

OMNIA SAÚDE

Faculdades Adamantinenses Integradas (FAI)
www.fai.com.br

SILVA, Jéssika Naiara; LIMA, José Milton; ORLANDI, Leonardo de Ângelo. Conteúdos televisivos nas culturas lúdicas e as possíveis mediações. *Omnia Saúde*, v.9, n.1, p.54-67, 2012.

Recebido em: 03/12/2011

Revisado em: 15/07/2012

Aceito em: 18/08/2012

CONTEÚDOS TELEVISIVOS NAS CULTURAS LÚDICAS E AS POSSÍVEIS MEDIAÇÕES

CONTENT ON TELEVISION AND POSSIBLE PLAY CULTURE MEDIATIONS

Jéssika Naiara da Silva

Pedagoga (FCT/UNESP)

José Milton de Lima

Professor Doutor do Departamento de Educação (FCT/UNESP)

Leonardo de Ângelo Orlandi

Licenciatura em Educação Física (FCT/UNESP)

RESUMO

O presente trabalho assume como objetivo central analisar como são concebidas as influências das mídias, especialmente televisiva, na cultura lúdica infantil, em uma instituição de Educação Infantil no município de Álvares Machado-SP. Nesse sentido, tem a intenção de compreender como se dá as mediações dos professores frente à estreita relação entre a cultura lúdica, a prática educativa e as mídias. Nessa perspectiva, considerando que os educadores exercem papel fundamental na mediação da cultura, a pesquisa busca levantar posicionamentos que podem ser assumidos frente ao tema, problematizando e enriquecendo as atividades lúdicas influenciadas pelas mídias. Tal processo visa colaborar na formação de cidadãos mais conscientes, críticos, autônomos e principalmente tornar e valorizar as instituições de educação infantil como espaços privilegiados no processo de humanização. A pesquisa tem como suporte teórico a Teoria Histórico-Cultural, a Sociologia da Infância e autores da Comunicação Social. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa, caracterizando-se como Pesquisa Etnográfica e conta com a participação de educadoras, crianças, pais, direção e funcionários da instituição. Os resultados alcançados demonstram que a influência televisiva, tais como desenhos, programas, novelas e filmes estão presentes de forma perceptiva e acentuada nas brincadeiras infantis e as educadoras mesmo percebendo essa crescente influência não sabem como agir frente a tantas mudanças, diante disso a pesquisa traz indicativos que podem contribuir para a prática educativa e para o suporte teórico dos profissionais de educação e demais envolvidos na Educação Infantil.

Palavras-chave: Infância; Ludicidade; Mídias e Mediação.

ABSTRACT

This work takes as its central objective as they are designed to analyze the influences of media, especially television, culture, playful child in an institution in the municipality of Early Childhood Education Álvares Machado-SP. In this sense, is meant to comprehend how the mediations of teachers against the close relationship between culture fun, educational practice and the media. From this perspective, considering that educators play a key role in the mediation of culture, the research raises some positions that can be made against the subject, questioning and enriching recreational activities influenced by the media. This process aims to collaborate in the formation of citizens more aware, critical, autonomous and mainly to make and enhance early childhood institutions as privileged in the process of humanization. The research is supported by theoretical Historic-Cultural Theory, Sociology of Childhood and author of Social Communication. The methodology used is qualitative in nature, characterized as ethnographic research and with the participation of educators, children, parents, management and employees of the institution. The results show that the influence of television, such as drawings, programs, novels and films are present in a sharp and perceptive in children's play and peer educators even noticing this growing influence not know how to react to so many changes before it brings the research codes, which can contribute to educational practice and the theoretical support of education professionals and others involved in children's education.

Key-Words: childhood; playfulness; Media and Mediations.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta o projeto de pesquisa, “Culturas lúdicas e mediações no contexto escolar”, financiado pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica - PIBIC/CNPQ. A pesquisa foi realizada em uma instituição de Educação Infantil no Município de Álvares Machado (SP), no qual, participaram aproximadamente 180 crianças na faixa etária entre três e cinco anos e conta com um quadro de oito professores.

O estudo teve como objetivos analisar de que maneira as mídias, em especial a televisão, estavam presentes nas culturas lúdicas das crianças, e explicitar alguns tipos de influências exercidas nas brincadeiras e na cultura de pares.

A investigação procurou compreender os significados que as educadoras tinham sobre as culturas lúdicas infantis e se os processos de mediação valorizavam a brincadeira como forma de conhecimento, de expressão, de comunicação, de desenvolvimento da criança no mundo e com o mundo.

Diante disso, buscou-se levantar posicionamentos que possam ser assumidos frente ao tema, e assim colaborar no processo de formação continuada de educadores, visando instrumentalizá-los para que superem concepções e representações que são entraves para o emprego das atividades lúdicas como recursos pedagógicos na Educação Infantil.

Assim, para alcançar tais objetivos foi necessário conhecer e considerar a realidade em que as crianças estavam inseridas, pois as culturas lúdicas estão diretamente ligadas às experiências e

vivências, ou seja, são representações do meio social, as crianças não nascem sabendo brincar, elas aprendem com os irmãos mais velhos, com pais, vizinhos e pares.

Nesse sentido, as crianças trazem para a escola diversos conhecimentos, pois não são tabulas rasas a serem preenchidas pelos professores, pelo contrário, a maioria das crianças traz informações não apenas de sua realidade, mas também informações que foram obtidas através do contato direto com os meios de comunicação.

Dessa forma, faz-se necessário que os educadores busquem identificar os conteúdos oriundos das mídias, em especial da televisão, os quais se revelam nas brincadeiras infantis, nas falas das crianças e nas atitudes; e assim saibam problematizar e mediar tais relações entre crianças e mídias, gerando um desenvolvimento pautado no respeito às culturas da infância e valorizando a atividade lúdica na Educação Infantil como um elemento promotor de humanização.

METODOLOGIA

O estudo procurou verificar a cultura de uma instituição de Educação Infantil no município de Álvares Machado-SP, buscando compreender e interpretar os fenômenos sociais com base nas perspectivas dos atores através do envolvimento semanal da pesquisadora no ambiente escolar. Para tanto, na busca de elucidar os objetivos propostos a pesquisa adotou a metodologia qualitativa, pois não tinha como objetivo enumerar e/ou medir dados coletados. Em relação aos estudos que empregam uma metodologia qualitativa estes,

[...] podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (RICHARDSON 1986, p. 6)

Nesse sentido, a pesquisa focalizou um determinado espaço social e cultural, visando compreender seus valores e práticas, a partir de sua “descrição densa”, entendida como mais do que a mera compilação de fatos externos ao pesquisador, visando uma descrição detalhada (VIÉGAS, 2007, p.104).

Sendo assim, selecionou-se a Etnografia como suporte metodológico. Para Lüdke e André (1986, p. 6) esse procedimento “tem um sentido muito próprio: é a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo”, do qual o ensino deve ser pensado dentro de um contexto cultural amplo. Desse modo, essa abordagem metodológica implicou em: estar no local, participar, observar, conversar e registrar as experiências por escrito.

Em relação aos procedimentos metodológicos, a pesquisa utilizou técnicas de observação, entrevistas e levantamento bibliográfico e diário de campo. Tal escolha se justifica, pois estas técnicas penetram na complexidade do problema (RICHARDSON, 1989).

O levantamento bibliográfico foi um importante componente da pesquisa, abriu os caminhos, direcionou, sensibilizou e disciplinou o olhar da pesquisadora (KRAMER et al. 2005), sendo essa a base para alcançar os resultados e as conclusões que a pesquisa apresenta. A teoria

trouxe subsídios para compreender as culturas lúdicas e as mediações no contexto escolar, ou seja, comparando e analisando a teoria e a prática presente na instituição observada.

No tocante, a observação também foi um importante componente de compreensão da realidade e de suas estruturas organizacionais. Para Richardson (1989, p. 41) “a observação, quando adequadamente conduzida, pode revelar inesperados e surpreendentes resultados que, possivelmente, não seriam examinados em estudos que utilizassem técnicas diretivas”.

Nessa perspectiva, a pesquisadora atuou como observadora participante, ressaltando que,

[...] é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa (LUDKE e ANDRÉ 1986, p.29).

Essa relação esteve presente durante toda a investigação e possibilitou uma afinidade de parceria entre pesquisadora e sujeitos da pesquisa. Através dessa confiabilidade aplicou-se entrevistas com os envolvidos, no qual se criou uma relação de “interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.33). Tal procedimento foi adotado devido a “captação imediata e corrente da informação desejada” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.34), auxiliando também na compreensão e veracidade da temática estudada.

Para as autoras (1986), o entrevistador precisa elaborar e aplicar as entrevistas tendo em vista várias exigências e cuidados que devem ser tomados, tais como: uma boa capacidade de comunicação verbal, ouvir atentamente e estimular o fluxo natural das informações, respeitar o sigilo e anonimato das informações e respeitar o entrevistado, ou seja, agendar a entrevista em locais e horários apropriados para ambas as partes. A partir dessas idéias, as entrevistas foram elaboradas e aplicadas visando ao diálogo, ao respeito e à veracidade das informações.

Desse modo, a metodologia e os procedimentos adotados foram utilizados e aplicados no trabalho de campo realizado pela pesquisadora. Tal processo contemplou nove turmas da Educação Infantil, entre elas crianças de três, quatro e cinco anos de idade pertencentes ao Infantil I e Infantil II, totalizando aproximadamente 180 crianças e nove educadoras.

As observações ocorreram todas as sextas-feiras, durante todo o período letivo. A pesquisadora acompanhava, em média de quarenta minutos, as atividades lúdicas das turmas e anotava em diário de campo as relações entre crianças e adultos e crianças e crianças, ressaltando também suas atitudes, diálogos e expressões.

Assim, o conhecimento produzido foi elaborado por meio do aprofundamento teórico e do trabalho de campo, trazendo relatos, conhecimentos e informações a respeito da cultura lúdica e da mediação no contexto escolar de uma instituição de Educação Infantil no município de Álvares Machado e por fim possibilitou apresentar posicionamentos referentes ao tema.

Apoiados na Teoria Histórico-Cultural, Mello (2007, p.90) destaca a criança como um ser histórico-cultural, que é “desde muito pequena, capaz de explorar os espaços e os objetos que

encontra ao seu redor, de estabelecer relações com as pessoas, de elaborar explicações sobre os fatos e fenômenos que vivencia”.

Já a Sociologia da Infância, concebe a criança como um sujeito social com características próprias, que percebe o mundo de maneira diferente do adulto e que, além disso, tem distintas formas de comunicação e interação entre as pessoas e objetos, expressas através do brincar. Redin (2009, p.123) explica que por meio da “[...] brincadeira a criança mergulha na vida, criando um espaço que expressa, que atribui sentido e significado aos acontecimentos”. Sarmiento (2007, p.15) acrescenta, que diferentemente aos adultos, para as crianças “[...] entre brincar e fazer coisas sérias não há distinção, sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério”. Porém, a criança não nasce sabendo brincar, pois este tipo de atividade não é inato no ser humano, mas uma atividade repleta de significação social que necessita ser aprendida assim como tantas outras (BROUGÈRE, 1998).

Os ambientes colaboradores do processo de humanização são determinantes na formação da criança. Em geral, as instituições que mais estão presentes na vida da maioria das crianças são: a família, a igreja e a escola. A Educação Infantil constitui-se, então, como importante espaço de socialização, cuidado, local de aprendizagem em que a criança se apropria das qualidades tipicamente humanas que são externas a ela (MELLO, 2007). Entendendo a relevância desse espaço na formação da criança, faz-se necessário compreender como os educadores têm cumprido seu papel.

Nessa pesquisa, buscamos trazer algumas contribuições instituídas na relação com docentes e discentes, acerca da compreensão que os educadores possuem sobre as atividades lúdicas, consideradas, por nós, pela Teoria Histórico-Cultural e pela Sociologia da Infância, como elementos da cultura da criança pequena. Hoje não apenas os estudos acadêmicos caminham em direção à utilização da brincadeira como recurso pedagógico na Educação Infantil, mas também documentos oficiais nacionais indicam, regulamentam e a norteiam. Como afirmam as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (Parecer CNE/CEB nº20/2009),

Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz. (BRASIL, 2009, p.7)

Mas como deve atuar o professor, considerando-se a brincadeira como meio de aquisição e compreensão do mundo? Segundo a Teoria Histórico-Cultural (THC), o docente se torna o mediador, ou seja, aquele que tem conhecimentos sobre a criança e a infância e, a partir disso, propõe situações intencionalmente desafiadoras auxiliando o desenvolvimento da criança. Vygotsky (1988, apud MARTINS, 1993, p.6) explica que há uma zona de desenvolvimento real¹, uma zona de desenvolvimento potencial² e uma zona de desenvolvimento próximo. Nesse caso, o professor atua na zona de desenvolvimento próximo “que se expressa pelo que a criança não é ainda capaz de fazer de forma independente, mas pode fazer com ajuda do outro” (MELLO, 2007, p.98). Aquilo que está latente ou em estado de formação pode ser

¹ As funções já estão maduras, a zona é caracterizada pela capacidade da criança de resolver problemas de forma independente.

² As funções ainda estão em fase de maturação, a zona é caracterizada pela capacidade de a criança resolver problemas com o auxílio.

desenvolvido com a intervenção docente, já que na zona de desenvolvimento próximo está alocado o estágio em que há aprendizagem. Portanto, a atuação com pares, adultos (dentre eles, os professores) e objetos são fundamentais para o desenvolvimento multilateral da criança.

A criança, em idade pré-escolar, está em processo de formação de conhecimentos, habilidades e qualidades psíquicas mais gerais e fundamentais para a vida em sociedade; dito de outro modo, aquisição qualitativa e quantitativa da linguagem, ação sobre os objetos, percepção, pensamento, memória, imaginação, concentração, orientação espaço-temporal, domínio da vontade, maior socialização, desenvolvimento da motricidade, etc.

Nessa perspectiva, a Teoria Histórico-Cultural (THC) aponta que a brincadeira (faz-de-conta e jogos de papéis) é entendida como atividade principal no desenvolvimento da criança na idade pré-escolar. Por atividade principal, compreende-se ser aquela que gera maior influência no desenvolvimento da criança em determinada idade. Segundo Leontiev (1987, apud FACCI, 2006, p.13) “o desenvolvimento dessa atividade condiciona as mudanças mais importantes nos processos psíquicos da criança e nas particularidades psicológicas da sua personalidade”. Mello implementa inferindo que,

[...] as mudanças mais significativas de sua personalidade, o conhecimento do mundo físico e social, e a organização e reorganização dos processos de pensamento, de compreensão do mundo e de expressão estão ligados à atividade principal em cada idade – representada pela comunicação emocional no primeiro ano de vida, pela atividade de tateio com objetos na 1ª infância e pelo jogo de papéis na idade pré-escolar (2007, p. 93).

Desse modo, é de suma importância que o educador conheça as atividades principais e as necessidades individuais de cada criança, e busque estimular e proporcionar o desenvolvimento integral nas múltiplas linguagens, principalmente através das brincadeiras.

Assim, devemos considerar a brincadeira como resultada da cultura, estando sujeita a modificações, segundo o contexto sócio-cultural. As transformações nas diversas esferas: econômica, social, cultural e política, alteram a brincadeira nas suas formas e conteúdos, e tornam-se cada vez mais indispensável a interpretação, a influência e a atuação dos educadores no desenvolvimento de hábitos lúdicos e na ampliação do acervo das culturas da infância.

Brougère (1998) afirma que a cultura lúdica (conjunto de procedimentos que tornam possível o jogo, referências que permitem identificar tal atividade como jogo) está inserida em uma cultura geral, conseqüentemente se apodera de elementos como a mídia para compor-se: “a televisão, assim como o brinquedo, transmite hoje conteúdos e às vezes esquemas que contribuem para a modificação da cultura lúdica que vem se tornando internacional”. Desde muito cedo, as crianças têm contato com os meios de comunicação e, nessa interação, elas se apropriam dos conteúdos e os expressam por meio das brincadeiras. Corsaro (2009), explica que as crianças não só imitam, mas apreendem criativamente os conteúdos vindos do mundo adulto para atender seus próprios interesses infantis. Complementando essa visão Borba (2005) afirma que, a criança, ao estar em contato com os produtos culturais, é ativa na reinterpretação por meio de cruzamento de culturas e de significações construídas nas relações com seus pares.

Investigações e estudos constantes são necessários para compreender, entre outras questões, quais os tipos de atividades que compõem a cultura lúdica, quais são os seus temas e conteúdos, quem são os agentes de divulgação e mediação, de que maneira a sociedade e o sistema educacional têm tratado e valorizado essa atividade. Esta pesquisa, portanto, apoiada em estudos de natureza antropológica e sociológica, examina a relação existente entre infância e cultura midiática e como os educadores têm realizado mediações no processo educativo com vistas à valorização da atividade lúdica na infância.

A respeito da presença da mídia no contexto escolar, Buckingham (2007, p. 293) afirma: “é extraordinário que o currículo das escolas continue a negligenciar as formas de cultura e comunicação que cominam tão inteiramente o século XX e continuarão a dominar o século XXI”. Segundo o autor, duas são as visões que imperam quando relacionamos mídia e crianças; a primeira de cunho mais conservador aponta que as crianças são passivas e vulneráveis e a segunda, compreende que a criança é um ser que nasce com competências para as mídias e que sabe tudo a respeito destas.

Podemos perceber que ambas as visões possuem concepções distintas ao tratarem sobre a relação mídia e criança; assim, é relevante entender quais concepções os professores possuem sobre criança, infância, brincadeiras e mídias, pois assim compreende-se como acontece a mediação no contexto da Educação Infantil. É impossível negar o contato da criança com as mídias, por isso ressalta-se que o educador deve estar atento as ações que a criança apresenta – em especial nas brincadeiras – para que assim possa intervir de forma a ajudá-las a refletir sobre os conteúdos produzidos na instituição. “As crianças apenas poderão tornar-se ‘cidadãs ativas’, capazes de fazer escolhas sensatas em questões políticas, se forem consideradas capazes de fazê-lo” (BUCKINGHAM, 2007, p.245).

Nesse sentido, o educador deve estar presente nos momentos de brincadeiras das crianças, sempre interagindo, conversando e observando a concepção que as crianças têm em relação às brincadeiras de conteúdos das mídias e assim intervir problematizando as questões que suscitam durante as atividades.

Nas brincadeiras infantis o objeto brinquedo assume um espaço privilegiado. Porém, essa importância já é conhecida pelas mídias em geral, pois são diversos os produtos, brinquedos, objetos, roupas e calçados desenvolvidos para o público infantil, tais produtos estão presentes a todo o momento nas atividades lúdicas, na cultura de pares e nas conversas das crianças, sendo possível observar o contato direto com as mídias, porém e a televisão que se sobressai.

Sobre a influência da televisão na atividade lúdica, Brougère (2004) analisa a produção dos brinquedos e destaca a sua importância como elemento na difusão da cultura da infância, nos esclarece também, que há muito tempo os brinquedos derivados dos filmes são explorados como mercadoria para o público infantil, todavia, a televisão fortaleceu esse fenômeno.

Nessa perspectiva, em relação às brincadeiras e produtos infantis influenciados pelas mídias, Girardello (2010, p.4) aponta que “os heróis, heroínas e aventuras da TV são usados como matéria-prima da vida de fantasia das crianças. As narrativas da televisão funcionam como uma espécie de pré-roteiro para a brincadeira imaginativa das crianças”. Perguntamo-nos, então: por que não aproveitar essas narrativas na Educação Infantil e problematizar e

enriquecer os conteúdos que alimentam a imaginação das crianças durante as atividades lúdicas?

Para tal posicionamento, é preciso consciência por parte do educador para que esse tipo de linguagem seja incorporado nas práticas cotidianas, ou seja, o papel do professor não é o de impedir as vivências lúdicas das crianças, com argumentos e conteúdos assimilados em outros espaços sociais ou pela televisão, mas, a partir da constatação, o de ressignificar as experiências assimiladas pelas crianças e auxiliar para a incorporação de outros referenciais na esfera lúdica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das informações e dados apresentados durante o presente estudo, sintetizaremos os resultados, tendo em vista os objetivos propostos inicialmente pela pesquisa e as mudanças positivas e negativas percebidas através das observações, tanto em relação à instituição pesquisada, às educadoras e às crianças.

A instituição de Educação Infantil pesquisada, situada em um bairro periférico no Município de Álvares Machado-SP, apresentou algumas evoluções em relação ao espaço físico, material e brinquedos; outras evoluções, apesar de pequenas, foram observadas no modo de as educadoras mediar as culturas lúdicas, ou seja, mais participativas, além de apresentarem uma valorização das brincadeiras com conteúdos televisivos, demonstrando uma mediação adequada diante de algumas situações.

Em relação às evoluções do espaço físico, podemos ressaltar com enorme satisfação a construção de uma brinquedoteca no início do período letivo de 2011, pois anteriormente tal espaço era utilizado como sala de aula e os poucos brinquedos que a instituição tinha eram guardados em uma pequena sala que as crianças não podiam entrar para brincar.

Atualmente a brinquedoteca conta com uma gama de brinquedos, entre eles: bonecas de diversos tamanhos e modelos, carrinhos e caminhões, várias panelinhas, fogão, acessórios em geral para brincar de cozinha, livros de histórias infantis, entre outros brinquedos que ficam ao alcance das crianças.

Nesse sentido, Lima (2003a) aponta que o contexto educacional deve oferecer condições materiais, espaciais, temporais, adequadas e desafiadoras, por serem importantes, mas não limitantes para o desenvolvimento de atividades lúdicas. Não podemos negligenciar as condições de trabalho que possibilitam e enriquecem atividades para que os educandos ampliem o seu repertório, brinquem, divirtam-se e aprendam com diferentes elementos da cultura, entre outros, a linguagem oral e escrita, o raciocínio lógico, a utilização e manuseio de objetos, os elementos naturais, as diferentes categorias de movimento, competências de relacionamento interpessoal e intrapessoal.

Em parceria com o Projeto de pesquisa “A construção de uma proposta de educação infantil: pautada no respeito às culturas da infância”, foram construídos blocos em MDF, possibilitando que as crianças elaborassem cantinhos para as brincadeiras, tais como: cantinho

do médico, cantinho do restaurante, cantinho da oficina mecânica, cantinho do salão de beleza, cantinho da leitura, cantinho do supermercado, etc.



1. Cantinho da oficina mecânica



2. Cantinho do médico



3. Cantinho do salão de beleza

Outro ponto importante a ser destacado está relacionado à atuação das educadoras, pois percebeu-se que nos momentos de brincadeiras dentro e fora da brinquedoteca elas estavam mais participativas e envolvidas ativamente no mundo imaginário das crianças, ou seja, quando se tratava de uma brincadeira de faz-de-conta como mamãe e filhinha, as educadoras constantemente se apresentavam como mamãe, preparavam mamadeira para o bebê, faziam-no dormir, diziam que a filha estava com dor, questionavam como cuidar, entre outras situações desafiadoras que as educadoras intencionalmente apresentavam. Dessa forma, as educadoras assumiam o seu papel de mediadoras, auxiliando o desenvolvimento e atuando na zona de desenvolvimento proximal das crianças.

A mesma mediação foi percebida em poucas brincadeiras que deparavam com conteúdos televisivos, sendo observados diálogos em que as educadoras sugeriam às crianças que brincassem de ser homem-aranha, Ben 10, demonstrando assim o incentivo a imaginação infantil. Em outros momentos as crianças eram questionadas em relação aos personagens de suas roupas, calçados e acessórios, gerando uma interação entre todos da sala que passaram a querer mostrar e falar sobre os seus personagens preferidos.

Entretanto, também foi observado que em diversos momentos as educadoras não perceberam a presença das mídias nas culturas lúdicas, demonstrando assim que o processo de mediação estabelecido não era o suficiente para que a criança atribuísse sentidos e significados críticos das informações advindas da mídia; essa falta de percepção vincula-se ao fato de que muitas educadoras acreditam que a televisão influencia negativamente as crianças, que expressam isso nas suas brincadeiras de lutas.

O próximo ponto a ser destacado se refere à influência das mídias, em especial a televisão, nas culturas lúdicas das crianças. Durante todo o período de observação foram analisados que quando as brincadeiras eram elaboradas pelas educadoras, com alguns temas específicos, ou quando as brincadeiras eram direcionadas por um adulto, como por exemplo, as brincadeiras durante o recreio, as educadoras participavam, intervinham e mediavam as brincadeiras. Identificou-se que a influência das mídias e dos conteúdos televisivos não aparecia constantemente e quando se tinham tais influências eram rapidamente deixadas de lado, para que pudessem participar da brincadeira apresentada pela educadora.

Sendo assim, averiguou-se que a influência das mídias televisivas esteve presente nos momentos mais livres, ou seja, na entrada e saída do período escolar, no momento da fila, nas conversas com a pesquisadora, na ida ao banheiro ou bebedouro e no momento da refeição no recreio.

O último ponto a ser destacado é a interação entre as crianças. Pode-se afirmar que com a construção da brinquedoteca e conseqüentemente com a ampliação do tempo destinado às culturas lúdicas, as possibilidades de interação entre crianças passaram a ser maior, e, assim, algumas crianças que eram excluídas pelo grupo passaram a ser aceitas nas brincadeiras pelos seus pares. Outro destaque foi a evolução da interação entre meninos e meninas e a autonomia nas brincadeiras, no momento em que as crianças reproduziam as brincadeiras aprendidas recentemente.

De acordo com Venguer (1986), essas experiências coletivas nas interações lúdicas estão, especialmente, determinadas pela base de uma propriedade particular de pensamento, que leva a criança a desdobrar-se para se colocar de acordo com o ponto de vista do outro, buscar consenso, fazer acordos, atuar de forma oposta e complementar, antecipar condutas futuras e, a partir dessas exigências, estruturar o próprio comportamento e considerar o outro nas suas ações.

As observações realizadas, com base nos tipos de mediações exercidas até o momento, nos mostram que os sentimentos sobre a infância estão sobrepostos, ou seja, algumas educadoras vêem as crianças como adulto em miniatura que precisam controlar seus movimentos e, outros alimentam o sentimento de paparicação que se caracteriza pelo cuidado, mimo, proteção (não pode se expor a perigos para não se machucar). Segundo as entrevistas, quando perguntamos sobre o que é ser criança ou o que é ter infância, a maioria delas afirmaram que é um período que a criança precisa brincar e associam esse fato com um ar de saudosismo. Porém, percebemos que há uma contradição entre a prática e o discurso, pois o que predomina no cotidiano escolar são atividades dirigidas tendo como foco a alfabetização na leitura e escrita, ficando explicitada uma antecipação do Ensino Fundamental.

Outro fator que revela a contradição entre o discurso e as práticas, evidencia-se quando a brincadeira é considerada como punição ou prêmio, influenciada pelo comportamento da criança durante as atividades em sala de aula e até mesmo no recreio. A respeito do posicionamento docente frente à brincadeira no contexto escolar, Lima (2008) destaca que as atitudes docentes são fruto das opções pedagógicas e políticas, que determinam diretamente como o ensino/aprendizagem será guiado.

Considerando o contexto econômico e social, um bairro periférico, do qual fazem parte as crianças da escola, notamos que isso não impede que elas estejam imersas no consumo que a mídia oferece, expresso nas mochilas, cadernos, roupas e sapatos, estojos e brinquedos com personagens e desenhos como: *Barbie, Pucca, Hello Kit, Princesas, Carros, Ben10, Dragon Ball, Homem Aranha, Batman*, entre outros. Percebemos que a presença da mídia televisiva é muito marcante, fato constatado também nas conversas com as crianças e no repertório de personagens expresso nas brincadeiras.

Em relação a como as educadoras percebem a presença das mídias nas brincadeiras das crianças; a entrevista nos revelou que grande parte das professoras da instituição pesquisada

entende que as mídias interferem negativamente, ou seja, elas prejudicam a criança, pois estimulam a violência e a agressividade.

Bateson e Goffman (apud BROUGÈRE, 1998, p.3) afirmam que o jogo – entendido aqui como sinônimo de brincadeira – é considerado uma atividade de segundo grau; em outras palavras, “uma atividade que supõe atribuir às significações de vida comum um outro sentido, o que remete à ideia de fazer-de-conta, de ruptura com as significações da vida cotidiana”. Sendo assim, percebemos que as educadoras não estão considerando a brincadeira como uma atividade de segundo grau, e mais, não estão atuando a fim de enriquecer as possibilidades de interação das crianças na brincadeira, pois não a percebem como uma linguagem própria e peculiar da infância. A criança possui e traz para a escola um repertório próprio de atividades lúdicas e é papel da escola e do professor ampliar e ressignificar a cultura lúdica.

A análise dos questionários, aplicados com os pais/responsáveis das crianças da instituição pesquisada, permitiu inferir que 99% das crianças possuem aparelho de televisão em casa, sendo que 85,2% passam de 1 a 4 horas diárias assistindo televisão. Esses dados refletem no consumo infantil, pois as crianças apresentam materiais escolares, roupas, calçados e brinquedos oriundos das programações infantis. Assim, percebeu-se que a programação preferida das crianças são os desenhos animados, em especial Pica-pau, Turma da Mônica, Pato Donald e Bob Esponja. Entretanto, verificou-se que os desenhos animados suscitam a imaginação infantil, porém, são as propagandas e comerciais, que levam as crianças a desejarem os objetos.

Mediante essas informações, os educadores e a Educação Infantil precisam se enxergar como protagonistas no processo de ensino-aprendizagem, assumindo assim a responsabilidade institucional da mediação,

Dessa forma, os educadores devem valorizar o diálogo com as crianças no sentido de realizar uma reflexão crítica. Gómez (1997, p. 66) infere a importância do diálogo ressaltando que “os professores que falam com os seus alunos em classe sobre aquilo que estes viram no dia anterior na TV, oferecem a eles uma possibilidade de contar com um juízo, qualquer que seja este, para ir conformando um critério frente a essas mensagens”. O autor (1997) defende ainda que tais ações podem favorecer a formação de juízos e opiniões diferentes, diminuir o espontaneísmo e colaborar na consciência crítica, proporcionando uma reflexão da programação assistida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em face desses elementos, sucintamente discutidos, podemos revelar que no contexto escolar há necessidade de compreender a influência da televisão na cultura lúdica. Tal fator pode favorecer o posicionamento do educador no sentido de compreender melhor a brincadeira, recurso de conhecimento e compreensão do mundo real no qual a criança está inserido e assumir o papel de mediador das culturas da infância.

Nesse sentido, a investigação se faz importante devido a sua preocupação com a formação continuada das educadoras da instituição pesquisada, além de fornecer aspectos teóricos e práticos, porém, tais elementos são observados, analisados e construídos juntamente, com a participação de todos os envolvidos que recebem e colaboram de forma ativa na pesquisa.

Mudar a concepção de educadoras que já atuam durante vários anos na Educação Infantil não é uma meta que se alcança a curto prazo, entretanto, é necessário persistir considerando que as crianças são os sujeitos privilegiados com a inserção do lúdico na instituição. Com o convencimento e atuação do professor na cultura lúdica, o repertório de brincadeiras poderá ser ampliado e gerará avanço na qualidade das relações entre crianças/crianças, crianças/adultos e criança/objetos, e assim, conseqüentemente desenvolvendo-se em todos os aspectos: motor, social, afetivo, ético e cognitivo.

Por fim, concluímos afirmando que para alcançar uma Educação Infantil de qualidade, que privilegie as culturas lúdicas como elemento essencial no processo humanizador das crianças, devemos nos apropriar da seguinte conclusão: se o educador oferece e possibilita momentos de brincadeiras infantis às crianças, ao chegarem em casa elas terão um repertório lúdico para reproduzir e interagir com os irmãos, primos, vizinhos, amigos, responsáveis ou até mesmo sozinhas, e, assim, reduzir, o tempo que passariam sentadas assistindo televisão, o que terá conseqüências positivas no desenvolvimento da linguagem, da autonomia, da percepção, pensamento, memória, imaginação, organização, concentração, como também no domínio da vontade, maior socialização, desenvolvimento da motricidade, coordenação motora e orientação espaço-temporal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORBA, A. M. Infância e cultura nos tempos contemporâneos: um contexto de múltiplas relações. *Teias*, v.6, n.11-12, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, 2009.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. *Revista da Faculdade de Educação*, v.24, n.2, p.19-24, 1998.
- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedos e companhia*. São Paulo: Cortez, 2004
- BUCKINGHAM, D. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. São Paulo: Loyola, 2007.
- CORSARO, W. A. Reprodução Interpretativa e Cultura de Pares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (orgs.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: Diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009.
- FACCI, M. G. D. Os estágios do desenvolvimento psicológico segundo a psicologia sociohistórica. In: ARCE, A.; DUARTE, N. (org). *Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: As contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin*. São Paulo: Xamã, 2006.
- GIRARDELLO, G. *A imaginação e as histórias da TV*. Disponível em < Ateliê da Aurora: http://www.aurora.ufsc.br/artigos/artigos_imaginação.htm> Acesso em 22 de junho de 2010.

GOMEZ, G. O. *Professores e meios de comunicação: desafios, estereótipos. Comunicação & Educação*, v.3, n.3, p.57-68, 1997. Disponível em: <revcom2.portcom.intercom.org.br/index.php/Comedu/article/.../4078>. Acesso em: 20 de março de 2011.

KRAMER, S.; BARBOSA, S. N. F.; SILVA, J.P. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. *Perspectiva*, v.23, n.1, p.41-64, 2005.

LIMA, J. M. *O jogar e o aprender no contexto educacional: uma falsa dicotomia*. [Tese] - Faculdade de Filosofia e Ciências (UNESP), Marília, 2003a.

LIMA, J. M. *O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional*. São Paulo: Cultura Acadêmica: UNESP, 2008.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, C. P. *Introdução a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky* (texto de apoio). Portugal, Universidade do Ninho, 1993.

MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. *Perspectiva*, v.25, n.1, 83-104, 2007.

REDIN, M. M. Crianças e suas culturas singulares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (orgs.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: Diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1989.

SARMENTO, M. J. *As culturas da Infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade*. Disponível em: <http://cedic.iec.uminho.pt/cedic/Textos_de_Trabalho/textos/encruzilhadas.pdf>. Acesso em 05/05/2007.

SILVA, J. P.; BARBOSA, S. N. F.; KRAMER, S. *Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. Perspectiva*, v.23, n.1, 2005.

VENGUER, L. *Temas de Psicologia Pre-escolar*. Havana: Pueblo y Educacion, 1986.

VIÉGAS, L. S. Reflexões sobre a pesquisa etnográfica em Psicologia e Educação. *Diálogos Possíveis*, v.1, n.9, p.101-123, 2007.