhos animados, elas mergulham na dimensão de suas próprias vidas, reconstruindo histórias e viajando com a sua subjetividade para um lugar que nem mesmo ela própria conhece.

Eu sou o 'Naruto', um ninja poderoso, insensível que enfrenta todos os obstáculos sozinho sem precisar da ajuda de ninguém. (Lucas, 5 anos)

O Lucas como muitas outras crianças, se reconhece nos personagens, ou quem sabe sonham em se reconhecer. Segundo Bakhtin (1981) a interação com uma obra de arte, além de ser um processo criativo permite que o sujeito compreenda e participe do diálogo, continuando a criação da obra, multiplicando a riqueza do já dito.

Procurando realizar uma mediação do contato da criança com a televisão e as idéias de Bakhtin, vamos percebendo que a relação da criança com esse universo tecnológico que a televisão proporciona é uma forma de arte, e que as crianças partindo do que assistem reproduzem e recriam o já visto. Um exemplo é o André, que se vê como o Naruto, uma criança insensível que quer combater o mal. O fato de a criança gostar de assistir lutas e também brincar de lutar, não quer dizer que ela esteja apenas inculcando valores quando está em contato com a mídia. Vivemos numa sociedade extremamente violenta, e a própria concepção de educação dos filhos em nossa sociedade é tradicionalmente feita através de "castigos". Então, porque culpar (apenas) a televisão pelo fato de nossos filhos serem violentos? Observar os comportamentos infantis proporciona a compreensão de que apesar da mídia ser um processo institucionalizado, em que diferentes personagens se reúnem e se

confrontam, buscando transmitir algum significado, o sentido das mensagens não é construído de forma unidirecional, ou seja:

A mídia ao mesmo tempo em que proporciona a possibilidade de novos encontros, através de sons e principalmente de imagens, constituindo uma certa democratização de informação e conseqüentemente de saber, trouxe uma homogeneização de valores, de padrões, de costumes, bem como de subjetividades (LOBO MIRANDA, 1997).

Não podemos negar que alguns desenhos que as crianças assistem, ao nosso olhar de adultos parecem como “horrorosos”, como é o caso de “BILLY Y MANDY”. A minha primeira questão em relação a este desenho foi me interrogar; Como as crianças podem gostar de assistir a um menino que gosta de comer meleca? E a morte que vem buscar velhinhos? Será que questões como estas interferem na maneira de se comportar de algumas crianças?

Em minha pesquisa, pude confirmar infelizmente, a questão de que estas crianças não compartilham de nenhuma companhia para assistir aos seus desenhos animados preferido. São colocados desde muito cedo em frente da televisão e utilizam o controle remoto para escolher a programação preferida. Os pais só conhecem tais desenhos, porque eles acabam virando objetos de consumo para seus filhos, tais como: mochilas, tênis, roupas, brinquedos e temas para festas. Poucos são os pais que podem assistir estes desenhos com seus filhos. É nesse sentido que a interlocução com o adulto parece ser fundamental. Não que esteja defendendo a posição autoritária de alguns adultos que proíbem a criança de assistir a tais desenhos. Mas, acreditamos que é importante que haja o diálogo da criança com o adulto sobre o que assistem, e sobre o que pensam.

Refletindo sobre isso, a fábula de Eduardo Galeano nos leva a pensar qual seria o papel do educador frente à presença da televisão na formação da criança?

*Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou para que descobrisse o mar viajaram para o Sul. O mar estava do outro lado das dunas altas esperando. Quando o menino e o pai enfim depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza".
E quando finalmente consegue falar, tremendo, gaguejou, pediu ao pai:
___Me ajuda a olhar! (GALEANO, 1991. O livro dos abraços).*

O que acontece com as crianças frente a esse universo midiático promovido pela televisão, é um pouco isso retratado na fábula. Elas ficam mudas com a “beleza da televisão”, não que elas estejam passivas, mas se sentem seduzidas com a beleza e o carisma de seus personagens favoritos. E nós os adultos não podemos esperar que as crianças façam esse apelo. Esses desenhos animados atendem a sujeitos da atualidade, ou seja, crianças que passam a maior parte do dia “sozinha”, tendo como principal atividade diária, assistir televisão. Nos impactamos com muitos desses desenhos, mas não refletimos sobre a sua importância na vida destas crianças que sonham em ser “super heróis”, em ter “Padrinhos mágicos”, ou quem sabe ser um menino “porco” como o “Billy” que come meleca, mas que chama a atenção de todas as crianças pela coragem de dizer e fazer o que pensa. Um exemplo disso, é que segundo as crianças, o personagem Billy diz que não gosta de ser criança, porque criança só faz coisa chata; vai para a escola e quando chega ainda tem que dormir cedo.

A fascinação que nos idiotiza, torna pelo contrário, bem pertinente a nós: Todos ficamos embelezados com ela, só que aqui, o duvidoso é o todos. Acredito que a fascinação seja o modo de olhar da geração que nasceu e se formou com a televisão que dança diante das telas gigantes e faz as tarefas no computador e narra suas experiências urbanas em imagens de vídeo (MARTIN BARBERO, 2001,p. 24).

Assim como Barbero (2001), entendo que a “fascinação” promovida pela televisão repercute na subjetividade infantil produzindo diferentes experiências, que precisam ser problematizadas pelo mundo escolar, pelos educadores de modo geral.

Dialogando com a citação, entendo que esses novos encontros que a televisão proporciona a criança parece transportá-la para um lugar imaginário, onde ela pode sonhar e viajar na sua subjetividade sem que nos demos conta da grandeza da sua viagem. Porém não podemos perder o senso crítico mediante aos desenhos animados

sem conteúdo, embora não caiba ao adulto impedir a criança de assistir, pois assim poderá despertar o seu desejo por tais desenhos. O importante é resgatar a forma como a criança interpreta os desenhos e assim dialogar com elas, levando-as refletir sobre o que assistem. Por mais que saibamos que ela já interpreta, ressignifica e pense sobre o que assiste a mediação do adulto ainda é fundamental. É preciso dar voz às estas crianças para entender qual o significados destes desenhos animados na sua vida e também para que elas percebam que elas são sujeitos de direitos, e possuem o direito da fala para expressar o que pensam.

Dando o direito de voz, ouvindo as crianças e tentando entender o significado destes desenhos para elas e principalmente compreender o porque delas gostarem tanto de assistir “Billy y Mandy”, tendo em vista que foi entre os desenhos citados pelas crianças o que me levantou maiores questões, já que se trata da história de um menino “mal educado” que adora fazer porcarias e é muito malvado com as outras crianças. Por que uma criança gosta de assistir a um desenho sobre uma criança que faz maldades? Ele é diferente dos outros personagens, ele não tem super poderes, não combate o mal, pelo contrário é ele quem pratica o mal.

Entrevistadora: Por que você gosta tanto de assistir Billy y Mandy?

André: Eu gosto, porque ele me faz rir e rindo eu fico feliz.

Entrevistadora: Mas você não é feliz?

André: Acho que não.

Entrevistadora: Por que?

André: Por que meus pais se separaram e depois disso, minha mãe briga muito comigo.

Entrevistador: E quando você vê Billy y Mandy o que acontece de diferente?

André: Eu esqueço de tudo.

.....

Entrevistadora: O que você mais gosta em Billy y mandy

Luana: Porque ele é muito engraçado.

Entrevistadora: Você gosta de ver ele fazendo maldades?

Luana: É muito engraçado, eu fico rindo muito.

Entrevistadora: Você também gosta de fazer as coisas que Billy faz?

Luana: Eu queria fazer com a minha irmã, porque ela me bate, mas ela é mais forte do que eu. Então quando eu assisto, eu estou aprendendo como posso me defender.

.....

Entrevistadora: Billy y Mandy também é o seu desenho favorito?

Renata: Sim, quando eu assisto, eu penso que eu posso ser como ele.

Entrevistadora: Como assim?

Renata: Eu me sinto com coragem para fazer as coisas que tenho vontade e os adultos não deixam.

Entrevistadora: Quais adultos?

Renata: Minha mãe, minha vó, minha tia, todos eles.

Através das falas destes alunos vamos percebendo que algumas crianças vêm na televisão um refúgio para os seus problemas. Elas dialogam com o que assistem, porque entende os problemas que os personagens enfrentam e por isso se identificam com eles. “Nossa individualidade não teria existência se o outro não a criasse” (Bakhtin, 1997, p.288).

Gostaria de ressaltar que não estabeleci um roteiro de entrevista para realizar com as crianças, as perguntas surgiram na relação dialógica que se estabelecia no contato com elas. As suas falas traziam novas indagações o que impulsionava ainda mais a investigação e mostrava-me o quanto às crianças tinham a me ensinar e contribuir com a sua visão de mundo própria da sua idade, utilizando formas infantis de representação, simbolização e interpretação (Sarmiento, 2004), porém esse processo não acontece como um fato isolado, ele nasce na tentativa de burlar as regras do mundo do adulto e tentar criar seus significados próprios de acordo com a apreensão dos sistemas culturais com os quais dialoga.

De acordo com Sarmiento, “a dicotomia realidade-fantasia é demasiado frágil para denotar o processo de imbricação entre dois universos de referência, que nas culturas infantis se encontram associados”(2004,p.26).

Nesse sentido, o que a criança assiste na televisão se encontra entrelaçado nas suas experiências individuais e coletivas, constituindo a sua subjetividade. O contato com a fala do outro seja na ficção ou na realidade contribui para que ocorra uma dialogicidade. A relação dialógica da criança com os desenhos animados parece se constituir em momentos de intersubjetividade. As práticas discursivas realizadas na nossa existência oferecem a oportunidade para que as produções de sentido possam emergir (SMOLKA et. al, 1999, p.99).

A formação da subjetividade não acontece de forma linear, ela é construída através do contato com outros sujeitos e do contexto social a que ele faz parte. Com base nisso é possível compreender que a subjetividade pode ser construída e reconstruída a todo o momento, pois cada um ao imprimir suas singularidades no processo psicológico, encontra novos elementos significativos que se constituem em novas experiências e conseqüentemente em novos aprendizados.(Lemos, 2002:72)

As interações sociais por estarem sempre em movimento possibilitam que sejam criadas umas cadeias de significados, favorecendo assim elos infinitos. A subjetividade individual não se constitui sozinha, é um movimento dialético de construção contínua. Segundo Bakhtin, “a cultura é uma ‘unidade aberta’, em evolução, não determinada, capaz de se perder ou se renovar, transcendendo-a a si mesma” (1997, p.374).

Por isso, vamos percebendo que a subjetividade pode ser construída ou desconstruída mediada por caminhos dialógicos, polissêmicos e polifônicos.

A constituição do sujeito acontece na organização da sua subjetividade, das suas experiências e conseqüentemente refletirá na sua linguagem. Bakhtin (idem), nos mostra que o “eu” precisa da palavra do outro para que suas palavras tenham significação. E as crianças pesquisadas quando relatavam sobre os seus desenhos animados preferidos traziam a tona suas vivências relacionadas às histórias dos seus personagens.

O pai de Timy dos ‘padrinhos mágicos’, obrigou ele a participar de um campeonato de mímica, mas ele perdeu. O pai dele ficou com muita raiva e muito furioso com Timy e colocou ele de castigo sem assistir televisão. Timy ficou com tanta raiva de ouvir seu pai brigando com ele que pede aos padrinhos mágicos para que todos da cidade parem de falar, só para não ouvir mais o seu pai brigar. Olha que legal! Se eu fosse o Timy. Quando minha mãe me obrigasse a comer tudo, a ir tomar banho eu pedia para ela ficar muda e pronto. (André, 5 anos).

Nesse sentido, é possível compreender que a construção de subjetividade não nasce de forma isolada, ela ocorre na interação do sujeito com as múltiplas experiências. Nesse caso podemos observar através das interpretações das crianças para os desenhos animados que assistem.

Baseada em Vygotsky (1998:34), compreendemos que o sujeito está em permanente movimento, já que todo fenômeno psicológico tem sua história caracterizada por mudanças quantitativas e qualitativas. E já que a sociedade se encontra em permanente mudança é que essas transformações sócias culturais são inerentes das funções psicológicas superiores, ou seja, da formação da subjetividade.

Essas crianças através da sua fala demonstram que se identificam com seus personagens, porque eles parecem compartilhar das mesmas “experiências”. Quando eles contam um episódio do desenho eles relacionam com um “episódio” da vida real.

*A esperança não vem do mar, vem da antena de tv,
a arte de viver da fé ,só não se sabe fé em quê.”*
(PARALAMAS DO SUCESSO, 1992)

Trago essa música da década de oitenta para dialogar com esta pesquisa, porque o contato que a televisão parece proporcionar, não proporciona experiências apenas no universo das crianças, mas traduzem um pouco da subjetividade de também muitos adultos. Por mais que a minha pesquisa tenha como foco principal à criança, da educação infantil, é importante ressaltar que não é apenas a criança que vê na televisão a oportunidade de um diálogo.

Na cidade disseminada e impossível de abarcar, somente a mídia possibilita uma experiência / simulacro da cidade global: é na televisão que a câmara do helicóptero nos permite receber uma imagem da densidade do tráfego nas avenidas ou da vastidão e desolação dos bairros de invasão, é na televisão ou no rádio que cotidianamente conectamos com o que sucede e nos implica na cidade em que vivemos (BARBERO, 2001, p.52).

No caso da minha pesquisa, pude compreender ajudada pelas crianças, que através da presença da mídia, especialmente dos desenhos animados, a infância constrói significados múltiplos e originais sobre o mundo que lhe cerca. Por mais que eu tivesse o pressuposto de estar na escola como pesquisadora, a relação dialógica proporcionou um “ambiente generoso”, pois momentos agradáveis eram compartilhados na relação com as crianças, havia uma troca de experiências, mas existia também uma

troca de afetos. Através do “olhar das crianças”, ou seja, das suas interpretações para os desenhos animados, passei a complexificar os desenhos, “lendo-os” de uma outra maneira. O pré-conceito que eu “carregava” na interpretação dos desenhos foi aos poucos sendo ressignificado pelas concepções infantis e assim pude compreender melhor e até gostar de assistir a tais desenhos.

O modo de ver “dominante no mundo moderno deverá ser superado por um ‘mergulho’ com todos os sentidos no que desejamos estudar; a este ‘mergulho’ temos chamados de pedindo licença e isso exige do pesquisador a humildade de sentir o mundo e não só a olhá-lo, soberanamente (ALVES, 1999, p.82).

No cotidiano da escola, através do contato com as falas infantis fui aprendendo com elas, convivendo, produzindo conhecimento e aprendendo que somente mergulhada no contexto da pesquisa é possível tentar entender a lógica infantil e nos darmos conta de “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p.19). A cada conversa novas coisas eram apreendidas e com essa reciprocidade as conversas com as crianças passaram a ser natural. Eu aos poucos superava o papel de apenas pesquisadora e passava a assumir um papel de “cúmplice”, porque dialogávamos numa abordagem cooperativa, onde a fala de um complementava a fala do outro. As crianças relatavam os episódios com tanta intensidade que era possível visualizar as cenas narradas.

Mateus: O mais legal de assistir Timy é porque eu sei que ele é um garoto como eu, a única diferença é que quando ele precisa de ajuda ele tem os “padrinhos mágicos” para ajudar, porque os seus padrinhos só podem ajudar quando o pedido tem necessidade.

Entrevistadora: Como assim?

Mateus: Um dia Timy pediu a ajuda dos sue padrinhos para vencer a um concurso de bateria e eles não puderam ajudar, porque não era uma necessidade.

Essa nova visão na interpretação dos desenhos que o contato com as crianças proporcionou, pode ser lida num sentido Benjaminiano, ou seja, destrói a falsa experiência e se constitui num nova experiência construída das diferentes relações. Benjamim (1984), nos mostra a necessidade de buscarmos a possibilidade de outras

versões, ou seja, “a realidade não é única, mas sim plural, temporária, alegórica”(Jobim, 2000,p.122).

Benjamim (idem), nos leva a pensar sobre o papel das “imagens dialéticas” na configuração da sensibilidade e na relação entre a tecnologia e a sociedade. A criança dialoga com as imagens e estas reciprocamente dialogam com as subjetividades infantis.

Através das falas infantis vamos complexificando o desenho e compreendendo que os mesmos parecem estabelecer conexões com a “realidade”das crianças. A fala da criança não pode nunca ser desperdiçada, tendo em vista que elas através do que vêem, garantem uma construção e um novo sentido a linguagem. Toda fala é dialógica e por isso ela vem carregada de um peso cultural que antecede o sujeito infantil (JOBIM, 2000).

As manifestações orais, tanto das crianças, quanto dos adultos constituem como resultado dessa interlocução. Deste modo à forma como interpretamos o conteúdo de uma pesquisa não surge de forma unilateral, ocorrem várias situações de diálogos e portanto não há como se estabelecer uma interpretação absoluta a partir dos fragmentos selecionados o que é possível desvendar são os possíveis sentidos surgidos nesse encontro entre a criança e o adulto. As perguntas não foram estabelecidas previamente, porque tentei conduzir o diálogo numa diversidade para tentar entender a criança de hoje, no seu presente, um ser que participa da construção histórica do seu tempo. Levando em consideração que a sua compreensão do cotidiano enriquece a cultura do mundo do adulto.

Segundo Bakhtin (1985), cada um de nós prescinde e necessita irremediavelmente do outro e essa compreensão é fundamental tendo em vista que a distancia espaço-temporal entre as gerações, precisa deixar de se tornar um obstáculo, pois na medida que ocorre um diálogo entre diferentes as diferentes categorias, criança - jovem - adulto, aumentam as possibilidades de compreensão do artefato cultural em questão.

Entretanto, já que viver é participar de um permanente diálogo e que essas relações dialógicas são estabelecidas desde os primeiros dia de vida. O contato da criança com a linguagem dos desenhos animados também é estabelecida muito cedo,

porém isso não determina que esses desenhos possam manipular ou influenciar suas atitudes. Entre os diversos desenhos animados que existem as crianças “escolhem” alguns para assistir. Elas não gostam de todos os desenhos que passam na televisão, existem também aqueles que elas consideram chatos e impróprios para a sua idade.

Entrevistadora: Vocês só gostam de assistir Pucca, Billy y Mandy e Meninas Super Poderosas. Você já assistiu Backyardigans?

Melissa: Já, mas isso é desenho para bebê.

(Melissa, 5 anos)

Através desta fala vamos percebendo que a criança possui suas escolhas. Perguntei sobre esse desenho, porque o considero com um conteúdo apropriado para crianças desta faixa etária, pois este possui um caráter lúdico e educativo com mensagem próprias da sua idade.

As crianças parecem gostar de assistir o que para elas fazem sentido. As crianças da atualidade dialogam com as histórias dos desenhos e por isso parecem assistir apenas os desenhos com os quais se identifica.

Vygotsky nos mostra que a subjetividade é construída através da mediação entre os sujeitos ou/ também através dos instrumentos culturais.

... as funções mentais superiores são as relações sociais interiorizadas... Sua organização, sua estrutura genética e seu meio de ação – numa palavra, sua natureza inteira – é social. Mesmo os processos mentais (internos, individuais) conservam uma natureza quase social. Em sua própria esfera privada, os seres humanos conservam as funções de interação social (Vygotsky, 1981, p.143).

Através dessas palavras é possível compreender que a subjetividade é uma internalização do encontro com o outro, isto é da mediação com as relações sociais. Mas essa relação não existe como uma espécie de cópia, mas como uma produção singular, própria da subjetividade de cada um. Com base nisso, a subjetividade é construída internamente através de uma longa série de acontecimentos ocorridos ao longo do desenvolvimento do sujeito.

A formação da subjetividade é um processo conflituoso (SMOLKA et al.1998). esses conflitos surgem na relação existente entre o eu e o outro e nos embates criados entre os diferentes sentidos dados aos signos nas práticas discursivas. Então, para o sujeito tornar-se autor de si mesmo, é necessária a presença dos pais, da família e da escola na sua constituição subjetiva, porque, ainda segundo Bakhtin (1997,p.80), a formação do eu é um processo constituído da interação social e também das situações de intersubjetividade.

Com base nisso, a escola precisa dialogar com os aparatos tecnológicos que fazem parte do universo infantil. Tentar entender como as crianças interpretam os desenhos animados e compreender um pouco sobre o que elas pensam, o que gostam e quais são os seus sonhos.

A escola não tem condições de atender aos sonhos das crianças, mas pode dialogar com elas.

Um dos desafios mais graves que o ecossistema comunicativo faz à educação reside no reforço da divisão social e da exclusão cultural e política aí produzida. Porque, enquanto os filhos das classes abastadas entram em interação com o ecossistema informacional e comunicativo, a partir do seu próprio lar, os filhos das classes populares – cujas escolas públicas não têm, na sua imensa maioria, a mínima interação com o entorno informático, sendo para eles a escola o espaço decisivo de acesso às novas formas de conhecimento – estão sendo excluídos do novo campo laboral e profissional que a cultura tecnológica prefigura. Daí a importância estratégica cobrada hoje por uma escola capaz de um uso criativo e crítico das mídias audiovisuais e das tecnologias informáticas (BARBERO, 2001, p.62).

A escola precisa dialogar com a subjetividade infantil, trazer as preferências infantis para a escola. É necessário se pensar a escola não apenas como espaço para informação, mas como lugar de investigação e realização de projetos e experimentos coletivos, levando em consideração a concepção da criança como um sujeito da cultura, que pode contribuir muito na dimensão cultural da identidade escolar. Diante da televisão não existem somente espectadores, existem sujeitos participativos que dialogam com o que assistem.

O contato com os desenhos animados leva as crianças se reconhecerem e com isso representam o que tem direito de esperar e desejar. De acordo com Barbero

(idem), “e a televisão atrai é porque a rua expulsa, é dos medos que vivem as mídias”(p:67) Este medo das ruas é estabelecido pelos próprios pais, tendo em vista as violências da atualidade, não permitem mais que seus filhos brinquem nas ruas e por isso a televisão passa a ser o “amigo mais presente”. Quando as crianças falavam sobre os seus desenhos animados, eles pareciam tão íntimos das histórias, que era como se os episódios tivessem acontecidos com eles.

Por mais que a criança entenda que o que está na televisão não faz parte da vida real, mas essa relação de “amizade” com o personagem favorito parece existir. Eles são queridos e admirados, dialogam com a subjetividade infantil como se estivessem presente na sala junto à criança. As crianças da pesquisa contaram que torcem e desejam que os seus personagem se saiam bem em todos episódios.

Thayná: “Quando eu assisto “as meninas super poderosas” eu fico torcendo, pulando e dando os soco e chutes para aprender.

Entrevistadora: Por que?

Thayná: Ué, para ficar poderosa igual a ela e ser mais forte que os meninos e que os adultos.

As crianças parecem estabelecer uma interpretação do poder como algo fundamental para a sua autonomia, elas não querem ser crianças submissas. Através da fala da Thayná, vamos percebendo que ela procura o seu lugar na sociedade visando direitos e condições iguais para homens e mulheres. O desejo de se tornar independente da autoridade dos pais, como forma de adquirir poder sobre a sua vida. O poder infantil permanece no campo lúdico, mas favorecendo valores e significados que tecem os diversos papéis sociais no qual a criança está imersa.

Analisando os processos de subjetivação infantil mediante aos desenhos animados da atualidade vamos percebendo através das crianças que os “heróis” que habitam o imaginário infantil e que estão presentes diariamente no seu universo cultural que é a televisão, vamos percebendo que os seus personagens favoritos são como signos que refletem e retratam a realidade (Bakhtin,1995). Seus desenhos favoritos são crianças como elas, porém com super poderes, até o Billy que no início da pesquisa não era entendido como “poderoso”, através das análises infantis vamos percebendo que ele possui o poder de dizer e fazer o que pensa. Esses desenhos convidam

crianças e adultos a dialogarem sobre suas relações na contemporaneidade e também nos leva a refletir o porquê do papel de autoridade dos adultos ser tão almejado pelas crianças. Mas é indiscutível o caráter lúdico que esses desenhos proporcionam, pois levam as crianças a sonharem com o que assistem.

Com base nesse espaço lúdico que a televisão possibilita é que a escola precisa estar atenta. Proporcionando momentos de participação, conhecendo mais da vida das crianças e da sua cultura, uma verdadeira troca de experiências. Olhar a escola com outras perspectivas, como lugar capaz de lidar com a cultura contemporânea de forma comprometida numa dimensão crítica, entendendo a criança como parte principal neste processo. Enquanto nós, os adultos, tentamos entender e interpretar esse universo tecnológico no qual a televisão faz parte, as crianças já nascem em contato com esse universo, e se expressam de acordo com o que aprendem com esse contexto.

Tendo em vista que o saber escolar precisa estar articulado a vivência da criança é preciso levar para a escola, as preferências destes e dialogar com eles. Segundo Paulo Freire, (1996). "O espaço pedagógico é um texto para ser constantemente 'lido', 'interpretado', 'escrito' e 'reescrito". Então, quanto mais solidariedade exista para que esta criança se sinta à vontade para expressar suas idéias e dizer o que pensa, tanto mais possibilidades de aprendizagens democráticas se abrem na escola, e nas relações de ensino-aprendizagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS, AINDA QUE PROVISÓRIAS:

Compreensão e juízo de valor. Compreender sem julgar é impossível. As duas operações são inseparáveis: são simultâneas e constituem um ato total. A pessoa aproxima-se da obra com uma visão do mundo já formada, a partir de um ponto de vista. Esta situação em certa medida determina o juízo da obra que sempre introduz algo novo. Somente nos casos de inércia dogmática é que nada de novo é revelado pela obra (o dogmatismo atém-se ao que já conhecia, não pode enriquecer-se). Compreender não deve excluir a possibilidade de uma modificação, ou até de uma renúncia, do ponto de vista pessoal. O ato de compreensão supõe um combate cujo móbil consiste numa modificação e num enriquecimento recíprocos (MIKHAIL BAKHTIN, 1981).

No desenvolvimento de nosso estudo monográfico, entre inúmeras aprendizagens realizadas, aprendi que o/a pesquisador/a ao se aproximar da obra tem consigo uma visão de mundo já formada, por isso a teoria da linguagem de Mikhael Bakhtin(1981) nos ajuda entre tantas questões, a discutir a relação do pesquisador com a criança. De acordo com esse autor, a produção da consciência de si se dá a partir das relações que se estabelecem no campo social, interações, ou seja, que acontecem pela linguagem, entre o eu e o outro. Vimos que a pesquisa com crianças pode surpreender o olhar do pesquisador e levá-lo a questionar, por exemplo, os seus pré-conceitos para com alguns desenhos animados.

A criança compreendida como sujeito cultural e social, forma-se na relação com o meio em um processo contínuo (Sarmiento, 2003 e Vigotsky,1982) Os conceitos de mediação semiótica estabelecidos pela relação da crianças com as imagens da mídia são fundamentais para dialogarmos com as novas culturas da infância contemporânea. Nesta perspectiva, os desenhos animados se constituem como mediação para entendermos os impactos das imagens na construção conceitual e subjetiva da criança.

Com o advento da televisão, mais precisamente quando esta se torna parte da vida doméstica, as transformações se tornam mais perceptível no mundo da infância. E segundo Postman (1999), há de se levar em consideração também, que também ocorreram mudanças no mundo do adulto, já que se tratam de categorias relacionais. A criança foi adquirindo mais autonomia e passou a compartilhar das mesmas informações que os adultos. Não que a criança esteja tendo um contato maior com o adulto, mas é que elas estão atentas a todas as programações televisivas, sejam elas

reportagens, novelas, filmes e os seus preferidos, os desenhos animados. Ou seja, assistem a tudo e não apenas o conteúdo voltado para o público infantil.

O convívio familiar se traduz na interação muda entre pessoas que se esbarram entre os intervalos dos programas de TV e o navegar através do éden eletrônico das infovias. O tato e o contato entre as pessoas, na casa ou no trabalho, cedem lugar ao impacto televisual (JOBIM E SOUZA, 2000. p.94)

As considerações de Postman, (1999) no seu livro “Desaparecimento da infância”, no qual ele trabalha uma abordagem contemporânea da Infância, contribui para uma nova reflexão a partir da problematização das novas formas de subjetivação e identificação das crianças construídas na interface com os apelos da mídia e da indústria cultural, afirmando que a criança produz conhecimento a partir do que assiste e interpreta, dialogando as histórias de seus desenhos animados com fatos da sua própria vida.

O diálogo com as crianças proporcionou a compreensão de que o fato das crianças gostarem tanto de determinados desenhos é porque eles se identificam com os personagens e gostariam de ter a coragem de fazer o que os seus personagens favoritos fazem. Um exemplo disso é o personagem “Billy y Mandy que ao meu primeiro olhar, me pareceu aterrorizante saber que as crianças gostavam de assistir a um menino que come melecas e fala palavrões. Mas, através das falas infantis, fui percebendo que assistir Billy y Mandy para elas é “libertador”. Já que ele tem coragem de fazer tudo que os adultos proíbem as crianças de fazerem. Sabemos que não é higiênico, nem natural uma criança comer meleca, porém a maioria das crianças são proibidas de fazer atitudes como estas, sem que haja um diálogo franco e amigo, explicando o porque da proibição.

Com esta constatação, outras questões se colocam para nós. Que tempo nós adultos temos dedicado para conversar com nossos filhos, alunos e as crianças em geral? Sabemos que as crianças precisam da nossa atenção e apoio para que elas não precisem dialogar apenas com os seus desenhos animados preferidos. Trabalha-se cada dia mais para o aumento do poder aquisitivo e nós, os professores na maioria das vezes estamos mais preocupados com os resultados, ou seja, com o excesso de

exercícios didáticos. Precisamos estar atentos as nossas crianças, as suas falas e aos seus apelos.

Ser professor pede, assim como nos ensina Barbier (1992), “uma escuta sensível”; E fazer da sala de aula um lugar de cumplicidade, onde as crianças gostem de estar e de criar. Por que não poderíamos trazer estes desenhos tão criticados por nós para a escola? Nesta pesquisa, as falas infantis permitiram a minha aproximação com as crianças que me levaram a compreender que tais desenhos não eram tão aterrorizantes assim, mas em outras escolas, outras questões poderiam estar sendo levantadas. O que não pode acontecer é a escola continuar sem saber o que seus alunos gostam de assistir. A escola deve ser um lugar prazeroso, onde as crianças se sintam felizes de estar e para que isso ocorra é preciso um diálogo maior entre professor e aluno.

Fazer da escola um espaço dialógico e lúdico, abre a oportunidade de participarmos da vida das crianças e também faz com que elas se sintam mais à vontade no contexto escolar. Abrindo a oportunidade do encontro de experiências, histórias, visões e valores distintos, proporciona conhecer o que a criança assiste e também abre as portas para que possamos mostrar as crianças outros desenhos. Isso não quer dizer que devemos ignorar o conteúdo de tais desenhos, mas levar às crianças a assistirem despertando para uma consciência crítica.

Trabalhar nesta pesquisa sobre os desenhos animados e a subjetividade infantil, proporcionou que esta pesquisa com as crianças da UMEI dialogassem com os estudos de Bakhtin (1985), quando este afirma que a subjetividade é polifônica, ou seja é plural. Nesta mesma linha de pesquisa, Guattari (1986), defende a subjetividade enquanto agenciamentos coletivos. Isto é, ambos defendem e adotam uma perspectiva dialógica, onde o mundo é permanente construído no diálogo entre inúmeras vozes. O que precisa ser levado em consideração é como evitar que as crianças se prendam às semióticas dominantes a ponto de muito cedo perder a sua liberdade de expressão, visto que as questões da modernidade se entrelaçam com as da cultura de massa e ambas produzem a subjetividade capitalista, criando uma subjetividade coletiva e massificada. Porém, isso não quer dizer que a criança esteja passiva aos produtos da

mídia, mas é que ela, assim como nós, os adultos, dialoga com a cultura capitalista e se envolve com os produtos anunciados.

A fala da criança além de estar relacionada com seu contexto, não é uma prática individual, pois representa o cruzamento de diversas vozes em diferentes contextos (Bakhtin, 1985:284). Neste sentido, a subjetividade infantil além do seu caráter individual, também tem seu caráter coletivo, isto é, ela é múltipla.

Tendo em vista que a televisão dialoga com a subjetividade infantil, seria fundamental que nós educadores aproveitássemos esse fascínio que a mídia oferece a criança, trazendo-a para a escola, desenvolvendo projetos aliados aos programas televisivos do interesse infantil e partindo disso, mostrar outras possibilidades para que amplie o leque de possibilidades midiáticas que ofereçam programações de qualidade.

Dentro do que foi percebido ao longo deste trabalho, fica expresso à importância de desenvolver na escola propostas educativas que busquem o uso televisivo como um recurso educativo, utilizados de forma adequada, poderá se constituir em um valioso agente de mudanças para a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem. Porém, sabemos que muitos de nós, professores não estamos preparados para trabalhar com a inserção da televisão como ferramenta pedagógica e também para integrar projetos aliados aos desenhos animados de interesse do público infantil. Mas isso não é impossível, acarretaria muita pesquisa, tempo e dedicação na elaboração de projetos pedagógicos. A formação continuada dos professores seria uma boa alternativa para prepará-los para lidarem com essa ferramenta tecnológica, que pode servir como ferramenta pedagógica, ampliando possibilidades nas escolas de Educação Infantil. Já que muitas não têm muitos recursos para oferecer, além de massinha e exercícios mimeografados e assim contribui para o despertar da imaginação no universo infantil, pois possibilitando que a escola dialogue com a vida cotidiana da criança.

Não precisamos mais de uma educação depositária de informações, mas de uma educação libertadora (Paulo Freire, 1999), direcionada para a compreensão dos diversos potenciais intelectuais dos indivíduos, do contexto e sua influência no desenvolvimento das estruturas cognitivas e culturais das crianças. Essa educação precisa ser caracterizada com base na articulação entre prática-teoria-prática refletida,

no sentido da valorização da escola como o espaço de descobrir, de inventar, de construir e de superar-se.

Trabalhar com o conteúdo televisivo em sala de aula não se limita a definição, enquadre de atividades sem sentido que são oferecidas para aproveitar o tempo ocioso, principalmente na Educação Infantil em que muitas escolas utilizam a televisão para entreter as crianças. Significa penetrar no universo lúdico da criança como interlocutor, fazendo uma mediação com a sua cultura e com as interpretações infantis. Não basta apenas tentar compreender o que a criança faz e diz, é preciso aproximar-se dos seus valores na busca de conhecer seus medos, angústias, sonhos e ideais. E foi um pouco isso que percebi no diálogo com as crianças, quando contavam dos seus personagens favoritos relacionavam com a sua vida e conseqüentemente com os seus desejos e fantasias.

Fazer da escola um espaço dialógico entre crianças e adultos, abre a possibilidade de participarmos da vida das crianças e de sua cultura como um outro que compartilha experiências e oferece diferentes possibilidades para lidar com a cultura contemporânea.

Na necessidade de tentar compreender um pouco da presença televisão, em especial dos desenhos animados na subjetividade infantil foi fundamental que a pesquisa estivesse apoiada nos conceitos de Walter Benjamin (1935) e Bakhtin (1985), teóricos preocupados com a valorização do diálogo e por isso defendem a importância do “ouvir”. Já que este foi o recurso fundamental para que esta pesquisa pudesse ser realizada.

E estudos de novos pesquisadores como Solange Jobim (2002) e Raquel Salgado (2008) que vem desenvolvendo idéias inovadoras a respeito da percepção de mundo contemporâneo por parte dos sujeitos infantis e que buscam tentar compreender melhor a condição humana através da formação de subjetividades infantis.

Apesar das crianças serem muito visadas pelo público do mundo do consumo, elas se relacionam com diferentes elementos midiáticos, isto é personagem, linguagem e formas de interpretar os acontecimentos do dia a dia dialogando com as suas vivências, porém, elas não são consumidoras passivas de mercadorias, elas consomem

e também recriam idéias partindo do que interpretam nos desenhos animados que assistem.

Pesquisar o /no cotidiano escolar proporcionou compreender e ao mesmo tempo vivenciar que uma pesquisa exige que a todo tempo possamos rever os caminhos trilhados, compreendendo que a complexidade de escola, seus movimentos nos instiga a pensá-la como uma “comunidade investigativa” que produz conhecimento compartilhado. Ou seja, o planejamento do professor que adota uma postura investigativa, precisa ser flexível para que ele possa adaptar-se melhor a linguagem da criança. E que não basta estarmos inseridos “frios” e “desconectados” com a realidade escolar. É preciso gostar de estar na escola, de dialogar com as crianças dispostos a escutar os que elas tem a nos dizer. Vê-las como sujeitos do conhecimento, produtoras de cultura e criadoras de possibilidade de compreensão do mundo em que vivemos.

Levando em consideração o impacto que os veículos de comunicação de massa parecem exercer na subjetividade infantil é que nós, professores precisamos levar a criança a interpretar o que assiste na programação televisiva numa dimensão crítica para que ela possa posicionar-se diante das mensagens de massa na mídia.

Tentar entender como as crianças interpretam os desenhos animados que assistem, é encarar a criança como um ator social com voz própria para expressar as suas opiniões.

Sendo assim, apesar de compreendermos que a televisão propaga valores consumistas, não podemos nos esquecer que esta dialoga com a subjetividade infantil, oferecendo momentos de aprendizados e alegrias, e é por isso que a escola precisa se aliar a este recurso tecnológico para que a criança perceba que a escola se preocupa com a sua vida, sua história e por isso procura trazer o que é do seu interesse para dentro do contexto escolar.

Referências Bibliográficas:

ADORNO, T. W. Educação e emancipação. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

_____. Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ARIÉS, Phillippe. História Social da Infância e da família, 1981.

BARBERO, Jesús Martin. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e Hegemonia; Prefácio de Nestor Garcia Canclini; Tradução de Ronald Polito e Sergio Alcides. Rio de Janeiro: Editota UFRJ, 1997.

_____. Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva; Tradução de Jacob Gorender. – São Paulo: Editora SENAC, São Paulo, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. “Arte y responsabilidad” In: Estética de la creación verbal. México, Siglo XX, 1985.

_____. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAUDRILLARD, Jean. A sociedade de consumoo, Lisboa, Edições 70, 1991.

BAUMAN, Zygmunt. O mal-estar da pós- modernidade. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1998.

BARBIER, René. *A escuta sensível em educação*. In: Revista da Anped, Caxambu, nº 5, set./1992.

BENJAMIN, W. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: editora 34, 2002.

_____. Walter. "A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica", São Paulo, Brasiliense.

CANCLINI, Nestor G. Consumidores e cidadãos. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

CAPPARELLI, S.. Tv e criança: a emergência do mercado de bens culturais. In: PACHECO, E. D. (org). Televisão, criança, imaginário e educação. Campinas: Papirus, p. 151-160, 1998.

CASTRO, Lucia Rabello. Infância e adolescência na cultura do consumo Rio de Janeiro, NAU, 1998.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano – Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CORSINO, Patrícia. Trabalhando com projetos. Mimeo, 2002.

DAYRELL, Juarez. *A escola como espaço sócio-cultural*. In: DAYRELL, Juarez (org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

_____.FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam*. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. *Pedagogia da autonomia*. 33. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo . *Política e Educação*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

DELEUZE, Gilles *Crítica e Clínica*. São Paulo: Ed 34. 1997.

GANDINI, Lella. *Espaços Educacionais e de Envolvimento Pessoa*. In: EDWARDS, C, FORMAN, G, GANDINI, L. *As cem linguagens da criança*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

HAMBURGUER, Esther. Diluindo fronteiras: a televisão e as telenovelas no cotidiano. In SCHWARCZ, L.M. (org.) História da vida Privada no Brasil. Vol4 – Constrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

JOBIM E SOUZA. Solange. Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas, S.P. Papirus, 1996.

_____. Subjetividade em questão a infância como crítica da cultura. Editora: 7 letras. Rio de Janeiro, 2000.

_____. Infância, violência e consumo. 1997.

_____. Educação @ pós-modernidade: ficções científicas e ciências do cotidiano/ organização. Rio de Janeiro: 7 letras, 2003.

KRAMER, S. A política do pré escolar no Brasil. Rio de Janeiro, Dois Pontos, 1997.

_____. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. In: Caderno de Pesquisa, nº116, julho/2002.

_____. Profissionais de educação infantil: Gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005.

LIMA, Mayumi Souza. A cidade e a criança. São Paulo: Nobel, 1989

NÓVOA, Antônio. (org.) Formação contínua de professores: realidades e perspectivas. Aveio: Universidade de Aveio, 1991.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo, Cortez Editora, 2001.

PACHECO, E. D.. Infância, cotidiano e imaginário no terceiro milênio: dos folguedos infantis à diversão digitalizada. In: PACHECO, E. D. (org). Televisão, criança, imaginário e educação. Campinas: Papirus, p. 29-38, 1998.

_____. (org). Televisão, criança, imaginário e educação. Campinas: Papirus, 1998.

PASOLINI, P. P. Gennariello: a linguagem pedagógica das coisa. In: Os jovens infelizes: Antropologia de ensaios corsários. São Paulo: Brasiliense, 1990.

PERROTI, E. A criança e a produção cultural: apontamentos sobre o lugar da criança na cultura. In: BELINKY, T, (et.al.) *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado aberto, p. 09-27, 1984.

POSTMAN, Neil. O desaparecimento da infância. Graphia, 1991.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As crianças contextos e identidades. Universidade do Milho. Centro de Estudos da Criança, 1997.

VARELA, Júlia. Arqueologia da Escola. Ed. La Piqueta, Madrid, s/d. Cap. La Maquinaria Escolar.

STAHL, Marimar M. Formação de Professores para o uso das novas tecnologias de comunicação e informação. In: CANDAU, Vera Maria (org.). Magistério: construção cotidiana. Petrópolis, R.J: Vozes, 1997.

TAVARES, Maria Tereza Goudard. *Infâncias em periferia urbanas: textos, contextos e desafios para a formação de professoras da infância*. Rio de Janeiro: 2007, mimeo.

_____. *Os pequenos e a cidade: O papel da escola na construção de uma alfabetização cidadã*. Tese de Doutorado em Educação pela UFRJ, Rio de Janeiro, 2003.

_____. *Por que o local? Um estudo sobre alfabetização patrimonial e a formação de professores de educação infantil em São Gonçalo*. Projeto de Pesquisa apresentado ao Programa de Iniciação Científica – PIBIC da UERJ, 2005, mimeo.

_____. *Uma escola: texto e contexto*. In: GARCIA, R. L. (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

VALENTE, José Armando. Criando oportunidades de aprendizagens continuada ao longo da vida. In: *Pátio*, ano 4, nº 15 2000/jan2001.

_____. O uso inteligente do computador na educação. IN: *Pátio*, ano 1, nº 1, 1997.

VIGOTSKII, Lev. *Imaginación y el arte en la infancia*. México, Ediciones Hispánicas, 1987.

VYGOTSKY, L.S. *A formação Social da Mente*. Martins Fontes . 1998.