

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**PROFESSOR...AS CRIANÇAS JÁ LIGARAM A TV...E
VOCÊ?**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Milene dos Santos Figueiredo

**Santa Maria, RS, Brasil
2007**

PROFESSOR...AS CRIANÇAS JÁ LIGARAM A TV...E VOCÊ?

por

Milene dos Santos Figueiredo

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Política e Cultura, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE EM EDUCAÇÃO

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Elisete Medianeira Tomazetti

Santa Maria, RS, Brasil

2007

ERRATA

Página	Linha	Onde se lê	Leia-se
4	6	Professor...as crianças já ligaram a TV...	Professor...as crianças já ligaram a TV...e você?
4	página 3	página 3	página 4

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de
Mestrado**

PROFESSOR...AS CRIANÇAS JÁ LIGARAM A TV...

elaborada por
Milene dos Santos Figueiredo

Como requisito parcial para a obtenção do grau de
MESTRE EM EDUCAÇÃO

COMISSÃO EXAMINADORA

**Elisete Medianeira Tomazetti, Dr^a
(Presidente/Orientadora)**

Tânia Maria Esperon Porto, Dr^a (UFPEL)

Gilka Elvira Ponzi Girardello, Dr^a (UFSC)

Ana Luiza Ruschel Nunes, Dr^a (UFSM)

Santa Maria, 16 de maio de 2007.

*Dedico a minha família,
à minha orientadora e à todas as crianças.*

Agradecimentos

“Se alguém ama uma flor da qual só existe um exemplar em milhões e milhões de estrelas, isso basta para fazê-lo feliz quando as contempla”.

Aintoine de Saint-Exupéry, O pequeno príncipe, 2006

Procurarei, nesse espaço tão pequeno, homenagear as minhas flores, cada uma única na minha vida, e que contribuíram de formas tão diversas para a concretização desse momento.

À minha família, pelas condições, pelo amor e pela fé que sempre depositaram em mim...mãe, pai, Carol, Simone, Marcos e João Guilherme...amo vocês.

À minha orientadora Elisete Tomazetti, uma pessoa e uma profissional maravilhosa, por toda paciência, dedicação e generosidade sempre prestadas a mim em todos os momentos desse trabalho, mas principalmente, pela confiança e por aceitar embarcar nessa caminhada juntas...somente agradecer-lhe é pouco...meu carinho e admiração serão eternos! Aos professores que compõe a minha banca (Tânia Porto, Gilka Girardello e Ana Luiza Ruschel), obrigado por aceitarem contribuir com seus valiosos conhecimentos para a concretização desse trabalho.

Ao meu companheiro e maior “telespectador” desse “reallity show” que foram esses anos de trabalho... Marcio...muito obrigado pelo apoio, pelas críticas, pelo incentivo e por ser um dos maiores responsáveis pela concretização desse sonho...és minha flor única...

Aos meus amigos, companheiros de trabalho e de descontração tão necessárias a “sanidade” da pesquisadora: Dari, Aline, Katiuska, Andrei, Luiz Valério e Adriano...obrigado pela força, por escutar os desabafos e descontrair nos momentos certos. Também aos colegas de mestrado que ao longo da caminhada tornaram-se amigos...obrigado!

À minha amiga Letícia, por todos os choros, sorrisos, discussões, e “galhos-quebrados” não só nessa etapa, mas desde o início da nossa jornada como acadêmicas da Pedagogia...amiga, obrigado por tudo!!! Vini, você também foi essencial nesses últimos meses...obrigado pela amizade e dedicação sempre! Fernando...obrigado pelo assessoramento no inglês e na culinária das sextas à noite!

Às minhas alunas, minhas companheiras de formação e agora companheiras de trabalho em prol das crianças...pessoas especiais da minha vida.

Às escolas e as professoras que aceitaram participar desse trabalho, meu agradecimento e carinho por serem parceiros nessa pesquisa.

A Universidade Federal de Santa Maria, instituição que me acolheu nesses últimos anos e me proporcionou chegar até aqui.

*“Todas as pessoas grandes já foram um
dia crianças – mas poucas se lembram disso”*

(Antoine de Saint –Exupéry, O pequeno príncipe, 2006)

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

PROFESSOR...AS CRIANÇAS JÁ LIGARAM A TV...E VOCÊ?

AUTORA: Milene dos Santos Figueiredo
Orientadora: Elisete Medianeira Tomazetti
Data e Local da Defesa: Santa Maria, 16 de maio de 2007

Este trabalho, vinculado a Linha de Pesquisa Educação, Política e Cultura do PPGE/UFSM, visa aprofundar a discussão referente à influência da televisão na prática de duas professoras de Educação Infantil, locadas em duas escolas da cidade de Santa Maria, uma de caráter privado e outra de caráter público. Com isso, procurou-se identificar que concepções e quais práticas pedagógicas adotadas pelas professoras, em relação à influência da televisão, presente nas crianças, manifestada através de roupas, brinquedos, materiais escolares, diálogos e percepções, diante dos vários assuntos abordados no cotidiano escolar. Os modelos metodológicos utilizados foram o estudo coletivo de casos e a análise de conteúdos, constituindo um corpus de análise baseado em entrevistas e diários de campo, além de fotografias e desenhos de artefatos, relacionados a programas televisivos das crianças. O referencial teórico buscou resgatar as principais teorias em relação à influência dos veículos de comunicação de massa na sociedade capitalista, passando por Adorno e Horkheimer e a teoria da Indústria Cultural, Guy Debord e a chamada Sociedade do Espetáculo até a teoria dos Estudos Culturais, que visa analisar as principais produções culturais como elementos da sociedade contemporânea. Além disso, buscou-se também percorrer o trabalho de alguns teóricos que problematizaram a idéia de infância, enfatizando Neil Postmann e sua tese sobre o desaparecimento da idéia de infância moderna, até autores de uma corrente mais pós-estruturalista, que buscam compreender as novas “culturas infantis”. Identificou-se, após a análise dos dados da pesquisa, que os professores consultados carecem de concepções e práticas pedagógicas críticas em relação à influência da televisão na formação das subjetividades infantis; ou por possuírem concepções instrumentalizadoras em relação à utilização dos meios de comunicação, como foi o caso observado na escola particular, ou por desconhecerem em sua formação inicial e continuadas reflexões que abordem a relevância do papel da escola como mediadora crítica entre televisão e infâncias, como observou-se na escola pública. Percebeu-se ainda o descompasso entre as culturas infantis e as culturas escolares que, em muitos momentos, acaba silenciando as vozes que denunciam os efeitos produzidos nas crianças pelos discursos midiáticos, como padrões de consumo, valores, exemplos de relacionamento entre os indivíduos, etc. Concluiu-se a pesquisa ressaltando a emergência de as instituições educacionais investirem na formação continuada de seus professores, re-avaliando seus objetivos e inserindo em suas reflexões temáticas tão relevantes como a abordada nessa pesquisa, já que se trata da constituição cultural de seus principais representantes: as crianças.

Palavras-chave: Televisão – Docência – Infância(s)

ABSTRACT

Master Dissertation
Post Graduation Program in Education
Federal University of Santa Maria

TEACHER...THE CHILDREN HAS ALREDY TURNED THE TV ON...AND YOU?

AUTHOR: Milene dos Santos Figueiredo
Adviser: Elisete Medianeira Tomazetti
Date and place of defense: Santa Maria, May, 16, 2007

This work, belonging to the education, politics and culture research line of the PPGE/UFSM, intends to deepen the discussion about the influence of the television in the practice of two teachers of Childish Education located in two schools of the city of Santa Maria, one public and another privet school. With that we have tried to identify witch conceptions and pedagogic practices used by the teachers in connection with the influence of the television presents on children, demonstrated on clothes, toys, schoolbags, dialogs and perceptions in front of several subjects discussed at school everyday. The methodologic models used were the collective study of cases and the analyses of contents, consisting in a corpus of analysis based on interviews and ground diaries, beyond of pictures and draws of artifacts related to childish TV shows. Our theoretical reference tried to rescue the main theories related to the influence of communications vehicles in the capitalist society, passing through Adorno and Horkheimer and the theory of the Cultural Industry, Guy Debord and the named Society of the Spectacle until the theory of the Cultural Studies, which intends to analyze the main cultural productions as elements of contemporary society. Besides that, we have also tried to go through same researchers which thought the idea of childhood, emphasizing Neil Postman and his thesis about the disappearance of the idea of modern childhood and also authors of a more post-structural chain, which try to understand the new “childish cultures”. After the analysis of the research data we have identified that the analyzed teachers are poor of conceptions and critical pedagogic practices related to the influence of the television in the formation of childish subjectivity, either for having instrumentality conceptions about the use of communication vehicles or for not know in their initial formation and continued reflections about the relevance of the importance of the school as critical mediator between television and childish. We have also realized the de-phasing between childish cultures and the cultures of schools which, in many moments, silences the voices that denounce the effects produced on children by the midiatic speeches, with consumption pattern, values, examples of relationships between the individuals, etc. We conclude the research emphasizing the educational institutions emergency to invest in continued formation of the teachers, re-evaluating their objectives and inserting in their thematic reflections, as important as the discussed on this research, once it treats about the cultural constitution of their main representative: the children.

Keywords: Television – Teaching - Childhood(s)

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Mochila dos Hot Wheels, escola1.....	70
Figura 2: Desenho do personagem da série “Power Rangers”, escola 2	73
Figura 3: Mochilas da personagem Hello Kitty, escola 1	73
Figura 4: Mochilas e sandálias da Hello Kitty, escola 2.....	74
Figura 5: Carteira de Identidade de fã dos Rebeldes, escola 2.....	75
Figura 6: Figurinhas dos Rebeldes, escola 2	75
Figura 7: Canetas e celular dos Rebeldes, escola 2	76

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Categoria e subcategorias referentes à percepção das professoras sobre a influência da televisão no cotidiano escolar	81
Tabela 2: Categoria e subcategorias referentes às concepções docentes sobre a formação, a prática e as dificuldades encontradas no trabalho com as mídias.....	86
Tabela 3: Categoria e subcategorias referentes à prática pedagógica das professoras em relação à influência da televisão nas crianças	92

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	13
1.1	O surgimento da pesquisa: experienciando a docência	13
1.2	Justificando a temática proposta: a televisão como elemento da cultura contemporânea	17
2	O PLANEJAMENTO DA PESQUISA	22
2.1	Objetivos da pesquisa:.....	22
2.2	Em busca do campo de pesquisa e sujeitos da investigação.....	23
2.3	Propostas metodológicas	25
2.4	A constituição do “corpus”.....	27
3	SOCIEDADE MUDIATIZADA: ALGUMAS DISCUSSÕES SOBRE A CULTURA NA SOCIEDADE CAPITALISTA	32
3.1	Adorno e Horkheimer e a “Indústria Cultural”.....	32
3.2	Guy Debord e a “Sociedade do Espetáculo”.....	36
3.3	Estudos Culturais: uma proposta de pesquisa teórico-política.....	40
3.3.1	Estudos Culturais na Educação	45
4	ENTRE CULTURA E CULTURAS INFANTIS: O DESCOBRIMENTO, O DESAPARECIMENTO E A NOVA INFÂNCIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	49
4.1	A infância descoberta e o seu “provável” desaparecimento	50
4.2	As novas infâncias e as novas culturas infantis	56
5	TELEVISÃO E ESCOLA: O OLHAR DOCENTE SOBRE A INFLUÊNCIA DA TELEVISÃO	64
5.1	Escola 1	64
5.2	Escola 2	66
5.3	Mas e as crianças? Um relato sobre as culturas infantis nas turmas de pré-escola.....	69
5.4	Professoras de Educação Infantil: os dois casos da pesquisa	78
5.4.1	Caso 1: Professora Simone	79
5.4.2	Caso 2: professora Rosa.....	79
5.5	O que pensam as professoras sobre a influência da televisão no cotidiano da pré-escola?	80
5.6	As concepções docentes sobre a influência da televisão na escola	85
5.7	As práticas docentes em relação à influência da televisão	91
5.7.1	Caso1: “Eu sou televisão?”	92

5.7.2	Caso 2: “Dando corda”!	97
6	A DIVERSIDADE NA UNIDADE: AS DIFERENTES CULTURAS NOS ESPAÇOS ESCOLARES	103
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
8	REFERÊNCIAS	116
	APÊNDICES	121
	APÊNDICE A – Roteiro de entrevista	122
	APÊNDICE B – Transcrição da entrevista realizada com a professora da escola 1	124
	APÊNDICE C – Transcrição da entrevista realizada com a professora da escola 2	128
	APÊNDICE D – DIÁRIOS DE CAMPO REFERENTE ÀS OBSERVAÇÕES REALIZADAS NA ESCOLA 1	136
	APÊNDICE E – DIÁRIOS DE CAMPO REFERENTE ÀS OBSERVAÇÕES REALIZADAS NA ESCOLA 2	150

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*“Assim, se a gente lhes disser: “A prova de que o príncipezinho existia é que ele era encantador, que ele ria, e que ele queria um carneiro. Quando alguém quer um carneiro, é porque existe”, elas pouco se importarão e nos chamarão de criança”!
Mas se dissermos: “O planeta de onde ele vinha é o asteroide B 612”, ficarão inteiramente convencidas e não amolarão com perguntas. Elas são assim mesmo. É preciso não lhes querer mal por isso. As crianças devem ser muito tolerantes com as pessoas grandes”.*

(Antoine de Saint-Exupéry, O pequeno príncipe, 2006, p.20)

1.1 O surgimento da pesquisa: experienciando a docência

A conclusão da formação no curso de Pedagogia – Habilitação Educação Pré-escolar e Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau, pela Universidade Federal de Santa Maria, reservava para o último semestre um período de estágio supervisionado em escolas públicas ou privadas. A escolha por uma escola pública, na periferia de Santa Maria, ocorreu pelo fato de já estar realizando observações nessa escola, por solicitações de outras disciplinas durante o curso, assim como por já conhecer o trabalho da professora que viria a ser a regente de estágio, ou seja, a professora responsável pela turma de pré-escola.

O estágio inicia e há o encontro com vinte e quatro crianças, na faixa etária de cinco e seis de idade, pertencentes a uma classe econômica de nível médio a baixo. Nos primeiros dois meses de trabalho, sentiu-se estar vivendo uma experiência muito enriquecedora, por possuir uma relação de trabalho e parceria com a professora regente, que sustentava e questionava cada proposta de trabalho pedagógico.

No entanto, seu afastamento, por motivos de saúde, logo após o segundo mês de estágio, levou a outra realidade não esperada: assumir a total responsabilidade pela prática docente na turma, já que a escola não se mostrou interessada em substituir a professora que havia se afastado. Foi a partir desse período que a experiência tomou um novo sentido...

Acredita-se, hoje, que o crescimento, enquanto profissional da área de educação, tenha eclodido nesses três meses que se seguiram de estágio obrigatório. No entanto, a falta da professora na vivência era bastante grande, pois sempre costumava-se repensar o cotidiano de

trabalho em conjunto. Envolvida, então, no trabalho com as crianças, começou-se a perceber algumas peculiaridades no seu comportamento. O olhar começou a se voltar mais diretamente para essas situações, que começaram a chamar a atenção, sendo que, a partir desse momento, novas descobertas iniciaram-se na vida profissional.

Passou-se a fixar no comportamento das crianças, buscando compreender a forma como os meninos interagiam entre si nos momentos de brincadeira espontânea: brincadeiras de “luta” e a imitação de personagens de desenhos animados, eram a forma como eles costumavam brincar e estabelecer suas relações lúdicas. Já as meninas passavam por um processo similar, no sentido de reprodução de personagens da televisão, principalmente apresentadoras de programas infantis veiculados em canais abertos¹. Já, entre ambos os gêneros, percebia-se uma forte tendência das crianças, quando estas se referiam a alguns assuntos, em utilizar termos veiculados pela televisão, além de representações de situações próprias do mundo adulto como, por exemplo, a fala de um menino para uma menina durante uma atividade em sala de aula: “não foge de mim minha esposa gostosinha”²; ou, então, durante a organização na saída das crianças para o refeitório da escola: “primeiro as gostosas, depois os gostosos”. Outro fator que se destacou foi o de que, ao trabalhar com temáticas sobre a violência, por exemplo, as crianças logo se voltavam a relatos de programas que elas haviam assistido na televisão.

Em meio a essas manifestações, resolveu-se questioná-los sobre quais programas preferidos da televisão e quanto tempo eles costumavam permanecer em frente a esse veículo de comunicação. Foi quando houve a surpresa com o relato de alguns alunos, que relataram assistir televisão durante todo o período da tarde e da noite, incluindo programas infantis e também de conteúdo adulto.

Além de todas essas constatações, havia a referência que as crianças faziam a produtos e mercadorias veiculados nas propagandas de televisão (brinquedos, cervejas, jingles comerciais), as quais já faziam parte do seu cotidiano e, conseqüentemente, do trabalho com a turma, mesmo que nesse primeiro momento, ainda havia um processo de assimilação e rejeição dessa nova realidade.

Analisando-se todas essas manifestações, começou-se a perceber o quanto a televisão influenciava as relações estabelecidas pelas crianças, tanto na forma como elas construíam

¹ O bairro onde a escola está situada não é abrangido pelo sistema pago de assinatura de televisão existente na cidade de Santa Maria

² As falas apresentadas dos alunos foram brevemente anotadas em um caderno de estágio, contendo todos os planejamentos diários das aulas. A prática de anotar frases interessantes dos alunos ocorreu durante todo o período de trabalho, a partir do período de observação, realizado no semestre anterior ao estágio na turma.

suas brincadeiras coletivamente como na construção de determinados conceitos. Passou-se, então, a temer a forma como essa influência poderia, de certa forma, prejudicá-los; porém, ao mesmo tempo, havia o temor do total desconhecimento sobre qualquer leitura ou reflexão a respeito deste tema. Percebeu-se que, durante a formação inicial no curso de Pedagogia, não houve, em nenhum momento, discussão ou relação a esta questão em qualquer disciplina. Estava-se diante de um fato extremamente inédito e desconhecido: a influência da televisão no cotidiano das crianças e na prática docente.

Talvez o fato que mais tenha provocado desestabilização, nesse período, era o de que, após três anos e meio de “preparação” para esse período de docência, as principais dificuldades surgiram a partir de um meio tão conhecido, tão vivenciado durante toda a experiência enquanto sujeito: a televisão. Meio esse que, até esse momento, nunca havia despertado outro sentimento e necessidade, a não ser o de informação e entretenimento. Meio na qual passou-se tantas manhãs da infância dedicando-se, divertindo-se, através de uma enxurrada de danças, cores, sons, músicas, coreografias, brincadeiras, produtos, discos. Ou seja, a televisão, que nunca havia incitado nenhuma desconfiança em relação ao seu conteúdo, tornou-se um dos meus grandes desafios enquanto professora.

Era necessário, então, passar a entender a televisão de uma outra forma, através de outros olhos. Olhos de uma professora de crianças instigadas, olhos de uma telespectadora buscando o elemento da criticidade. Inicia-se a busca ao sair do estado de mera receptora e consumidora das mensagens midiáticas para o estado de leitora dessas mensagens, o que, para Kellner (1995, p. 107) pode ser entendido como um processo de “alfabetismo crítico em relação à mídia”, ou seja, um processo que extrapola a perspectiva moderna de alfabetização da cultura impressa e entende a necessidade “de ampliar o alfabetismo e as competências cognitivas para que possamos sobreviver ao assalto das imagens, mensagens e espetáculos da mídia que inundam nossa cultura” (Kellner, 1995, p. 107). Para Kellner (1995, p. 107), esse processo é crucial na atual sociedade, permeada por imagens e textos midiáticos, tendo o alfabetismo midiático o objetivo de

Desenvolver um alfabetismo crítico em relação à mídia, um alfabetismo que contribua para tornar os indivíduos mais autônomos e capazes de se emancipar de formas contemporâneas de dominação, tornando-os cidadãos/ãs mais ativos/as, competentes e motivados/as para se envolver em processos de transformação social.

Seria essa leitura, essa reflexão e posicionamento crítico sobre as mensagens da televisão, que dariam a base que precisou-se para entender essa “nova” televisão que se

constituía. Aliado a esse novo posicionamento, iniciou-se a busca por bibliografias que auxiliassem no processo de conhecimento desse campo, denominado, nesse momento, como o campo da mídia-educação³. Dito isso, pois antes de buscar desenvolver qualquer trabalho direcionado às crianças, sabia-se necessitar, primeiramente, conhecer previamente o que já havia sido feito e trabalhado nessa área de pesquisa.

Desde então, esse tema tem acompanhado a minha vida pessoal e profissional. Isto porque as primeiras leituras, ainda um tanto imaturas, criaram espaço para as constantes indagações e ajudaram a construir uma proposta de trabalho mais aprofundada, que hoje se apresenta na forma dessa dissertação. A crença acerca da relevância desses estudos, para todos aqueles envolvidos, de alguma forma com educação, tanto de crianças como de jovens e adultos, levaram a redigir a proposta de pesquisa, aprovada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, no ano de 2005. Desde então, vem-se buscando compreender a complexa relação dos meios de comunicação de massa na sociedade contemporânea, para que se possa, posteriormente, compreender como eles interferem na formação das identidades infantis e, principalmente, como os professores de crianças percebem a relevância de se trabalhar com alfabetização para as mídias.

A partir da aprovação desse projeto, pelo Programa de Pós-Graduação dessa Instituição, buscou-se estruturar a pesquisa de forma que ela possa constituir-se, após a sua conclusão, como uma contribuição para todos os interessados pela temática da mídia-educação, vindo a constituir-se como apenas algumas das várias reflexões necessárias para a melhor compreensão desse tema, tanto nas faculdades de educação como nos espaços escolares.

Uma das reflexões que buscou-se estabelecer nesse trabalho foi a leitura que os docentes, em atuação, tanto da rede pública quanto privada de ensino, da cidade de Santa Maria, estabelecem, ao presenciarem, em suas práticas docentes, a influência da televisão na vida de seus alunos. Ressalta-se a importância do trabalho do professor de crianças, pois entende-se que o trabalho de alfabetização para as mídias deve ser constituído, principalmente, no âmbito escolar e logo no início da inserção da criança na escola, na qual uma educação para a leitura das imagens veiculadas pela televisão (filmes, novelas, desenhos, comerciais, programas infantis, de entretenimento, reality shows, programas esportivos, telejornais) deve estar contemplada na cultura de todas as instituições educativas.

³ Utiliza-se o termo mídia-educação devido a uma das primeiras obras que se teve a oportunidade de conhecer, da autora Maria Luiza Belloni (2001) "O que é mídia-educação". Pode-se dizer que o foi o primeiro nome com o qual se teve contato sobre os estudos e trabalhos nesse campo. No entanto, é preciso esclarecer que existem, ainda, várias denominações para esses trabalhos, como a própria autora Belloni cita nessa mesma obra.

A importância das escolas, nessa temática, acaba refletindo uma situação que propicia o repensar o papel dessas instituições na sociedade contemporânea. Buscar uma redefinição das dimensões e objetivos que essas instituições deveriam atingir é estar em processo de atualização com as questões do nosso tempo. A escola, com uma função de mera reprodutora de conteúdos científicos, não atua no sentido de questionar os valores presentes em nossa sociedade atual, uma sociedade que impõe, através de diversos mecanismos, seus interesses mercadológicos. Entende-se o espaço escolar como um local no qual diversas culturas se entrecruzam e no qual as possibilidades de diálogo, crítica, enfrentamento e questionamento, devem estar presentes nos seus espaços cotidianamente. E, ainda nesse aspecto, proporcionar uma nova leitura das imagens midiáticas.

1.2 Justificando a temática proposta: a televisão como elemento da cultura contemporânea

Vive-se em uma época na qual as questões culturais vêm ganhando amplo destaque na estruturação da nossa sociedade. Segundo Hall (1997, p.17), trata-se de uma “revolução cultural”, na qual

a cultura tem assumindo uma função de importância sem igual no que diz respeito à estrutura e à organização da sociedade moderna tardia, aos processos de desenvolvimento do meio ambiente global e à disposição de seus recursos econômicos e materiais.

As conseqüências dessas transformações se refletem em nosso cotidiano, nos seus mais diversos âmbitos: trabalho, lazer, entretenimento, comunicação, saúde, acesso a informação, etc. Para Hall (1997, p. 21), essas transformações revolucionaram completamente a vida das pessoas comuns, gerando mudanças que vão desde os aspectos mais triviais, como por exemplo, “o aumento dos períodos de folga e o relativo vazio do chamado lazer” a até mesmo mudanças na constituição das famílias, com a diminuição do número de filhos e da autoridade dos pais.

Esses exemplos destacam a relevância das discussões do âmbito cultural, já que, em todos os espaços da nossa vida, podemos perceber as transformações geradas pelo avanço das novas formas de comunicação e informação. E, como foco desses avanços tecnológicos nos meios de comunicação, destacamos a televisão, nascida no pós-guerra e que hoje faz parte da vida de milhões de brasileiros. Está presente na grande maioria das residências, independente da classe social, como afirmam os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNAD – IBGE⁴, de 2004, que constatou a presença em 90,3% dos lares brasileiros de, minimamente, um aparelho de televisão, mais até do que geladeira, que ficou com uma porcentagem de 87,4%. Muito mais do que um mero veículo de entretenimento e comunicação, segundo Baccega (2003, p.58), a televisão

Apresenta um jeito próprio de ver o país e o mundo, de perceber as mazelas sociais e contaminou com ele o modo de perceber dos cidadãos. Desse modo, ela exerce enorme influência na nossa cultura, tendo-se transformado no que, às vezes, é o único suporte de reconhecimento dos brasileiros. Em uma sociedade como a nossa, diferentemente das sociedades desenvolvidas, a TV exerce essa enorme influência porque não existem outros canais de mediação: pouco se lê jornal, poucos têm acesso à literatura, a escola parece estar defasada, a família também é alvo da própria TV.

Baccega (2003) nos instiga a refletir sobre a posição que a televisão ocupa na vida de milhões de brasileiros, ou seja, o mais importante e acessível meio de comunicação, informação e entretenimento. Pensar nessa constatação remete a uma reflexão sobre que mecanismos estamos utilizando para conhecer e experimentar a realidade. A televisão ganha espaço e aprimora-se a cada dia, na função de apresentar o que acontece de mais relevante no mundo e selecionar o que as pessoas devem ou não conhecer sobre ele. Com isso, ganha também espaço na função de difusora social, reproduzindo e criando normas e padrões de comportamento.

Essa dimensão, alcançada por ela, vem gerando diversos estudos em torno de sua influência na cultura contemporânea. Segundo Fischer (2001, p. 15), a televisão participa constantemente da formação dos sujeitos:

Defendo a tese de que a TV, na condição de meio de comunicação social, ou de uma linguagem audiovisual específica ou ainda na condição de simples eletrodoméstico que manuseamos e cujas imagens cotidianamente consumimos, tem uma participação decisiva na formação das pessoas – mais enfaticamente, na própria constituição do sujeito contemporâneo. Pode-se dizer que a TV, ou seja, todo esse complexo aparato cultural e econômico – de produção, veiculação e consumo de imagens e sons, informação, publicidade e divertimento, com uma linguagem própria – é parte integrante e fundamental de processos de produção e circulação de significados e sentidos, os quais, por sua vez, estão relacionados a modos de ser, a modos de pensar, a modos de conhecer o mundo, de se relacionar com a vida.

⁴ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – IBGE/2004. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2004/comentarios2004.pdf>

Ao analisar-se a televisão, para além de simples eletrodoméstico, como um elemento crucial da cultura contemporânea e essencial na formação dos sujeitos, percebe-se que essa influência não deixa à parte uma faixa etária bastante relevante na constituição da nossa organização social: a infância. De que forma a televisão atinge e influencia crianças de diferentes classes sociais e faixas etárias? De que forma as crianças estão absorvendo as idéias, os elementos apresentados pela televisão nos últimos anos e que, em muitos momentos, correspondem aos principais meios de significação para as crianças?

Experenciando um período de prática docente, percebeu-se, enquanto professora de Educação Infantil, a necessidade de passar por um processo de alfabetização para essa mídia, tão presente na vida dos alunos. Mas não se trata de um caso isolado: as alterações de comportamento infantil, o modo como se relacionam entre si e com os demais sujeitos, as noções de realidade apresentadas, os hábitos de consumo, os diálogos estabelecidos entre iguais, evidenciam a grande influência e relação que crianças vêm mantendo com esse meio de comunicação. Hall (1997, p. 26), ao analisar o quanto a formação de nossas identidades e subjetividades passa por um processo também cultural e não somente psicológico, afirma que

O que denominamos “nossas identidades” poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver”, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente.

Dessa forma, Hall (1997) esclarece a amplitude do poder que a televisão (essa como um mecanismo da cultura) pode vir a exercer sob a formação dos sujeitos. Claro que, o grau dessa influência irá variar de acordo com os níveis de interação e com os diferentes olhares voltados a esse meio de comunicação. No entanto, não se pode mais ignorar a presença da televisão na constituição do cotidiano, principalmente do cotidiano infantil, que está muito mais propenso a uma interação unilateral com essa mídia.

Nesse sentido, vários autores vem se preocupando com a natureza dessas relações estabelecidas entre infância e mídias. Dentre eles, alguns salientam suas posições um tanto pessimistas, como Postman (1999) que atribui à televisão o papel de principal responsável pelo que ele denomina de “desaparecimento da infância”. Já outros autores alertam para o surgimento de uma nova cultura infantil, cercada por aparelhos e mediações tecnológicas (celulares, computadores, internet, televisão, cinema, videogames, entre outros). Essas novas

formas de mediações, como as novas instâncias produtoras e reprodutoras de sentidos e da realidade, exigem, tanto da escola quanto do professor, uma nova concepção sobre a formação dos sujeitos para essa sociedade, uma formação que abranja um trabalho constante e interdisciplinar de alfabetização para as novas mídias, atingindo assim uma prática educativa cidadã.

Todas essas constatações exigem da educação uma nova proposta, um novo sentido de ser. Primeiro, porque não se pode mais pensar nos alunos como inatingíveis por todos esses mecanismos tecnológicos, principalmente a televisão, que, como já se constatou, ocupa um espaço bastante grande na vida das crianças. Segundo, porque não se pode mais pensar na escola como única produtora de sentidos e de conhecimentos para os alunos. Terceiro, porque essa influência atinge não somente a vida de cada aluno, mas também se insere no ambiente escolar, em cada escola e sala de aula ocupada por essa nova geração.

Nessa perspectiva, torna-se interessante destacar um dos princípios norteadores das práticas de vários educadores contemporâneos: a construção de suas propostas pedagógicas a partir da realidade dos seus alunos. Freire (1987, p. 83-84), ao estabelecer, como princípio de sua proposta pedagógica, a dialogicidade do processo educativo, identifica de que forma o educador deve exercer essa postura em relação ao seu planejamento.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos –, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (...) Não seriam poucos os exemplos que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de uma visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em *situação* a quem se dirigia *seu* programa, a não ser com puras incidências de sua ação. (grifos do autor)

No entanto, ao se conceber a influência das tecnologias e dos meios de comunicação no cotidiano dos sujeitos na sociedade atual, não se pode mais partir de uma noção de realidade sem considerar essas questões como constituintes da vida dos indivíduos.

É porque hoje nossos alunos e alunas passam mais tempo em frente à televisão do que na escola (mas não apenas por isso), que o sentido de realidade foi incrivelmente expandido. Simplesmente não podemos mais dizer que partimos da realidade se não considerarmos o poder constituidor e subjetivador da mídia no mundo atual. (COSTA, SILVEIRA e SOMMER, 2003, p. 57).

Pensando nessas questões de elevada atualidade e relevância para o panorama da educação é que constituiu-se esse projeto de pesquisa, no sentido que ele possa vir a

contribuir para analisar a forma como a questão da influência da televisão na sociedade contemporânea vem sendo integrada nas práticas pedagógicas de professores da rede pública e particular, da cidade de Santa Maria. No segundo capítulo, abordar-se-á os caminhos metodológicos que essa pesquisa utilizará, esclarecendo seus objetivos, campo metodológico, os sujeitos analisados e os passos a serem seguidos para a coleta de dados.

No terceiro capítulo, buscar-se-á analisar alguns referenciais teóricos esclarecedores sobre as amplas discussões realizadas em torno do surgimento dos meios de comunicação de massa na sociedade capitalista, assim como a posição central que a cultura vem ocupando, ao analisar-se as questões essenciais da sociedade atual.

No quarto capítulo, buscar-se-á compreender os caminhos que a infância vem tomando ao longo dos séculos, desde sua descoberta até os dias atuais, assim como analisar o quanto sua cultura vem sendo influenciada pela chamada “cultura midiática”.

No quinto capítulo, estar-se-á nos voltando à análise dos dados utilizados para a composição da pesquisa. E, no sexto e último capítulo, estar-se-á traçando uma reflexão a respeito das dicotomias existentes entre as culturas infantis e as culturas escolares.

2 O PLANEJAMENTO DA PESQUISA

“É difícil voltar a desenhar na minha idade, principalmente quando não se fez outra tentativa além de jibóias fechadas e abertas, aos seis anos! Experimentarei, é claro, fazer os retratos mais parecidos que puder. Mas não tenho muita certeza em conseguir. Um desenho parece passável; outro já é inteiramente diferente. Engano-me também no tamanho. Ora o príncipezinho está muito grande, ora pequeno demais. Hesito também quanto à cor de seu traje. Vou arriscando então, aqui e ali. Provavelmente esquecerei os detalhes mais importantes. Peço que me perdoem (...) Talvez eu seja um pouco como as pessoas grandes. Devo ter envelhecido”.

(Antoine de Saint-Exupéry, O pequeno príncipe, 2006, p. 20-21)

Nesse capítulo, tratar-se-á de delinear os caminhos e as opções metodológicas selecionados para o desenvolvimento da pesquisa. Primeiramente, serão pautados os objetivos, e, posteriormente, os caminhos trilhados para a conclusão do estudo.

2.1 Objetivos da pesquisa:

- Identificar como professores de Educação Infantil em atuação percebem a influência da televisão em seu cotidiano escolar, através dos alunos;
- Compreender que concepções e que práticas professores de Educação Infantil em atuação estabelecem, em relação à influência da televisão na vida dos alunos e no seu trabalho pedagógico;
- Estabelecer uma reflexão diante às diferenças culturais presentes nos espaços escolares: culturas infantis, culturas docentes, cultura midiática e cultura escolar.

2.2 Em busca do campo de pesquisa e sujeitos da investigação

A escolha do campo de pesquisa e dos sujeitos participantes do trabalho sofreu várias modificações no decorrer do tempo. No entanto, uma das grandes certezas foi a determinação em se trabalhar com dois âmbitos escolares: um de caráter público (de preferência a escola em foi realizado o estágio acadêmico, onde todo o processo da pesquisa iniciou) e outro de caráter privado, com o objetivo de perceber as diferenças entre uma cultura infantil com uma possibilidade de acesso maior a diferentes meios de comunicação (celular, computador, internet, TV a cabo, jogos eletrônicos, DVD) e outra cultura infantil com possibilidades mais restritas de comunicação (TV aberta e restrita a apenas alguns canais)⁵.

Pensou-se, então, de que forma se poderia aproximar de uma escola de caráter privado, já que a escola pública seria de maior acesso, devido a relação profissional e de amizade com a professora supervisora do turno da tarde que, durante o período de estágio atuou como regente. Seguindo a indicação da professora orientadora da pesquisa, procurou-se uma aproximação com uma escola privada, localizada no centro da cidade de Santa Maria, na qual, após uma conversa de apresentação pessoal e da pesquisa com a Coordenadora Pedagógica⁶ recebeu-se a devida autorização para a realização do trabalho, assim como assumiu-se o compromisso em retornar após a conclusão da dissertação, para a garantia de que a escola fosse beneficiada com os elementos do trabalho.

O contato com a escola pública iniciou através de uma reunião prévia com a professora supervisora pelo turno da tarde, para a qual apresentou-se a proposta da pesquisa. Pôde-se verificar o grande interesse da mesma pelo trabalho, no sentido de utilizá-lo na proposta de formação continuada das professoras da escola.

Conseguiu-se perceber, como fator comum às duas instituições que serão utilizadas na pesquisa, o interesse pela temática que propomos desenvolver o trabalho. Com isso, pode-se concluir que a relevância dessa temática não se restringe apenas ao âmbito acadêmico, mas também é sentida em todos os espaços educativos.

No entanto, um dos caminhos que sofreu modificações foi em relação aos sujeitos da pesquisa. Inicialmente, havia se optado por quatro professores: dois de Educação Infantil (um de escola pública e outro de escola privada) e dois do Primeiro Ano das Séries Iniciais do Ensino Fundamental (um de escola pública e outro de escola privada). Essa preocupação em

⁵ Os meios de comunicação de acesso de ambas culturas serão melhor analisados ao longo do processo de observação realizado nas escolas.

⁶ Essa professora atuou durante dois anos como professora substituta da Universidade Federal de Santa Maria, no Centro de Educação, trabalhando no Curso de Pedagogia.

inserir os dois professores do Primeiro Ano do Ensino Fundamental ocorreu por um fator extremamente relevante no quadro da situação do ensino brasileiro atualmente, e que vem causando grandes discussões por parte de professores, tanto da área de Educação Infantil quanto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; ou seja, a aprovação da Lei Federal 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que altera o Ensino Fundamental para nove anos de duração e obriga a matrícula de crianças a partir de seis anos de idade para o primeiro ano.

Essa lei causa grandes transformações no sentido de que a criança, agora com seis anos de idade, passa a ser inserida no sistema do Ensino Fundamental, no primeiro ano. Podemos justificar as transformações decorrentes dessa lei, no momento em que apontamos Educação Infantil e Ensino Fundamental como duas modalidades de educação diferentes, tanto nos objetivos traçados quanto nos sujeitos, foco do trabalho. Rocha (2003) sintetiza essa idéia quando trabalha no sentido de esclarecer a perspectiva educativa do Ensino Fundamental, que tem como sujeito o aluno, e constrói seus objetivos baseados no processo de aprendizagem desse aluno. Rocha (2003) define essa perspectiva educativa como uma “Pedagogia Escolar”. Já na Educação Infantil temos como centro do processo a criança e seus objetivos são calcados a partir de “relações educativas e convívio coletivo” (ROCHA, 2003, p. 4). Seria um processo que Rocha (2003) definiria como uma “Pedagogia da Infância”. Essa diferença entre as duas modalidades pode ser percebida quando pensamos no espaço do Ensino Fundamental dividido em disciplinas curriculares, nas crianças sentadas em classes individuais e em fileiras. Na Educação Infantil, ao contrário, as crianças sentam-se coletivamente, em mesas redondas e adaptadas ao seu tamanho; e a construção curricular enfatiza o processo interdisciplinar do conhecimento, na qual as diferentes áreas do saber caminham juntas e integradas.

A preocupação, então, salientou-se, na tentativa de analisar que caminhos seriam trilhados pelos professores dos Primeiros Anos do Ensino Fundamental, ao receberem crianças de seis anos em suas classes escolares, tendo em vista a opção que escolheu-se em trabalhar e defender a cultura infantil, ou seja, a criança, sem delimitá-la etariamente, através das etapas do processo de escolarização.

Porém, ao longo das primeiras observações realizadas, já na escola privada, percebeu-se a dificuldade que se tínhamos em observar, de forma qualitativa, quatro turmas, levando-se em consideração o tempo necessário para tal, assim como a disponibilidade das escolas em ceder tamanho espaço para a realização dessa pesquisa. Optamos, então, por delimitar nossos sujeitos apenas aos dois professores de Educação Infantil (um proveniente de escola pública e outro de escola privada).

Dessa forma, a pesquisa articulou-se de forma a investigar dois professores de Educação Infantil, atuantes em classes pré-escolares, sendo que um professor está vinculado a uma escola pública, situada na zona oeste de Santa Maria, no bairro Tancredo Neves. Mesmo perdurando a idéia de retornar a escola em que se realizou o estágio, o que assim se concretizou, a professora que fará parte dessa pesquisa e que foi indicada pela supervisora pedagógica, trabalha nessa instituição com a turma de pré-escola pelo turno da tarde, mas que até então não era conhecida.

A outra professora pertence a uma escola localizada na zona central de Santa Maria. Essa profissional também foi indicada pela Coordenadora Educacional da escola, devido ao tempo bastante elevado em que está na instituição e por haver realizado um curso de especialização, cujo tema da sua pesquisa foi o trabalho com informática na Educação Infantil.

Entende-se ainda a relevância de expor, nesse momento, todos os caminhos trilhados no decorrer desse trabalho, tanto os caminhos que possibilitaram atingir os objetivos nessa caminhada pela qual a pesquisadora se dispôs a realizar, os “caminhos das certezas”, quanto os caminhos “supostamente” mais longos e árduos. Relata-se isto, pois se pensava ainda em abranger como sujeitos da pesquisa um grupo de acadêmicas do Curso de Pedagogia – Habilitação Magistério das Matérias Pedagógicas e Educação Pré-escolar, que realizaram seus estágios supervisionados em escolas e classes de Educação Infantil, sob a orientação da autora desse trabalho. No entanto, após o período de qualificação e de reflexão sobre as sugestões proporcionadas pelos professores participantes da banca, optou-se por não inseri-las no trabalho.

2.3 Propostas metodológicas

Ao selecionar como sujeitos dessa pesquisa os professores de Educação Infantil em dois contextos diferenciados (escola particular e pública), entende-se seu posicionamento como uma pesquisa que pode ser classificada através da proposta metodológica denominada Estudo de Caso.

Essa classificação, baseada na metodologia dos estudos de casos, se confirma por investigar-se, em particular, duas situações distintas. Assim, podemos classificá-lo segundo Stake (1999, p. 17) como uma investigação baseada em um “estudio colectivo de casos”, pois possui como foco uma questão central de investigação, ou seja, de que forma o professor de Educação Infantil compreende e atua diante da influência da televisão com as crianças. Dessa

forma, os dois casos delimitados foram importantes auxiliares para entender essa problemática geral de trabalho. Importante ainda ressaltar a ênfase no estudo em profundidade de cada situação investigada, com a prioridade para cada situação diferenciada, assim como Stake (1999, p. 20) defende:

El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, que hace.

Após a realização de todas as etapas de investigação da pesquisa⁷, percebeu-se que a metodologia denominada “Análise de Conteúdos” proporcionaria a melhor forma de interpretar e codificar todo o *corpus* construído durante a pesquisa. Para Moraes (2003, p.194), o *corpus* de uma pesquisa resume-se ao conjunto de documentos “que representam as informações da pesquisa” e que contribuem “para a obtenção de resultados válidos e confiáveis”. Esse corpus, especificamente no caso dessa investigação, foi delimitado através de alguns instrumentos de coleta de dados, resultando em produções lingüísticas, que serão especificados no próximo item desse capítulo, no qual trataremos dos caminhos trilhados pela pesquisa.

Para melhor definirem-se as especificidades dessa metodologia, trazemos Bardin (1977, p.42), que conclui a análise de conteúdo sendo

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

São essas mensagens, às quais Bardin se refere, que buscou-se compreender. No entanto, não são mensagens de um todo objetivas ou então possíveis de apenas uma compreensão, de uma interpretação. A análise de conteúdo pode, como nos fala Moraes, (2003, p.192, 193), “descrever e interpretar alguns dos sentidos que a leitura de um conjunto de textos pode suscitar”. Ou seja, estamos cientes que as análises elaboradas nessa pesquisa são apenas uma leitura de todas as outras possíveis leituras das produções lingüísticas que compõem o *corpus* deste trabalho. Outras análises serão possíveis de serem realizadas. No entanto, apresentar-se-á aqui uma forma de interpretação que tem como base os objetivos traçados para essa pesquisa. E a partir disso, utilizar-se-á, seguindo o que Bardin (1977) situa, três etapas no processo de análise de conteúdo: a “pré-análise”, que seria a fase de preparação

⁷ Essas etapas serão relatadas no próximo item desse capítulo denominado “A constituição do corpus”.

e organização primeira do material de análise, ou ainda, uma fase de “intuições”, mas com o objetivo de sistematização das idéias iniciais. Moraes (2003) trabalha com essa mesma idéia mas, no entanto, atribui outra denominação a esse momento. Para o autor, essa etapa pode ser denominada como “desmontagem dos textos”, ou seja, a “desconstrução e unitarização do corpus” (Moraes, 2003, p. 192).

Após a realização das pré-análises, surge a segunda etapa do trabalho, denominada por Bardin (1977) como “exploração do material”. Essa etapa consta da administração das decisões tomadas na etapa anterior, ou seja, de “operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (Bardin, 1977, p. 101).

A última etapa, denominada de “tratamento dos resultados obtidos e interpretação”, é o momento de tratar os resultados, tornando-os significativos. É nesse momento que o analista (assim chamado o sujeito que faz a análise), segundo Bardin (1977, p. 101), “tendo em vista à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas”.

2.4 A constituição do “corpus”

Os caminhos do trabalho prático trilhados por essa pesquisa foram desenvolvidos em duas etapas: primeiramente, foram realizadas observações nas duas turmas de Educação Infantil das duas escolas - em torno de doze em cada classe - totalizando nove meses de trabalho (do período de março a maio na escola particular e de agosto a dezembro na escola pública). Essas observações objetivaram um duplo sentido, pois, ao mesmo tempo em que se tem como foco da investigação a prática do profissional docente e sua atuação, entende-se que, nesse trabalho, as falas, diálogos e interações entre crianças/crianças e crianças/docente manifestam as representações das crianças em relação aos produtos midiáticos. Com isso, todas as falas, tanto das crianças quanto dos professores, foram transcritas em um diário de campo elaborado após cada período de observação da pesquisadora. Nesse material, além das falas e diálogos, constam ainda observações pessoais diante cada situação observada. O respectivo diário de campo será incorporado ao longo do texto, mais especificamente no capítulo onde serão realizadas as análises dos dados da pesquisa e ainda como apêndice ao final da dissertação.

As observações variaram bastante em cada uma das escolas e turmas, principalmente no que diz respeito ao tempo total de permanência em cada escola: na instituição particular

esse tempo foi menor, devido ao número maior de observações realizadas durante a semana (em torno de duas vezes). Na escola pública, no entanto, essas observações ocorreram apenas uma vez por semana. Por serem realizadas geralmente nas sextas-feiras, elas, em muitos momentos, não puderam ser realizadas devido a feriados e ao calendário da escola.

Esse dado, a princípio irrelevante, traz consigo já uma constatação bastante interessante. Devido ao tempo maior na escola pública, o contato com as crianças e com a professora parece, pessoalmente, ter sido mais enfático e mais proveitoso, no sentido de conhecer melhor as práticas, tanto da professora quanto das crianças. Outro ponto que parece colaborar com essa afirmação foi o nível de interação das crianças com a pesquisadora. Na escola particular, esse contato com os alunos apenas aparecia quando a pesquisadora se aproximava e questionava algumas questões pronunciadas pelas crianças, durante o transcorrer das aulas. Entretanto, na escola pública, a interação com as crianças iniciou desde o primeiro momento, através de uma iniciativa dos próprios alunos em mostrar um dos seus brinquedos favoritos: um celular de brinquedo dos “Rebeldes”. A partir desse momento e da atenção dedicada às crianças, na busca por conhecê-las melhor, o relacionamento tornou-se bastante afetivo e de cumplicidade, em vários momentos. Em relação às professoras, também pode-se sentir uma maior aproximação com a professora da escola pública, que relatava, durante o andamento de suas aulas, vários acontecimentos pessoais e profissionais, tanto espontaneamente como quando era questionada. Com a professora da escola particular a relação também foi bastante satisfatória, mas apenas no tocante aos dados da pesquisa e em torno de alguma curiosidade sobre as crianças.

Essa situação, em muitos momentos, fez com que se refletisse sobre a posição enquanto observadora, nas duas classes de Educação Infantil, principalmente no período em que realizou-se as observações na escola pública. Havia o receio de que essa aproximação bastante intensa entre pesquisadora, crianças e professora pudesse influenciar, de maneira negativa, na coleta e posterior análise dos dados. No entanto, com o auxílio bastante generoso da professora orientadora da pesquisa, buscou-se não deixar com que essa relação estreita interferisse nos dados do trabalho. Com isso, a relação continuou até o final do período de observações, de forma bastante amigável e carinhosa.

Outro fator bastante diverso, durante a realização das observações nas duas instituições, foi o tempo de permanência da pesquisadora em sala de aula. Durante alguns dias, sentia-se a necessidade e a possibilidade de permanecer até o final da tarde. Em outros, não se permanecia até o final, pois se sentiu que as professoras estavam, de alguma forma, “incomodadas” com a presença da pesquisadora, talvez até receosas em trabalhar ou agir de

outras formas, em determinados momentos. Durante outras observações, quando se sentiu que a presença não estava sendo inconveniente, havia maior liberdade para permanecer até o final da tarde.

Ainda houve a oportunidade de presenciar dois momentos bastante diferenciados das aulas “tradicionais”, momentos esses vivenciados de forma diferente nas duas escolas. A pesquisadora foi convidada, pela Coordenadora pedagógica da escola particular, a comparecer na festa em comemoração ao dia das mães, realizada também no turno da tarde. A presença contribuiu para a apresentação da turma em que realizava as observações, auxiliando na organização das crianças, além de ter sido um momento bastante emocionante de ser visto. Na escola pública, houve o convite por parte das crianças e professora para participar de um passeio até a Universidade Federal de Santa Maria, para conhecer as escolas técnicas, parque de exposições, hospital veterinário, etc. Esse passeio também foi extremamente interessante, pois houve a aproximação ainda maior das crianças e professora, além de participar de um momento de tantas descobertas para cada um deles. Cabe ainda ressaltar que, durante os meses que foram realizadas as observações nessa escola, outros convites foram feitos, tanto para a participação em passeios quanto para a festa de final de ano. Contudo, não se pôde participar desses outros momentos, devido a outros compromissos institucionais.

Ao final do período das observações, realizou-se uma entrevista previamente estruturada com as duas professoras, no sentido de identificar quais as concepções teóricas das mesmas em relação ao trabalho com mídia-educação, bem como entender que tipos de relações essas profissionais estabelecem com seus educandos, ao sentirem a influência dos artefatos midiáticos no cotidiano do ambiente pedagógico da Educação Infantil. Essa entrevista possibilitaria, ainda, averiguar de que forma as ações cotidianas de cada docente assemelham-se ou distinguem-se de suas concepções teóricas em relação ao trabalho com mídia-educação já que, durante o período de observações, dedicou-se atenção especial à prática do professor e aos espaços dedicados por eles ou não ao trabalho, às reflexões coletivas junto às crianças, nesse caso consideradas também como receptoras e consumidoras das imagens e dos produtos da mídia televisiva.

Essa relação entre as concepções teóricas e ações pedagógicas das duas profissionais pôde ser feita através das posteriores análises das entrevistas realizadas, nas quais buscou-se localizar as compreensões teóricas sobre a temática mídia-educação; e também do diário de campo construído pela pesquisadora, no intuito de registrar as ações docentes, durante cada período em que se esteve presente. Entende-se que o processo de entrevista, aliada às observações, abrange de forma mais complexa o entendimento do trabalho de cada docente,

em relação as suas concepções diante a influência da televisão no seu cotidiano, principalmente pelo fato de que, nas observações, pôde-se analisar de que forma as crianças interagem com a mídia televisiva; de que forma essa mídia estava “contaminando” suas experiências individuais e coletivas; de que forma ela permeava suas relações e que mecanismos utilizava no sentido de incentivar a imagem da criança como receptora e consumidora, em grande potencial, dos artefatos divulgados ao longo da sua rede de programação. Através dessa percepção, em relação às crianças, é que entendeu-se onde deve estar baseada a prática do professor, ou seja, através de um processo educativo problematizador das questões que permeiam essa cultura midiática e sua relação com a cultura infantil.

Em relação ainda às entrevistas, estas foram realizadas ao término das observações em cada situação. O roteiro das entrevistas foi previamente cedido às duas professoras, para que pudessem tomar ciência das questões das quais seriam interrogadas. No entanto, devido a inúmeros desencontros de datas e horários disponíveis, a entrevista com a professora da escola particular ocorreu após alguns meses depois do término do período de observações. Esse fato fez com que a professora redigisse as suas respostas a cada questão no próprio roteiro que lhe foi entregue. No momento em que a entrevista foi realizada, percebemos que a professora, também devido ao pouco tempo que ela poderia conceder para a realização da mesma (a entrevista realizou-se durante o andamento da aula, quando as crianças estavam na pracinha sob os cuidados de uma funcionária da escola), ateu-se bastante a leitura das respostas que já havia escrito em seu roteiro.

Com a professora da escola pública, a situação já foi bastante diversa. A entrevista foi realizada após o término do ano letivo, ou seja, em uma tarde em que a professora estaria na escola para realizar outras atividades. Ela não levou o seu roteiro, mas aceitou conceder a entrevista naquele mesmo dia.

Outra forma de texto que utilizou-se como coleta de material nas duas turmas foi a fotografia. O registro dos artefatos das crianças, tais como brinquedos, material escolar, roupas e calçados, foi realizado durante as observações feitas na escola pública e durante uma tarde na escola particular, após o período em que estive presente. Com isso, o registro de fotos realizado na escola pública é muito maior e apresenta uma maior variedade de artefatos, até porque a cada dia em que a máquina era levada às observações, as crianças insistiam muito para os seus artefatos serem fotografados. Na escola particular, obtive a permissão da professora para registrar o material das crianças. Porém, como elas estavam realizando uma atividade em suas classes, não houve situação propícia para solicitar a cada um deles que

mostrassem seus brinquedos e demais artefatos. Restringiu-se apenas ao registro de suas mochilas, que estavam, na sua grande maioria, penduradas nos seus lugares destinados, afastadas das crianças.

Finalmente, construiu-se o corpus de análise baseado nessas três formas de coleta de dados: as entrevistas realizadas com as duas professoras, o diário de campo elaborado pela pesquisadora, com o registro pessoal de cada dia de observação e as fotografias dos artefatos das crianças, onde registrou-se seus brinquedos, alguns materiais escolares, roupas, sapatos, enfim, destacando ainda que todas as fotografias foram feitas com o objetivo de registrar a influência de algumas marcas e personagens nesses artefatos das crianças.

3 SOCIEDADE MUDIATIZADA: ALGUMAS DISCUSSÕES SOBRE A CULTURA NA SOCIEDADE CAPITALISTA

*“ – Quando a gente anda sempre em frente,
não pode ir muito longe...”*

(Antoine de Saint- Exupéry, O pequeno príncipe, 2006, p. 18)

Para entender melhor a posição do veículo televisão na sociedade brasileira, buscar-se-á compreender, primeiramente, algumas teorias que surgem no sentido de refletir sobre as transformações tecnológicas ocorridas ao longo da constituição da sociedade capitalista. Para tanto, discutir-se-á inicialmente as teorias de Theodor Adorno e Max Horkheimer sobre a formação da chamada Indústria Cultural. A seguir, passar-se-á a refletir sobre a Sociedade do Espetáculo, teoria proposta por Guy Debord. Por último, finalizar-se-á com a perspectiva de trabalho baseada nos Estudos Culturais, teoria essa que servirá de apoio, enquanto posicionamento teórico para a pesquisa.

Importante se faz destacar aqui alguns pontos importantes sobre o viés desse trabalho. A retrospectiva histórica feita a seguir nos dá suporte para entender o amadurecimento teórico ocorrido sobre os estudos da sociedade, a partir das primeiras transformações tecnológicas ocorridas. Entende-se que esse caminho, já percorrido durante alguns anos de trabalho por diversos teóricos e através de diferentes posicionamentos políticos, não poderia deixar de estar presente em uma pesquisa que possui como foco a televisão e sua influência no trabalho de professores de Educação Infantil. No entanto, reafirma-se que, como postura teórica a ser seguida nesse trabalho, utilizar-se-á a perspectiva pautada pelos Estudos Culturais, devido a atualidade de seus trabalhos e a pertinência de seus posicionamentos, em relação à posição de centralidade tomada pela cultura na sociedade contemporânea, além de compreender a importância dos trabalhos relacionados à mídia-educação, para o entendimento da constituição das novas culturas infantis.

3.1 Adorno e Horkheimer e a “Indústria Cultural”

A Escola de Frankfurt, sob a representação de Theodor Adorno e Max Horkheimer, foi a grande responsável pelas primeiras críticas à sociedade capitalista moderna. Com a obra “Dialética do Esclarecimento” (original datado em 1947), os autores apresentam suas idéias e justificativas como principais representantes da chamada “teoria crítica” da sociedade. O

ponto-chave das discussões desses dois autores refere-se exatamente a forma como a razão instrumental apropria-se da cultura nessa nova fase capitalista de produção, utilizando-a como bem de consumo. A esse processo de apropriação da cultura, como fonte de capital, Adorno e Horkheimer denominam “indústria cultural”, que, segundo Rüdiger (2002, p. 18), representa, entre várias interpretações, “um movimento histórico-universal: a transformação da mercadoria em matriz da cultura e, assim, da cultura em mercadoria, ocorrida na baixa modernidade”.

Em síntese, o processo denominado indústria cultural pode ser definido como a apropriação da cultura pelos interesses econômicos e políticos, com o objetivo de uma ampla divulgação de suas mercadorias e produtos, que, segundo Kellner (2001, p. 44) acaba por constituir uma espécie de cultura massificada.

Os produtos das indústrias culturais tinham a função específica, porém, de legitimar ideologicamente as sociedades capitalistas existentes e de integrar os indivíduos nos quadros da cultura de massa e da sociedade.

Essa “padronização” dos produtos culturais, para Adorno e Horkheimer, acabaria resultando em uma cultura de massas, totalmente dominada pelos interesses e pela racionalidade capitalista, perdendo seu sentido de representação das produções burguesas, tornando-se escrava do processo de massificação. Dessa forma, a indústria cultural atua no sentido de conseguir manter suas proposições ideológicas e criar um sentimento de coesão e igualdade. Rüdiger (2002, p. 207) nos situa em relação às formas como a indústria cultural se apropria para a devida manipulação dos sujeitos:

Os produtos e serviços culturais que o público consome contêm uma mistura de preceitos ideológicos com fantasias conscientes e inconscientes, de satisfação de desejos com ameaça de punição, de estímulos produtivos e dissuasivos, de expressões conformistas e projeções utópicas, cujo sentido, todavia, é regressivo, devido à dependência do valor de troca, à necessidade de o conjunto atender às expectativas, mesmo as inconscientes, dos consumidores.

A indústria cultural, além de atuar na reconstrução de nossas noções e necessidades de consumo, age ainda como uma espécie de alienadora das formas críticas de pensamento. Como exemplo disso, Adorno e Horkheimer (1985, p.119) citam a função dos filmes como inibidores do processo de intelectualismo humano:

São feitos de tal forma que sua apreensão adequada exige, é verdade, presteza, dom de observação, conhecimentos específicos, mas também de tal sorte que proíbem a atividade intelectual do espectador, se ele não quiser perder os fatos que desfilam velozmente diante de seus olhos. O esforço, contudo, está tão profundamente

inculcado que não precisa ser atualizado em cada caso para recalcar a imaginação. Quem está tão absorvido pelo universo do filme – pelos gestos, imagens e palavras –, que não precisa lhe acrescentar aquilo que fez dele um universo, não precisa estar inteiramente dominado no momento da exibição pelos efeitos particulares dessa maquinaria.

Ao questionarem a função dos filmes, por exemplo, como forma de inibição de um pensamento mais crítico e elaborado, Adorno e Horkheimer (1985) adentram em outra questão de extrema importância para nossas reflexões: a utilização em massa dos veículos de comunicação, que contribuirão para a ampla divulgação dos interesses da indústria cultural, seja através do telefone, do rádio, revistas, do cinema ou da televisão. Serão esses meios que terão a responsabilidade pela unificação e padronização dos padrões de consumo e de estética da sociedade.

A cultura contemporânea confere a tudo um ar de semelhança. O cinema, o rádio e as revistas constituem um sistema. Cada setor é coerente em si mesmo e todos o são em conjunto. Até mesmo as manifestações estéticas de tendências políticas opostas entoam o mesmo louvor no ritmo de aço (...) sob o poder do monopólio, toda cultura de massas é idêntica, e seu esqueleto, a ossatura conceitual fabricada por aquele, começa a se delinear. (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 113 – 114)

Essa nova forma de manipulação ideológica dos sujeitos, agora apoiada pelos veículos de comunicação em massa atuaria em todos os sentidos das nossas vidas, desde o momento em que saímos do trabalho (os autores utilizam a imagem do operário empregado de fábricas) até o momento em que retornamos para o mesmo, instaurando-se principalmente nos espaços destinados ao nosso lazer, ou seja, os momentos destinados a nossa diversão servem também como manipulação e acabam nos conduzindo ao consumo.

A verdade em tudo isso é que o poder da indústria cultural provém de sua identificação com a necessidade produzida, não da simples oposição a ela, mesmo que se tratasse de uma oposição entre a onipotência e impotência. – A diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. Ela é procurada para quem quer escapar ao processo de trabalho mecanizado, para se pôr de novo em condições de enfrentá-lo. Mas ao mesmo tempo, a mecanização atingiu um tal poderio sobre a pessoa em seu lazer e sobre a sua felicidade, ela determina tão profundamente a fabricação das mercadorias destinadas à diversão, que esta pessoa não pode mais perceber outra coisa senão as cópias que reproduzem o próprio processo de trabalho. (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 128)

Sob outra perspectiva, Adorno e Horkheimer exploram a utilização de mecanismos de diversão para outro objetivo, além do consumo: o de desgaste de qualquer forma de resistência individual. Rindo da sua própria situação, os sujeitos acabam esquecendo e

apagando suas indignações, que tornam-se, então, material para propagandas, desenhos, filmes, programas televisivos, revistas e cartoons: “Divertir-se significa estar de acordo (...) Divertir-se significa sempre: não ter que pensar nisso, esquecer o sofrimento até mesmo onde ele é mostrado” (Adorno e Horkheimer, 1985, p. 135).

É desta forma, agindo e coagindo nas necessidades, no imaginário, trabalhando subjetivamente na construção e desconstrução de padrões de comportamento, de consumo, de estética, que a nova sociedade de massas se instaura na sociedade moderna, destruindo, segundo Adorno e Horkheimer, as grandes expressões da uma cultura erudita, transformando a verdadeira e única cultura (erudita) em refém do poder da indústria cultural: “O denominador comum ‘cultura’ já contém virtualmente o levantamento estatístico, a catalogação, a classificação que introduz a cultura no domínio da administração” (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 123)

Pode-se constatar, contudo, a defesa da “teoria crítica” pelos frankfurtianos Adorno e Horkheimer, de uma cultura elitista, e a conseqüente crítica à cultura de massas, com a total perda da autonomia da cultura para os interesses do mercado. Entretanto, os frankfurtianos receberam sérias críticas em suas proposições teóricas. Algumas dessas críticas são apontadas por Kellner (2001, p. 44-45) da seguinte maneira:

A superação de suas limitações compreenderia: análise mais concreta da economia política e dos processos de produção da cultura; investigação mais empírica e histórica da construção da indústria da mídia e de sua interação com outras instituições sociais; mais estudos de recepção por parte do público e dos efeitos da mídia; e incorporação de novas teorias e métodos culturais numa teoria crítica reconstruída da cultura e da mídia (...) Além disso, a dicotomia da Escola de Frankfurt entre cultura superior e inferior é problemática e deve ser substituída por um modelo que tome a cultura como um espectro e aplique semelhantes métodos críticos a todas as produções culturais, que vão desde a ópera até a música popular, desde a literatura modernista até as novelas. (KELLNER, 2001, p. 44 – 45).

A crítica feita à Escola de Frankfurt, em relação à sua defesa de uma única forma de cultura, relembra proposta metodológica baseada nos Estudos Culturais, que caminha exatamente no sentido contrário à Teoria Crítica, ou seja, defende todas as expressões como representações culturais, não classificando a cultura entre alta e baixa. No entanto, não se pode desmerecer a importância da teoria crítica, pois foi a primeira teoria que alertou sobre a importância de aprofundar o olhar para a transformação da sociedade, sob o panorama da indústria cultural. Entende-se que não se pode negar sua existência e representação na sociedade contemporânea, já que vive-se exatamente sob a alta representatividade de indústrias cinematográficas, televisivas, propagandísticas. A proporção com que esses meios

tomaram sentido em nossa sociedade, justificam os estudos em relação à influência da televisão no cotidiano da infância.

3.2 Guy Debord e a “Sociedade do Espetáculo”

Ainda seguindo uma vertente de teoria crítica à sociedade capitalista, traz-se para contribuir com o estudo sobre as mudanças ocorridas na cultura, ao longo da implementação do sistema capitalista de produção, Guy Debord (1997) com a obra “A sociedade do espetáculo”. Debord, membro de um movimento de crítica contra todas as formas de ideologia estabelecidas, o grupo político dos situacionistas, participou ativamente do conhecido movimento de Maio de 1968, em Paris. Belloni (2003, p.24), esclarece-nos sobre as consequências desse movimento:

Em Paris, o movimento de maio de 1968 vai se radicalizar no *Movimento das Ocupações* (grifo do autor), que reunia estudantes e operários numa luta comum contra todo poder constituído – na família, na empresa, na universidade ou na política – e em favor das propostas mais radicais de mudança.

Debord, um dos mais importantes situacionistas, proporcionou uma contundente crítica à sociedade capitalista, denunciando as principais consequências da nova configuração da sociedade moderna, principalmente no âmbito da perda da nossa subjetividade, na chamada “sociedade do espetáculo” que, para o autor “constitui o modelo atual da vida dominante na sociedade” (Debord, 1997, p. 14).

Para Debord (1997, p.18), a implementação do modelo capitalista de produção pode ser caracterizada por duas fases que modificam a vida social dos indivíduos:

A primeira fase da dominação da economia sobre a vida social acarretou, no modo de definir toda realização humana, uma evidente degradação do *ser* para o *ter*. A fase atual, em que a vida social está totalmente tomada pelos resultados acumulados da economia, leva a um deslizamento generalizado do *ter* para o *parecer*, do qual todo “ter” efetivo deve extrair seu prestígio imediato e sua função última. (grifos do autor)

Através, então, do espetáculo, que privilegia a imagem e que a transforma na própria realidade, nossa vivência na “sociedade do espetáculo” caracteriza-se pela perda de relações diretas com o mundo, ou seja, todas as nossas interações agora não passam de representações e a realidade passa a ser um “objeto de mera contemplação” (Debord, 1997, p. 13). Tal contemplação da vida constitui-se no momento em que o homem é separado do seu mundo real

Quando o mundo real se transforma em simples imagens, as simples imagens tornam-se seres reais e motivações eficientes de um comportamento hipnótico. O espetáculo, como tendência a fazer ver (por diferentes mediações especializadas) o mundo que já não se pode tocar diretamente, serve-se da visão como o sentido privilegiado da pessoa humana – o que em outras épocas fora o tato; o sentido mais abstrato, e mais sujeito à mistificação, corresponde à abstração generalizada da sociedade atual. (DEBORD, 1967, p. 18).

Essa separação, existente entre o mundo real e as imagens produzidas de fato, é consolidada pelos meios de comunicação em massa, que, de forma instantânea e unilateral aproximam e mantêm os homens em contato.

Ainda para Debord (1997, p.23), a separação é a grande causadora dessa nova forma de sobrevivência na sociedade capitalista. Primeiro, na forma da separação do homem (trabalhador) do produto de seu trabalho. Agora, na separação entre a realidade e a representação que essa produz: “o espetáculo nada mais é do que a linguagem comum dessa separação”. E essa separação acaba por produzir a alienação do espectador pois, ao contemplar a vida, o sujeito deixa de vivê-la. Seria a produção de simulacros.

Uma das principais formas de constituição desse espetáculo é através da fetichização da mercadoria, pois todos os caminhos acabam levando os homens ao desejo destas mercadorias. As proporções tomadas por essa fetichização contribuem para nosso entendimento sobre a constituição da sociedade do espetáculo

O espetáculo é o momento em que a mercadoria ocupou totalmente a vida social. Não apenas a relação com a mercadoria é visível, mas não se consegue ver nada além dela: o mundo que se vê é o seu mundo. A produção econômica moderna espalha, extensa e intensivamente, sua ditadura. Nos lugares menos industrializados, seu reino já está presente em algumas mercadorias célebres e sob a forma de dominação imperialista pelas zonas que lideram o desenvolvimento da produtividade. Nas zonas avançadas, o espaço social é invadido pela superposição contínua de camadas geológicas de mercadorias. Nesse ponto da “segunda revolução industrial”, o consumo alienado torna-se para as massas um dever suplementar a produção alienada. (DEBORD, 1997, p. 31)

E nesse contexto de dominação dos homens pelo desejo de consumo que os sujeitos, antes vistos como operários, ganham agora o espaço como consumidores. Como tal, o homem vive sob a ilusão do consumo, buscando sempre em sua existência adquirir constantemente mercadorias, pois essas geram o que Debord (1997, p. 35) chama de “pseudonecessidades”. As pseudonecessidades nada mais são do que uma criação de necessidades inautênticas no

indivíduo, que levam à geração de necessidades constantes de consumo, já que “o espetáculo não exalta os homens e suas armas, mas as mercadorias e suas paixões” (Debord, 1997, p. 44).

Nesse meio espetacular, Debord e demais companheiros do movimento situacionista, preocuparam-se também com as novas tecnologias, para a época ainda de intenções e talvez de poder não conhecido. A preocupação eleva-se ainda mais quando essas tecnologias adentram o campo das artes e da cultura.

O antcinema de Debord é talvez o melhor exemplo prático desta vontade radical de denunciar a dimensão alienante do cinema industrial, baseado na passividade distraída dos telespectadores. É provável que ele tenha sido o primeiro cineasta maldito, se não o único. (BELLONI, 2003, p. 129)

Quando tocamos no aspecto da cultura, podemos entender que, segundo Debord, ela é tomada pelos interesses da ideologia capitalista de produzir uma espécie de fetichização coletiva. Para Koff (2003, p.40), Debord aproxima-se de Marx no sentido de compreender a ideologia (nessa situação como dominadora da cultura) como uma forma de falsa consciência, em busca da legitimação do sistema,

A cultura, entendida inicialmente como a esfera geral do conhecimento e das representações da vida social, teria sofrido um processo de dissolução ao tornar-se mercadoria, e por sua vez transformada em fetiche a dominar a vida social, implicando ainda a renúncia à consciência do desejo (...) A cultura torna-se ideologia quando seu papel passa a ser, enquanto conjunto de conhecimentos presentes nas modernas sociedades de consumo, o de legitimação do poder.

Importante ressaltar o papel que a mídia e a publicidade desempenham na manutenção da sociedade do espetáculo. Não que elas sejam a constituição dessa sociedade, mas constituem-se como uma forma restrita do espetáculo, atuando na separação do homem com o mundo real. O próprio Debord afirma que a natureza da mídia é positiva, pelo fato de servir à comunicação. No entanto, são os exageros, os excessos dessa, que levam ao espetáculo, além da forma unilateral de comunicação, ou, como cita FILHO (2003, p.37) por se tratar de um “instrumento de obstrução do diálogo”.

Na sociedade do espetáculo, a própria noção do tempo é reestruturada, agora sob o nome de tempo “pseudocíclico” (Debord, 1997, p. 104). Para Debord, “o tempo pseudocíclico é um tempo que foi transformado pela indústria” (1997, p. 103). É o tempo da vivência sob a perspectiva da ilusão e que passa a “dominar o presente” (Debord, 1997, p. 107).

Debord, a partir dessa postura de crítico da implementação de um sistema capitalista e de racionalidade técnica, ascende, para muitos estudiosos dos meios de comunicação,

possibilidades de entendimento e apropriação de suas teorias, mas, ao mesmo tempo, várias críticas ao seu trabalho. Koff (2003), por exemplo, questiona a real possibilidade de uma relação direta dos homens com o mundo em algum momento da história da nossa civilização, já que, na sua percepção, talvez não tenham sido os meios de comunicação e as novas tecnologias que criaram essa “separação”, mas sim a própria mediatização pela linguagem.

Nesse mesmo caminho Filho (2003, p.45) instiga-nos a refletir sobre os bastidores do espetáculo

O poder de sedução das teses debordianas não devem, porém, deixar-nos hipnotizados a ponto de perder de vista o que se passa for dos bastidores do espetáculo. Neste particular, toda a safra recente de estudos sobre a riqueza da vida cotidiana e o papel das mediações culturais na relação com a mídia; as pesquisas qualitativas e as etnografias que avaliam o grau de autonomia das audiências diante dos dispositivos de comunicação; as teorizações sobre consumo e cidadania podem figurar, do ponto de vista analítico, como um bem-vindo corretivo aos culs-de sac a que Debord nos conduz.

Já para Belloni (2003, p. 134), a atualidade de Debord é extremamente importante para se compreender algumas questões de nosso tempo, principalmente em relação às potencialidades da mídia

Com a alienação tendo sido sempre o foco de sua reflexão, Debord percebe com clareza as enormes potencialidades das mídias no sentido de potencializar ao máximo os aspectos enganadores, isto é, produtores da falsa consciência, da sociedade do espetacular integrado. Suas análises sobre o complô como modo regular de participação política efetiva e sobre as falsificações tão terrivelmente perfeitas que são mais verdadeiras que os originais, são aspectos importantes de seu pensamento crítico radical da sociedade contemporânea.

Belloni (2003, p. 135) contribui ainda quando discute a possibilidade que se possui, ao entender as relações da sociedade do espetáculo, de se apropriar desse entendimento como “armas de formação”, ou seja, a utilização das novas tecnologias de forma criativa, permitindo “superar a separação entre o sujeito e a sua representação”.

As contribuições de Debord para esta pesquisa destacam-se no âmbito de sua crítica aos meios de comunicação e o poder que podem vir a exercer na formação da identidade e subjetividade infantil. No entanto, acredita-se ainda na possibilidade dessa infância, através de elementos mediadores, de alfabetizar-se para a leitura crítica dos componentes constituintes dessas mídias. Por isso, tem-se como objetivo investigar de que forma as cortinas do espetáculo estão sendo abertas pelos docentes de Educação Infantil.

3.3 Estudos Culturais: uma proposta de pesquisa teórico-política

No início desse capítulo, ao justificar as escolhas utilizadas para compor o quadro teórico dessa pesquisa, ressaltou-se a posição que os chamados Estudos Culturais teriam neste trabalho. Dessa forma, acredita-se que as possibilidades oferecidas pelos Estudos Culturais ou “teoria viajante” venham de encontro às exigências enquanto um trabalho voltado ao entendimento dos mecanismos de ação que os produtos midiáticos – televisão – desempenham na prática de professores de Educação Infantil, da rede pública e particular de Santa Maria.

Por isso, num primeiro momento estar-se-á introduzindo e contextualizando a história dos Estudos Culturais, suas principais características e objetivos, em autores que participaram do processo de construção dessa teoria e suas implicações nos estudos relacionados à cultura midiática. Posteriormente, buscar-se-á situar a importância dessa abordagem para a educação e a prática docente, justificando assim a escolha do referencial teórico utilizado nesta pesquisa.

A movimentação intelectual denominada “Estudos Culturais” vem tomando espaço e atenção em vários países e continentes atualmente. Surgida em meados de 1960, essa nova forma de pensamento propõe um repensar na forma como a cultura vinha sendo analisada até a metade do século XX, ocasionando uma certa “revolução” na sociedade inglesa, local onde surgiram seus primeiros trabalhos.

A cultura, anteriormente às pesquisas desenvolvidas dentro da proposta dos Estudos Culturais, era considerada como uma espécie de fator de hierarquização da sociedade. Segundo teóricos como Mathew Arnold e Frank Raymond Leavis, a cultura era uma forma de distinção entre o “o que melhor se tenha pensado no mundo”⁸, ou seja, a alta cultura, e a cultura popular que, segundo Arnold, constituía-se como “a outra face de uma suposta verdadeira cultura” (COSTA, 2004, p.16).

Ainda dentro dessa vertente de pensamento, o crítico literário Frank Raymond Leavis, junto a seus seguidores, lançou trabalhos advertindo sobre o declínio cultural que ocorreria diante dos movimentos de democratização cultural e o avanço da cultura de massa que, segundo eles, acabaria levando a sociedade ao caos. A citação de Costa (2004, p.17-18) possibilita entender melhor o pensamento de Leavis e seus seguidores a respeito do processo de democratização cultural, conseqüente da Revolução Industrial.

⁸ Expressão de Mathew Arnold, citada por COSTA, SILVEIRA e SOMMER, 2003, p.37.

Para Leavis e seus seguidores, as mudanças decorrentes da Revolução Industrial haviam fragmentado em duas a vigorosa cultura comum inglesa dos séculos XVII e XVIII. De um lado estava a cultura das minorias – “o que de melhor se havia pensado e dito” – e de outro, em posição antagônica, estava a cultura de massas, uma cultura comercial consumida pela maioria “inculta”.

Dentro dessas vertentes de pensamento, a cultura popular, ou cultura de massas, nada mais seria do que uma forma do declínio da sociedade, ou melhor, a expressão da inculturação da grande maioria da população. que não possuía acesso às grandes obras da literatura e das artes.

Esse panorama, então, começa a ser contestado com o surgimento de obras que percebiam a cultura popular como parte integrante da cultura em si. São os chamados Estudos Culturais, que iniciam seus estudos na Inglaterra, no final da década de 50, tendo como obras inaugurais os trabalhos de Richard Hoggart – *The uses of literacy* (1957) e Raymond Williams – *Culture and society* (1958). Mais tarde, ainda, Edward P. Thompson, com a obra *The making oh the english working class* (1963), junta-se a eles, compondo os principais precursores dos Estudos Culturais britânicos. A institucionalização desse grupo de pesquisas ocorre no Centro de Estudos Culturais Contemporâneos – Centre for Contemporary Cultural Studies, da Universidade de Birmingham, em 1964.

No entanto, a análise dos Estudos Culturais ganha destaque por tratar-se não somente de um campo teórico, mas sim pela sua constituição política. Escosteguy (2004, p. 137) diferencia as vertentes adotadas pelos Estudos Culturais:

Sob o ponto de vista político, os Estudos Culturais podem ser vistos como sinônimo de correção política, podendo ser identificados como a política cultural dos vários movimentos sociais da época do seu surgimento. Sob a perspectiva teórica, refletem a insatisfação com os limites de algumas disciplinas, propondo, então, a interdisciplinaridade.

Posteriormente, os Estudos Culturais transformaram-se na base da cultura de esquerda. Na Inglaterra foram o foco de tentativas de mudanças radicais na sociedade, devido as suas contradições à narrativas de pensamento altamente legalizadas pela modernidade: a alta cultura, o conhecimento disciplinar, o cientificismo.

Basicamente, podemos resumir que os Estudos Culturais surgem, mesmo não unívocos (devido as diferentes abordagens das principais obras anteriormente citadas), com a intenção de analisar as relações entre o conjunto da produção cultural contemporânea e a sociedade, ou seja, a forma como as práticas sociais dos indivíduos influenciam no comportamento e nas

relações entre os mesmos. Nelson, Treichler e Grossberg (1995, p. 13) tentam apontar algumas definições para os Estudos Culturais, comparando-os a Antropologia. No entanto, afirmam ser essa definição bastante geral, pois a tentativa de definir, de delimitar um conceito para esses trabalhos, traz consigo uma idéia de limitação. Ver-se-á, posteriormente, que essa idéia é totalmente contrária a proposta dos Estudos Culturais.

Diferentemente da antropologia tradicional, entretanto, eles se desenvolveram a partir das análises das sociedades industriais modernas. Eles são tipicamente interpretativos e avaliativos em suas metodologias, mas, diferentemente do humanismo tradicional, eles rejeitam a equação exclusiva da cultura como alta cultura e argumentam que todas as formas de produção cultural precisam ser estudadas em relação a outras práticas culturais e às estruturas sociais e históricas. Os Estudos Culturais estão, assim, comprometidos com o estudo de todas as artes, crenças, instituições e práticas comunicativas de uma sociedade.

Essa citação oferece a possibilidade de analisar algumas peculiaridades dos chamados Estudos Culturais. Percebe-se, portanto, que esses estudos possuem como ponto-chave a valorização de um conceito de cultura muito mais amplo do que o que era simplificado anteriormente nos trabalhos de Arnold e Leavis. Para os Estudos Culturais, a cultura não comporta divisões entre padrões de alto e baixo elitismo mas, sim, passa a ser possível perceber e entender todas as manifestações culturais como legítimas de um conceito de cultura muito mais amplo, mais abrangente. Todas as manifestações populares, seus produtos e suas relações, fazem parte da cultura e é através dos estudos dessas diferentes representações que os Estudos Culturais acreditam ser possível entender como a sociedade moderna vêm se constituindo ao longo das décadas. No entanto, outro ponto bastante relevante é que os estudos dessas diferentes práticas e relações culturais devem ser realizados levando em consideração as relações de poder envolvidas nesses diferentes contextos. Para isso, os Estudos Culturais esforçam-se para entender as amplas relações entre as manifestações culturais e as forças históricas que nelas atuam.

A forma como os Estudos Culturais se propuseram a entender a sociedade moderna traz consigo aspectos amplamente discordantes da rigurosidade dos estudos acadêmicos e da composição das suas disciplinas. Essa característica de indefinição conceitual aponta exatamente a fuga de uma limitação nos seus trabalhos que os Estudos Culturais buscam. Por isso, os Estudos Culturais não possuem nenhuma base disciplinar fixa e se consideram, em certos aspectos, como antidisciplinares.

Uma das conseqüências dessa não rigurosidade em delimitar seu projeto é a possibilidade de atuar, de transitar, por diferentes campos do conhecimento para produzir seus

trabalhos. Segundo Costa, Silveira e Sommer (2003, p. 39), “há tantos itinerários de pesquisa e tão diferentes posições teóricas que eles poderiam ser descritos como um tumulto teórico”. Com isso, os Estudos Culturais possuem a liberdade de, além de transitar por vários campos teóricos (artes, humanidades, ciências sociais, ciências naturais e tecnologia), utilizar-se de diversas metodologias, numa espécie de “bricolage” (Nelson, Treichler e Grossberg, 1995, p. 9). As pesquisas realizadas dentro da perspectiva dos Estudos Culturais utilizam-se da etnografia, da análise textual e do discurso, da psicanálise, semiótica, da desconstrução, entrevistas, análises fonêmicas, da rizomática; enfim, não se apropriando de nenhuma como própria dos Estudos Culturais.

No entanto, essa corrente metodológica sofre, constantemente, uma série de críticas, principalmente por utilizar em alguns de seus trabalhos o viés do pensamento marxista. Essa aproximação acaba gerando vários problemas e críticas para os Estudos Culturais que, em sua defesa alegam a importância do marxismo e a constante reavaliação de seus trabalhos como forma de contribuição aos seus estudos.

A crítica aos Estudos Culturais, nesse aspecto, ocorre principalmente pela utilização de uma teoria acusada, muitas vezes, por críticos pós-modernos por “seu status de metanarrativa, seu essencialismo, seu economicismo, seu eurocentrismo e seu lugar no interior do projeto do Iluminismo” (McRobbie, 1995, p. 39). Escosteguy (2004, p. 144-145) busca esclarecer algumas das justificativas para a relação entre Estudos Culturais e marxismo:

A perspectiva marxista contribuiu para os Estudos Culturais no sentido de compreender a cultura na sua autonomia relativa, isto é, ela não depende das relações econômicas, nem de seu reflexo, mas tem influência e sofre consequências das relações político-econômicas.

A ligação entre Estudos Culturais e o marxismo se fortalece, principalmente, pelo fato de que a cultura, mesmo sendo compreendida como relativamente autônoma das relações econômicas, não deixa de estar vinculada aos aspectos econômicos e políticos da sociedade. Johnson (2004, p. 13), ao estabelecer as suas percepções sobre essa relação, acredita que os Estudos Culturais e o marxismo estão interligados por três premissas principais:

A primeira é que os processos culturais estão intimamente vinculados com as relações sociais, especialmente com as relações e formações de classe, com as divisões sexuais, com a estruturação racial das relações sociais e com as opressões de idade. A segunda é que a cultura envolve poder, contribuindo para produzir assimetrias nas capacidades dos indivíduos e dos grupos sociais para definir e satisfazer suas necessidades. E a terceira, que se deduz das outras duas, é que a cultura não é um campo autônomo nem externamente determinado, mas um local de diferenças e lutas sociais. Isto, de forma alguma, esgota os elementos do

marxismo que, nas circunstâncias existentes, continuam ativos, vivos e valiosos, sob a condição, apenas, de que também eles sejam criticados e trabalhados em estudos detalhados.

Essa interface entre Estudos Culturais e marxismo apresenta-se ainda hoje como uma relação em que se valoriza a relevância das contribuições marxistas aliadas, a uma constante reavaliação e crítica de suas, teorias quando aplicadas aos trabalhos desenvolvidos pelos Estudos Culturais.

Para Stuart Hall, um dos mais importantes integrantes da Escola de Birmingham, a discordância entre as teorias marxistas e os Estudos Culturais e, principalmente, a ineficiência do marxismo para responder às suas questões em relação à cultura, fez com que ocorresse uma aproximação com a teoria de Gramsci, principalmente aos seus pressupostos sobre hegemonia e contra-hegemonia, como forma de manutenção da estabilidade da sociedade. Segundo Kellner (2001, p. 48), “os Estudos Culturais analisam as formas sociais e culturais hegemônicas de dominação e procuram forças contra-hegemônicas de resistência e luta”. As forças hegemônicas, a que Gramsci se refere, nada mais são do que instituições e grupos majoritários que acabam por exercer o poder de dominação. As forças contra-hegemônicas seriam as formas com as quais grupos e idéias contestariam essa hegemonia vigente. A mídia, a escola e a religião serviriam para estabelecer a hegemonia dominante, ou seja, uma forma de dominação ideológica em nome da ordem social vigente, em determinada sociedade (capitalismo, socialismo, etc.). Segundo COSTA (2004, p. 25), Stuart Hall aproxima-se da teoria de Gramsci por acreditar que, para os Estudos Culturais, é na cultura que ocorrem as lutas ideológicas, ou seja, neste campo a hegemonia vencerá ou será vencida pelas forças contra-hegemônicas.

Ao longo dos anos, os Estudos Culturais sofreram a influência, ainda, dos movimentos feministas e raciais. As mulheres acabam invadindo o campo dos Estudos Culturais, buscando silenciar e banir qualquer forma de poder patriarcal que pudesse ocorrer em seu interior. O mesmo movimento ocorre em relação às questões raciais, hoje tão presentes através de vários estudos, mas que passaram por um longo período de lutas dentro do panorama cultural britânico.

Após essa breve caracterização histórica dos Estudos Culturais, podemos compreender os principais motivos de seu nascimento, assim como as teorias e correntes de pensamento que influenciaram na sua constituição. Para Sardar e Van Loon (1998 apud COSTA, SILVEIRA e SOMMER, 2003, p. 43), contrariando as críticas em relação à indefinição teórica dos Estudos Culturais, há cinco pontos elucidativos em relação a sua constituição:

O primeiro é que seu objetivo é mostrar as relações entre poder e práticas culturais; expor como o poder atua para modelar estas práticas. O segundo é que desenvolve os estudos da cultura de forma a tentar captar e compreender toda a sua complexidade no interior dos contextos sociais e políticos. O terceiro é que neles a cultura sempre tem uma dupla função: ela é, ao mesmo tempo, o objeto de estudo e o local da ação e da crítica política. O quarto é que os EC tentam expor e reconciliar a divisão do conhecimento entre quem conhece e o que é conhecido. E o quinto, finalmente, refere-se ao compromisso dos EC com uma avaliação moral da sociedade moderna e com uma linha radical da ação política.

É crescente ainda o uso dos Estudos Culturais nos trabalhos relativos ao estudo da influência da cultura midiática na sociedade contemporânea, principalmente nas relações de poder que os meios de comunicação de massa exercem na construção da identidade individual e social dos sujeitos. Os Estudos Culturais buscam, ainda compreender, partindo das grandes modificações ocorridas nos veículos de comunicação e recepção da informação e do conhecimento, de que forma “definimos e apreendemos a grande quantidade de textos eletrônicos, auditivos e visuais que se tornaram uma característica determinante da cultura da mídia e da vida cotidiana no mundo atual” (Giroux, 1995, p. 90). Com isso, percebemos a importância da análise das imagens midiáticas e a influência que essas exercem em crianças de classe pré-escolar (no caso específico dessa pesquisa), assim como analisarmos de que forma essas imagens vem sendo utilizadas e criticadas, no âmbito escolar, pelos docentes responsáveis pelo trabalho com crianças pequenas.

3.3.1 Estudos Culturais na Educação

Giroux (1995), no texto “Praticando Estudos Culturais nas faculdades de Educação”, busca, intensamente, nos convencer sobre os méritos da utilização das premissas dos Estudos Culturais, tanto nas faculdades de educação como nas escolas. Basicamente, sua defesa se articula no sentido de que o ensino e toda a sua tradição não valoriza as diferenças culturais de cada sujeito integrante do processo educativo. Segundo ele, nesses espaços se corporificam

formas dominantes de capital cultural. A escolarização freqüentemente funciona para afirmar histórias eurocêntricas e patriarcais, as identidades sociais e as experiências culturais dos/as estudantes de classe média, ao mesmo tempo em que marginaliza ou apaga as vozes, as experiências e as memórias culturais dos/as assim chamados/as estudantes da “minoría”. (GIROUX, 1995, p. 86)

Giroux (1995) crê na riqueza do espaço acadêmico e escolar como possibilidade de integração aos Estudos Culturais, para a constituição de uma prática atualizada às reais

necessidades da sociedade contemporânea; ou seja, uma prática educativa democrática e social, marcada pela valorização das diferenças e o reconhecimento das novas possibilidades de construção do conhecimento e de formação de identidades individuais e coletivas.

O ponto estratégico dos Estudos Culturais para a educação, segundo Giroux (1995, p. 86), é que o foco de investigação está baseado nas relações entre cultura, conhecimento e poder. O estudo dessas relações é que estaria possibilitando à educação uma nova perspectiva cultural, em que a ênfase em uma abordagem eurocêntrica, ou das classes médias, cederia espaço para as discussões e experiências de outras culturas ditas “das minorias”; ou seja, as culturas que, ao longo dos anos, foram sofrendo um processo paulatino de silenciamento e opressões das suas representações.

A perspectiva dos Estudos Culturais, na educação, ainda busca ressignificar o papel da própria Pedagogia, compreendendo-a como uma possibilidade de questionamento e crítica das relações entre cultura e poder. Com isso, a prática pedagógica torna-se muito mais do que apenas uma ação de transmissão de conhecimento; acaba tornando-se um ato político, na qual as questões relacionadas às diferenças culturais, ocasionadas por relações históricas de poder, ganham ênfase num sentido de formação moral e social dos estudantes.

Ao se pensar na utilização dos Estudos Culturais para o trabalho com a cultura da mídia no ambiente escolar, torna-se visível a sua contribuição enquanto uma perspectiva de prática que busca compreender a relação histórica entre poder e a utilização da linguagem, como forma de “prática histórica e contingente, ativamente envolvida na produção, organização e circulação de textos e poderes institucionais” (Giroux, 1995, p. 95). A linguagem, nesta pesquisa, poderia tanto abranger a utilizada pelo professor, enquanto um interlocutor de determinado discurso a favor ou contra uma prática crítica e dialógica, ou a própria linguagem da mídia enquanto legitimadora de determinados discursos regulatórios da sociedade.

A relevância da análise dessa compreensão, da linguagem como representação das relações de poder, não somente se destaca pela revelação das estruturas de dominação de identidades e grupos sociais subordinados. Giroux (1995, p.96) apresenta o estudo da linguagem em ambientes pedagógicos como forma de “contestação social”:

Como um discurso de possibilidade, a linguagem deve ser compreendida tanto como uma política da representação quanto uma prática social através da qual identidades são reconfiguradas, lutas são produzidas e esperanças mobilizadas (...) A política educacional e a prática pedagógica são impossíveis de se compreender criticamente sem um foco na forma como a linguagem funciona no desdobramento da maquinaria do poder, da disciplina e da regulação.

No entanto, cabe enfatizar que não podemos compreender as questões de poder e de política apenas restringindo-se à análise da linguagem e da textualidade, pois esse processo se estabelece, em uma das suas formas, através da linguagem utilizada pelas pessoas e grupos, como representação de determinados discursos mobilizadores em íntima relação com questões de poder. A própria possibilidade de, através das análises dos discursos legitimadores utilizados no meio escolar, construir um processo de resistência e luta, já evidencia que apenas a análise textual não basta para uma ação política em torno da solução dessas questões.

Enfim, a abordagem dos Estudos Culturais, nas faculdades de educação e nos cotidianos escolares, possibilita uma formação de sujeitos críticos em relação ao seu tempo, às transformações e as inúmeras questões éticas, políticas, econômicas e culturais que compõem nossa sociedade. Essa perspectiva de formação extrapola uma prática e uma ação pedagógica extremamente restrita à reprodução de conhecimentos imutáveis e inquestionáveis, desvinculados de qualquer forma de contestação e diálogo entre os sujeitos do processo educativo (professores, estudantes, pais...). Os Estudos Culturais trazem para o campo da educação uma visão de conhecimento que rompe com as perspectivas disciplinares e aposta em um trabalho mais amplo, onde, segundo COSTA, SILVEIRA e SOMMER (2003, p. 54), “questões como cultura, identidade, discurso e representação passam a ocupar, de forma articulada, o primeiro plano da cena pedagógica”.

Além desse rompimento com uma cultura escolar, já caracterizada por séculos de práticas tradicionais de ensino, os Estudos Culturais ampliam a perspectiva em relação aos espaços em que a educação acontece. Não somente a escola e o professor carregam essa responsabilidade de educação, mas também outros mecanismos com os quais convivemos cotidianamente e que, de forma diferente da escola, contribuem para a formação e construção das representações sociais. É o que COSTA, SILVEIRA e SOMMER (2003, p. 57) denominam de “Pedagogia da Mídia”, a qual

Refere-se à prática cultural que vem sendo problematizada para ressaltar essa dimensão formativa dos artefatos de comunicação e informação na vida contemporânea, com efeitos na vida política cultural que ultrapassam e/ou produzem as barreiras de classe, gênero sexual, modo de vida, etnia e tantas outras.

Essa perspectiva de Pedagogia da Mídia transporta para uma noção de educação em que a análise dos textos culturais (imagens, propagandas, filmes, desenhos, novelas, internet, celulares, orkut, etc.) constitui-se como elemento para uma educação crítica e atualizada ao

seu tempo e às suas necessidades. Pode-se justificar essa afirmação quando, em algumas páginas anteriores, esses mesmos autores ressaltam a noção de realidade expandida na sociedade contemporânea; ou seja, o professor, ao adotar uma perspectiva de trabalhar a partir da realidade de seu aluno, não pode mais negar a influência dos meios de comunicação e entretenimento, como constituinte das experiências de seus discentes.

Acredita-se então que, dessa forma, a perspectiva dos Estudos Culturais em muito pode contribuir para embasar metodologicamente a pesquisa. Através de suas perspectivas de crítica e política na educação, pode-se entender a relevância de uma abordagem que leve em consideração a análise das relações de poder entre televisão e infância, tendo como mediador, nesse processo de alfabetização crítica, o professor de Educação Infantil em atuação.

4 ENTRE CULTURA E CULTURAS INFANTIS: O DESCOBRIMENTO, O DESAPARECIMENTO E A NOVA INFÂNCIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

*“- Só as crianças sabem o que procuram – disse o príncipezinho.
– Perdem tempo com uma boneca de pano, e a boneca
se torna muito importante, e choram quando ela lhes é tomada...”
- Elas são felizes... – disse o manobreiro.”*

(Antoine de Saint-Exupéry, O pequeno príncipe, 2006, p. 75)

A história da infância em nossa civilização é marcada por inúmeras contradições. São diversas as teorias que buscam explicar de que forma a infância passou a ser “vista” com olhos diferentes dos que eram direcionados aos adultos. Atualmente, são várias as teorias que procuram problematizar os caminhos pela qual a infância ou as infâncias vêm tomando, levando-se em consideração os diferentes processos de transformação econômica, científica, cultural e tecnológica da sociedade capitalista.

Algumas destas contradições podem ser percebidas quando confronta-se, por exemplo, algumas teorias sobre o nascimento do sentimento de infância na sociedade. No entanto, as maiores contradições poderão ser verificadas quando busca-se, ainda nesse capítulo, entender um pouco mais sobre a constituição dos sujeitos infantis na atualidade. Quem é, ou quem são as crianças de hoje? Pode-se compará-las às crianças preconizadas no início da modernidade, ou seja, a um modelo de criança ideal, romântica, angelical, ou vive-se no tempo das crianças, das suas diferentes expressões culturais que nos surpreendem a cada dia, em diversas situações de abandono, fome, violência, consumismo, trabalho?

Utilizar-se-á nesse capítulo, para uma melhor exemplificação de algumas contradições, alguns autores que vêm se dedicando a estudar e compreender a história dos sujeitos infantis e a atual constituição dos mesmos na sociedade contemporânea. Nesse sentido, buscar-se-á o confronto de suas idéias, não objetivando eleger quais as teorias mais convenientes para o momento. O objetivo aqui é o de produzir uma reflexão em torno dessa infância ou dessas infâncias, que atualmente vêm desestabilizando as concepções elaboradas ao longo dos tempos, em relação ao seu desenvolvimento, sua cognição, sua própria constituição.

4.1 A infância descoberta e o seu “provável” desaparecimento

O desaparecimento da infância, obra de Neil Postman (1999), constitui-se em duas partes: na primeira, busca o autor resgatar um pouco da história do descobrimento da infância. Na segunda, Postman faz, de forma bastante pessimista, uma análise da situação da infância atual, atribuindo, de forma significativa, à televisão, a culpa pelo seu provável desaparecimento.

Segundo o autor, é apenas no século XV, com a invenção da prensa tipográfica, que a infância consegue ser “descoberta” e, principalmente, concebida em um mundo próprio. Anterior a esse tempo, o período que hoje denominamos infância, era de total desconhecimento, principalmente na chamada Idade Média, onde a criança vivia, basicamente, como os próprios adultos, participando ativamente das mesmas situações sociais, festas, relações sexuais, etc. A criança não era, em nenhum momento, preservada do mundo adulto, ou melhor, não havia nesse período um mundo específico de crianças e adultos. Dessa forma, Postman (1999, p. 29) esclarece que um dos principais indícios da inexistência de um período denominado infância na Idade Média é o fato de que não havia nenhuma noção de vergonha nessa sociedade.

Poderíamos dizer que uma das principais diferenças entre um adulto e uma criança é que o adulto conhece certas facetas da vida – seus mistérios, suas contradições, sua violência, suas tragédias – cujo conhecimento não é considerado apropriado para as crianças e cuja revelação indiscriminada é considerada vergonhosa. No mundo moderno, enquanto as crianças se encaminham para a idade adulta, revelamos-lhes esses segredos de maneira que acreditamos ser psicologicamente assimilável. Mas tal idéia é possível somente numa cultura em que há uma diferença marcante entre o mundo adulto e o mundo infantil e onde há instituições que expressam esta diferença. O mundo medieval não faz tal distinção e não tinha tais instituições.

Postman (1999), ao afirmar a inexistência de instituições que poderiam contribuir para o nascimento de um mundo infantil, ressalta que nessa sociedade não havia um processo de escolarização constituído. Não existia a necessidade de aprendizagem da leitura e da escrita, pois um povo alfabetizado iria ao desencontro aos interesses religiosos da Igreja Católica, que desejava manter seu poder sobre os fiéis, proliferando suas idéias sem contestação. Nesse sentido, a Idade Média vivia basicamente sob uma tradição oral de comunicação. As crianças nessa sociedade deixavam de ser crianças, basicamente, aos sete anos, pois era nessa idade que conseguiam dominar as palavras. A partir dessa idade, passavam a viver como os adultos,

compartilhando “os mesmos jogos com os adultos, os mesmos brinquedos, as mesmas histórias de fadas. Viviam juntos, nunca separados” (Postman, 1999, p.30).

Para Postman (1999), a infância só foi descoberta no momento em que, no século XV, Gutenberg inventa a prensa tipográfica. Esse fato, em princípio, sem conexão alguma, identifica na história o exato momento em que milhares de manuscritos passaram a ser impressos em forma de livros. Com isso, houve uma grande distinção na sociedade: os que sabiam ler e aqueles que não dominavam o código alfabético. “Ser um adulto em pleno funcionamento exigia que o indivíduo fosse além do costume e da memória e penetrasse em mundos não conhecidos nem contemplados antes” (Postman, 1999, p. 43).

Basicamente, o que Gutenberg havia acabado de criar era uma das linhas divisórias entre o mundo adulto e o mundo infantil, pois só poderia se chegar ao mundo adulto através da conquista da leitura e da escrita. Com isso, as escolas foram reinventadas na sociedade européia. Nos séculos XVI e XVII, a criança conquistou o seu reconhecimento enquanto sujeito, com características e necessidades diferentes dos adultos. Juntamente a essa nova configuração do mundo de adultos e do mundo das crianças, a família moderna também se reestruturou, proporcionando às crianças maiores possibilidades educativas, tanto nas instituições escolares quanto nas próprias residências. Todo esse processo de descobrimento da infância deve ainda ser atribuído a um outro fator: o surgimento de uma nova classe social na Inglaterra, uma classe média, com dinheiro disponível para investir nas crianças. “A infância começou indiscutivelmente como uma idéia de classe média, em parte porque a classe média podia sustentá-la. Outro século se passaria antes que a idéia se infiltrasse nas classes mais baixas”. (Postman, 1999, p. 59).

A noção de vergonha, então inexistente na sociedade medieval, passa a ser lentamente retomada (processo esse que teve seu início com as sociedades gregas e romanas, mas que desaparece na sociedade medieval), com a ocultação de certos segredos restritos ao mundo adulto. Assuntos como sexo, violência, morte, doenças, passaram a ser distanciados das crianças.

Ao longo dos séculos, a idéia de infância foi vencendo alguns percalços, como, por exemplo, a grande exploração vivenciada durante o processo de Revolução Industrial, no século XVIII, onde serviam como mão-de-obra escrava nas grandes indústrias. No entanto, a infância sobrevive a esse período devido à classe média, que continuou difundindo a sua idéia. A infância ainda contou com a colaboração do Estado, que começou a proteger legalmente as crianças.

Essa retrospectiva, sobre a história do descobrimento de uma cultura infantil, na verdade, embasa a teoria de Neil Postman (1999) sobre o atual processo de desaparecimento da infância. Se podemos dizer que o grande “pai” da infância foi Gutenberg, por haver descoberto a prensa tipográfica e automaticamente ter traçado uma linha divisória entre a idade adulta e a infantil, o grande “vilão” do seu processo de desaparecimento foi Samuel Finley Breese Morse, por haver inventado a primeira forma elétrica de envio de uma mensagem. Morse, na verdade, inicia um processo que hoje podemos identificar como o uso indiscriminado da notícia ou a indústria surgida em torno da divulgação de informações, agora não mais utilizada como fonte de informações, mas sim como um grande comércio rentável e lucrativo, que se utiliza dos espaços anteriormente privados para a grande divulgação em público.

Postman (1999, p. 86) esclarece-nos de que forma a invenção do telégrafo acaba influenciando o novo processo vivenciado pela infância, ou seja, o seu desaparecimento.

A infância, como tentei mostrar, foi o fruto de um ambiente em que uma forma especial de informação, exclusivamente controlada por adultos, tornou-se pouco a pouco disponível para as crianças por meios considerados psicologicamente assimiláveis. A subsistência da infância dependia dos princípios da informação controlada e da aprendizagem seqüencial. Mas o telégrafo iniciou o processo de extorquir do lar e da escola o controle da informação. Alterou o tipo de informação ao qual as crianças podiam ter acesso, sua qualidade e quantidade, sua seqüência, e as circunstâncias em que seria vivenciada”.

Entretanto, não podemos atribuir somente ao telégrafo essa acusação. A partir de sua invenção, uma série de novas formas de comunicação foi descoberta, como, por exemplo, a máquina fotográfica, o telefone, o rádio, o cinema e a televisão.

É sobre a televisão que Postman (1999) debruça suas acusações. A televisão, a partir da década de 50, iniciou uma revolução na forma como a informação passou a ser divulgada mundialmente. A imagem sobrepõe-se, então, ao discurso, e invade os espaços habitados, tanto por crianças quanto por jovens, adultos e idosos. Torna-se o meio de comunicação com maior difusão mundial e, de certa forma, monopoliza o acesso à informação, não por ser o único veículo difusor de notícias, mas por ser o de maior acesso. Segundo o autor, a televisão cria esse monopólio por não requisitar dos seus telespectadores nenhuma habilidade cognitiva mais avançada: “as pessoas vêem televisão. Não a lêem. Não a escutam muito. Vêem. Isso acontece com adultos e crianças, intelectuais e trabalhadores, tolos e sábios” (Postman, 1999, p. 92).

O grande questionamento para Postman (1999) pode ser encontrado na relação entre a criança e a televisão, pois essa se constitui como um veículo de comunicação e entretenimento que não distingue adultos e crianças. Não há formas de ocorrer essa separação. Não existem restrições para se assistir televisão, todos conseguem entender as suas imagens, pois ela não exige nenhuma forma de racionalidade elaborada para ser compreendida. Apenas exige nossas emoções, para que possamos seguir sua lógica e nos mantermos de acordo com suas premissas que, na maioria das situações, são ditadas pela lógica do consumo.

No entanto, o ponto nevrálgico, para Postman (1999), da grande difusão da televisão na sociedade contemporânea, é a sua capacidade de destituir a linha divisória entre idade adulta e a infância. A televisão, por não possuir restrições - e quando as simboliza faz no sentido de provocar maiores olhares - acaba escancarando todos os segredos do mundo adulto que, desde o século XVI, foram preservados das crianças. Cenas de violência, de sexo, mentira, traição, corrupção, pedofilia, homossexualismo, enfim, questões do mundo adulto e privado estão, a partir da televisão, presentes no cotidiano de crianças e adolescentes do mundo inteiro. Não existem mais segredos a serem revelados: as crianças já os conhecem e passam a discuti-los entre si e com adultos. A noção de vergonha, antes um marco para a distinção entre adultos e crianças agora se destitui, e passa-se a viver com crianças extremamente informadas e conhecedoras de todas as situações existentes na sociedade.

Pode-se questionar, em certos momentos, essa preservação da criança em relação ao mundo adulto. Deve-se mesmo afastá-las dos acontecimentos que as rodeiam? Para Postman (1999), o problema está na forma como essas informações chegam até a cultura infantil. A televisão proporciona que tanto adultos como crianças recebam as mesmas mensagens, informem-se da mesma maneira. Interessante é a passagem em que Postman (1999, p. 108) compara o acesso da criança às questões sobre violência, por exemplo, através dos contos de fadas, nos quais, pela doce voz de sua mãe, a criança vai assimilando a existência do mal.

Mas a violência que é mostrada atualmente na televisão não é mediada pela voz de uma mãe, não é nem um pouco modificada para se adaptar à criança, não é orientada por nenhuma teoria do desenvolvimento infantil”.

As contribuições de Pierre Bourdieu (1997, p. 23) também revelam as razões para a preocupação em relação ao domínio da televisão na produção e disseminação de informações.

Se insisto nesse ponto, é que se sabe, por outro lado, que há uma proporção muito importante de pessoas que não lêem nenhum jornal; que estão devotadas de corpo e alma à televisão como fonte única de informações. A televisão tem uma espécie de monopólio de fato sobre a formação das cabeças de uma parcela muito importante da população.

Se, para Bourdieu (1997, p. 22), a televisão exerce uma espécie de “violência simbólica” por utilizar o sensacionalismo, a futilidade, o espetáculo, a vida pública como via de maiores audiências, essa violência simbólica constitui-se como forma mais eficiente para a infância que, ao ligar a televisão, está sujeita a se deparar com uma visão do mundo editada e selecionada pelas emissoras de televisão que, na maioria dos casos acaba optando pelas cenas de exploração da miséria, da fome, da violência e da doença, como fonte de espetacularização da condição humana.

Nesse sentido é que Postman (1999) acredita ser a televisão a grande responsável pelo desaparecimento da infância. Através da televisão, a criança percebe e aprende os acontecimentos do mundo, sem, muitas vezes, a mediação de um adulto responsável ou por uma leitura crítica dessas mídias pelo professor.

A televisão não só atua no sentido de apresentar o mundo para a criança, como também atua como espaço de socialização da criança que, para Belloni (2001, p. 33) “é o espaço privilegiado de transmissão social dos sistemas de valores, dos modos de vida das crenças e das representações, dos papéis sociais e dos modelos de comportamento”.

Pode-se entender melhor a relevância da “função” que a televisão assume para o universo da criança, observando o que nos diz Belloni (2001, p. 34)

A televisão tem um papel muito importante também na dimensão semântica do processo de socialização, na medida em que ela fornece as significações (mitos, símbolos, representações), preenchendo o universo simbólico das crianças com imagens irreais (representando significações inexistentes no mundo vivido). Além disso, ela transmite também o saber acumulado e informações sobre a atualidade, fornecendo aos jovens uma certa representação do mundo. Ela apresenta, ainda, as normas da integração social, o que é evidente nas telenovelas e desenhos animados infantis, por exemplo, onde a “moral da história” é muitas vezes explícita e recorrente. As significações transmitidas pela televisão são apropriadas e reelaboradas pelas crianças a partir de suas experiências e integram-se ao mundo vivido no decorrer de novas experiências.

Devemos ressaltar as observações de Belloni (2001) em relação ao exagero que podemos atribuir negativamente à presença da televisão na vida e no cotidiano das crianças. No entanto, entendemos a urgência de refletir sobre a forma como ela predomina na vida de muitas crianças, na constituição dos seus processos de socialização já que, em muitas situações, ao assistir televisão a criança não conta com nenhuma mediação e muito menos

com a possibilidade de refletir e redefinir alguns conceitos que adquire enquanto telespectadora. E, como já salientamos anteriormente, a televisão acabou gerando, na verdade, uma grande crise entre as instituições produtoras de sentido, como salienta também Moreira (2003). No entanto, o autor destaca a importância da família e da escola, como as fontes primárias produtoras de sentido para as crianças, embora a televisão acabe distorcendo esse processo.

Parece-me inequívoco que os diversos meios de comunicação exercem hoje uma *função pedagógica básica*, a de socializar os indivíduos e de transmitir-lhes os códigos de funcionamento do mundo. Sem dúvida, instituições como a família, a escola e a religião continuam sendo, em graus variados, as fontes primárias da educação e da formação moral das crianças. Mas a influência da mídia está presente também por meio delas. A televisão, por exemplo, ocupa uma fatia considerável do tempo das crianças, sobretudo em meios sociais carentes de fontes alternativas de ocupação e lazer. (MOREIRA, 2003, p. 1216, grifos do autor)

As preocupações deste estudo referem-se às formas como esse contato com as mídias eletrônicas será incorporado na história da cultura da infância e nas conseqüências que essa interação produzirá nessa geração, inserida em uma sociedade midiaticizada e que, cada vez mais, se utiliza dessas mídias para o seu entretenimento, sua comunicação com outras pessoas, para constituir suas brincadeiras, para se informar, para consumir, para se constituir enquanto sujeito incluído nesta sociedade. No entanto, não tem-se como projeto um retorno à infância do início da Idade Moderna, por exemplo, por sabers que vivemos em tempos e realidades distintas. Porém, acredita-se, sim, que a infância, mesmo com as grandes alterações sofridas na sociedade contemporânea, possa manter a garantia de direitos que adquiriu ao longo de alguns séculos de história.

Dessa forma, constitui-se, como objetivo deste trabalho, analisar de que forma docentes em atuação com crianças em idade pré-escolar, incorporam em suas práticas pedagógicas e sem suas concepções educativas, o trabalho em relação a uma educação para as mídias. Com isso ressaltamos a crença, assim como Moreira (2003), na importância da escola e dos docentes como instituições e sujeitos primários no trabalho de socialização da criança com o mundo e, principalmente, proporcionando uma releitura das mensagens simbólicas veiculadas pelos sistemas midiáticos, principalmente pela televisão, que atuam diretamente na constituição da identidade e subjetividade da cultura infantil. Autores como Neil Postman caminham na direção afirmativa de que a televisão contribui, não só na constituição das identidades e subjetividades da infância, como também para o seu fim enquanto idade distinta, tanto cronologicamente quanto em necessidades dos adultos. No entanto, a utilização de suas

idéias nessa pesquisa, contribui no sentido de entender o atual quadro da cultura infantil em nossa sociedade, uma infância que vive inteiramente a influência dessa cultura da mídia. Em relação ao seu desaparecimento, essa é uma questão que não compete analisar aqui, embora as evidências levantadas pelo autor sejam extremamente pertinentes.

4.2 As novas infâncias e as novas culturas infantis

Como se viu anteriormente, Postman atribui severamente à televisão o papel de grande responsável pelo desaparecimento da infância. Entretanto, pode-se interpretar que, para Postman, o que vêm desaparecendo talvez não sejam as crianças, mas sim um modelo de infância construído ao longo da modernidade, que recebeu características específicas próprias para uma faixa etária diferente da adulta.

Nesse momento, acredita-se ser pertinente a utilização de um trabalho bastante enfático para as questões que estão propostas para discussão. Leni Vieira Dornelles, com a obra “Infâncias que nos escapam: da criança de rua à criança *cyber*” (2005), procura apontar de que forma a modernidade construiu mecanismos de subjetivação para o “governo” dos infantis. O termo governo é utilizado por Dornelles em referência aos estudos de Michael Foucault, sendo por Dornelles (2005, p.16) resumido da seguinte forma

Governar é, portanto, agir sobre as ações dos outros, é “dirigir a conduta” dos indivíduos ou grupos, sejam estes crianças, almas, comunidades, famílias, doentes, etc. Poder que faz parte de uma rede ou ação que conforme o autor (Foucault) não age imediatamente sobre os outros, mas sobre as ações eventuais, ou atuais, futuras ou presentes. É uma ação sobre as ações de corpos ou de coisas.

Dornelles dedica-se ainda a compreender de que forma podemos entender as infâncias que vêm a “escapar” desse modelo de infância idealizado pela modernidade, ou seja, compreender as diferentes culturas infantis, ou, como a autora mesmo distingue, as *infâncias ninjas* referindo-se àquelas infâncias a margem das tecnologias, da família, do lar, que se encontram em situação de abandono ou ainda as *infâncias cybers*, infâncias essas compostas por crianças altamente globalizadas, com acesso a maioria das tecnologias de informação, conhecimento e entretenimento, que assustam a maioria dos pais e educadores que, em muitos momentos, não conseguem mais controlá-las.

A modernidade, a partir de uma série de discursos (médico-higienistas, pedagógicos, escolares, familiares, científicos), criou tecnologias de controle para que fosse possível a vigilância desses sujeitos, tornando-os mais fáceis de treinamento e disciplinamento. É sobre

esse ponto que Dornelles (2005) se debruça na primeira parte da obra “Infâncias que nos escapam”. Busca apresentar de que forma a modernidade acaba criando um modelo de infância. Segundo Bujes (2001), o modelo de infância moderno pode ser entendido como resultado dessa série de produção de discursos, que denota ainda as relações de poder entre adultos e crianças. Esses discursos, esses significados atribuídos à infância resultam, para Bujes (2001, p. 26), desta forma.

O resultado de um processo de construção social depende de um conjunto de possibilidades que se conjugam em determinado momento da história, são organizados socialmente e sustentados por discursos nem sempre homogêneos e em perene transformação. Tais significados não resultam, como querem alguns, de um processo de evolução, nem estão acima e à parte das divisões sociais, sexuais, raciais, étnicas, ... São modelados no interior de relações de poder e representam interesses manifestos da Igreja, do Estado, da Sociedade Civil... Implicam em intervenções da filantropia, da religião, da Medicina, da Psicologia, do Serviço Social, das famílias, da Pedagogia, da mídia... Contudo, esses significados não são estáveis nem únicos e as linguagens que usamos, ao mudar constantemente, são indicativas da fluidez e da mutabilidade a que estão sujeitos.

Com isso, dedicar-se-á brevemente a relatar um pouco desse momento histórico datado a partir do início da Modernidade, no qual se iniciam os discursos sobre a infância. Relatar-emos, pois, apenas, assim como realizado com a obra de Postman, apenas alguns pontos dos quais Dornelles (2005) e Bujes (2001) já o fizeram em seus trabalhos.

Talvez uma das grandes características da idade infantil, anterior ao período do seu descobrimento, tenha sido o alto grau de mortalidade de crianças, por total falta de conhecimento sobre os cuidados de higiene com os recém-nascidos e ainda de alimentação adequada, já que nesse momento era bastante elevado o número de “amas-de-leite” nas cidades. O governo, então, preocupado com essa grande porcentagem de crianças mortas e, principalmente, com o olhar voltado a futuros adultos úteis a sociedade, passa a tomar uma série de medidas em defesa dos infantis. A medicina, através de cuidados médico-higiênicos, cria os discursos em relação à proteção dessas crianças e acaba, como cita Dornelles (2005, p. 29) produzindo “outras mães e outras crianças, buscando-se administrar, sobretudo, a vida destas mães e destas crianças”.

Outro discurso que começa a ser produzido em relação ao sujeito infantil, buscando, cada vez mais, tornar esse sujeito dependente dos adultos através da sua institucionalização, é o da educação. Por um lado, ocorre a defesa de que essa educação institucionalizada deveria ser extremamente rígida, até mesmo por meio de castigos físicos. Por outro lado, começa-se a pensar que a docilidade no trato com as crianças poderia favorecer a melhor manipulação das mesmas. Todos esses sentimentos, em relação à educação dos menores, acabam gerando, no

século XVIII, o aparecimento de uma pedagogia, baseada nos trabalhos de Rousseau, “centrada na vida” (Dornelles, 2005, p.33). Essa pedagogia inova a forma de como se pensava a educação das crianças, antes visada diretamente à formação de adultos úteis à sociedade. Para Rousseau, era importante que as crianças, antes de serem adultos, vivenciassem a natureza da idade infantil. Donald (2000, apud Bujes 2001, p.47) evidencia algumas características positivas na pedagogia de Rousseau.

O que cabe destacar no pensamento de Rousseau é que ele vê a natureza como sábia; é mister deixa-la agir, sendo preciso para isso descobrir as verdadeiras *necessidades naturais da criança*⁹. É a necessidade de preservar a natureza da criança – original, perfeita, madura - que vai exigir um controle cuidadoso de sua educação e de seu ambiente, para atender aos estágios naturais de seu desenvolvimento. É, portanto, o conhecimento da natureza da criança que permite ao mestre pôr em ação a disciplina capaz de emancipá-la.

Pode-se perceber que o discurso de Rousseau marca o pensamento moderno sobre a infância. Uma pedagogia baseada no respeito à fase infantil mas que, no entanto, pode ser caracterizada como uma “doce vigilância”, onde “a pedagogia é dispersa em microrregulações sobre os corpos das crianças, seus gestos, sua postura, suas atitudes, sua alimentação, suas brincadeiras, etc.” (Dornelles, 2005, p. 36). Através dessas práticas disciplinares, com ênfase na liberdade, na docilidade, cria-se outro modo de governar esses sujeitos infantis, contrário a uma educação ríspida e violenta, como vinha sendo utilizada até então.

Ainda a família, com o advento da Modernidade, também passa por um processo de reestruturação. Com a descoberta da infância, ela passa a ocupar os espaços internos das residências, com a organização de ambientes próprios. A família torna-se então o espaço principal dos cuidados e afetos dedicados às crianças e, com isso, mais uma vez o discurso médico-higienista surge no sentido de compactuarem-se as mães burguesas no combate às técnicas domiciliares e das medicinas populares executadas nas residências. Consequentemente, o status da mulher-mãe burguesa se altera assim novas formas de regulação das famílias modernas são criadas.

Outro discurso próprio da modernidade e que constitui ainda formas de pensarmos a educação das crianças é produzido com o nascimento das Ciências Humanas. O conjunto dos saberes produzidos nesse campo caminha em direção ao maior conhecimento das populações, para, cada vez mais, melhor vigiá-las e governá-las. Busca-se, então, conhecer de que forma as populações – inclusive a infantil – se comportam. A infância passa a ser objetivada, ou

⁹ Grifos do autor.

seja, “para conhecer o seu objeto – sujeito, as ciências Humanas produzem técnicas (formas de conhecer) que o esquadram e detalham: técnicas de observação, de descrição, de classificação, de distribuição, de homogeneização, etc.” (Dornelles, 2005, p.55). A partir desses saberes surgem as ciências que hoje dominam as nossas leituras, por exemplo, nos cursos de formação de professores, onde, de certa forma, buscamos compreender de que forma as crianças pensam, se desenvolvem, aprendem, etc. A psicologia, a biologia, a pedagogia, a medicina caminham no sentido de normalização, de julgamento e de qualificação dos sujeitos infantis.

É interessante, ainda, analisar como as classes e escolas de Educação Infantil estruturam-se a partir desse discurso das Ciências Humanas, na Modernidade. As práticas de rotinização, de avaliação, de observação, podem ser vistas como enquadradas na perspectiva de normalização dos sujeitos infantis, em um único modelo de infância, sem dar espaços para a manifestação e expressão de outras formas de constituição infantil. Sem dúvida, a padronização das crianças pode ser claramente visualizada, não somente nas classes compostas por crianças pequenas, mas também por todo o ciclo dos infantis durante suas vidas escolares. Como nos diz Dornelles (2005, p. 64-65), se referindo ainda à escola:

Neste espaço ordenado e minuciosamente projetado, os alunos se movem obedecendo a um tempo rígido e calculado, ou seja, a um tempo disciplinar: a alimentação tem seus horários fixos; o sono passa a ser previsto em toda a rotina escolar; o trabalho se instala numa variação de duas a sete ou oito horas, dependendo da faixa etária atendida. O tempo disciplinar tem como finalidade não deixar margem à ociosidade, a vagabundagem, a preguiça, visto que são comportamentos prejudiciais ao desenvolvimento físico e moral dos sujeitos, o que nos faz lembrar do discurso corrente: *cabeça vazia, oficina do diabo*¹⁰.

E é dessas tecnologias disciplinares que as escolas são constituídas, exercendo formas de vigilância, agora mais sutis do que as anteriores, que acabam por constituir o modelo de infância idealizado pela Modernidade. No entanto, o que se pode perceber atualmente é que as crianças, de formas muito diversas, acabam por não mais se enquadrar dentro desses modelos, tanto nas escolas quanto em suas casas, nas suas brincadeiras, nas suas formas de se vestir, de falar, de consumir, de existir. É nesse ponto que Postman acredita que a infância está desaparecendo, morrendo, pois não se enquadra mais dentro dos parâmetros modernos institucionalizados para ela.

Porém, como se deve pensar essas crianças que tanto nos surpreendem, que nos intrigam, que nos deixam em muitos momentos sem mais respostas antes previstas nos livros,

¹⁰ Grifos da autora.

das mais diversas áreas dos saberes humanos? Deixaram de ser crianças? Ou são apenas outras, diversas, diferentes crianças vivendo em um tempo ainda sob a ótica de uma racionalidade universal?

São essas inquietações que levam Dornelles (2005, p. 71-72), a discutir qual a situação das crianças atualmente.

Acredito que ainda se vive sob o efeito da produção da infância moderna. Contudo, não é mais possível se tratar de uma só infância como a preconizada pela modernidade. É preciso que, pelo menos, se leve em consideração que existem muitas outras infâncias. Existem infâncias mais pobres e mais ricas, infâncias do Terceiro Mundo e dos países mais ricos, infâncias da tecnologia e dos buracos e esgotos, infâncias superprotegidas, abandonadas, socorridas, atendidas, desamadas, amadas, armadas, etc. Contudo, a modernidade ocidental, ao universalizar e naturalizar apenas uma destas infâncias, como dependente e necessitando de proteção, passou a deixar de lado a sua diversidade. Em função disso, se acaba esquecendo que as infâncias são múltiplas e inventadas como produtos sociais a históricos. Muitas das crianças que vivem suas infâncias hoje fazem parte de um mundo em que explodem informações.

Essa alteridade da infância, tratada por Dornelles (2005), intrigou e motivou a ir além do que Postman havia colocado em sua obra. Para esse autor, parece que toda essa diferença pode ser explicada através de uma palavra: o desaparecimento. Sim, as crianças modelos, aquelas idealizadas, pré-definidas, estão desaparecendo sim. Com isso, dá-se lugar ao aparecimento daquelas crianças espontâneas, criativas, questionadoras, exigentes, crianças sem pai, sem mãe, sem nada, crianças abandonadas em sacos plásticos com apenas meses de vida, crianças mortas por pais e mães sem quaisquer condições de serem pais e mães, crianças de e em guerra, crianças-bandidas, crianças-rebeldes¹¹, crianças consumidoras, crianças hiperativas. Crianças que desafiam a todo momento pais, professores, autoridades, crianças das *lan-houses*, crianças das favelas, do hip-hop, crianças das gerações Xuxa, É o Tchan, da Tati quebra Barraco, do Latino e também das músicas ainda infantis, crianças informatizadas e sem informação, enfim, crianças, diversas, diferentes.¹²

E é sobre essa alteridade da infância que essa pesquisa se baseou. Crianças da periferia e do centro da cidade de Santa Maria, que possuem em comum o fato de manterem grande

¹¹ Utilizamos o termo crianças-rebeldes em decorrência da grande influência da novela “Os Rebeldes”, que durante o ano de 2006 invadiu a vida de crianças, pré-adolescentes e adolescentes em todo o Brasil, sendo considerado um grande fenômeno na TV.

¹² Para essa caracterização, foram citados alguns exemplos das situações das crianças, tanto situações presenciadas nas duas turmas de pré-escola utilizadas como foco dessa pesquisa como também situações divulgadas em meio de comunicação, filmes (Crianças Invisíveis - All the Invisible Children, 2005) e ainda presenciadas durante algumas visitas realizadas pela pesquisadora em classes de Educação Infantil na cidade de Santa Maria, com vistas a observações das acadêmicas do curso de Pedagogia – Habilitação Educação Pré-Escolar, em estágio supervisionado.

contato com a televisão durante boa parte das suas horas de lazer, de vivenciarem histórias em comum, transmitidas pelos canais abertos (desenhos, filmes, novelas, noticiários), e ainda se diferenciarem em relação ao acesso que algumas possuem aos canais fechados e também a outros artefatos tecnológicos. No entanto, são crianças que brincam, que fantasiam, que brigam, que questionam, que desejam. Crianças de culturas diferentes, que vivem experiências cotidianas diferentes, relações familiares e escolares diversas. Talvez a posição de que essas crianças modernas estejam desaparecendo seja um pouco questionável - pois vemos e convivemos com crianças a cada dia. Nega-se com isso essas novas culturas produzidas pelos e para os infantis?

Para Dornelles (2005), essa questão pode ser analisada a partir de outro olhar. O olhar do “escape”, da fuga dessas crianças das grandes produções históricas da Modernidade. A autora ainda classifica de duas formas esses escapes dos sujeitos infantis na contemporaneidade: o escape das *crianças ninjas* e das *crianças cyber*.

A autora classifica como *crianças ninjas*¹³ todas aquelas crianças que, de alguma forma, escapam da proteção, da vigilância dos adultos. Crianças distanciadas de um mundo tecnológico, do consumo. Crianças em situação de abandono, crianças de rua, dos sinais, das portas de mercados e bancos, crianças índias, como é o caso da cidade de Santa Maria, que podem ser vistas, todos os dias, sentadas ou deitadas no chão das calçadas, ainda acompanhadas por suas mães, mas passando ali, na rua, a maior parte dos seus dias de criança. A autora, porém, situa-nos sobre o início dessa situação das crianças ninjas, que se deu ainda na modernidade, através das crianças abandonadas nas rodas dos expostos ou dos hospícios, no século XVIII, denunciando assim as próprias tecnologias de controle produzidas ao longo dos séculos.

De acordo com Rizzo (2005), as crianças ninjas podem ser vistas como

Meninos e meninas que estão a peregrinar pela vida, em busca de um lugar que parece não existir para eles no mundo. Eles já eram vistos no final do século 19 como perturbadores da ordem e da paz social nas primeiras metrópoles do mundo. Essas crianças, que ainda hoje vemos pelas ruas, não se encaixam nesse Brasil ideal. Elas permanecem às margens da sociedade em sua luta cotidiana pela sobrevivência (...) Os meninos e meninas que vemos nessas fotos nascem como quaisquer outras crianças. Cheias de vitalidade e alegria. Cheias de expectativas. Querem ser parte de uma sociedade que lhes confronta nas ruas, na televisão e nos outdoors... Sonham fazer parte de um modelo econômico e social do qual são excluídos (...) Não. Não existem meninos de rua. Mas crianças e adolescentes que são levados às ruas. Seus destinos entregues à própria sorte.

¹³ Dornelles (2005) utiliza o termo crianças ninjas referindo-se aos filmes das Tartarugas Ninjas, que viviam em esgotos.

Eis aqui uma situação em que, a condição desses sujeitos torna-se bastante difícil de ser aceita. É difícil se conformar com cenas de crianças em total abandono e refletir essas situações como “culturais”. Talvez a aceitação das diferentes culturas infantis acabe remetendo a um ideal de infância, assim como postulou a Modernidade. Porém, que esse ideal possa fazer repensar alternativas para a situação dessas crianças. Que se possa, assim como cita Rizzo (2005), “despindo nossos olhos do preconceito, do medo e da incompreensão, vislumbraremos o humano – neles e em nós mesmos”.

Entretanto, existe ainda o que Dornelles (2005) chama de *crianças cyber*. Trata-se das infâncias globalizadas, “incluídas” nos sistemas tecnológicos, com acessos a diferentes meios de comunicação, entretenimento e informação. Infância, à primeira vista, com “melhores” condições do que as crianças ninjas, mas também dignas de algumas reflexões.

Para muitos pais, educadores e estudiosos, essa infância é aquela que também escapa do controle, da vigilância dos adultos. É a infância que não precisa dos adultos para manter-se informada, para ter acesso aos mecanismos tecnológicos. Pelo contrário, é aquela infância que sabe mais que os adultos, que nos ensina sobre as novas invenções tecnológicas.

Essa infância contemporânea, informatizada, reconfigura ainda os seus espaços de atuação para além da escola. Ocupam *lan houses* em busca de jogos, de *chats*, de sites de relacionamentos. Conversam com crianças e também com adultos de várias partes do mundo, recriam os códigos da língua portuguesa construindo nas formas de escrita. Consomem marcas, produtos, roupas, gêneros alimentícios como adultos. Para Dornelles (2005, p. 90)

As crianças pós-modernas são capturadas pelas regulações de poder. Elas aprendem desde cedo que consumir é possuir determinados objetos ou marcadores sociais, adotar certo estilo de vida é “condição” necessária para a “felicidade”, é ter poder. Portanto, consumir é, também, uma forma de poder, um modo ou um estilo de auto-subjetivação ou de governo de si.

Assim como os outros modelos de infância, apresentados nesse capítulo, pode-se perceber que as crianças cyber são o resultado de uma produção social e histórica. Nesse caso específico, resultam dos caminhos que a sociedade foi construindo ao longo das décadas, até aqui. E o conjunto dessas diferentes culturas infantis resulta também dos modelos que a própria sociedade capitalista construiu: um mundo para poucos, para aqueles que possuem poder financeiro suficiente para estar dentro de toda uma sistemática de consumo, de simulacros. E outro mundo para aqueles que por quaisquer motivos (é incrível que, para alguns, isso pode ser explicado como falta de vontade ou marginalidade) não conseguem se

sustentar dentro do primeiro mundo. Assim se apresentam hoje as crianças. As primeiras, abandonadas, fora desse contexto capitalista, desses padrões de felicidade; e as segundas altamente inseridas e em contato com as diversas produções tecnológicas, sendo produzidas para uma forma peculiar de se constituírem enquanto sujeitos.

Com tudo isso, torna-se extremamente complexo tentar definir quem são as crianças de hoje. Ainda mais complexo torna-se pensar o processo educativo desses sujeitos. Atualmente, não temos mais uma representação homogênea da infância, embora a televisão e demais mídias procurem construir uma espécie de massividade nos hábitos de consumo, de alimentação, de vestuário e de brincadeiras. Então, que educação essa alteridade infantil exige em nossas escolas? Tratar-se-á dessa questão no capítulo a seguir, onde o foco das discussões passa a ser a escola em relação a essa complexidade, tanto das diferentes infâncias quanto das diferentes tecnologias, que produzem esses novos sujeitos chamados, ainda, de crianças.

5 TELEVISÃO E ESCOLA: O OLHAR DOCENTE SOBRE A INFLUÊNCIA DA TELEVISÃO

“ - A gente só conhece bem as coisas que
cativou – disse a raposa.
– Os homens não tem mais tempo de
conhecer coisa alguma. Compram tudo já
pronto nas lojas. Mas como não existem lojas de
amigos, os homens não tem mais amigos.
Se tu queres um amigo, cativa-me!
- Que é preciso fazer? – perguntou o pequeno príncipe.
- É preciso ser paciente – respondeu a raposa. – Tu te sentarás
primeiro um pouco longe de mim, assim, na relva.
Eu te olharei com o canto do olho e tu não dirás nada.
A linguagem é uma fonte de mal-entendidos. Mas, cada dia,
te sentarás um pouco mais perto...”

(Antoine de Saint-Exupéry, *O pequeno príncipe*, 2006, p. 69)

Este capítulo será dedicado a análise e esclarecimentos do *corpus* da pesquisa. Inicia-se com uma breve caracterização sobre as duas escolas e turmas envolvidas na pesquisa, na qual será denominada a **escola particular** de **escola 1** e a **escola pública** de **escola 2**. Logo após, estar-se-á, através das fotografias, buscando construir uma forma de caracterização das crianças, “alunas” das duas turmas de pré-escola envolvidas na pesquisa, destacando principalmente os aspectos que denunciam a influência sofrida por estas das produções midiáticas. Após, passar-se-á a uma melhor apresentação de cada uma das professoras sujeitas do trabalho, a partir de três aspectos principais: dados pessoais, dados profissionais e interações com a televisão ou outras tecnologias.

5.1 Escola 1

A escola que denominados de **escola 1** localiza-se na região central da cidade de Santa Maria. É uma escola de caráter privado, promovendo o ensino desde as etapas da Educação Infantil até o Ensino Médio. Atende, basicamente, alunos de classes média-alta¹⁴.

A Educação Infantil possui um espaço físico próprio dentro da escola, contendo três¹⁵ espaços destinados a brincadeiras ao ar livre (pracinha, casa na árvore, brinquedos de areia),

¹⁴ Segundo o site Wikipédia, os indivíduos de classe média-alta podem ser considerados como aqueles indivíduos com salários médio-altos. Ver em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Classe_Alta.

sala de informática, além das salas de aula, contendo um espaço físico bastante amplo. São oferecidos, ainda, aos alunos, diferentes possibilidades de atividades, como aulas de ballet, xadrez e futsal.

Especificamente a turma observada encontrava-se no nível B, ou seja, o último nível da Educação Infantil desta escola. Era constituída por 19 crianças, aproximadamente. As crianças possuíam, em média, entre 5 e 6 anos.

A primeira sala de aula observada¹⁶ era constituída por um bom espaço físico. Estava dividida em dois ambientes: o primeiro apresentava as mesas redondas e cadeiras pequenas para a realização dos trabalhos das crianças, um quadro-negro e um armário grande (onde estavam localizados todos os materiais de trabalho das crianças e da professora). Existia, ainda, um computador, ao acesso das crianças, para que, nos momentos de brincadeiras livres, elas pudessem manipulá-lo e brincarem com os jogos disponíveis nele. Outro pequeno armário era destinado às crianças, para colocar suas agendas da escola, nas quais eram realizadas, pela professora, as anotações necessárias aos pais. A divisória da sala era feita através de um balcão, no qual estavam colocados alguns brinquedos e jogos. Em outro ambiente, havia um tapete, outros pequenos armários com mais jogos e brinquedos, o mural de cada criança, onde eram expostos os trabalhos realizados em aula. Em uma das paredes da sala havia espaço para as mochilas das crianças, destinadas às suas lancheiras e casacos.

A sala era bastante estimulante visualmente, contendo os abecedários no alto das paredes (os dois abecedários eram ilustrados de acordo com a música “Abecedário da Xuxa”), alguns móveis de animais em E.V.A.

A rotina da turma era basicamente a mesma, todos os dias, variando em alguns momentos e situações não previstas. As crianças eram recebidas na porta da sala pela professora, junto com seus pais, e imediatamente passavam para dentro, largavam suas mochilas, casacos, lancheiras e agendas nos locais destinados e sentavam-se no tapete, esperando que todas chegassem. A professora, então, após a chegada da grande maioria das crianças, passava para dentro da sala de aula, sentava com as crianças no tapete, introduzia algum assunto que iria trabalhar e orientava como deveria ser a execução das atividades; ou, então, corrigia os temas de casa de cada criança. Já nas últimas observações, esse momento da “rodinha” não mais acontecia, sendo as crianças direcionadas para a sala e depois para as mesas de trabalho, onde as atividades já estavam encaminhadas pela professora.

¹⁵ Citar-se-á três ambientes próprios para brincadeiras ao ar livre, pois durante o período de observações, as crianças freqüentaram esses três ambientes. No entanto, a escola passou, há pouco tempo, por mudanças na sua estrutura física. Portanto, não podemos mais afirmar mais a veracidade dessa informação.

¹⁶ Após algumas observações, a turma passou a freqüentar uma outra sala de aula.

Após esse momento inicial, era destinado um longo período para a realização de atividades. Essas variavam de acordo com o tema que estava sendo trabalhado. Presenciou-se alguns trabalhos ainda nos livros de matemática, exigidos pela escola.

Ao término dessa atividade, as crianças lanchavam, todas ao mesmo tempo, nas suas mesas. Após a higiene bucal, podiam brincar na pracinha. Após algum tempo, elas retornavam para a sala de aula, realizavam outra atividade direcionada pela professora e, no horário das 17h30min, eram liberadas.

Em relação a rotina de trabalho, pôde-se perceber a grande exigência por parte da professora para que as crianças cumprissem-na rigorosamente. Com isso, todas elas já sabiam o que deveriam realizar nos diferentes momentos, construindo, desta maneira, uma certa autonomia por parte dos alunos, na realização das tarefas cotidianas.

É importante ressaltar que, em alguns momentos, entre atividades, as crianças podiam brincar dentro da própria sala de aula, utilizando jogos, brinquedos presentes nos armários e ainda no computador.

A presença e exigência da professora na realização das atividades das crianças era constante e bastante rigorosa, principalmente na correção dos temas de casa. Percebeu-se muito o trabalho direcionado ao livro de matemática e ainda com as principais noções do ensino das letras. Ainda presenciou-se atividades em relação às datas comemorativas e em relação ao projeto de tapeçaria¹⁷, desenvolvido durante todo o ano com as crianças.

Outra característica da escola e da turma é a obrigatoriedade do uniforme escolar.

5.2 Escola 2

A **escola 2** esta localizada em torno de doze quilômetros de distância do centro da cidade de Santa Maria, no bairro Tancredo Neves. Trata-se da mesma escola onde foi realizado o estágio supervisionado em Educação pré-escolar, enquanto acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria.

O bairro Tancredo Neves é bastante independente da cidade, possuindo uma boa estrutura física, com ginásio, quadras de esporte de areia, CTG, farmácias, centro comercial, locadoras, posto de saúde. A comunidade costuma-se a deslocar para o centro apenas para dirigir-se aos seus serviços. Possui uma linha de ônibus bastante acessível e disponível durante todos os períodos do dia.

¹⁷ Esse projeto de tapeçaria está melhor relatado no diário de campo da pesquisadora e pode ser encontrado como apêndice da dissertação.

A escola, de caráter público, surgiu através de um projeto do governo estadual denominado de CIEP – Centro Integrado de Educação Pública. No entanto, a escola, já há alguns anos, não apresenta mais a característica de Centro Integrado, tornando-se, sob a responsabilidade do governo estadual, uma escola básica. Promove o ensino da Pré-escola até o Ensino Médio, sendo que este funciona durante o período noturno.

Trata-se de uma escola bastante grande. No entanto, sua estrutura física está mal conservada. As turmas de pré-escola são em número de quatro: duas pela manhã e duas pela tarde. As salas de aula dessa modalidade estão localizadas ao fundo de uma das alas da escola, distantes das salas dos professores, da supervisão, secretaria e direção, que localizam-se na entrada da escola. Estão próximas apenas do refeitório e da pracinha da escola, ambas localizadas na parte final da escola.

As salas de aula destinadas à pré-escola são bastante pequenas, principalmente pelo número bastante elevado de crianças que costuma frequentá-las durante o ano. A sala em que foi realizada a observação possuía, logo na sua entrada, dois armários onde constam o material de trabalho das crianças e das professoras e um outro grande armário, escondido com cortinas, onde estão alguns jogos e brinquedos. Não existem divisões na sala, ou seja, não há espaço para as brincadeiras livres, nem um tapete. As mesas redondas e do tamanho das crianças ocupam a grande maioria do espaço. Existe ainda uma mesa e cadeira para serem ocupados pela professora. A sala faz ligação com a outra sala da pré-escola por um corredor, onde estão localizadas duas pias e um sanitário para as crianças ocuparem.

Existiam ainda lugares para as crianças guardarem suas mochilas e seus trabalhos realizados durante as aulas.

A turma, composta por vinte e uma crianças, em média, na faixa etária de 5 e 6 anos (algumas já haviam feito 7 anos), é constituída por crianças de classe média-baixa e baixa¹⁸.

Visualmente, a sala era bastante “poluída”. Existiam muitos cartazes e eles se apresentavam todos juntos. Não se pode esquecer que essa sala era ocupada por duas professoras, em turnos diferentes. Por isto, o espaço nas paredes para a colocação de cartazes já estava bastante ocupado.

A rotina de trabalho da professora era, em muitos momentos, bastante flexível. As crianças eram recebidas em fila, pela professora, no pátio externo da escola, onde esperavam pelo sinal junto de seus pais. A professora, então, encaminhava-os para a sala e as crianças,

¹⁸ Segundo o site Wikipédia, podem ser considerados de classe média-baixa pessoas que recebem salários mais baixos, mas não são trabalhadores braçais e de classe baixa os trabalhadores braçais. Ver em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Classe_Alta.

após largarem seus materiais, já se encaminhavam, com suas cadeiras, para o centro da sala, onde era formado um grande círculo para a realização da rodinha. Nesse momento, a professora cumprimentava as crianças e cedia alguns minutos para que elas pudessem contar alguns fatos ou acontecimentos pessoais. Após esse momento, a professora conversava com as crianças sobre o trabalho que pretendia realizar naquele dia e elas se encaminhavam para as mesas.

Durante a realização das atividades pelas crianças, a professora costumava ou realizar alguma outra atividade ou observá-las, conversando e interagindo com a pesquisadora sobre os fatos que aconteciam na sala de aula. Com o término da atividade, as crianças podiam brincar livremente pela sala, até o horário do lanche, que ocorria no refeitório da escola. Lá, as crianças recebiam lanche e poderiam ainda comer o lanche que tivessem levado de casa. Como o espaço do refeitório é bastante amplo, as crianças também aproveitavam para correr e brincar nesse momento.

No retorno para a sala, as crianças, se não possuíam outra atividade e se já haviam encerrado a tarefa anterior, eram liberadas para brincar na pracinha até o horário da saída, às 16h50min.

Enquanto se esteve realizando as observações, a professora se ausentava por alguns minutos, deixando a pesquisadora sozinha com as crianças, enquanto elas realizavam as atividades.

Em relação às atividades, não conseguiu-se perceber a presença de uma ligação entre os temas que estavam sendo trabalhados. Estes variavam bastante entre o trabalho com histórias, confecção de bonecos, folhas mimeografadas com atividades de pintura ou desenho, desenhos livres, datas comemorativas. Não percebeu-se a existência de um eixo norteador dos temas trabalhados. A professora, no entanto, era bastante clara em sua posição de não compreender a pré-escola como uma espaço direcionado a pré-alfabetização, ao ensino das letras e palavras, embora a maioria das crianças já conseguisse reconhecê-las. Ela priorizava muito as brincadeiras livres, destinando vários momentos da sua rotina para esse tipo de atividade.

A escola não exige a presença de uniforme.

5.3 Mas e as crianças? Um relato sobre as culturas infantis nas turmas de pré-escola

As crianças envolvidas neste trabalho pertencem a mesma faixa-etária (em média de 5 e 6 anos), com algumas variantes de uma criança com 4 anos pertencente à **escola 1** e duas crianças com 7 anos pertencentes à **escola 2**.

Em geral, trata-se de crianças extremamente ativas, curiosas, inteligentes, espontâneas... crianças encantadoras e pertencentes a universos um tanto o quanto diferentes.

As crianças da **escola 1** pertencem a uma realidade economicamente mais privilegiada. A grande maioria delas possui acesso a computador, internet e TV a cabo. As crianças da **escola 2**, no entanto, constituem minoria em relação ao acesso a esses mesmos serviços.

Durante todo o período da realização das observações, procurou-se identificar, através das falas, das brincadeiras e de alguns artefatos utilizados pelas crianças na escola (material escolar, brinquedos, roupas) evidências que apontassem a influência que a televisão pudesse estar exercendo nos mesmos. Essa influência foi identificada, em ambas as turmas. No entanto, entendemos que, na **escola 1**, em relação a **escola 2**, essa influência possui muito mais características de “escape¹⁹” pelas crianças. Alguns motivos podem levar a essa conclusão como, por exemplo, a obrigatoriedade do uso do uniforme da escola e ainda uma maior exigência, por parte da professora, no andamento nas atividades. Essa exigência, em alguns momentos, inibia o diálogo entre as crianças durante a realização das atividades nas mesas, momento este que pode ser considerado bastante rico em relação à interação das crianças. Os momentos em que se pôde perceber alguns “escapes” nas falas das crianças foi quando a pesquisadora se aproximou e sentar junto a elas em algumas mesas.

Na **escola 2**, a influência dos personagens e programas televisivos era mais “visível”, tanto nas falas e diálogos das crianças, que permeavam seus espaços de brincadeiras, discussões em pequenos grupos e nos momentos de rodinha junto à professora, quanto nas suas roupas, brinquedos e material escolar.

Alguns programas e personagens foram presenciados em ambas as turmas. Porém, teve-se alguns exemplos de músicas, novelas e ídolos que não estavam presentes nas duas classes.

Devido ao fato desse item servir apenas como ilustração da influência observada nas crianças pela televisão, não realizou-se a análise de todos os momentos presenciados, nos quais a televisão e seus produtos e personagens estiveram presentes no cotidiano das duas

¹⁹ O termo “escape” faz referência à obra de Leni Vieira Dornelles “Infâncias que nos escapam”, utilizado aqui para retratar o escape do grupo de crianças em relação às determinações da professora e da escola.

turmas. Com isso, optou-se por divulgar apenas os momentos e os personagens que mais se evidenciaram durante o período de observações.

Foi dessa forma que descobrimos a grande influência de algumas marcas, como por exemplo, os Hot Wheels, carrinhos em miniatura à venda nas lojas de brinquedos e também em alguns supermercados da cidade. No entanto, não se evidenciou as crianças brincando com os carrinhos, em nenhum momento das observações. Essa influência pode ser sentida através de alguns artefatos como, por exemplo, tênis, sandálias, lápis, borracha e mochila, esta que pode ser visualizada na foto abaixo



Figura 1: Mochila dos Hot Wheels, escola 1.

Na observação realizada no dia 26 de abril de 2006 na **escola 1**, a pesquisadora registrou a seguinte situação observada com as crianças:

Durante essa atividade, sentei com dois meninos e uma menina para ouvir suas conversas. Os dois meninos apresentavam bastante dificuldades em se concentrar, pois passaram boa parte do tempo “exibindo” um para o outro os lápis que tinham da coleção Hot Wheels: um tinha três, o outro dois...mas o primeiro ainda tinha uma borracha!

Diário de campo, escola 1, 26/04/06

É necessário ressaltar que nesse momento, as interferências e possíveis mediações das duas professoras não serão descritas. A análise do trabalho das professoras, em relação a essa influência, será realizada posteriormente.

Talvez os relatos que mais evidenciem uma relação de influência entre as crianças da **escola 1** e a televisão (nesse caso, os desenhos), estejam em relação ao desenho (exibido na forma de filme) dos Power Rangers. Essa “série”, veiculada no canal Globo durante o programa TV Xuxa e ainda no canal JETIX, pertencente à programação fechada da TV a cabo, conta a história de cinco jovens (cada um representado por uma cor), que possuem super-poderes e que receberam a missão de defender o planeta dos vilões que buscam destruí-lo. Em relação aos Power Rangers, não possuímos nenhuma foto de artefatos das crianças da **escola 1**. No entanto, são muitos os registros de situações de diálogos presenciadas durante as aulas:

A professora iniciou a aula questionando os alunos se eles sabiam o que era uma lenda. Alguns disseram que era uma história. Então, a professora perguntou se todas as histórias eram verdadeiras, e as crianças ficaram um pouco confusas. A professora Simone esclareceu que lendas eram histórias que as pessoas contavam desde muitos anos atrás e que não sabíamos se eram reais ou fictícias. Um aluno disse na rodinha que um determinado personagem (personagem esse com um nome bastante complexo e em inglês) era uma lenda, pois ele era um Power Ranger.

Diário de campo, escola 1, 12/04/06

Depois de brincarem, as crianças voltaram para a sala para realizar uma atividade no livro de matemática. Nessa atividade, elas tinham que realizar uma espécie de jogo para colar todas as letras da palavra PÁSCOA. Após, eles tinham que desenhar coisas que começassem com a letra P. Como estava sentada numa mesa junto com 1 menina e 2 meninos, os auxiliiei a encontrar palavras com essa letra.

Disse para o Igor:

- “O teu desenho preferido começa com a letra P”.

- “Power Rangers.....yeeeeeeeeee!!!!”

A Fernanda, também sentada na mesa fala: “Power Rangers...eu adoro a Força Animal”!

Diário de campo, escola 1, 24/04/06

Me aproximei então da mesa onde estavam os meninos Igor, Pablo e Gustavo e a Laura, devido ao assunto do momento entre eles ser os Power Rangers. Perguntei ao Igor se ele possui televisão no quarto, e ele respondeu que não. Perguntei então em que momento do dia ele assiste o desenho dos Power Rangers, e ele me respondeu que tem o DVD deles. O Pablo também falou que possui o DVD.

Diário de campo, escola 1, 24/05/06

Após esse trabalho, a professora Simone comentou com as crianças que a prof. do Nível A havia lhes convidado para irem até a sua sala para conversarem com uma pessoa diferente. Mas diferente como? Diferente porque todos nós somos diferentes e aprendemos coisas diferentes. Ela começou então a perguntar se quem não tinha um braço não aprendia igual aos outros, se quem usava óculos não aprendia igual aos outros. Foi quando o Igor falou:

-“ A minha vó não sabe falar Power Ranger, mas eu sei”.

Diário de campo, escola 1, 31/05/06

Não somente na **escola 1** a influência da série Power Rangers existia. Também na **escola 2** conseguimos identificar, em menor número, a presença dos personagens:

Outros meninos estavam desenhando no quadro um boneco muito elaborado e colorido. Pedi que a prof. Rosa perguntasse a eles que desenho era aquele, e eles responderam que era um Power Rangers.

Enquanto isso outro menino estava no quadro desenhando novamente um Power Rangers. Cheguei ao seu lado e perguntei o que ele estava desenhando, ele afirmou que era um Power Rangers e pediu para que eu observasse bem os detalhes dos braços do seu desenho. Perguntei a ele se, um dia eu trouxesse uma máquina fotográfica ele desenharia um boneco para que eu tirasse foto. Ele aceitou. Sentei-me e ele se dirigiu a mim, pedindo para que eu observasse outro detalhe no desenho dele.

Diário de campo, escola 2, 30/08/06

Posterior a essa data, em uma tarde onde apenas dois alunos haviam comparecido na **escola 2**, solicitou-se ao mesmo menino do relato para que desenhasse um personagem da série Power Rangers. Ele então aceitou o pedido e prontamente iniciou o seu desenho, podendo ser visualizado abaixo:



Figura 2: Desenho do personagem da série “Power Rangers”, escola 2

Outro personagem que também esteve bastante presente em alguns artefatos e nas falas das crianças (principalmente nas meninas) é a boneca Hello Kitty. Tanto na **escola 1** quanto na **escola 2**, a presença da boneca pôde ser detectada por algumas mochilas registradas abaixo



Figura 3: Mochilas da personagem Hello Kitty, escola 1

Ainda, na **escola 2**, algumas mochilas e também sandálias da mesma personagem foram registradas



Figura 4: Mochilas e sandálias da Hello Kitty, escola 2

A fala de uma menina da **escola 1**, enquanto realizavam um trabalho nas suas mesas, junto com dois meninos que disputavam quem tinha mais produtos Hot Wheels, demonstra que ela, por não possuir nenhum artefato dos carrinhos, não estava excluída do grupo:

Enquanto isso a menina fazia o seu desenho atenta a conversa dos colegas, até o momento que ela fala:

- “É a Hello Kitty que esta na moda”

Então, surpresa, perguntei para ela o que ela achava que era estar na moda, ela ficou envergonhada. Insisti na pergunta e ela me falou: -“Ah, é assim, a Hello Kitty”...

Diário de campo, escola 1, 26/04/06

Durante as observações realizadas na **escola 2**, desde o primeiro dia, percebeu-se a influência de uma novela veiculada pelo Sistema Brasileiro de Televisão – SBT, denominada “Rebelde”. Essa novela, de origem mexicana, veiculada no horário das 19 horas (durante a sua exibição, ela sofreu algumas mudanças de horário), conta a história de seis personagens jovens que estudam em uma escola denominada “Elite Way School”, colégio para

adolescentes de classe alta e que promove bolsas de estudo para jovens de baixos recursos financeiros. No entanto, os jovens de classe mais baixa são perseguidos por uma sociedade secreta denominada “La logia”, que tenta perpetuar a pureza da classe privilegiada. A novela, que mistura o real ao fictício (os seis personagens principais – três homens e três mulheres - formam uma banda também na realidade), trata-se de, segundo o site do Sistema Brasileiro de Televisão, “uma história de **adolescentes** que abrem os olhos para a realidade do mundo em um ambiente elitista, onde o poder e os bens materiais são supervalorizados”.

A ênfase no termo adolescentes é proposital, pois os assuntos tratados no enredo da novela são próprios dessa faixa etária. Porém, para as crianças da **escola 2**, essa afirmação não é verdadeira. A novela, considerada pela mídia um fenômeno, exerce um fascínio absoluto sobre as crianças, de várias faixas etárias. E, como veremos a seguir, também envolveu as crianças da **escola 2**.



Figura 5: Carteira de Identidade de fã dos Rebeldes, escola 2



Figura 6: Figurinhas dos Rebeldes, escola 2



Figura 7: Canetas e celular dos Rebeldes, escola 2

As crianças da **escola 2** apresentavam, durante todo o andamento das aulas, uma enorme influência da novela Rebeldes. Escolhiam seus personagens preferidos, determinavam com quais personagens masculinos gostariam de namorar, cantavam as músicas (em espanhol), brigavam para ver quem possuía mais pôsteres dos personagens. São muitas as falas das crianças que ilustram esses momentos

A professora se ausentou por alguns minutos da sala e as meninas começaram a cantar uma música em espanhol. A aluna Daiane prontamente busca em seu bolso o seu celular com a foto dos personagens da novela Rebeldes e todas as meninas da mesa se encaminham ao seu redor buscando identificar na fotografia os personagens que elas “são”. A Daiane demonstrou tanto entusiasmo que em vários momentos beijou a fotografia e repetia para as colegas

- “Eu sou essa aqui e esse é o meu namorado”.

Em outro momento, ainda durante a realização das atividades, a Daiane fala para a colega Fabiane:

- “ Eu vi no comercial a saia, o CD, a roupa das Rebeldes e pedi tudo para a minha mãe, ela vai me dar”. Ainda ela diz:
- “ Eu tenho o DVD das Rebeldes, tem uma parte que elas dançam bem assim ó...” e no mesmo momento toma o celular como microfone e repete os gestos da dança da sua personagem preferida.

Diário de campo, escola 2, 19/08/06

A aluna Daiane, enquanto desenhava, olhou para a sua colega que estava ao seu lado e disse:

- “Ô guria, sabia que eu comprei tudo, mas tudo tudo das Rebeldes no R\$ 1 real”?

Outra menina que estava sentada também na mesa se dirige a mesma menina que Daiane havia se dirigido e diz:

- “Né que a minha tia também tem um pôster bem grande das Rebeldes”?

Diário de campo, escola 2, 30/08/06

Ao irmos para o recreio, duas alunas começaram a tirar de suas mochilas canetas, adesivos e até carteira de identidade de fã dos Rebeldes. Perguntei para outra criança que estava ao meu lado e que também começou a dizer que tinha todas aquelas coisas dos Rebeldes o porquê ela gostava tanto desse grupo. A resposta dela foi a seguinte:

- Eu fui no show deles e ganhei uma carta da “Mia” dizendo que ela gostava muito de mim.

Perguntei então onde foi esse show que ela foi e ela me respondeu pensativa: “Foi lá longe”

Diário de campo, escola 2, 20/10/06

Esses são apenas alguns diálogos de tantos outros transcritos no diário de campo produzido nesta escola.

Uma curiosidade encontrada, a partir da novela Rebeldes é a de que, na **escola 1**, em nenhum momento, as crianças comentaram ou apresentaram algum artefato referente aos personagens da novela. E essa dúvida foi esclarecida quando, ao realizar a entrevista com a professora da **escola 1**, ela me confirmou que na sua turma as crianças nunca haviam apresentado nenhuma situação que envolvesse essa novela. Ela ainda esclareceu que só passou a saber da existência dos Rebeldes porque os professores das turmas de terceira série da escola estavam comentando sobre a influência que os personagens estavam exercendo nos seus alunos.

Passou-se a questionar, nesse momento, sobre os motivos que levam uma novela a influenciar determinada “cultura” infantil (e, nesse caso, uma cultura de periferia) e não atingir uma outra cultura, dentro da mesma cidade. Um dos fatores pode ser o da acessibilidade das crianças da **escola 1** a outros canais de televisão, específicos para a faixa etária infantil, devido a grande maioria dessas crianças possuírem a rede de canais pagos da cidade. Outro fator pode ser o da condução dos pais de diferentes crianças, no momento em que a novela “Rebelde” esta sendo veiculada.

Percebeu-se, após essa amostragem de alguns dos produtos consumidos pelas crianças e de suas falas em relação à obtenção desses artefatos que as crianças, tanto da **escola 1** quanto da **escola 2**, estão submersas nesse modelo de sociedade que privilegia o consumo. As crianças, por mais reprimidas que sejam nos espaços escolares, não deixam de demonstrar que também fazem parte dessa sociedade, que também consomem (por mais que os produtos consumidos não sejam os originais), que também sabem cantar as músicas de seus personagens preferidos, que também possuem a bolsinha, a mochila, o lápis, a canetinha, a borracha, a sandália, a caneta, o celular, o carrinho, as figurinhas dos super-heróis, das bonecas, dos carrinhos, dos grupos que estão “na moda” em determinado momento.

As crianças observadas nessa pesquisa mostraram-se consumidores em grande potencial e, com isso, como nos afirma Dornelles (2005, p. 94), “não se consome apenas o objeto em si, mas tudo aquilo que ele possa representar para meninos e meninas, status, conforto, desejos e beleza, saber, poder” (...). E são esses modelos, essas representações que identificou-se em ambas as salas de aula, ou seja, modelos de liderança, de poder, de exclusão, advindos de toda a lógica de consumo infantil. Por mais que se trate de crianças de diferentes classes sociais, os desejos produzidos por esses produtos midiáticos nas crianças são os mesmos: são os desejos de possuir e pertencer, a todo momento, o maior número possível de artefatos e assim, sentir-se inclusos nessa lógica. São esses os sujeitos infantis que permeiam a prática das duas professoras, sujeitas dessa pesquisa, no qual passaremos a analisar nesse momento.

5.4 Professoras de Educação Infantil: os dois casos da pesquisa

De acordo com as proposições iniciais, tem-se como objetivo investigar de que forma professores de Educação Infantil percebem e concebem em relação à influência da televisão nos espaços que ocupam, enquanto professores de Educação Infantil.

Para tanto, essa pesquisa investigou a prática pedagógica de duas professoras de Santa Maria: o **caso número 1**, ou seja, a professora da **escola 1**, que denominaremos de professora Simone²⁰ e o **caso 2**, a professora da **escola 2**, denominada aqui como professora Rosa.

Inicialmente, trar-se-á alguns dados mais gerais e pessoais sobre cada uma delas e, posteriormente, analisar-se-á suas concepções e práticas diante da influência da televisão, já evidenciada no item anterior através dos seus alunos. Dividiu-se esse primeiro momento de

²⁰ O nomes das duas professoras são fictícios.

caracterização das duas professoras em: **dados pessoais, dados profissionais e relações com os meios de comunicação.**

5.4.1 Caso 1: Professora Simone

A professora Simone possui 44 anos de idade, é casada e reside no centro da cidade de Santa Maria. Possui habilitação em Pedagogia – Licenciatura Plena (com o término de sua formação em 1986) e ainda os cursos de Especialização em Informática na Educação (2000) e pós em Educação Infantil (2004).

Ela, atualmente, leciona apenas na escola em que a pesquisa foi realizada, tendo com isso uma carga horária semanal de 20 horas. Eventualmente, ela relata que trabalha com o curso de formação em Recreação, no SENAC.

Nas suas horas de lazer, a professora costuma realizar caminhadas, frequentar academia, sauna e ainda passear.

A sua relação com os meios de comunicação, informação, cultura e entretenimento se dá através de jornal, rádio, revistas, telefone celular, internet, livros e televisão. Ela ainda relata que possui quatro aparelhos de televisão em sua residência, possui ainda TV a cabo e que costuma assistir televisão em torno de três horas diárias. Assiste, regularmente, programas de televisão como filmes, reportagens, entrevistas e o canal Animal Planet (da TV a cabo).

Para Simone, a televisão influencia sua vida no dia-a-dia, através de trocas de informações e conhecimento com os colegas sobre alguns programas (ela dá como exemplo os documentários).

5.4.2 Caso 2: professora Rosa

A professora Rosa possui 50 anos de idade, é casada e reside na bairro Cohab Fernando Ferrari, localizado no bairro Camobi, a aproximadamente oito quilômetros do centro de Santa Maria. Ela possui apenas habilitação em nível médio, no magistério, concluído em 1977. Em 1999 ,realizou o curso da OMEP²¹, que a qualificou para o trabalho com educação pré-escolar.

Atualmente, a professora Rosa leciona em duas escolas. Na primeira escola (onde as observações foram realizadas), durante o turno da tarde, ela leciona na pré-escola. À noite, a

²¹ OMEP – Organização Mundial para a Educação Pré-escolar

professora trabalha em outra escola com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, totalizando 40 horas semanais em sala de aula.

Nas suas horas de lazer, a professora costuma realizar trabalhos manuais, como tricô, crochê, bordados. No entanto, ela ressalta que não possui muito tempo para realizar esse tipo de atividades.

Em relação aos meios de comunicação, informação, cultura e entretenimento, a professora Rosa relata que apenas não possui telefone celular e que começou a utilizar a internet há pouco tempo, pois o computador era do seu filho mais velho. Somente depois que ele arrumou outra ocupação para si é que ela conseguiu utilizar o seu computador. A televisão, para ela, só é vista depois que retorna da escola em que trabalha, durante a noite, e nos finais de semana. Ela relata que possui 3 aparelhos de televisão em sua residência e que possui a TV a cabo. Os programas que costuma assistir, com alguma frequência, são em função do seu filho do mais novo, ou seja, desenhos, filmes, canais sobre pesquisas e documentários e ainda sobre animais. Já as novelas, ela relata que não costuma assistir, pois não possui tempo, já que, durante o período das novelas ela sempre está em sala de aula.

Segundo a professora Rosa, a televisão influencia na sua vida diretamente na relação que ela exerce com os seus alunos. Para ela, a televisão é um meio de aproximá-la a eles, de interagir e conhecê-los melhor, podendo até mesmo posicionar-se em relação aos programas que eles costumam assistir. No entanto, ela relata que, devido ao pouco tempo que possui para assistir a determinados programas, ela, muitas vezes não consegue se posicionar em relação a eles. Devido a isso, ela procura aprender melhor sobre os programas com os próprios alunos.

5.5 O que pensam as professoras sobre a influência da televisão no cotidiano da pré-escola?

Através das entrevistas realizadas com as duas professoras, buscou-se compreender o que pensam as docentes sobre a influência da televisão em seu cotidiano escolar, através de seus alunos. A análise das respostas às questões: “Você, enquanto professora, sente a influência da televisão na sua sala de aula? Como isso acontece”? “Você acredita que, se existe essa influência, ela seja positiva ou negativa no andamento de suas aulas e na vida de seus alunos”? “Que características seus alunos apresentam e que denotam uma grande influência da mídia em suas vidas”? (respectivamente as questões 1, 2 e 3 da segunda parte do roteiro de entrevistas), e ainda as questões 16 e 17 da primeira parte do questionário (“De que maneira você percebe que a televisão influencia na sua vida” e “Cite algo que é bom e algo

que é ruim em relação a mídia”), interpretadas pela professora Rosa de forma a envolver o seu trabalho enquanto docente, mostraram que o termo COTIDIANO ESCOLAR foi interpretado pelas duas professoras em dois aspectos: **em relação às crianças e em relação ao trabalho pedagógico**. Com isso, podemos classificar suas respostas a partir das seguintes subcategorias:

Categoria 1: Como os professores percebem a influência da televisão no cotidiano escolar

Caso 1

Caso 2

Em relação às crianças: **naturalidade**
 Em relação ao trabalho pedagógico: **depende somente do professor**

Em relação às crianças: **não natural**
 Em relação ao trabalho pedagógico: **depende da família e do professor**

Tabela 1: Categoria e subcategorias referentes à percepção das professoras sobre a influência da televisão no cotidiano escolar

No **caso 1**, a professora Simone é bastante objetiva ao apontar a televisão e a influência por ela exercida nas crianças como natural. Essa naturalidade é assumida na percepção de que “faz parte do mundo infantil” (Professora Simone, 16/11/06) apresentar essa influência, sentida principalmente através dos brinquedos e de demais artefatos, ou seja, já é condição da infância ser influenciado pela televisão. Quando questionada sobre as principais manifestações dos seus alunos em relação à televisão, a professora apenas aponta a questão material, como a grande quantidade de produtos consumidos pelas crianças, em função de pertencerem a marcas veiculadas por programas televisivos. No entanto, a sua preocupação em relação a estas questões parece apenas se limitar a esse ponto do consumo e de uma provável disputa entre as crianças pela troca de brinquedos. Nos demais momentos, parece que não há permissão, por sua parte, que demais questões relacionadas aos efeitos da influência da televisão nas crianças se instalem em sua sala de aula. Essa hipótese pode ser justificada pela seguinte afirmação feita pela professora Simone durante a entrevista, em resposta a questão 2 da segunda parte do questionário (“Você acredita que, se existe essa influência, ela seja positiva ou negativa no andamento de suas aulas e na vida de seus alunos?”)

“Eu acho que depende muito do professor. É positiva quando a gente traz, para dentro da sala de aula e a gente trabalha. E é negativo quando assim...as crianças

começam a trazer muito brinquedo, daí a troca, cada um quer aquele brinquedo e nem todas as crianças tem condições de comprar” (Professora Simone, 16/11/06)

O que se pode perceber e que se destaca na sua fala é a posição que ela toma enquanto a responsável por trazer, para dentro da sala de aula, algumas questões relacionadas à influência da televisão na vida das crianças. Mas o que se questiona é: quem traz para dentro da sala essa influência? São as crianças, através de suas falas, de seus diálogos entre os demais, através de suas brincadeiras, de seus desenhos... ou o professor? O que podemos identificar, não somente nessa escola, como também na escola pública e ainda durante toda a experiência docente relatada na justificativa desse trabalho, é que as evidências adentram a sala de aula durante todo o momento e não apenas quando o professor autoriza ou não a sua entrada. São evidências que permeiam todo o ambiente escolar, não somente dentro da sala de aula, como também nos outros espaços da escola (pracinha, aula de informática, recreio...).

A fala da professora Simone autoriza a afirmar que, no seu espaço de trabalho, ou seja, a sua sala de aula, é natural que as crianças apresentem características que denotem a influência que sofrem pelas mídias. Mas essas características são por ela limitadas. Desta forma, podemos identificar que, para a professora Simone, essas questões que levaram a construção da pesquisa não chegam a ser um “problema” para o andamento de sua prática.

No **caso 2**, podemos perceber algumas diferenças em relação ao **caso 1**. Para a professora Rosa, a influência exercida pela mídia em seus alunos não pode ser classificada como natural. Vejamos o que ela relata quando é questionada sobre os aspectos positivos e negativos em relação à mídia, questão 17 da primeira parte do questionário²²

“O que eu acho bom é que ela desperta a curiosidade, ela aguça mais o interesse por coisas novas nas crianças. E o que eu acho ruim é que tem muitos exemplos ali que são, são prejudiciais pra criança, principalmente na parte da sexualidade. Eu acho que o apelo à sexualidade é muito grande na televisão, pelo sexo sabe, então eu acho que essas meninas, por exemplo, mais as meninas do que os meninos, elas ficam moças muito precoces do que a... elas já conhecem tudo desde pequenininha. Já os guris não, os meninos eles são mais é de... são mais... até digo mais inocentes do que as meninas, porque eles olham mais aqueles filmes de super-heróis, eles estão mais na... eu acho que eles estão mais dentro da idade deles... sabe, então. E eles são despertados pelas meninas, pra isso. Quando tem uma revista, e tem uma mulher com, por exemplo, com o sutiã e calcinha, ou a mulher ta nua, as gurias fazem o maior alarido e chamam a atenção. Elas é que chamam a atenção dos meninos pra esse lado, não vejo os meninos tão interessados assim. Então é isso que eu acho o lado ruim, eu acho que é isso”. (Professora Rosa, 27/12/06)

²² Apenas ressaltando que, ao questionar a professora sobre os aspectos positivos e negativos em relação à mídia, ainda não haviam sido especificadas as questões para o contexto escolar. No entanto, a professora interpretou a questão vinculada totalmente aos seus alunos e ao espaço escolar, diferentemente do que aconteceu com a professora Simone.

Através dessa resposta, se pode perceber que a professora Rosa entende que, em alguns aspectos, a televisão pode ser responsável pela precocidade no desenvolvimento das crianças (mais especificamente das meninas), assemelhando-se em certos aspectos a uma idéia de infância inocente e romantizada, como podemos identificar na obra de Neil Postman (1999), “O desaparecimento da infância”. Em outro ponto da entrevista, podemos perceber que, para ela, uma forma de resgatar essa infância que vêm se perdendo com o advento dos meios de comunicação seria através do retorno às brincadeiras de quando ela era criança. Na resposta à pergunta 1 da segunda parte do questionário (“Você, enquanto professor, sente a influência da televisão em sua sala de aula? Como isso acontece?”), a professora Rosa nos relata a seguinte posição

“O consumismo é uma coisa muito ruim, por que aí... porque aí eles querem ter tudo dos ídolos que eles tem né, e isso aí onera muito os pais em gasto e tudo, então eu até por esse lado eu evito, eu procuro canalizar pro outro lado, pro lado infantil mesmo, pro lado de, da brincadeira, de...da imaginação, de criar, porque as crianças hoje em dia elas tem tudo pronto, então, brinco, faço bastante brincadeiras, retomei bastante brincadeiras assim tipo da minha época assim, brincar de boneca, coisas que as meninas não brincavam e no final do ano já estavam brincando, gostaram...né. Então eu acho assim...” (Professora Rosa, 27/12/06)

Para a professora Rosa, a influência da televisão nos seus alunos afeta, de determinada forma, e a leva a tomar algumas atitudes em relação ao seu trabalho pedagógico. A importância destacada por ela na retomada das brincadeiras mais “infantis” pode ser analisada pela percepção que essa professora tem que, para ela, as crianças, ou seus alunos, vêm apresentando características que fogem dessa concepção de criança mais preservada do mundo adulto, ou seja, características “anormais”, em certos aspectos. Dessa forma, parece que, para a professora Rosa, a influência da televisão em seu espaço de trabalho caracteriza-se como um “problema”, em alguns aspectos.

Outro ponto que a diferencia da professora Simone é o fato de que, para ela, a influência exercida pela televisão nas crianças extrapola os aspectos de consumo. Além de perceber uma precocidade no desenvolvimento e crescimento das meninas, ela ainda atribui às mídias o fato das crianças apresentarem um vocabulário diferenciado. Observe a sua resposta à questão 3 da segunda parte do questionário (“Que características seus alunos apresentam e que denotam uma grande influência da mídia em suas vidas?”)

“O vocabulário deles eu achei bem avançado, eles usam bastante palavras difíceis, que comumente uma criança que não tem influência de televisão, de computador, não usaria, a facilidade deles na sala da internet, de interagir com os jogos, com o

mouse, teclado, tudo, eles já, eles não tinham, muitos não têm computador, mas ali na frente daquele ali pra eles era natural, porque eles não tendo os parentes têm, os vizinhos têm, então eles...a linguagem deles demonstrava, demonstra bastante isso”. (Professora Rosa, 27/11/06)

Percebe-se, ainda, que, para a professora Rosa, o desenvolvimento de um trabalho pedagógico específico em relação a essas características apresentadas pelas crianças, referentes à influência da televisão, é bastante limitado. Mesmo que seus alunos tenham todos os espaços possíveis para expressar e manifestar essas características em sala de aula, ela vê como “limitada” a sua ação, em função das orientações dadas pelas famílias de seus alunos. É o que se denota em alguns momentos da entrevista em que a professora Rosa atribui também aos pais a responsabilidade e, talvez, uma parcela de “culpa”, em relação ao comportamento dos seus alunos. Em resposta a questão 2 da segunda parte do questionário (“Você acredita que se existe essa influência ela seja positiva ou negativa no andamento das suas aulas e na vida de seus alunos”?)

“Eu acredito que existe sim, e chega um momento que eles fazem uma, eles tiram as próprias conclusões deles, né, às vezes. Às vezes a gente não consegue porque os pais incentivam também, então tem mais esse lado da família, tu também não pode invadir assim completamente, se o pai permite tu vai fazer o que? Vai dizer que não? Não tem como. Então as vezes muita coisa a gente deixa passar, porque a gente não pode, como é que eu vou dizer, interferir em coisas assim. Eu observei, por exemplo, a Cíntia e a Maria... a Cíntia, a Maria e a Clara. Cada coisa que as outras crianças adquiriam, por exemplo agora no final do ano, que vem décimo e os pais estavam mais abastados assim de dinheiro, ou pelo menos o comércio oferecia melhores condições pra compra né, sandália, tudo que era novidade assim, por exemplo, as Rebeldes, o Hello Kitie, o que eu notei uma rivalidade entre as crianças e entre os pais. A mãe da Maria corria se a menina aparecia com qualquer coisa diferente, no outro dia a Maria tinha igual. Então isso é uma coisa que eu não consegui tirar, é uma coisa que é familiar, nem é uma ansiedade da criança eu senti, nesse ponto eu senti, nem era uma ansiedade da Maria, mas uma ansiedade da mãe, o ter, sabe, o poder dar para a filha, não sei o que ela pensava com isso, mostrar pros outros que ela também podia comprar, eu nunca perguntei para ela porque, mas ela demonstrava isso.” (Professora Rosa, 27/12/06).

Essa fala relata um pouco da realidade das famílias dos alunos da professora Rosa. Uma realidade que também parece demonstrar características da influência da televisão: a competitividade, a sensação de poder comprar e oferecer para os seus filhos aquilo que é veiculado na televisão; embora, muitas vezes, sem condições de obter todos os produtos, mas com a oportunidade de adquirir, ao menos, produtos não originais, mas que carregam a marca dos personagens preferidos das crianças. É sobre isso que se refere a professora, Rosa em relação à limitação de seu trabalho. Como construir valores com as crianças se em casa, com os pais, esses valores não são aceitos? Como exercer um trabalho se escola e família não

possuem os mesmo objetivos em relação à educação das crianças? Deve, o professor, influenciar na forma como pais conduzem a educação de seus filhos? A professora Rosa, em nenhum momento, eximiu-se da responsabilidade que sabe que possui em trabalhar com essas questões (o consumismo, por exemplo). No entanto, sabe que, sem o apoio e a igualdade de discursos entre escola e família, é bastante complicado, principalmente para as crianças construírem noções e valores.

Pode-se concluir que, ao observar duas classes de educação pré-escolar, cada uma com características específicas, identifica-se duas formas de ser e de se conceber a infância (por parte dos docentes que nelas atuam). Uma forma que aceita e age com naturalidade diante de toda a influência e modo de ser criança na sociedade contemporânea e outra forma que percebe desvios na natureza e essência de ser criança diferente de modelos existentes há algumas décadas. Percebe-se, ainda, concepções e práticas pedagógicas não similares nesses espaços onde foi desenvolvida a pesquisa, das quais trataremos na segunda parte das análises.

5.6 As concepções docentes sobre a influência da televisão na escola

Nessa segunda parte das análises, busca-se compreender de que forma as duas professoras concebem, na organização de seu trabalho pedagógico, a influência da televisão. Evidencia-se ainda que, nesse momento, está se analisando as respostas cedidas pelas docentes, durante as entrevistas realizadas.

Para melhor efeito na compreensão dos dados, optou-se por subcategorizá-los em relação a três aspectos fundamentais²³:

Categoria 2: Que concepções possuem os professores em relação à influência da televisão no espaço escolar?

<p>– Em relação a sua FORMAÇÃO para o trabalho com as mídias</p>	<p>- Em relação a sua PRÁTICA PEDAGÓGICA em sala de aula, no trabalho com às mídias</p>	<p>- Em relação as suas principais DIFICULDADES encontradas na realização do trabalho com as mídias</p>
---	--	--

²³ Estar-se-á, mediante essas categorias, analisando as respostas dadas às questões 6 e 8 para a subcategoria FORMAÇÃO no trabalho com as mídias; 4, 5 e 7 para a subcategoria PRÁTICA PEDAGÓGICA no trabalho com as mídias e a questão 9 para a subcategoria DIFICULDADES no trabalho com as mídias.

Tabela 2: Categoria e subcategorias referentes às concepções docentes sobre a formação, a prática e as dificuldades encontradas no trabalho com as mídias

Analisando primeiramente o **caso 1**, a professora Simone, que, como viu-se anteriormente, possui curso de especialização em informática na educação. Para ela, a especialização lhe garante o conhecimento em relação à temática mídia-educação: “*então para mim já é normal né, faz parte do meu dia-a-dia ter contato com esses tipos de livros ou revistas ou reportagens*”. (Professora Simone, 16/11/06). Além dessa complementação na sua formação, a professora afirma que a escola em que trabalha ,periodicamente oferece palestras sobre diferentes assuntos²⁴.

Em relação à prática realizada em sala de aula, a professora considera importante abordar a influência da televisão sobre e com os alunos, pois, como ela mesma nos coloca “*faz parte do dia-a-dia deles*” essa influência. Porém, de acordo com as respostas dadas às questões 4, 5 e 7, fica claro que, para ela, a prioridade do seu trabalho, mesmo nos momentos em que surgem falas e diálogos entre as crianças, não é a da abordagem crítica sobre as mídias. Sua concepção é de que essa abordagem “complementa”, ou apenas “ilustra” o seu trabalho, no momento em que ela, a professora da turma, permite a entrada destes assuntos em sala de aula.

Observe as respostas dadas pela professora às questões 4 e 5, respectivamente, que interrogam sobre a importância do trabalho docente em relação à influência da televisão na vida das crianças e, ainda, se ela já trabalhou ou abordou e de que formas o fez em relação a essa questão na sala de aula.

*Sim, como eu comentei agora, que faz parte do dia deles, dia-a-dia né, filmezinhas, reportagens, até a gente usa a própria mídia pra ilustrar, para esclarecer as crianças né...(...) alguma coisa. Não que a gente trabalha só em cima disso, **mas, com certeza a gente traz esses assuntos para a sala de aula***²⁵. (Professora Simone, 16/11/06)

*(...) Já trabalhei né, que toda a informação torna o conhecimento, **mas não tem assim um momento que eu vou parar especificamente para trabalhar a parte da mídia né,** como eu te disse, a sala de aula... daí aqui na escola a gente tem retroprojetores, eles tem a multimídia, tem a sala de laboratório de computadores,*

²⁴ Devido a uma falha no momento da entrevista, a questão número 8 “A(s) escola(s) em que você trabalha oferece períodos para a formação continuada do professor? Em algum desses momentos, a questão “mídia-educação” não foi feita à professora. No entanto, como respondeu por extenso em seu questionário todas as questões e, ao final da entrevista, solicitou-se a entrega deste para a pesquisa, estar-se-á baseando a análise na resposta escrita pela professora Simone em seu questionário.

²⁵ Grifos nossos.

*então as crianças participam né, e a gente até utiliza esse espaço só para enriquecer o trabalho né, vem somando*²⁶. (Professora Simone, 16/11/06).

Optou-se por reproduzir na íntegra suas respostas para que se possa observar atentamente a forma com que a professora Simone percebe que deve se realizar um trabalho com as mídias. A **escola 1**, de caráter particular, oferece alguns recursos tecnológicos que, em muitas outras escolas, não são possíveis: computador na sala de aula, com jogos pedagógicos próprios para a faixa-etária das crianças em idade pré-escolar, sala de informática com aulas de informática periódicas para as crianças, site da escola com cadastro dos alunos e a possibilidade de que cada criança o acesse e possa desfrutar dos jogos e brincadeiras on-line. E, um pouco da fala da professora Simone talvez esclareça que, para ela, a essência de um trabalho pedagógico em relação às mídias e tecnologias seja no sentido de instrumentalizar as crianças para a utilização dessa diversidade de possibilidades que as crianças apresentam, ou seja, instrumentalizar as crianças para o uso de diversos programas no computador, ou ainda, utilizar essa riqueza de possibilidades no acesso das crianças às tecnologias, como “pano-de-fundo” dos conhecimentos científicos (jogos pedagógicos de matemática, por exemplo).

Pode-se compreender que a formação dessa professora em informática na educação possa ter lhe oferecido uma concepção do que é o trabalho com mídia-educação. Essa concepção talvez perpassasse pelo entendimento de que o trabalho com as diferentes mídias seja de instrução, de operacionalização dos diferentes meios de comunicação. É importante ressaltar que não se gostaria de sermos interpretados como pesquisadores que carregam as concepções corretas sobre a temática mídia-educação. Apenas identificou-se que as concepções divergem do conceito de que o trabalho pedagógico deva ser instrumentalizador, mas sim que ele deva ser crítico, questionador, ou seja, que ele deva ir além da mera instrução operacional e avance em seus fins.

Posteriormente, ao analisar-se a prática pedagógica das duas docentes, elementos dessa pesquisa, estar-se-á trazendo mais alguns exemplos sobre a concepção da professora Simone, em relação ao trabalho com as mídias.

Sobre as principais dificuldades sentidas pela professora Simone, na realização de um trabalho que dê conta da influência da televisão, ela nos coloca as questões referentes ao conhecimento específico dos desenhos e personagens assistidos pelas crianças e que são levados por elas para a sala de aula: “*então a gente de vez em quando tem que assistir, tem que levar ...o professor ouve o que o aluno está falando e vai atrás procurar. Mas é difícil,*

²⁶ Grifos nossos

né, saber todos os personagens e os brinquedos que existem hoje em dia". (Professora Simone, 16/11/06). Vê-se que, para essa professora, não há dificuldades no sentido de conhecimento teórico sobre o trabalho com mídia-educação, nem mesmo em relação às condições da escola, tanto no lado material quanto no lado da formação continuada. Sua única colocação demonstrava a concepção de que, sem assistir aos programas, os desenhos, os filmes que as crianças assistem, ela não consegue acompanhá-los, ela não consegue "adentrar" no universo infantil, universo esse que ela considera permeado pela influência da televisão. Ela, como professora e como adulta, não faz parte desse universo e sente dificuldades em conhecê-lo.

A situação que se pode deixar, nesse momento, em forma de questionamento, e não como uma afirmação, e que pode encaminhar as reflexões finais dessa pesquisa é: até que ponto os professores, principalmente aqueles envolvidos com crianças em idade pré-escolar, envolvem-se, buscam conhecer esse "mundo infantil", identificando, assistindo e refletindo os programas, os personagens com os quais as crianças identificam-se? Existe a possibilidade de realizar um trabalho crítico em relação às mídias, se não se permite conhecer esse universo infantil?

No **caso 2**, a professora Rosa comenta que, em poucos momentos da sua formação profissional, ela teve contato com esse tema. Durante a entrevista, ela não se refere a sua formação inicial, apenas comenta de um curso que realizou em Porto Alegre/RS sobre Educação de Jovens e Adultos, no qual foi abordada a questão da alfabetização, não apenas no sentido de alfabetização da língua portuguesa, mas também de outros meios, como o computador, por exemplo. No entanto, a professora Rosa é bastante enfática quando comenta que não está preparada para a realização desse trabalho; ou melhor, os professores não são preparados e, no seu caso, ainda não pode contar com a formação continuada oferecida pelas duas escolas em que trabalha que, segundo ela, nunca abordaram a questão da mídia nos seus espaços. Mesmo considerando importante que o professor trabalhe com essas questões em sala de aula, afirmando não ter conhecimento teórico para a realização desse trabalho e ainda destacando a dificuldade nos recursos que as escolas oferecem, a professora Rosa busca uma "formação" com outros professores, que possuem conhecimento sobre o tema.

"E se tu não procurar por fora, tu fazer por ti, a escola te oferece nada, bem dizer, em relação a isso aí. Tu vai aprendendo porque algum colega já sabe e vai te ensinando, tu conversa com alguém, aperta aqui, aperta ali e tu começa a descobrir"... (Professora Rosa, 27/12/06)

Na fala da professora Rosa, que possui uma carga horária de trabalho de 40 horas semanais em sala de aula, podemos perceber a dificuldade encontrada para a continuidade de sua formação profissional. Uma das alternativas que poderia auxiliar nesse processo são os espaços destinados à formação continuada dos professores nas escolas, mas que muitas vezes não tocam em questões cruciais para elas, como o caso da temática mídia-educação, desconhecida para a professora Rosa, até então. Em que outros momentos da sua rotina esse professor, com um excesso de trabalho, poderá destinar ao seu aperfeiçoamento? Mesmo com a possibilidade de participação em cursos de aperfeiçoamento, como o citado pela professora Rosa sobre a Educação de Jovens e Adultos, não há tempo para um aprofundamento diante dos temas levantados.

“Só que sobre a mídia eu, por exemplo, ainda não vi, em nenhuma das duas escolas que eu trabalho. Não vi ninguém fazer essa abordagem, Essa abordagem eu... ela foi feita num curso que eu fiz em Porto Alegre nesse ano na Educação de Jovens e Adultos, foi abordada a mídia, devido a deficiência física de alguns alunos que usam esse recurso é... o computador, por exemplo, os surdos né, eles não ouvem mas eles enxergam, então eles usam bastante esse recurso do computador. E os cegos também, né, então... eu vi um pouquinho mais nesse curso, mas não tive tempo de aprofundar sobre isso”. (Professora Rosa, 27/12/06)

Mesmo com o relato da professora Rosa, de que não possui conhecimento e formação suficientes para trabalhar, em relação à influência da televisão e de outras mídias na sala de aula, ela se vê comprometida com a relevância dessa questão na escola. Esse comprometimento é destacado no momento em que acredita que é responsabilidade do professor estar sempre se atualizando, pois o conhecimento muda muito, assim como a escola também deve se atualizar. Sua fala ainda enfatiza que, se escola e professores não realizarem essa atualização, quem acabará educando as crianças serão as máquinas, ensinando as crianças a ler e mediando-as com o mundo. Dessa forma, refletiu-se sobre a carência de existência de políticas públicas que pudessem regulamentar uma proposta para a formação continuada dos professores em atuação, que, ao enfrentarem condições complexas de trabalho, além da sobrecarga de horas-aula, acabam não destinando-se à questões relevantes e que permeiam o processo educacional.

Através de suas respostas, podemos entender que, para a professora Rosa, uma prática pedagógica em relação às mídias vai além da instrumentalização dos meios de comunicação. Deveria envolver também os pais das crianças, que constroem as primeiras noções e valores em seus filhos e que devem caminhar junto com a escola nesse sentido. Porém, sem uma

maior apropriação teórica sobre a temática em questão, a professora Rosa resume, em sua resposta à questão 4, sua ação pedagógica

“é difícil e eu não consegui ainda uma... um jeito pra trabalhar com isso, então o jeito que eu faço é o seguinte: o que dá pra ser aproveitado eu aproveito, o que não dá pra ser aproveitado eu procuro chamar a atenção deles pra outras coisas né, de outras formas, que eles desliguem um pouco dessas coisas”. (Professora Rosa, 27/11/06)

Em relação às principais dificuldades enfrentadas pela professora Rosa no desenvolvimento de uma prática, envolvendo as questões sobre mídias, ela destaca, principalmente, em resposta à questão 9, a carência de recursos materiais da escola (televisão, DVD, sala de informática). No entanto, não podemos deixar de evidenciar que, durante toda a entrevista realizada com essa docente, percebemos falas que denunciavam outras formas de dificuldades enfrentadas em relação a esse tópico, como o tempo escasso para poder acompanhar os programas comentados pelas crianças em sala de aula: *“até esse ano teve coisas assim que as crianças me surpreenderam que é essas novelas que tu tava aí, que tu viu né eles falar e... esses grupos de... como as Rebeldes e coisa, esse aí eu tava por fora, porque eu... é no horário que eu não consegui a ver”* (professora Rosa, 21/12/06). A dificuldade com as famílias das crianças, já comentada anteriormente, também aparece em alguns momentos da entrevista²⁷. O fator tempo também influencia em relação à sua complementação profissional. E ainda percebe-se uma certa temeridade por parte da professora Rosa, em relação às proporções abrangentes dos meios de comunicação e das novas tecnologias.

“Claro que tu aprende coisa boa e coisa ruim, mas se a escola não se modernizar nesse sentido, nós não vamos mais ser professores, professores vão ser as máquinas, né, porque... é claro que na máquina tem aquele responsável lá, mas daí já não é eu, o professor, dentro da minha sala de aula, se eu não me atualizar e ...aí ah!, sei lá, eu acho que vai ficar bem difícil, que o professor...vai acabar a profissão de professor.Daí um dia que tu pega uma coisa na internet e tu lê, livros, tu entra em biblioteca, tu viaja o mundo, não é? Então qualquer criança ali aprende melhor que nós porque eles tem facilidade pra aprender, de entrar no teclado ali e entrar em grandes bibliotecas, ler livros, se alfabetizar.” (Professora Rosa, 27/12/06)

Pôde-se identificar, nesse momento, que a professora Rosa, prevendo a velocidade com que as novas tecnologias vêm se desenvolvendo e ainda uma estagnação, tanto das escolas quanto dos professores, pois ela percebe o quanto esses meios tecnológicos podem

²⁷ A citação da professora que enfatiza essa questão esta presente na pagina 83 deste capítulo.

influenciar a vida das crianças, substituindo, na sua visão, as funções que a escola assumiu, tanto no processo de ensino da língua portuguesa quanto na mediação com o mundo.

5.7 As práticas docentes em relação à influência da televisão

Dedicou-se, para a realização dessa pesquisa, alguns meses onde pretendeu-se estar focado nas escolas, ou, mais precisamente, nas duas turmas de educação pré-escolar. Buscou-se, então, participar da rotina dessas turmas, conhecendo as culturas infantis e escolares que permeavam os dois ambientes. Permaneceu-se, por um determinado tempo, nas duas instituições, totalizando 12 observações em cada situação, porém com uma variedade no tempo de permanência em cada uma.

Através da inserção nas escolas, buscava-se também analisar as formas com que as duas professoras presenciavam e tornavam elementos de sua prática pedagógica a influência exercida nas crianças pela televisão. Identificou-se vários sinais dessa influência nas crianças, expostos brevemente nesse mesmo capítulo. Com isso, pretendeu-se analisar a prática das duas professoras, partindo dos registros que foram realizados nos diários de campo, elaborados sempre ao término de cada observação, em cada escola.

Antes de iniciar essa etapa, é importante esclarecer algumas questões. Não se tem como objetivo, nesse momento, depreciar ou realizar um julgamento ofensivo sobre o trabalho e, muito menos, sobre as pessoas aqui representadas pelas professoras Simone e Rosa. Pelo contrário, a consideração é extrema pelo espaço cedido para que se pudesse estar desenvolvendo essa pesquisa. Estar-se-á apenas apresentando algumas situações observadas nos momentos em que se esteve presente, ou seja, um ponto-de-vista dos inúmeros outros olhares possíveis.

Durante o período das observações, deparou-se com duas escolas extremamente diferentes entre si. Embora se tratasse de duas turmas com um eixo em comum – a educação pré-escolar – as diferenças entre esses dois espaços foram essenciais para que se pudesse realizar algumas análises.

Além das diferenças físicas entre os espaços de sala de aula e de área livre, as escolas também se diferenciam em relação ao público atendido: na **escola 1**, crianças e jovens de classes média-alta e alta e, na **escola 2**, crianças e jovens de classes média-baixa e baixa, apresentando assim realidades e vivências muito diversas.

Essas diferenças também puderam ser percebidas entre as duas professoras. E dentre essas diferenças, a que mais nos afetou foi a de que uma das professoras relatou possuir formação e conhecimento teórico sobre o tema mídia-educação. A outra professora, pelo contrário, reconheceu que nunca havia lido ou se inteirado sobre o tema. Partindo então dessas duas situações, aliadas às observações realizadas nos dois espaços pedagógicos e que determinarão as análises feitas a seguir, através dos registros feitos nos diários de campo, identificou-se a seguinte categoria e subcategorias em relação à prática docente.

Categoria 3: Práticas pedagógicas docentes em relação à influência da televisão nas crianças

Caso 1

Caso 2

“Eu sou televisão?”

“Dando corda!”

Tabela 3: Categoria e subcategorias referentes à prática pedagógica das professoras em relação à influência da televisão nas crianças

5.7.1 Caso1: “Eu sou televisão?”

A professora Simone, o **caso 1**, relatou, durante a entrevista realizada, que possui um curso de especialização em informática na educação. Foi por esse motivo, inclusive, que a Coordenação Pedagógica da **escola 1** fez o encaminhamento até ela para envolver-se na pesquisa.

A turma da professora Simone era extremamente organizada. Com uma rotina fixa, as crianças já conheciam as ações que deviam tomar nos diversos momentos do cotidiano da turma, desde a hora da chegada até o momento da saída. Acreditou-se ser essa uma forma encontrada pela professora Simone para torná-los autônomos e independentes. Com isso, a professora Simone era bastante exigente nas questões que se tratavam da rotina, da organização dos materiais e no cumprimento das tarefas.

Pôde-se presenciar muitos diálogos entre as crianças que ilustravam a relação que possuíam com diversos programas e produtos veiculados na televisão. Porém, nem sempre essas situações, que aconteciam durante todos os momentos da rotina (entrada, rodinha, atividades livres e dirigidas, lanche, pracinha, brincadeiras dentro e fora da sala) eram explícitos pelas crianças, ou melhor, aos olhos da professora Simone.

Logo no segundo dia de observações, um fato bastante curioso chamou bastante a atenção. Vejamos um trecho do diário de campo elaborado no dia 10/04/06

No momento da rodinha, percebi que as crianças estavam ansiosas para conversarem sobre o jogo do grêmio e internacional. Mas a professora, que estava ainda recepcionando as crianças na porta da sala, não deu espaço para as crianças conversarem sobre o jogo ocorrido no dia anterior dessa aula e aproximou-se delas, que estavam no tapete se organizando para o início da aula:

Simone: -“*Eu sou televisão*”²⁸? O jogo foi ontem e já acabou, agora é aula do pré nível B”!

Após falar isso, os alunos constituíram a rodinha do início da aula, não para conversar, mas para mostrar os temas de casa.

Diário de campo, escola 1, 10/04/06

A interrogação “**eu sou televisão?**”, feita pela professora Simone às crianças, estabelece um limite bastante claro: por ela não ser televisão e, conseqüentemente, ser o sujeito adulto e responsável pela turma, assuntos tratados pela televisão não poderiam fazer parte daquela turma, daquele espaço pedagógico. A aula havia iniciado e aquele era o limite entre as situações de fora da sala de aula (nesse caso, a televisão) e as que deveriam ocorrer dentro da sala de aula. Mesmo com as crianças retomando a situação no momento da rodinha, o encaminhamento dado pela professora não abordou as necessidades sentidas pelas crianças naquele momento.

O jogo que estava sendo comentado pelas crianças, antes da interrupção da professora, tratava-se da final do campeonato gaúcho de futebol. Disputado pelos dois maiores times de futebol do estado, Grêmio e Internacional, esse assunto incitava bastante curiosidade e opiniões diversas entre as crianças, principalmente entre os meninos. Porém, durante as observações, pôde-se refinar melhor o olhar sobre esse tema, devido à algumas situações que surgiram em decorrência desse assunto entre as crianças.

Os meninos apresentavam opiniões bastante elaboradas na defesa de seus times do coração. E, nessa turma em especial, a grande maioria deles eram torcedores do Internacional. Esse fato acabou gerando uma espécie de segregação entre eles, pois os poucos meninos que tinham coragem de assumir sua preferência pelo outro time eram questionados e inibidos através de promessas de quebras de amizades coletivas. Realizamos a seguinte anotação no dia 24/04/06

²⁸ Grifo nosso.

Após esse momento, as crianças ficaram brincando livremente no tapete, enquanto a professora conversava com a coordenadora. Observei que, na turma, principalmente os meninos, criaram um critério de distinção, que é a escolha do time, ou seja, colorados e gremistas. Como a maioria dos meninos é colorada, o Paulo, um dos líderes dos meninos, disse que ele não brincava com gremistas, só com colorados. Prontamente, quase todos os meninos seguiram atrás dele, dizendo que eram colorados. As meninas brincavam de bonecas e família, algumas com alguns jogos.

Diário de campo, escola 1, 24/04/06

O aluno Paulo, de 5 anos, era o que exercia maior liderança na turma. Seus comentários, além de extremamente inteligentes e carregados de informação sobre a situação do seu time, traziam também certo teor de “discriminação” com aqueles que não compartilhavam das suas opiniões. Os outros meninos, com medo de perder sua amizade, acabavam se calando e não conseguindo expressar suas opiniões, em relação ao mesmo assunto.

No entanto, em nenhum momento das observações, conseguiu-se identificar ações da professora em relação à essa questão. As únicas atitudes tomadas, como já foi citado anteriormente, caminhavam no sentido de inibir o assunto em sala de aula. Um outro exemplo desse tipo de ação pode ser assim descrito

Enquanto as crianças desenhavam, ajudei a professora a terminar de confeccionar as camisetas. No momento em que realizava esse trabalho, tentava escutar atentamente a fala das crianças que estavam nas mesas próximas a mim. A discussão em uma mesinha era de que time de futebol eles eram. O Paulo, que estava sentado na mesa, tentava convencer todos que estavam sentados nela de que o Inter é melhor time e que o Grêmio é “podre”. A professora, quando ouviu essa conversa, logo já foi recordando as crianças de que ela já havia avisado de que na sua sala de aula ela não queria esses assuntos. Sinto que essa questão é muito forte na turma e que até compromete a relação entre eles, pois quase todos os meninos são colorados (ou se dizem) para serem aceitos pelos outros. Mas, “esse assunto não entra na sala”!!!

Diário de campo, escola 1, 10/05/06

Entende-se a relevância destes momentos em uma classe de educação pré-escolar. Momentos onde as crianças naturalmente expressam suas emoções, seus sentimentos e seus entendimentos sobre determinadas situações vivenciadas fora do espaço escolar. Nesse caso, uma situação vivenciada pelas crianças e que sofre também a interferência da televisão, na divulgação tanto das partidas de futebol quanto nos noticiários e comentários veiculados nos

diversos programas relacionados aos esportes. Quantas oportunidades foram perdidas no momento em que a professora nega-se a aceitar determinados assuntos em “sua” sala de aula? Discussões sobre democracia, sobre o respeito às diferenças, às escolhas que cada um possui direito de tomar. Reflexões sobre os nossos sentimentos, sobre a amizade, a tolerância as diferenças, sobre a violência que acaba ocorrendo entre torcidas nos estádios, que irracionalmente acabam lutando em nome de paixões por clubes de futebol. Tantas abordagens que não puderam ser feitas em nome de um pré-julgamento feito pela professora, que seleciona que assuntos podem ou não fazer parte do cotidiano da turma.

Durante outros momentos presenciados na turma, pôde-se constatar uma permissão, por parte da professora, na fala das crianças sobre alguns assuntos relacionados aos programas, personagens e produtos veiculados pela televisão. Observa-se dois relatos, um ocorrido no dia 17/04/06, no qual presenciou-se uma situação relacionada ao feriado de páscoa e outro ocorrido no dia 03/05/06, a respeito de uma situação surgida durante a rodinha:

Hoje, após o feriado de páscoa, as crianças chegaram à sala e foram formar a rodinha. Após os temas de casa serem avaliados pela professora, ela perguntou para cada criança o que eles haviam ganho do coelhinho de páscoa. Foi então que iniciou uma verdadeira aula sobre marcas de ovos de chocolate. Poucos foram os alunos que responderam apenas que havia ganhado um ovo ou bombons. A maioria disse que havia ganho ou um ovo do Batman, ou da Barbie, ou da Hello Kitty... sempre associando os presentes com os personagens mais visíveis dos comerciais infantis no momento.

Diário de campo, escola 1, 17/04/06

Surge na rodinha o assunto das brincadeiras e os meninos acham estranho, por um momento, quando a professora fala que eles podem também brincar de boneca. Explicando melhor, a professora pergunta se o pai não pega as filhas no colo e eles respondem que sim. Com isso, ela conclui que os meninos que brincam de boneca estão se preparando para serem bons pais no futuro.

Com isso, um aluno comenta na rodinha que viu na Turma do Didi um episódio em que ele pegava uma menina no colo e batia nela. Todos concordaram, pois haviam visto também o programa. A professora então diz:

–”Mas aquilo é um show, ele fez aquilo para aparecer na televisão”

Os alunos continuam comentando a atitude do personagem Didi em bater na “boneca”, e a professora pergunta:

- Mas foi só isso que o Didi fez?

As crianças respondem: Não...

-Então tá, aquilo é um programa de televisão!

Diário de campo, escola 1, 03/05/06

Através dessas situações, pôde-se perceber que, nesses momentos, a professora Simone permitiu comentários das crianças a respeito de algumas questões relacionadas à mídia. Porém, a barreira do questionamento, da crítica, da reflexão não foi rompida. Apenas a identificação de uma situação dada, ou seja, para as crianças, o mais importante na páscoa eram os ovos de chocolate de marcas famosas. Mas, porque não questioná-las a respeito dessas “preferências” pelos ovos mais caros? Por que as crianças entendem que esses ovos e os brinquedos relacionados a alguma marca são os melhores? Por que não questionar essas noções de consumo construídas pelas crianças, já que são elas o principal alvo das indústrias de brinquedos? Por que não investir na educação de cidadãos consumidores, contrariando a lógica de mercado que inspira cada vez mais crianças a consumirem incessantemente?

Na segunda situação presenciada, na qual as crianças associaram um tema que estava sendo abordado pela professora, durante a rodinha com o programa “A turma do Didi”, veiculado aos domingos pela rede Globo, em torno do meio-dia, também não houve um aprofundamento sobre a temática levantada pelas crianças. A frase dita pela professora Simone e que deu por encerrada a conversa - *“Então tá, aquilo é um programa de televisão”* – nos remete a idéia de que as crianças possuem total entendimento sobre as peculiaridades das mensagens emitidas pelos mais diversos tipos de programas televisivos. Entretanto, é bastante curiosa a recordação desse aluno que trouxe a situação vista no programa do Didi para a sala de aula, no exato momento em que a professora comentava sobre o papel do pai na educação dos filhos. O que causou essa cena, do personagem Didi batendo em uma boneca, nessa criança? Um contraponto com a idéia que ele possuía de como deveria um pai tratar um filho? Um contraponto com a própria fala da professora, que ressaltava nesse momento a importância do pai em ser carinhoso, em aconchegar seus filhos no colo? Foi questionada a atitude desse personagem com as crianças? Naquele momento, em que os alunos ansiavam por um posicionamento da professora, em relação à própria dualidade que estavam presenciando - a cena da televisão e a fala da professora – esse não ocorreu, não oportunizando um espaço onde as crianças pudessem melhor refletir sobre a situação posta.

Talvez, para a professora Simone, o seu aperfeiçoamento em um curso de especialização em informática na educação tenha lhe proporcionado conhecimentos indiscutíveis na sua relevância em relação ao ensino e aprendizagem das novas tecnologias, principalmente sobre o computador, através da elaboração de estratégias de aprendizagem para as crianças, da criação de jogos educativos, na manipulação das principais ferramentas para a utilização de programas de computador. Mas, em relação à crítica, ao questionamento,

à reflexão dos valores passados pelos demais aparatos tecnológicos, não conseguiu-se identificar isto na prática da professora Simone. Parece que sua maior preocupação em relação às crianças era o repasse de conteúdos previstos para serem alcançados durante o ano letivo de 2006 como, por exemplo, a utilização do livro didático de matemática, recurso pedagógico bastante utilizado pela professora durante o período em que estávamos presentes.

Como já foi comentado nos parágrafos anteriores, a análise sobre a prática desta professora indica um grande “desperdício” de oportunidades na abordagem de questões de extrema relevância para aquele grupo de crianças. Um certo autoritarismo da professora, ao decidir o que pode e o que não é permitido ser comentado em “sua” sala de aula, acaba limitando o diálogo coletivo e a manifestação da cultura infantil presente no espaço pedagógico. Como afirma a professora Simone, o professor não é televisão, mas possui a responsabilidade de mediar o mundo, as informações da criança, auxiliar na orientação que lhes é dada, visando a construção de seus valores.

5.7.2 Caso 2: “Dando corda”!

A professora Rosa, que não possui curso de nível superior para a docência, apenas curso de aperfeiçoamento para o trabalho com Educação Infantil, relatou não possuir conhecimento para realizar um trabalho em relação à influência da televisão em sua turma. Embora ela se preocupe e considere a temática relevante, seu relato denuncia a falta de tempo que possui para buscar a leitura de textos sobre a temática. Possui algumas noções breves, que foram construídas em outros cursos de aperfeiçoamento, mas não com o viés do tema mídia-educação.

Percebeu-se, em vários momentos da rotina da turma, a presença de artefatos midiáticos trazidos pelas crianças. Brinquedos, materiais escolares, roupas e, ainda, em suas falas e diálogos, a influência de programas televisivos era constante no cotidiano do grupo de crianças.

Muitos foram os momentos em que presenciou-se alguns encaminhamentos dados pela professora Rosa, diante das situações que envolviam a influência da televisão. Mas, no dia 22/09/06, em conversa com a pesquisadora, a professora Rosa acaba definindo a sua prática em relação a essas situações:

A professora Rosa, em conversa comigo durante a aula, me questionou sobre minha presença na sala, dizendo que minha pesquisa fazia com que ela pensasse sobre a minha problemática de pesquisa. Ela disse que não sabe como agir com eles, diante da influência que eles levam à escola, e que o jeito dela lidar com isso é “*dando corda*”²⁹ para eles, fazendo com que eles falem sobre os assuntos, mas não sabe como deve tratá-los em sala de aula. Ela perguntou então se eu iria falar sobre isso e respondi que a supervisora quer que eu faça uma fala para os professores sobre esse assunto, nos períodos destinados à formação continuada.

Diário de campo, escola 2, 22/09/06

O termo “**dando corda**”, talvez bastante informal para ser utilizado como definição de uma prática de trabalho docente, acaba resumindo as ações da professora Rosa. Pode-se interpretá-lo melhor no sentido de que, o “**dar corda**” seria interessar-se pelas falas, pelas relações feitas pelas crianças, incentivando-as a falar, a relatar suas idéias e suas opiniões. Outra interpretação para o termo é de que, por não saber como lidar com essa situação, a professora os deixa falar, expor os seus comentários, mas não trabalha além disto. São vários os momentos em que registramos essas ações, mas selecionamos apenas algumas situações. No primeiro dia de observações, anotamos alguns diálogos entre professora e crianças:

Ao retornar para a sala, a professora senta na sua mesa, em frente à mesa que estão essas alunas e percebe o comentário das crianças em relação aos Rebeldes. Pede emprestado o celular da Daiane para poder vê-lo melhor e diz para as meninas:

- “Deixa eu ver eles, a professora não tem tempo de assistir televisão como vocês”

Em outro momento, duas alunas, da mesma mesa, começaram a se perguntar se elas iriam na aula de ballet amanhã a tarde. A professora, ouvindo esse comentário questionou as alunas onde elas estavam fazendo aulas de ballet, pois não haviam lhe contado. As alunas então disseram: - “É de brincadeira, professora”

-“ Mas onde vocês viram alguém tendo aula de ballet para quererem também fazer? Perguntou a professora.

- “Na novela Páginas da Vida professora, tem uma menina que dança ballet” (a novela em questão retrata o caso de uma menina de 10 anos que é obrigada por sua mãe a realizar essas aulas).

Diário de campo, escola 2, 22/09/06

²⁹ Grifo nosso.

Rosa começa então a perguntar para as crianças se elas assistiam essa novela. Todas disseram que sim, apenas a Daiane responde que não, pois assiste as Rebeldes. Uma outra criança, ao ouvir a Daiane falar isso, me olha e diz:

-“ Ai, a Daiane é apaixonada pelas Rebeldes”.

As crianças então começaram a contar todos os acontecimentos passados na novela, lembrando do nome de todos os personagens. Uma das alunas ainda faz a relação de uma das personagens principais da novela Páginas da Vida em outra novela, Malhação, onde ela também trabalhou como atriz principal e tinha como namorado o mesmo ator que faz o papel de seu namorado em Páginas da Vida.

A professora olhou para as crianças e perguntou:

-“ Mas vocês assistem essa novela, Malhação? Essa novela não é para crianças, é para pessoas mais velhas que vocês!”

As crianças respondem:

-“Ah, mas a gente assiste”, e continuam a falar sobre a novela Páginas da Vida.

Diário de campo, escola 2, 22/09/06

Essa situação, bastante longa, representa um dos momentos em que a professora buscou captar e saber das crianças que programas são por elas assistidos já que, como ela mesma coloca para a sua aluna, não tem tempo para assisti-los. O fato da professora buscar captar das crianças maiores informações sobre seus programas e personagens preferidos, detectado durante o período das observações, também pode ser confirmado pela própria professora, durante a entrevista que realizamos com ela, em dois momentos de sua fala. No primeiro, quando questionamos de que maneira percebia a influência da televisão em sua vida, esta posicionou-se inteiramente em relação aos seus alunos:

“Pra mim eu acho importante é isso, é ficar mais perto pra tu presenciar e tu também poder te posicionar com relação aquilo ali. Então esse ano muitas vezes eu não pude me posicionar porque não era uma coisa vivenciada por mim, eu não tinha tempo pra... mas eu aprendi com eles, com eles me contando, do que eu vendo uma coisa e podendo interferir ne, e interfeiri muito pouco também, porque a mídia é muito grande, tu não consegue interferir no poder aquisitivo dos pais”.
(Professora Rosa, 27/12/06)

No segundo momento, quando a professora responde sobre a suas percepções em relação à influência da televisão em sua sala de aula, ela volta a confirmar o seu interesse em conhecer as preferências das crianças, indicando até mesmo um certo encaminhamento da sua parte em relação a essa questão

Eu sinto bastante a influência assim, as vezes tu traz uma coisa para trabalhar com as crianças... é, tu acha que aquilo é maravilhoso mas elas te trazem outra. Aí de repente as vezes tu tem que mudar ou tu tem que entrar no grupo deles pra te interar sobre aquilo ali pra ti poder interagir com eles. Se tu não fizer isso tu não consegue interagir, né, mostrando por exemplo, o que é bom naquilo ali, o que é ruim. (Professora Rosa, 27/11/06)

Resgata-se as respostas da professora Rosa na entrevista realizada, pois elas confirmam sua prática em sala de aula com as crianças, no momento em que percebia que seus alunos estavam tecendo seus comentários sobre os programas de televisão. Mesmo que, em várias ocasiões, ela tenha restringido sua ação a apenas deixar seus alunos manifestarem suas preferências e entendimentos, em outros momentos ela conseguiu instigá-los um pouco mais, questionando algumas informações trazidas pelas crianças, porém, ressaltando sua limitação diante dos fatos. Observa-se mais um momento na turma da **escola 2**, no dia 03/11/06, logo após o feriado de finados. Esse diálogo entre professora e alunos ocorreu durante o período da rodinha, no início da aula

Hoje havia poucos alunos, devido a essa aula ocorrer um dia depois do feriado de finados. No momento inicial da rodinha, as crianças estavam bastante empolgadas para falarem o que haviam feito no dia anterior, que havia sido dia dos finados. A aluna Cristina comentou que como ontem havia sido dia dos mortos não podia jogar cartas, assistir filmes de terror e nem vestir roupa preta, pois os mortos não gostavam. A professora questionou-a então de onde ela tinha visto isso, Cristina respondeu:

-“Na TV, no canal 10”

A professora a questionou:

- “Mas eu acho que tu não entendeu direito”

Outra colega fala:

- “Na Band?”

As crianças começaram a relatar que haviam ido ao cemitério e que ficaram muito tristes, pois sentiram saudade das pessoas que já faleceram. Outras crianças começaram a falar que haviam ganho fantasias no dia das bruxas. Rosa então começou a questioná-los mais ainda, pois viu que eles estavam confundindo os dois dias. Uma aluna então falou:

- “Profi, eu vi numa novela que um homem amava uma mulher e eles morreram e foram para o céu, mas não podiam se beijar porque tinha uma parede de vidro”.

As crianças então começaram a falar o nome das possíveis novelas que poderiam ser, até que uma lembrou que era da novela “A Viagem”. Um menino falou que assistiu ao filme de Jesus, que ele morreu para salvar as pessoas na Terra, e que depois de 3 dias que ele morreu ele ressuscitou. Enquanto as crianças falavam, a professora a todo momento se colocou como questionadora das crianças. Um exemplo foi quando ela perguntou para a Cristina se ela perguntou para a mãe dela se aquilo que ela viu na TV sobre o dia dos mortos era verdade. A aluna disse que havia perguntado sim para a sua mãe e que ela respondeu que era verdade. Rosa insistiu se ela perguntou para a sua mãe o porquê que aquilo era verdade, e ela disse que a mãe dela não sabia o porquê era, mas

que era verdade sim.

Vários assuntos começaram a surgir, principalmente sobre a morte. Cada criança contribuía com um depoimento. Umas começaram a contar histórias de pessoas da família que estavam grávidas e perderam os bebês. Uma das crianças falou: - “igual ao da novela”

Um dos alunos contou que viu no Didi ele falando que uma criança perguntando para a sua mãe se no céu tinha pão e que ele morreu depois que perguntou isso. As outras crianças todas falaram que também viram isso. A professora perguntou se o Didi tinha contado isso como história no programa dele, e as crianças disseram que não, que ele contou no programa dos 20 anos da Xuxa.

Um dos questionamentos, tanto das crianças como da professora foi de onde nós iremos depois que a gente morrer. O aluno, que havia assistido ao filme de Jesus, falou: “As pessoas que morrem e são boas vão para o céu, e depois de 3 dias elas ressuscitam em outro corpo”. A professora então o questionou: porque eles voltam outro corpo e não no mesmo?

Outra aluna ainda falou:

- “Igual aquela mulher da novela que estava grávida e o homem foi para a guerra e a mulher começou a escrever carta e ficar velha. “

Rosa lembrou que se tratava da minissérie A Casa das Sete mulheres. Outra criança falou:

- De tanto esperar o Garibaldi!

Diário de campo, escola 2, 03/11/06

Esse fragmento do diário de campo exemplifica a prática da professora em ouvir os comentários das crianças e, a partir deles, buscar encaminhá-los, dando alguns direcionamentos e questionando-os sobre as situações vistas em programas de televisão. Na continuação do diário de campo, que encerra a atividade da rodinha que estava ocorrendo nesse momento, a professora os aconselha a conversar com seus pais sobre alguns assuntos, pois as crenças de cada família eram diferentes das suas.

Entende-se que, durante esse dia, alguns assuntos bastante complicados para o entendimento das crianças foram levantados. Um exemplo foi a morte e até mesmo a pós-morte. Cada criança trouxe uma informação diferente sobre esse assunto, algumas delas constituídas sobre informações midiáticas (filmes, novelas). Existe uma definição sobre esse tema? Como deve o professor, nesse caso, orientar seus alunos? Impondo sua visão sobre a temática? Deixando que eles construam suas concepções apenas com as informações que recebem da televisão ou delegando somente aos pais essa tarefa? Quando presenciou-se essa situação na turma, questionou-se e refletiu-se bastante sobre esses pontos.

Entende-se com isso que o professor não pode se abster de algumas considerações, delegando às outras pessoas uma tarefa que ele mesmo poderia vir a desenvolver em seu espaço pedagógico. Utilizar essas informações trazidas pelas crianças, aliando ainda as

posições de cada família sobre os mais variados temas, poderia ser o ponto de partida para a realização de um trabalho mais aprofundado sobre os assuntos levantados naquele momento pois, mesmo que opiniões diversas ocupassem o mesmo espaço, a diversidade e o respeito às diferenças estaria sendo abordados e trabalhados de forma prática.

No entanto, percebe-se que, mesmo sem uma formação específica para o desenvolvimento de um trabalho direcionado a crítica e reflexão dos meios de comunicação, a professora Rosa já encaminhou um dos pontos fundamentais para a realização dessa prática: ouvir as crianças, buscar conhecer melhor suas manifestações, ceder espaços da rotina de trabalho e deixar as crianças expressarem seus sentimentos e emoções em relação a essa cultura midiática, construída, em parte, para o público infantil.

Suas dificuldades refletem ainda questões básicas para os docentes de escolas públicas: excesso de trabalho frente a aluno, falta de tempo para a formação continuada, etc. Mas, talvez, a principal questão enfrentada, não somente por professores da rede pública, como todos os outros atuantes em escolas, seja a diversidade, a mediação com as diferenças, a aceitação do multiculturalismo, que constitui a sala de aula, com as diversidades de cada criança, de cada família e de cada história presente na vida dessas pessoas. Diversidade essa alocada dentro de uma instituição constituída por uma cultura própria, com seus princípios e objetivos desenvolvidos ao longo dos últimos séculos: a escola.

E será essa discussão que propor-se-á na próxima etapa desse trabalho: de como as diferentes culturas, tanto das crianças, perpassadas pelas mídias eletrônicas, quanto dos professores, dialogam dentro do espaço destinado à educação desses sujeitos infantis.

6 A DIVERSIDADE NA UNIDADE: AS DIFERENTES CULTURAS NOS ESPAÇOS ESCOLARES

“– *Os homens do teu planeta - disse o pequeno príncipe – cultivam cinco mil rosas num mesmo jardim ... e não encontram o que procuram....*
– *É verdade – respondi.*
– *E, no entanto, o que eles procuram poderia ser encontrado numa só rosa, ou num pouco de água...*
– *É verdade.*
E o príncipezinho acrescentou:
– *Mas os olhos são cegos. É preciso ver com o coração...*”

(*Antoine de Saint – Exupéry, O pequeno príncipe, 2006, p. 81*)

Após a análise das concepções e das práticas pedagógicas das duas professoras, no capítulo anterior, percebe-se a necessidade de fazer algumas reflexões que envolvem os espaços escolares e as diferentes culturas que por eles são constituídas. Nossos principais questionamentos permeiam o campo de entendimento da diversidade cultural encontrada nesses espaços institucionais e a percepção das ações e reflexões desenvolvidas ou não pelas escolas em direção a abarcar, na organização curricular e nas suas práticas pedagógicas, o desenvolvimento de um trabalho democrático e sensibilizador às diferenças.

Entretanto, em meio à diversidade encontrada nos espaços escolares, a escola entra em crise. Para melhor justificar nossa afirmação, utilizaremos duas razões encontradas por Gómez (2001), que evidenciam a lógica de funcionamento das instituições escolares e que caminham em desencontro a uma prática que valorize a diversidade cultural. A primeira refere-se à forma como a cultura escolar se apresenta na grande maioria das instituições de ensino. Vejamos o que Gómez (2001, p. 133) nos coloca a respeito dessa cultura:

Com lamentável frequência, a vida na instituição escolar está presidida pela uniformidade, pelo predomínio da disciplina formal, pela autoridade arbitrária, pela imposição de uma cultura homogênea, eurocêntrica e abstrata, pela proliferação de rituais carentes de sentido, pelo fortalecimento da aprendizagem acadêmica e disciplinar de conhecimentos fragmentados, inclusive memorialístico e sem sentido, distanciados dos problemas reais que logicamente provocam aborrecimento, desídia e até fobia pela escola e pela aprendizagem.

Com essa citação, podemos visualizar, de forma bastante clara, o panorama cultural das instituições escolares. E, ainda, recordando dos momentos vivenciados dentro desses espaços, na posição de discentes, alia-se e justifica-se a concepção bastante rígida de Gómez

(2001). Talvez o ponto levantado pelo autor seja o de que, nessa pesquisa, mais se destaca e que contrapõem nossa defesa em relação à diversidade cultural seja, evidentemente, a afirmação da homogeneização cultural preservada pela escola, que, ao longo dos séculos, apenas recebeu em seus espaços uma diversidade cultural, mas que se manteve homogênea em seus valores disciplinares.

Essa questão pode ser agravada, justamente pelo segundo ponto que se destaca, que foi a base do surgimento e das reflexões realizadas ao longo do trabalho: a aceleração e a efusiva influência dos meios tecnológicos de comunicação, informação e entretenimento na sociedade contemporânea, principalmente a influência da televisão na identidade e nas subjetividades infantis. Gómez (2001, p.137) percebe que esse contato e a influência exercida nas novas gerações, pelos meios de comunicação, acaba gerando uma nova forma de geração de conhecimentos, diferenciada da escola, sendo que muitas vezes, tanto as instituições escolares quanto os professores, não estão preparados para lidar com essas situações próprias da cultura contemporânea.

Em muitos aspectos, a interação dos indivíduos com os meios de comunicação desencadeia uma acumulação de conhecimentos, um desenvolvimento de capacidades e uma estimulação de interesses e expectativas correspondentes aos aspectos mais dinâmicos da cultura contemporânea, de tal grau e intensidade que pode superar as aquisições do docente nesse campo da cultura, complicando a forma tradicional de entender seu fluxo socializador, assim como as interações cotidianas.

Como se vêem, essa nova cultura, formada pela interação entre infância/juventude e os meios de comunicação, causa a desestabilização da cultura escolar e o conflito dos papéis que a escola deve ou não deve assumir atualmente. Um dos grandes questionamentos feitos por Gómez (2001, p. 136), de “como adaptar a escola e o sistema para responder à complexidade e à flexibilidade do contexto social, quando parecem permanecer basicamente inalteráveis desde as origens de sua implementação generalizada”, capta exatamente a complexidade e a dificuldade dessa questão, presenciada durante a permanência por determinado tempo nas escolas utilizadas na análise dessa pesquisa, como também no tempo em que a pesquisadora realizou seu estágio supervisionado, situação que acabou gerando esse trabalho.

Tratando mais especificamente dos docentes, responsáveis pela formação dessas novas gerações e que formam, segundo Gómez (2001, p. 163) uma “cultura docente” dentro da cultura institucional, percebe-se que esses se encontram em um momento bastante dualista, entre a complexidade das culturas infantis, permeadas por valores e características adquiridas através da diversidade e variedade dos meios e aparatos tecnológicos, e a cultura institucional,

disciplinar e conteudista, que prima pelo repasse de conteúdos historicamente eleitos como relevantes à formação dos indivíduos e que acaba, dessa forma, esquivando-se da reflexão e construção de novas metodologias e práticas que repensem a nova constituição das infâncias resultantes, em parte, da influência dos diferentes aparatos tecnológicos que permeiam o cotidiano dessas novas culturas.

As práticas das professoras observadas para a realização dessa pesquisa remetem à reflexão de como suas culturas docentes, aliadas às culturas escolares das instituições em que estão lotadas, e acabam por inibir ou extinguir as possibilidades de desenvolvimento de um trabalho que valorize as peculiaridades culturais das infâncias, assim como as novas formas de linguagem que extrapolam os cânones escolares da linguagem oral e escrita. No caso da professora Simone, por exemplo, lotada em uma escola particular, em que as características e exigências da instituição são bastante explícitas (uniforme dos alunos, utilização de livros didáticos, etc.), e com uma forte concepção de prática pedagógica em Educação Infantil (tanto pelas exigências da escola quanto pela formação pedagógica em nível superior da professora), percebe-se a pouca disponibilidade oferecida por essa profissional em problematizar as questões levantadas pelos seus alunos em sala de aula, que representavam as interações das crianças com os diferentes meios de comunicação e entretenimento. Mesmo com a afirmação dessa professora em conhecer e possuir formação específica para o trabalho com as novas tecnologias (especialização em informática na educação), ela aponta uma espécie de “dimensão instrumental” (Martín-Barbero, 1999, p. 26) em relação ao uso dos meios. Essa dimensão, que segundo Martín-Barbero (1999, p. 28), conta ainda com a colaboração de órgãos como a UNESCO, possibilita que as diferentes tecnologias sejam utilizadas apenas como “uma possibilidade de deixar o ensino menos entediante, de amenizar jornadas inteiras de inércia insuportável”.

Ainda dentro dessa perspectiva, Porto (2006, p. 48) também percebe a importância da educação e, conseqüentemente, do professor em assumir o compromisso e ir além de uma prática instrumentalizadora sobre os meios de comunicação e entretenimento, ou seja, para autora “hoje, o desafio para a educação vai além do desafio de ensinar com modernas ou tradicionais tecnologias; inclui a realidade que elas comunicam e representam, além da comunicação que propiciam entre as pessoas”. Porto (2006, p. 49) ainda enfatiza a importância da escola, ao buscar compreender a constituição das novas culturas infantis/juvenis e acompanhar as transformações tecnológicas vivenciadas por esses durante toda a sua cotidianidade.

E, se a escola quiser acompanhar a velocidade das transformações que as novas gerações estão vivendo, tem que se voltar para a leitura das linguagens tecnológicas, aproveitando a participação do aprendiz na (re)construção crítica da imagem-mensagem, sem perder de vista o envolvimento emocional proporcionado, a sensibilidade, intuição e desejos dos alunos.

Percebe-se que a discussão aprofundada e embasada teoricamente sobre uma prática pedagógica problematizadora e crítica, em relação à influência dos meios de comunicação e entretenimento, quando perpassa os espaços escolares, é realizada de forma tecnicista e superficial, não englobando reflexões sobre as transformações sociais que atingem os principais agentes das instituições de ensino: as crianças/alunos. Porém, existem ainda as situações em que esses espaços educativos sequer buscam construir momentos para a reflexão docente em relação às transformações tecnológicas ocorridas na atualidade. É o caso da **escola e da professora 2**, envolvida nessa pesquisa, que, sem uma formação inicial e muito menos uma formação continuada que envolva essas questões, confessou iniciar a sua reflexão sobre essa temática apenas agora, enquanto se realizavam as observações em sala de aula. Através dessa situação, percebe-se que escola e professora preferem atribuir às transformações tecnológicas e das novas gerações característica de anormalidade, seja porque as crianças não apresentam mais uma oralidade determinada como “infantil”, seja porque suas atitudes recordem, por muitos momentos, posturas adultas em relação a determinadas situações, enfim.

Nessa situação, pensa-se ser pertinente trazer o questionamento de Green e Bigum (1995, p.213) para contribuir com estas reflexões: “Quem são os alienígenas na sala de aula”? Podemos compreender o termo alienígena como aqueles que desconhecem, que não vivenciam experiências e situações típicas de uma determinada comunidade ou população e que, por esse motivo, não conseguem se adaptar a tamanho estranhamento. Com isso, os autores Green e Bigum (1995, p. 209) evocam o questionamento de quem são os alienígenas na sala de aula, identificando os alunos como aqueles seres em transformação, resultantes de uma sociedade pós-moderna, ou seja, um “sujeito-estudante pós-moderno”, inseridos, atualizados e partidários das transformações e avanços tecnológicos. Já no quadro representativo da docência, o que se pode perceber é uma insistência em permanecer representante de apenas uma única linguagem (oral), de um único texto (o livro), de um único recurso (o quadro-negro).

O caso da professora Rosa representa, de alguma forma, essa situação de estranheza entre infância e docência. A estranheza, por parte da professora, em não reconhecer mais, em seus alunos, aquele modelo de infância existente até algumas décadas atrás. E estranheza, por

parte das crianças, em não conceber como a sua professora, por exemplo, não possuía um aparelho celular.

Outro momento interessante foi quando uma das crianças perguntou para a professora Rosa o porque dela não ter celular. A professora respondeu: “É porque eu não sei mexer naqueles botões todos”. A criança deu risada e a professora Rosa perguntou a ela porque ela achava engraçado, se era porque era engraçado adulto não ter celular. A criança respondeu que sim. (DIÁRIO DE CAMPO, escola 2, 20/10/06)

Comentou-se anteriormente, no capítulo destinado às análises da pesquisa, as dificuldades enfrentadas pela professora Rosa: jornada de trabalho extensa, longo deslocamento para o acesso às escolas em que trabalha, etc. Considera-se esses empecilhos como geradores de grandes dificuldades à formação continuada desta professora e de tantas outras/os profissionais de educação que passam pela mesma situação. No entanto, prezando pela excelência e qualidade da prática docente, é imprescindível que questões como essas, abordadas e discutidas nessa pesquisa, sejam incorporadas na essência do ato docente. Pode-se até mesmo dizer que é uma condição *sine qua non* na formação e na prática de todos os docentes, na busca por uma nova configuração das instituições escolares, que prezem a formação de crianças e jovens reflexivos diante das suas condições, enquanto sujeitos de uma sociedade tecnológica, que possam repensar os valores e as conseqüências das mensagens e discursos promovidos pela grande variedade de meios e veículos de comunicação, entretenimento e informação. Buscar justificar uma prática docente que não preze como elemento essencial à continuação constante da sua formação profissional é entender o quanto a formação inicial desses professores também é deficitária – não pela incompletude teórica das questões abordadas, mas por transmitir uma falsa idéia de que apenas esse período de formação é suficiente para preparar os profissionais, que lidarão mais diretamente com a complexidade das transformações e inovações ocasionadas na sociedade contemporânea.

O comportamento e a postura das duas professoras, em relação à influência da televisão nos seus alunos – silenciamento, desconhecimento e desinteresse – incitou ainda a outra reflexão: o porquê de, para a pesquisadora, ao atuar em uma classe de Educação pré-escolar, perceber a influência da televisão nas crianças e sentir essa questão como uma problemática em sua prática docente, o que levou-a a buscar o conhecimento teórico no campo dos estudos sobre mídia e educação e, para as professoras em atuação em classes de Educação Infantil, com uma larga experiência no campo docente, essa problemática não levou-as a procurar e buscar a realização de algumas reflexões sobre essa questão. Percebe-se, evidentemente, a busca da professora Simone em continuar a sua formação com os cursos de

especialização. No entanto, identifica-se que a maneira como esse curso lhe foi proporcionado não conduziu a uma prática flexível e questionadora em relação à influência que foi percebida, em seus alunos, diante dos programas e produtos midiáticos. Essa questão usufruiu alguns longos períodos de tempo por parte da pesquisadora, levando a acreditar que realizar alguma afirmação em sua decorrência talvez seja bastante precipitado. A hipótese que talvez mais tenha satisfeito as indagações é a de que as transformações sociais e tecnológicas envolvem tamanhas contradições e incertezas que, para a escola, é preferível continuar trilhando caminhos certos, porém questionáveis, do que arriscar-se ao novo. Como nos diz Gómez (2001, p. 134)

Quanto mais amplo e aberto é o horizonte, mais expectativas e possibilidades se abrem ao conhecimento, ao intercâmbio e à ação; mas, ao mesmo tempo maior é a indefinição, desorganização e o caos do perfil que apresenta a realidade atual e maiores são os requisitos e as condições, os recursos pessoais e materiais para enfrentar a incerteza de um horizonte sem forma, aleatório e imprevisível.

A citação de Gómez (2001) caracteriza a situação atual das escolas hoje: um misto de possibilidades a serem incorporadas, de situações a serem (re)avaliadas, (re)organizadas e (re)discutidas; porém, aliado a isso, uma carência de recursos e disposição para a necessária reestruturação teórica e prática de seus objetivos e ideologias. Entretanto, discordando, em alguns pontos, de referido autor, não podemos atribuir de um todo incerteza e aleatoriedade em relação a uma prática pedagógica voltada a reflexão e análise crítica das produções midiáticas. Belloni (2001, p. 27) aponta-nos uma importante contribuição, diante da importância da ação educativa sobre os meios eletrônicos de comunicação e entretenimento.

O trabalho pedagógico insere-se justamente aí, na tarefa de discriminação, que inclui desde uma franca abertura à fruição (no caso, de programas de TV etc.) até um trabalho detalhado e generoso sobre a construção de linguagem em questão e sobre a ampla gama de informações reunidas nesses produtos, sem falar nas emoções e sentimentos que cada uma das narrativas suscita no espectador. Trata-se de uma proposta destinada, nos diferentes níveis de escolarização, a mergulhar na ampla diversidade de produção audiovisual disponível em filmes, vídeos programas de televisão, e que certamente nos informará sobre profundas alterações ocorridas nas últimas décadas nos conceitos de cultura erudita, cultura popular, cultura de massa, artes visuais e assim por diante.

Questiona-se, com isso, as possibilidades reais e atuais dessas discussões penetrarem, com caráter pedagógico, nos espaços escolares. Isso porque a temática há muito já esta inserida nessas instituições, através dos alunos; no entanto, sem o questionamento e a mediação docente. O surgimento dessa pesquisa ocorreu para tanto questionar como também para acreditar que é a escola, instituição uni e multicultural, um espaço privilegiado para a realização dessa ação cidadã e crítica na formação dos sujeitos contemporâneos. E a presença,

na escola, de uma ação ou ações voltadas à educação midiática, deve compor-se em um trabalho interdisciplinar, de responsabilidade de todo o corpo docente, sem recair em uma disciplina específica, embora a não existência de uma disciplina exclusiva, que venha a tratar dessa temática nas instituições escolares, traga algumas desvantagens, como nos enfatiza Feilitzen (2002, p. 32):

Os professores também precisam ser treinados. Além disso, eles têm que construir redes interdisciplinares facilitadoras de conferências e publicações que forneçam insumos provenientes de várias direções – dicas sobre novos métodos pedagógicos, livros, materiais audiovisuais etc. Isso é necessário porque a educação para a mídia, quando ela existe, em geral não é uma disciplina em si, mas esta inserida em outra disciplina, diferente em escolas diversas. Embora o caráter interdisciplinar da educação para a mídia seja desejável, o fato de não ser uma disciplina em si também tem certos inconvenientes – a disciplina em que está inserida pode predominar, consumir recursos já escassos, enfatizar tipos diferentes de objetivos e resultados etc., o que impede a cooperação entre professores na educação para a mídia.

Esses elementos, aliados ainda a pouca produção pedagógica específica de experiências concretizadas, que tiveram como abordagem ações relacionadas ao trabalho de educação para as mídias, tanto na formação de professores quanto em práticas diretas às crianças, dificultam a inserção da temática nos espaços escolares. E, como nos diz Fischer (2006, p. 12), existem outros caminhos além daqueles “em que não arriscamos descrever a complexidade dos processos comunicacionais”. Outros caminhos, além das práticas em que apenas tecemos comentários críticos sobre os programas mais assistidos pelas crianças, ou aqueles que mais tendem a perturbar a prática pedagógica cotidiana do professor.

Apostar que há um emaranhado rico de práticas, envolvendo toda uma tecnologia de produção de imagens, modos diferenciados de recepção e apropriação de narrativas audiovisuais, é apostar na análise das mídias como elementos fundamentais da cultura contemporânea. Significa também arriscar a pensar que há um sem-número de materiais audiovisuais, do cinema, do vídeo e da televisão, em que as escolhas éticas e estéticas dos criadores se pautam pelas incertezas da linguagem, pelo não fechamento das interpretações, pelas pequenas cintilações de uma obra aberta, disponível a um criativo gesto educacional. (FISCHER, 2006, p.12)

Como nos incita Fischer (2006), são amplas as possibilidades de trabalho que caminham em direção a criticidade dos textos midiáticos. Observe como Kellner (2001, p. 83) visualiza a importância de uma “pedagogia crítica da mídia”:

Quando as pessoas aprendem a perceber o modo como a cultura da mídia transmite representações opressivas de classe, raça, sexo, sexualidade, etc., capazes de influenciar pensamentos e comportamentos, são capazes de manter uma distância crítica em relação às obras da cultura da mídia e assim adquirir poder sobre a

cultura em que vivem. Tal aquisição de poder pode ajudar a promover um questionamento mais geral da organização da sociedade e ajudar a induzir os indivíduos a participar de movimentos políticos radicais que lutem pela transformação social.

Todas essas possibilidades de práticas pedagógicas críticas, em relação à televisão e aos meios de comunicação, podem gerar uma espécie de autonomia dos indivíduos às mensagens produzidas por esses aparatos tecnológicos. Através dessa autonomia, se pode contribuir para a formação de crianças e jovens independentes e reflexivos sobre os valores produzidos na sociedade contemporânea, investindo na escola como instituição promotora de sujeitos criativos, questionadores, cientes das principais relações econômicas e sociais do país.

Para tanto, entende-se a necessidade de uma mudança em termos de concepções e prioridades na formação de novos professores e o investimento na formação continuada dos professores em atuação. É necessário que a temática mídia-educação seja concebida como essencial nos cursos de formação de professores, tanto de crianças quanto de jovens. Como justificativa, pode-se identificar a grande influência que os veículos de comunicação e entretenimento vêm exercendo nessa faixa etária, influência essa que acaba por contribuir para a formação das subjetividades dessas crianças e jovens, determinando padrões de preferências, atitudes, de consumo. Como viu-se no capítulo anterior, por mais diversas que sejam as culturas infantis, os efeitos produzidos pela presença constante da televisão conseguem atingir tamanha diversidade infantil, ou seja, homogeneizar essas culturas; por esse fato precisa ser inserido nas temáticas que compõem os saberes necessários da formação de professores. Côrtes (2003, p. 39) problematiza a relevância da temática nas instituições formadoras de professores; no entanto, problematiza uma questão essencial para a viabilidade de trabalho: “como formar alunos que sejam capazes de demonstrar criticidade face às mensagens televisivas, se os professores, na escola (e fora dela) não se manifestarem como receptores críticos da TV”?

O questionamento de Côrtes (2003) denuncia, ao mesmo tempo, o ponto de partida e a principal problemática existente na constituição de propostas pedagógicas que envolvam a problematização das mensagens produzidas pelos meios de comunicação. Não há a possibilidade desse trabalho ser implementado nas escolas sem, antes, os professores vivenciarem experiências formativas como leitores críticos desses veículos. Ao mesmo tempo, é imprescindível que esses mesmos professores percebam a relevância dessa temática na educação, por fazer parte da cultura de seus alunos.

O desenvolvimento dessa pesquisa proporcionou a percepção da falta de uma consciência, em relação à importância da formação continuada nas escolas. Muitos são os fatores que impedem essa prática na vida dos professores em atuação. No entanto, esse espaço estabelecido nas escolas, que poderia garantir a inclusão de temáticas do interesse desses professores, perde-se em meio a outras exigências legais das escolas.

Como educadores, lamenta-se que a escola, mais uma vez, venha perdendo a oportunidade de firmar-se como uma instituição essencial na vida de milhares de crianças e jovens. Em meio a discursos de desrespeito profissional, descaso nos salários, abandono do Estado, a vida dessas milhares de crianças tem apenas passado pela escola. Que marcas as escolas têm deixado na constituição dos novos sujeitos? Quais são as suas atribuições? Que objetivos possui a escola em meio a revolução cultural e tecnológica que passamos? A citação de Côrtes (2003, p. 36) reflete estes anseios, ao destacar o que talvez possa se constituir nas novas atribuições escolares no século XXI

Há um outro modo de ver, de ler, de pensar e de aprender, que pertence a uma nova cultura e que precisa complementar a cultura da palavra – não menos importante, por certo, mas insuficiente para mediatizar o universo de informações e emoções em que estamos todos submersos. Transformar essas informações em conhecimentos úteis para a construção de sujeitos individuais e sociais, críticos e reflexivos, trabalhar essas emoções para construir maior responsabilidade pessoal e grupal no encaminhamento de uma sociedade mais justa e de um mundo melhor são atribuições de uma educação escolar contemporânea.

Repensar a escola, as diferentes culturas que compõem seus espaços, repensar os modelos de formação inicial e continuada de professores, as formas de constituição das subjetividades infantis, a influência dos meios de comunicação e entretenimento na sociedade contemporânea... repensar... esse ato resume as intenções no desenvolvimento dessa pesquisa. Que possam todos, envolvidos na educação, repensar os modelos estabelecidos, reavaliando a forma como se tem proporcionado a formação das novas gerações.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O essencial é invisível aos olhos”

(Antoine de Saint-Exupéry, O pequeno príncipe, p.72)

Chegar nesse momento, de conclusão de um trabalho desenvolvido ao longo de dois anos é como se fosse estabelecida uma viagem no tempo. Viagem iniciada no ano de 2003, onde foi vivenciada de forma tão intensa a experiência de atuar em uma classe de pré-escola, repleta de descobertas, medos, incertezas, diversão, brincadeiras e muitos sonhos. Onde o conviver com as crianças mostrou-se extremamente rico em possibilidades, em novos conhecimentos, na certeza da incompletude da formação acadêmica no âmbito da universidade para a atuação com as múltiplas culturas infantis presentes nos espaços escolares.

É nesse ambiente, e já desprovidas de certezas, que nossa “bagagem” foi sendo aos poucos escolhida: o que levar para essa grande viagem que propusemos realizar? No nosso caso, selecionamos nada mais do que a imensa vontade de partir, de buscar novos rumos, caminhos que deveríamos desvendar, roteiros ainda não definidos, e a grande motivação em desbravar-se por um lugar ainda escuro.

Conquistamos ao longo da nossa viagem muitos companheiros que nos auxiliaram a desembarcar em rotas já descobertas. É o caso dos autores que nos apoiaram a desvendar questões teóricas que embasaram as reflexões necessárias. Inicialmente, na busca de compreender melhor o aparato “televisão” e as reais significações desse meio na atualidade. Posteriormente, nossos companheiros conseguiram nos esclarecer sobre muitos aspectos: em como poderíamos compreender a cultura na sociedade contemporânea devido às grandes transformações tecnológicas causadas a partir do século XVIII, com o advento do capitalismo; em como poderíamos compreender essa infância ou infâncias que nos cercam ou que nos “escapam”, que também sofrem transformações em relação aos modelos propostos pela Modernidade. Cabe destacar que em nenhum momento optamos por apenas um caminho, o que nos levaria ao nosso destino. Nossa opção sempre foi em conhecer também outros percursos, outras rotas, que talvez tornassem nossa viagem mais longa, mas também mais rica em termos de novos lugares descobertos.

Tínhamos como destino o professor, ou melhor, as relações estabelecidas pelos professores com a influência da televisão presente em seus espaços de atuação, ou seja, as

salas de aula. E para que pudéssemos não nos perder nesse caminho, escolhemos duas “guias” para a nossa viagem: a professora Simone e a professora Rosa. Nossas guias, durante todo nosso percurso nos mostraram dois caminhos bastante divergentes. Hoje percebemos que esses caminhos nos levaram a lugares distintos, mas acredito que conseguimos enxergar as singularidades de cada experiência, de cada história docente construída pelas nossas guias. Talvez em alguns pontos dos dois percursos tenhamos discordado em relação às formas como esses caminhos foram traçados. Claro, cada guia, embuída de sua caminhada já trilhada ao longo de anos, apresentou as suas rotas já feitas, já percorridas...caminhos “certos”. E nós, enquanto desbravadores estávamos nessa viagem em busca do desconhecido.

Comparar a elaboração dessa dissertação a uma longa viagem é nada mais do que tentar expor as emoções que sentimos quando nos programamos para a realização das muitas viagens que efetivamos em nossas vidas. Podem ser viagens onde iremos encontrar pessoas que não encontramos há muitos anos e que sentimos tamanha euforia em logo chegarmos ao destino; viagens de férias, onde escolhemos por algum tempo o nosso destino, as melhores opções, as melhores acomodações, as formas de se chegar até o destino, e quando chegamos não vemos a hora de conhecermos todos os lugares. Podem ser viagens de negócios, onde embarcamos com a ânsia de logo resolvermos os problemas; viagens de estudos, ou para eventos científicos, onde muitas vezes abrimos mão do conforto e da companhia das pessoas que amamos para embarcarmos em busca de novas descobertas, de novos pontos-de-vista. Embarcar nessa viagem de redigir uma dissertação é carregar um pouco de cada emoção sentida ao realizarmos as várias viagens de nossas vidas.

Chegamos ao destino? Mas qual o nosso destino? E de que forma nos preparamos para chegar até ele? Ao elencarmos nossos objetivos, sentimos que fosse como darmos um prazo à nossa viagem. Sim, porque poderíamos estar até agora viajando, conhecendo outros caminhos. Mas tínhamos em tempo. Lamentamos. A viagem estava sendo maravilhosa.

Retornamos as nossas guias. Elas é que nos levariam ao nosso destino. Hoje podemos perceber que elas ainda não ligaram a TV, não da forma como as crianças, seus alunos ligam todos os dias. Nossas guias talvez ainda não tenham se proposto a embarcar em outra viagem: a de conhecer as diferentes culturas infantis que os cercam. E talvez uma das principais bagagens a serem levadas por elas nessa viagem (e talvez a mais pesada delas) será o ato de ligar a TV, de buscar compreendê-la sob o ponto de vista das crianças. De buscar ler essa nova forma de texto, ler suas imagens e mensagens, e, junto com as crianças, construir novos caminhos para entendê-la. Talvez essa viagem seja muito cansativa, e por isso nossas guias

ainda não dispuseram de tempo suficiente para iniciá-la. Mas entendemos que é uma viagem vital a qualquer guia.

Percebemos ainda, para todos aqueles guias com anos de experiência na profissão de “guiar crianças” a importância e urgência de empreenderem-se na sua formação continuada. Pois para ser um bom guia, atualizado, envolvido com as viagens que serão realizadas ao longo de sua carreira, não basta apenas conhecer um roteiro. Os viajantes, ou melhor, as crianças, apresentam outras formas de viajar. Nesse caso, os programas de televisão permitem a realização de inúmeras viagens para as crianças, e como os guias, acostumados sempre aos mesmos roteiros, com um destino certo, não permitem às crianças novas aventuras. Também as agências de viagem, ou melhor, as escolas, devem permitir-se novos rumos, refletir sobre os caminhos que seus passageiros propõem nas salas de aula. As crianças tem muito a dizer, sobre todas as coisas, sobre sua cultura, seus sentimentos, suas preferências, seus entendimentos sobre questões muitas vezes tão complexas...mas tanto as escolas quanto os guias não as escutam...Nesse ponto, temos de concordar com Saint-Exupéry (2006, p.20) ao afirmar que “As crianças devem ser muito tolerantes com as pessoas grandes”. E as crianças realmente o são. Mas e os adultos? São eles tolerantes com as crianças? Respeitam a forma como elas pensam, como sonham, como criam? Ou será que vivemos em uma cultura tão adultocêntrica que já perdeu o respeito para com as crianças, que as quer adultas precocemente, que se utiliza da escola como instituição responsável por essa “adultização” da infância, tanto quanto a televisão, como nos lembra Postman (1999), reduzindo os espaços das brincadeiras, da criatividade, da imaginação e das trocas entre iguais para conduzi-los cada vez mais cedo ao mundo alfabetizado?

Nesses momentos finais desta viagem, resgatando nossos preparativos para o embarque, percebemos que apenas chegar ao destino não é suficiente, não para esse tipo de viagem que realizamos. O destino apenas nos mostrou que nossos sujeitos de investigação não estão preparados, não estão buscando uma complementação na sua formação para envolver seus alunos em questões tão essenciais vividas nas suas salas de aula. Porém, talvez o que mais devemos destacar seja a problemática que essa “omissão” docente está causando no “ser criança” na contemporaneidade. Identificamos nessa viagem diferentes experiências de como “ser criança”. Mas em nenhuma delas percebemos uma segurança em como se trabalhar com essas diferentes sujeitos, que em cada espaço escolar se representam de formas diversas. Talvez porque não tenhamos mais unanimidade sobre o “ser criança”, talvez elas nos tenham “escapado” completamente.

O que podemos perceber é que essas crianças, e sem nos restringirmos apenas às crianças observadas durante a pesquisa, criam novas maneiras para serem, para existirem enquanto sujeitos, e que são diferentes a cada tempo. Identificamos também que nessas novas formas de ser criança, a televisão possui um papel fundamental, influenciando na formação das subjetividades, nas noções de consumo, de preferências, de padrões construídos ao longo da história da nossa civilização.

Para finalizar, é importante destacar que, o término dessa pesquisa apenas (re) ascende a vontade de continuarmos outras viagens, outros caminhos ainda não imaginados, mas que a partir desse momento já começam a ser “sonhados”. Novos roteiros começam a ser elaborados e a busca por novos companheiros de viagens, guias e trilhas iniciará brevemente.

“O essencial é invisível aos olhos”...é o que nos coloca Saint-Exupéry (2006). O essencial para a infância se tornou invisível aos nossos olhos adultos; o essencial para a escola tem se tornado invisível aos olhos daqueles que pensam a educação em nosso país... o essencial a nossa vida não é mais visível aos nossos próprios olhos.

8 REFERÊNCIAS

BACCEGA, M.A. **Televisão e escola: uma mediação possível?** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003. – (Série Ponto Futuro;14)

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 1977.

BELLONI, M. L. A formação na sociedade do espetáculo: gênese e atualidade do conceito. **Revista Brasileira de Educação**, n° 22, p. 121 – 136, Jan/Fev/Mar/Abr 2003.

_____. **O que é mídia-educação.** Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BOURDIEU, P. **Sobre a televisão.** Tradução de Maria Lúcia Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

BRASIL. Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Dispõe sobre a duração de nove anos para o Ensino Fundamental. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, p. 1-2, 7 fev. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/ Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm> Acesso em: 15 maio 2006.

BUJES. M.I. **Infância e Maquinarias.** Porto Alegre: UFRGS/ Faculdade de Educação/ Programa de Pós-graduação, 2001 [Tese de Doutorado]

CÔRTEZ, H. S. A sala de aula como espaço de vida: educação e mídia o uso pedagógico da televisão). In.: FERREIRA, L. W. (org.). **Leituras: significações plurais: educação e mídia: o visível, o ilusório, a imagem.** Cadernos EDIPUCRS, n° 20, p. 27-42, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

COSTA, M.V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L.H. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, n° 23, p. 36-61, Maio/Jun/Jul/Ago 2003.

COSTA, M. V. Estudos Culturais – para além das fronteiras disciplinares. In.: SILVA, T.T. da (org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

CRIANÇAS invisíveis. ALL the invisible children. Direção de Mehdi Charef, Kátia Lund, John Woo, Emir Kusturica, Spike Lee, Jordan Scott, Ridley Scott e Stefano Veneruso. Itália, 2005. (116 min), son., color.,

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Tradução: Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DORNELLES, L.V. **Infâncias que nos escapam**: da criança de rua à criança *cyber*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

ESCOSTEGUY, A. C. Estudos Culturais: uma introdução. In.: SILVA, T.T. da (org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FEILITZEN, C. von. Educação para a mídia, participação infantil e democracia. IN.: FEILITZEN C. von ; CARLSSON, U. (orgs.). **A criança e a mídia: imagem, educação, participação**. São Paulo: Cortez ; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3ª ed. Curitiba: Editora Positivo, 2004

FILHO, J. F. A sociedade do espetáculo revistada. **Revista FAMECOS**, nº 22, p. 33 – 46, dezembro 2003.

FISCHER, R. M. B. **Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas**. In.: 29ª Reunião Anual da ANPED, 2006, Caxambu/MG. Trabalho encomendado. Disponível em: < www.anped.org.br/.../trabalhos_encomendados/GT04/2006%20Trabalho%20Encomendado%20GT%20Didática%20ANPED.pdf > Acesso em: 29 mar. 2007.

_____. **Televisão & Educação**: fruir e pensar a TV. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIROUX, H. A. Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação. In.: SILVA, T.T. da S. (org.). **Alienígenas na sala de aula**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

GÓMEZ, A.I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

GREEN, B. & BIGUM, C. Alienígenas na sala de aula. In.: SILVA, T.T. da S. (org.). **Alienígenas na sala de aula**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. **Educação & Realidade**, n° 22(2): p. 15-46, jul./dez. 1997.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução: Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – IBGE/2004. Disponível em:
<www.ibge.gov.br/home/estatística/população/trabalhoerendimento/pnad2004/comentarios2004.pdf> .Acesso em: 20 Abr. 2006.

JOHNSON, R. O que é afinal, Estudos Culturais? In.: SILVA, T.T. da (org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

KELLNER, D. **A cultura da mídia**. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

_____. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In.: SILVA, T. T. da (org.). **Alienígenas em sala de aula**. Petrópolis, RJ:Vozes, 1995.

KOFF, R. F. **A cultura do espetáculo**: sete estudos sobre mídia, ética e cidadania. Santa Maria, UFSM: FACOS, 2003.

MARTÍN-BARBERO, J. Novos regimes de visualidade e descentralizações culturais. In.: **Mediatamente! Televisão, cultura e educação**. Secretaria de Educação à distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

McROBBIE, A. Pós-marxismo e estudos culturais. In.: SILVA, T. T. da (org). **Alienígenas em sala de aula**. Petrópolis, RJ:Vozes, 1995.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, nº 2, p. 191 – 211, 2003.

MOREIRA, A. S. Cultura Midiática e Educação Infantil. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 24, nº 85, p. 1203-1235, dezembro 2003.

NELSON, C., TREICHLER, P. & GROSSBERG, L. Estudos Culturais: uma introdução. In.: In.: SILVA, T. T. da (org). **Alienígenas em sala de aula**. Petrópolis, RJ:Vozes, 1995.

PORTAL EDUCACIONAL DO INSTITUTO METODISTA CENTENÁRIO. Colégio Centenário Metodista. Santa Maria, 2006. Disponível em: <<http://imc.br/centenário/colégio.asp>>. Acesso em: 06 jun. 2006.

PORTO, T.M.E. As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis, relações construídas. **Revista Brasileira de Educação**, nº 31, v.11, jan./abr. 2006.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância**. Tradução de Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

RIZZO, I. Existem meninos de rua? Disponível em: <http://www.redeamigadacrianca.org.br/artigo_meninosrua.htm> Acesso em : 05 de janeiro de 2007.

ROCHA, E . A . C. A função social das instituições de Educação Infantil. **Revista Eletrônica Zero-a-Seis**. Nº 7, janeiro/junho 2003. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/%7Ezeroseis/7artigo1.doc>>. Acesso em : 22 setembro 2005.

RÜDIGER, F. **Comunicação e teoria crítica da sociedade**: fundamentos da crítica à indústria cultural em Adorno. 2ª ed., ver. e ampl. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

SAINT-EXUPÉRY, A. de. **O pequeno príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 2006.

SARDAR, Z.; VAN LOON, B. Introducing cultural studies. In.: COSTA, M.V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L.H. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, nº 23, p. 36-61, Maio/Jun/Jul/Ago 2003.

STAKE, R. E. **Investigación com estudio de casos**. Madri: Ediciones Morata, 1999.

WIKIPÉDIA, A enciclopédia livre. Classe social. Disponível em: <
http://pt.wikipedia.org/wiki/Classe_Alta> Acesso em: 11 de abril 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Roteiro de entrevista para os professores de Educação Infantil de escolas públicas e privadas

Tema da pesquisa: “Professor...as crianças já ligaram a TV...e você?”

Professora Orientadora: Prof^o Dr^o Elisete Medianeira Tomazetti
Mestranda: Milene dos Santos Figueiredo

Bloco I: conhecimentos pessoais e profissionais:

- 1) Idade:
- 2) Sexo:
- 3) Estado Civil: solteiro () casado() outro() Qual? _____
- 4) Bairro em que reside:
- 5) Qual (is) a (s) sua (s) formação (ões) acadêmica (s)? Em que ano você a(s) concluiu?
- 6) Em quantas escolas você leciona atualmente? Quais são elas?
- 7) Em que disciplina(s) você leciona? Quais as séries que você trabalha?
- 8) Qual a sua carga horária total de trabalho semanal?
- 10) Em suas horas de lazer, o que você costuma fazer?
- 11) Quais os meios de informação, cultura e entretenimento que você costuma utilizar?
() jornal () revistas () telefone celular
() internet () livros () televisão
() rádio () outros. Quais? _____
- 12) Quantas horas diárias você costuma assistir televisão?
- 13) Você possui TV a cabo?
- 14) Quais os programas que você assiste regularmente?
- 15) Quantos aparelhos de televisão você possui em sua residência?

16) De que maneira você percebe que a televisão influencia na sua vida?

17) Cite algo que é bom e algo que é ruim em relação a mídia.

Bloco II – Sobre mídia e escola

1) Você, enquanto professora, sente a influência da televisão na sua sala de aula? Como isso acontece?

2) Você acredita que, se existe essa influência, ela seja positiva ou negativa no andamento de suas aulas e na vida de seus alunos?

3) Que características seus alunos apresentam e que denotam uma grande influência da mídia em suas vidas?

4) Você considera importante trabalhar com os seus alunos, dentro da sua disciplina, a influência que a Televisão exerce neles? Por que?

5) Você já trabalhou ou abordou de alguma forma em sala de aula a questão da influência da televisão no cotidiano dos seus alunos? De que forma você o fez?

6) Ao longo da sua carreira docente, incluindo o período da sua formação, você já leu algum livro, artigo, texto ou revista tratando do tema “mídia-educação” ou esse assunto é desconhecido para você?

7) Você pensa que, o professor e a escola possuem alguma responsabilidade diante os seus alunos em relação a influência que esses sofrem pela televisão? Justifique.

8) A(s) escola(s) em que você trabalha oferece períodos para a formação continuada do professor? Em algum desses momentos foi trabalhada a questão “mídia-educação”?

9) Quais as principais dificuldades que você sente e encontra no seu trabalho e relação com seus alunos?

10) Para você, qual seria o papel da mídia na sociedade contemporânea?

APÊNDICE B – Transcrição da entrevista realizada com a professora da escola 1

16/11/2006

A partir do questionário já concedido à professora, a entrevista inicia a partir da 12ª questão:

Entrevistadora: Quantas horas diárias você costuma assistir televisão?

Entrevistada: mais ou menos de três a quatro horas

Entrevistadora: E...possui televisão a cabo?

Entrevistada: sim, a NET

Entrevistadora: quais os programas que você assiste regularmente?

Entrevistada: Geralmente filmes, reportagens, entrevistas, o Planeta Animal, e outros eventuais assim...

Entrevistadora: Quantos aparelhos de televisão você possui em sua residência?

Entrevistada: Quatro

Entrevistadora: De que maneira você percebe que a televisão influencia na sua vida?

Entrevistada: ah, durante o dia-a-dia, coment., documentários, informações, conhecimento, através de trocas, ne, com os colegas, entretenimento.

Entrevistadora: Humhum...cite algo que é bom e algo que é ruim em relação a mídia.

Entrevistada: bom...eu acho que é a informação e passa conhecimento, e ruim que não há interatividade, a gente não pode conversar, ne, e diminui o diálogo entre as pessoas, porque geralmente todo mundo tem a sua televisão, no seu quarto, na sua peça, e as pessoas se isolam...

Entrevistada: Humhum

Entrevistada: ...então o diálogo diminuiu bastante

Entrevistadora: humhum...então você, enquanto professor, sente a influência da televisão na sua sala de aula? E como que isso acontece?

Entrevistada: sim, a todo momento, acontece normalmente pois como eu trabalho com crianças as crianças comentam, os brinquedos que elas ganharam, nas suas mochilinhas, agendas que eles trazem, figurinhas, brinquedos. Então faz parte do mundo infantil.

Entrevistadora: Humhum...e você acredita que se existe essa influência ela é positiva ou negativa no andamento das suas aulas e na vida dos seus alunos?

Entrevistada: eu acho que depende muito do professor. É positiva quando a gente traz para dentro da sala de aula e a gente trabalha. E é negativo quando assim...as crianças começam a trazer muito brinquedo, daí a troca, cada um quer aquele brinquedo e nem todas as crianças tem condições de comprar.

Entrevistadora: E que características dos seus alunos, que eles apresentam, que denotam uma grande influência da mídia em suas vidas?

Entrevistada: Como eu falei, nas brincadeiras, na hora do lanche, nas mochilas, as roupas que eles vestem, os calçados que eles querem, eles comentam quando ganham brinquedo ne, e no material escolar, lápis, caneta.

Entrevistadora: E tu vê isso assim...vou fugir um pouco, tu vê isso assim como... essa influência negativa pela...digamos ...não rivalidade mas por brigas que podem ocorrer, na disputa entre eles?

Entrevistada: É, acontece, mas daí vai, como eu disse assim ó, é uma maneira até do professor trabalhar, porque não vai ter como a gente fugir ne, dessa parte da mídia...ahm, só que certas horas realmente atrapalha, daí a gente tem que parar o que a gente tá fazendo, o que a gente propôs pra dar atenção, ainda mais quando é trabalho com criança ne, tu não pode deixar passar muito tempo.

Entrevistadora: Claro...aqui...você considera importante trabalhar com seus alunos dentro da sua disciplina a influência que a televisão exerce neles e porque?

Entrevistada: Sim, como eu comentei agora, que faz parte do dia deles, dia-a-dia ne, filmezinhas, reportagens, até a gente usa a própria mídia pra ilustrar, para esclarecer as crianças ne...

Entrevistadora: Humhum...

Entrevistada: ...alguma coisa. Não que a gente trabalha só em cima disso, mas com certeza a gente traz esses assuntos para a sala de aula.

Entrevistadora: Humhum...e você já trabalhou ou abordou de alguma forma em sala de aula a questão da influência da televisão no cotidiano de seus alunos, e de que forma que tu fez esse trabalho?

Entrevistada: (...) Já trabalhei ne, que toda a informação torna o conhecimento, mas não tem assim um momento que eu vou parar especificamente para trabalhar a parte da mídia ne, como eu te disse, a sala de aula... daí aqui na escola a gente tem retroprojetores, eles tem a

multimídia, tem a sala de laboratório de computadores, então as crianças participam ne, e a gente até utiliza esse espaço só para enriquecer o trabalho ne, vem somando.

Entrevistadora: Humhum. Ao longo da sua carreira docente, incluindo o período da sua formação, você já leu algum livro, artigo, texto ou revista tratando do tema mídia-educação, ou esse assunto é desconhecido para ti?

Entrevistada: Não, já li muito, tanto é que a minha formação que eu tenho é na área de informática na educação, então já li bastante coisa dentro dessa área ne, então para mim já é normal ne, faz parte do meu dia-a-dia ter contato com esses tipos de livros ou revistas ou reportagens.

Entrevistadora: Humhum...e você pensa que o professor e a escola possuem alguma responsabilidade diante dos seus alunos em relação a influência que esses sofrem pela televisão?

Entrevistada: sim, não só pela televisão, mas por tudo que se relaciona a tecnologia e informação.

Entrevistadora: Humhum...e quais as principais dificuldades que você sente e encontra no seu trabalho em relação com seus alunos..em relação também a ...

Entrevistada: é porque assim ó, como a criança, faz parte do mundo dela, da televisão, então a gente não assiste muito essa parte infantil, então eles vem com nome, com nomes, com...ah, sei lá, personagens novos que a gente não sabe, não sabe nem pronunciar direito...então a gente de vez em quando tem que assistir, tem que levar ...o professor ouve o que o aluno esta falando e vai atrás procurar. Mas é difícil, ne, saber todos os personagens e os brinquedos que existem hoje em dia.

Entrevistadora: e para você qual seria o papel da mídia na sociedade contemporânea?

Entrevistada: Seria na formação do cidadão, que estamos aprendendo para toda a vida. Para trabalhar a qualidade de ensino, devemos nos valer de buscar a coerência, então a gente tem que aliar a tecnologia junto com o conteúdo dentro da sala de aula, ne, que a gente tem.

Entrevistadora: Ta, vou fazer uma fora também, ahm, a gente vê hoje assim uma diferença que tanto educadores como os pais comentam muito é a questão digamos, da violência da criança, da sexualidade que está se avançando cada vez mais assim. Eu não sei se tu percebe isso com os teus alunos e se tu percebe tu acha que isso pode ser gerado pela televisão, pelos desenhos violentos ne, pelos conteúdos das novelas que talvez eles tenham acesso liberado?

Entrevistada: Não..eu..que que eu, que eu penso assim, que eu percebo na sala de aula...existem essas crianças que absorvem, mas absorvem ... o conhecimento a gente vê que elas não tem o acompanhamento, que elas assistem a televisão sozinhas, e aquela criança que

traz algo mais por trás da televisão, que o pai assiste ou a babá...não é...são dois tipos de crianças diferentes. Realmente, a violência acontece, né, as crianças, vamos dizer, vídeo-game mais assim de luta né, mas cabe daí, como eu falei assim ó, a pessoa, a criança sempre assistir com alguém, pra orientar certos programas né, e fazer a seleção. E aqui na escola a mesma coisa né, só que professora, hoje em dia tem que trabalhar muito mais essa área né, que seria com a família, que se eles tivessem trabalhado com a escola, do que geralmente só os pais. Então a escola tá fazendo esse trabalho em conjunto né, trabalhar essa parte da violência, essa...o aluno trás para a sala de aula, não tem como.

APÊNDICE C – Transcrição da entrevista realizada com a professora da escola 2

27/12/06

Entrevistadora: A tua idade:

Entrevistada: 50

Entrevistadora: Sexo...

Entrevistada: É feminino

Entrevistadora: estado civil...

Entrevistada: Casada

Entrevistadora: Bairro em que reside...

Entrevistada: É...Cohab Fernando Ferrari³⁰ ...Camobi

Entrevistadora: qual a sua formação acadêmica e em que ano você a concluiu?

Entrevistada: Eu não tenho formação acadêmica. Eu concluí o magistério em 1977 e depois eu fiz o curso da OMEP em 1999, eu acho...não tenho bem certeza do ano, mas foi por aí...

Entrevistadora: Esse curso da OMEP é pra...

Entrevistada: é qualificação para a educação pré-escolar.

Entrevistadora: em quantas escolas você leciona atualmente? E quais são elas?

Entrevistada: Leciono em duas: aqui no CIEP e no Augusto Ruschi, que eu trabalho com Educação de Jovens e Adultos.

Entrevistadora: qual a sua carga horária total de trabalho semanal?

Entrevistada: 40 horas

Entrevistadora: em suas horas de lazer, o que você costuma fazer?

Entrevistada: eu gosto de fazer crochê, tricô, é...trabalhos assim, trabalhos manuais, eu adoro fazer essas coisas, bisqui, bordar, sabe... trabalhos manuais mesmo, eu gosto de fazer...e a gente não tem tempo para fazer...risos

Entrevistadora: Quais os meios de informação, cultura e entretenimento que você costuma utilizar. Aí tem jornal, internet, rádio, revistas, livros, telefone celular, televisão e outros.

Entrevistada: bom, desses que diz aí eu só não tenho telefone celular, porque o resto tudo eu tenho, eu tenho internet, é...computador eu comecei a usar mais agora, primeiro ele era...ele era o bebê do meu filho ne, então ninguém chegava perto, agora já ta mais livre, ele já

³⁰ Nesse momento a entrevista citou o seu endereço completo, mas que para a publicação nesse trabalho foi retirado.

arrumou outra, outra, outra ocupação, ele comprou um carro ne, daí o computador ele largou de mão, aí nos “se adonemos”...risos

Entrevistadora: quantas horas diárias você costuma assistir televisão?

Entrevistada: olha, televisão muito pouco, geralmente a noite depois que eu saio da outra escola. De manhã eu não assisto televisão, meio-dia também não, não dá tempo, por causa dos ônibus, essas coisas, mas geralmente é de noite.

Entrevistadora: E você possui TV a cabo?

Entrevistada: humhum

Entrevistadora: quais os programas que você assiste regularmente?

Entrevistada: Programa (...) Olha, regularmente assim não, não tem um assim que seja, a não ser nos finais de semana que a gente assiste fantástico ne, e...mas a maior parte do que eu gosto na televisão é filmes e ...os desenhos da...por causa que o Igor ne que a gente assiste bastante é o discovery, aqueles canais também que falam sobre pesquisa...sobre animais...é o que a gente mais ouve. Mais esse tipo, porque novela eu ...não tenho tempo, o período das novelas eu sempre estou em sala de aula, não tenho como assistir nada assim...

Entrevistadora: quantos aparelhos de televisão você possui em sua residência?

Entrevistada: 3

Entrevistadora: De que maneira você percebe que a televisão influencia na sua vida?

Entrevistada: (...) Ah, porque a gente fica...pra conversar com os alunos, com as crianças, pra tu ficar...até esse ano teve coisas assim que as crianças me surpreenderam que é essas novelas que tu tava aí, que tu viu ne eles falar e...esses grupos de...como as Rebeldes e coisa, esse aí eu tava por fora, porque eu...é no horário que eu não consegui a ver. Então eu gosto de estar , de estar mais ou menos por dentro pra poder conversar, pra poder acompanhar o que que, qual é o nível, o que que as crianças estão pensando, que o nível deles de cultura e de conversa ta... não é mais infantil, já ta mais pra adolescente do que pra infantil, ne, como é...ta aguçando mais, ta acelerando, como diz assim, o processo das crianças. Pra mim eu acho importante é isso, é ficar mais perto pra tu presenciar e tu também poder te posicionar com relação aquilo ali. Então esse ano muitas vezes eu não pude me posicionar porque não era uma coisa vivenciada por mim, eu não tinha tempo pra...mais eu aprendi com eles, com eles me contando, do que eu vendo uma coisa e podendo interferir ne, e interferi muito pouco também, porque a mídia é muito grande, tu não consegue interferir no poder aquisitivo dos pais. Um exemplo é esse ai das fotos...tu vê... de repente ninguém quer, mais aí tu faz de um, aí vem aquilo, todo mundo quer, porque, porque...sei lá, todo mundo quer ter, todo mundo

quer pertencer a um grupo, é bem por esse lado, ninguém quer ficar de fora. Com a gente também é assim ne. Não sei se eu respondi...

Entrevistadora: Não, respondeu sim... cite algo que é bom e algo que é ruim em relação a mídia.

Entrevistada: O que eu acho bom é que ela desperta a curiosidade, ela aguça mais o interesse por coisas novas nas crianças. E o que eu acho ruim é que tem muitos exemplos ali que são, são prejudiciais pra criança, principalmente na parte da sexualidade. Eu acho que o apelo a sexualidade é muito grande na televisão, pelo sexo sabe, então eu acho que essas meninas, por exemplo, mais as meninas do que os meninos, elas ficam moças muito precoces do que a...elas já conhecem tudo desde pequinininha. Já os guris não, os meninos eles são mais é de...são mais...até digo mais inocentes do que as meninas, porque eles olham mais aqueles filmes de super-heróis, eles estão mais na...eu acho que eles estão mais dentro da idade deles ...sabe, então. E eles são despertados pelas meninas, pra isso. Quando tem uma revista, e tem uma mulher com, por exemplo, com o sutiã e calcinha, ou a mulher ta nua, as gurias fazem o maior alarido e chamam a atenção. Elas é que chamam a atenção dos meninos pra esse lado, não vejo os meninos tão interessados assim. Então é isso que eu acho o lado ruim, eu acho que é isso.

Entrevistadora: a segunda parte então...você enquanto professor sente a influência da televisão na sua sala de aula? Como isso acontece?

Entrevistada: eu sinto bastante a influência assim, as vezes tu trás uma coisa para trabalhar com as crianças...é, tu acha que aquilo é maravilhoso mas elas te trazem outra. Aí de repente as vezes tu tem que mudar ou tu tem que entrar no grupo deles pra te interar sobre aquilo ali pra ti poder interagir com eles. Se tu não fizer isso tu não consegue interagir, ne, mostrando por exemplo, o que é bom naquilo ali, o que é ruim. O consumismo é uma coisa muito ruim, por que aí...porque aí eles querem ter tudo dos ídolos que eles tem ne, e isso aí onera muito os pais em gasto e tudo, então eu até por esse lado eu evito, eu procuro canalizar pro outro lado, pro lado infantil mesmo, pro lado de, da brincadeira, de...da imaginação, de criar, porque as crianças hoje em dia elas tem tudo pronto, então, brinco, faço bastante brincadeiras, retomei bastante brincadeiras assim tipo da minha época assim, brincar de boneca, coisas que as meninas não brincavam e no final do ano já estavam brincando, gostaram...ne. Então eu acho assim...

Entrevistadora: Você acredita que se existe essa influência ela seja positiva ou negativa no andamento de suas aulas e na vida de seus alunos?

Entrevistada: eu acredito que existe sim, e chega um momento que eles fazem uma, eles tiram as próprias conclusões deles, ne, as vezes. As vezes a gente não consegue porque os pais incentivam também, então tem mais esse lado da família, tu também não pode invadir assim completamente, se o pai permite tu vai fazer o que? Vai dizer que não? Não tem como. Então as vezes muita coisa a gente deixa passar, porque a gente não pode, como é que eu vou dizer, interferir em coisas assim. Eu observei, por exemplo, a Cíntia e a Maria...a Cíntia, a Maria e a Clara. Cada coisa que as outras crianças adquiriam, por exemplo agora no final do ano, que vem décimo e os pais estavam mais abastados assim de dinheiro, ou pelo menos o comércio oferecia melhores condições pra compra ne, sandália, tudo que era novidade assim, por exemplo, as Rebeldes, o Hellow Kitie, o que eu notei uma rivalidade entre as crianças e entre os pais. A mãe da Maria corria se a menina aparecia com qualquer coisa diferente, no outro dia a Maria tinha igual. Então isso é uma coisa que eu não consegui tirar, é uma coisa que é familiar, nem é uma ansiedade da criança eu senti, nesse ponto eu senti, nem era uma ansiedade da Maria, mas uma ansiedade da mãe, o ter, sabe, o poder dar para a filha, não sei o que ela pensava com isso, mostrar pros outros que ela também podia comprar, eu nunca perguntei para ela porque, mas ela demonstrava isso.

Entrevistadora: que características seus alunos apresentam e que denotam uma grande influência da mídia em suas vidas?

Entrevistada: (...) O vocabulário deles eu achei bem avançado, eles usam bastante palavras difíceis, que comumente uma criança que não tem influência de televisão, de computador não usaria, a facilidade deles na sala da internet, de interagir com os jogos, com o mouse, teclado, tudo, eles já, eles não tinham, muitos não tem computador, mas ali na frente daquele ali pra eles era natural, porque eles não tendo os parentes tem, os vizinhos tem, então eles...a linguagem deles demonstrava, demonstra bastante isso.

Entrevistadora: Você considera importante trabalhar com seus alunos, dentro da sua disciplina, a influência que a televisão exerce neles? E porque?

Entrevistada: Trabalhar com eles? E porque? (...) Eu acho importante trabalhar com eles mas eu não consegui um jeito pra trabalhar com isso. Não só trabalhar com eles, mas trabalhar com os pais, como eu te disse, porque essa mãe e muitas outras, a influência delas né de ter e possuir, isso tudo vem da apelação da...como é a propaganda na televisão ne, então eu só quero...é difícil e eu não consegui ainda uma...um jeito pra trabalhar com isso, então o jeito que eu faço é o seguinte: o que dá pra ser aproveitado eu aproveito, o que não dá pra ser aproveitado eu procuro chamar a atenção deles pra outras coisas ne, de outras formas, que eles desliguem um pouco dessas coisas.

Entrevistadora: Você já trabalhou ou abordou de alguma forma em sala de aula a questão da influência da televisão no cotidiano dos seus alunos? E de que forma você o fez? De um certo modo tu já respondeu ne...

Entrevistada: Humhum

Entrevistadora: ao longo da sua carreira docente, incluindo o período da sua formação, você já leu algum livro, artigo, texto ou revista abordando o tema mídia-educação? Ou esse assunto é desconhecido pra você?

Entrevistada: eu li, mas eu li vagamente assim, devido ao curso de EJA que eu fui fazer ne, porque a EJA, o trabalho na Educação Infantil ou na Educação de Jovens e Adultos tu trabalha com alfabetização. E a gente acha que é alfabetizado, não, nós não somos, nós não somos alfabetizados em muita coisa, principalmente computador ne, essa, na mídia como diz, eu trabalho com computador mas é...a recém to aprendendo...risos...então é...pra trabalhar com eles também é difícil isso aí, porque a gente não tem experiência também, a gente também não experienciou fazer esse tipo de trabalho. Então eu li muito vagamente, li...é importante tu trabalhar, só que a grande dificuldade de tu trabalhar sobre isso é a falta de recursos na escola também. Uma sala de informática, tu vai com os teus alunos pra lá tem um computador pra quatro, cinco, ne, então também é difícil de trabalhar isso na escola, pela falta...e pela falta de informação que a gente, o próprio professor tem, o preparo, nós não temos preparo pra trabalhar com isso. E se tu não procurar por fora, tu fazer por ti a escola te oferece nada, bem dizer em relação a isso ai. Tu vai aprendendo porque algum colega já sabe e vai te ensinando, tu conversa com alguém, aperta aqui, aperta ali e tu começa a descobrir , mas...assim de dizer um curso, uma coisa assim é difícil. E leitura muito pouco.

Entrevistadora: Você pensa que o professor e a escola possuem alguma responsabilidade diante dos seus alunos em relação a influência que esses sofrem pela televisão? Justifique.

Entrevistada: Eu acho...

Entrevistadora: tanto o professor quanto a escola...

Entrevistada: Eu acho que a gente tem muita responsabilidade nisso. Uma das maiores responsabilidades que a gente tem é de sempre estar se atualizando, porque o que eu sabia antes hoje já não é, hoje já não é mais novo. Quando eu me formei quanta coisa de lá pra cá mudou, então é como eu disse, a gente tem que estar aprendendo sempre, e a escola tem que estar se renovando sempre, porque se não se renovar sempre é muito...qual a criança que não gostaria, se ela tem a oportunidade de ter um computador em casa, tem videogame, tem net, tem internet, tem...é...o que tu aprende na televisão! Claro que tu aprende coisa boa e coisa ruim, mas se a escola não se modernizar nesse sentido, nós não vamos mais ser professores,

professores vão ser as máquinas, ne, porque...é claro que na máquina tem aquele responsável lá, mas daí já não é eu, o professor, dentro da minha sala de aula, se eu não me atualizar e ...aí ahh, sei lá, eu acho que vai ficar bem difícil, que o professor...vai acabar a profissão de professor.Daí um dia que tu pega uma coisa na internet e tu lê, livros, tu entra em biblioteca, tu viaja o mundo, não é? Então qualquer criança ali aprende melhor que nós porque eles tem facilidade pra aprender, de entrar no teclado ali e entrar em grandes bibliotecas, ler livros, se alfabetizar. O meu filho é um exemplo disso, ne, porque o Igor no computador é uma beleza, ele esta se alfabetizando com o computador, então...que as vezes ele pergunta alguma letra, alguma coisa, muitas palavras ele já lê, inclusive em outras línguas, porque não é só no português, ne, o computador trabalha bastante com o inglês, aparece muito o inglês. E a net, no caso os filmes, trabalha também bastante o inglês, o espanhol, no Discovery tem uns quantos desenhos que a linguagem é o espanhol, ne, então a criança tem mais...traz mais vivência. E a gente sem falta de tempo de acompanhar isso, porque tu não tem tempo pra ficar em casa...o que a gente tem na sala de aula disponível pra todo mundo, é uma coisa pra quantas turmas usar?

Entrevistadora: As escolas em que você trabalha oferecem períodos para formação continuada do professor? E em algum desses momentos foi trabalhada a questão da mídia-educação?

Entrevistada: existe a formação continuada, existe espaço, vem gente fazer palestra, existe esse espaço. Só que sobre a mídia eu, por exemplo, ainda não vi, em nenhuma das duas escolas que eu trabalho. Não vi ninguém fazer essa abordagem, Essa abordagem eu...ela foi feita num curso que eu fiz em Porto Alegre nesse ano na Educação de Jovens e Adultos, foi abordada a mídia, devido a deficiência física de alguns alunos que usam esse recurso é...o computador, por exemplo, os surdos ne, eles não ouvem mas eles enxergam, então eles usam bastante esse recurso do computador. E os cegos também, ne, então...eu vi um pouquinho mais nesse curso, mas não tive tempo de aprofundar sobre isso.

Entrevistadora: quais as principais dificuldades que você sente e encontra no seu trabalho em relação com seus alunos...

Entrevistada: Ah.... (...)

Entrevistadora: Pode ser em relação com a própria televisão...

Entrevistada: É, a maior dificuldade de trabalhar por exemplo, mídia, televisão, por exemplo, DVD não tem a disponibilidade, não tem a disponibilidade na escola, a gente só tem o vídeo, é uma sala com hora marcada, tem dias que tu marca e depois não dá pra tu ir pra lá porque tem outra turma, então tem bastante essa dificuldade de a gente trabalhar com a

televisão. Uma sala de informática eles tem oportunidade, mas esta sendo de quinze em quinze dias, quando acontece, porque as vezes tem algum problema, a professora esta doente ou não veio, acontece alguma coisa e naquela semana não tem, aí pra ela retomar tudo de novo, porque são muitas turmas ne, pra atendimento, então muito pouco também, então isso também é uma das dificuldades. É...mais nesse sentido assim, dificuldade de material, de material sem ala de aula, as revistas, essas coisas, os pais...os pais provêm, a escola não tem nada, não...material nenhum, nem lápis de cor, uma caixa de lápis de cor pro pré não vem esse material, nada. Então mais o que que a gente consegue, as vezes, muitas vezes a gente tira do bolso da gente, e a maior assim que vem é de fora, os pais que ajudam a gente, algum outro professor que tem material e que doa, que faz doação pra gente, jogos, essas coisas. O resto a gente tem que se virar por conta.

Entrevistadora: e para você qual seria o papel da mídia na sociedade contemporânea?

Entrevistada: Eu acho que tinha que educar pra paz, e ela esta sendo usada pra...tá sendo mais usada pra outros fins do que pra cultura, do que pra promover a paz, promover o intercâmbio ne, ta havendo, a gente vê no noticiário e na televisão quando a gente escuta é...muita coisa assim...por exemplo, casos de pedofilia pela internet ne, as pessoas tem...porque é uma invasão na tua casa. Existe também os negócios sobre droga, armamento e isso, na internet as vezes a gente se sente impotente ne, quanto a isso, quando tu vê...tu não sabe lá, tu tem que controlar, fazer um controle do que o teu filho esta acessando também ne, muitas vezes eles são inocentes nesse sentido, eles querem descobrir o que tem lá no computador, ne, eles não sabem, a mesma coisa acontece com a TV a cabo, é...nas madrugadas...eu to falando isso porque já aconteceu da gente pegar o Igor e pensar que ele ta, que ela estava assistindo discovery, estava acordado, e a gente viu o Igor botar no canal que esta dando por exemplo filme de...sobre sexo, é...e esses filmes que passam é pornografia pura não é, não esta passando um conhecimento sobre sexo, que seja uma coisa assim que a criança possa aproveitar, que não seja levado pra uma coisa feia, pro lado que sexo é feio, ne, então é difícil. Tu tem que ter esse controle em casa. Eu acho que nesse sentido...é como todas as coisas ne, ela tem o lado bom e o lado ruim, e a gente sempre ouve dizer, eu também sempre digo pros meus pais, e lá em casa eu digo pro meu marido que é o seguinte: aquilo ali é uma máquina, se tu não quer que assista é só tu botar o dedo lá e desligar ne, só que tem coisas, quando tu esta perto tu pode fazer isso, quando tu esta por perto tu pode fazer...quando tu não esta perto, quem faz? Ne? Então é...isso aí é uma coisa que ...é uma coisa que, acho que...não é só eu como profissional, como professor que não sei lidar, muitos pais não sabem lidar com isso. A maioria das crianças hoje tem telefone celular, quem garante que ela recebe ligação só

de casa? Quem garante que ela liga só pra casa? Né...é uma coisa assim...porque pros pais assim parece que é uma coisa banal, tudo que a criança tem, ne, e quantas vezes a gente ouve também falar de ameaças pelo telefone, ne, e a criança ela é inocente, se alguém...ela tem um lado inocente, mesmo que a gente diga assim, ai, ela é viva, ela é esperta, ela não vai ir atrás, ela não...ela vai sim, porque os outros levam, porque os outros vão, porque não é só ela, ne, então...a criança ela é muito levada pelo...pelo conjunto, pelo vizinho, pelo amigo, pelo irmão mais velho, ne, como por exemplo o caso da Eduarda que tem aquela....porque, porque ela tem exemplo em casa ne...pra ti ver, ela fala tudo sobre sexo, as roupas, de namorado...ela nem sabe as vezes o que esta...ne, o que esta falando, só que aquilo ali aguça e ela começa a querer procurar, e se ela tem as armas pra procurar tu acha que ela não vai procurar? Ela vai procurar saber como é que é, ne, então eu acho que nisso a mídia facilita muito para as crianças, então nós, enquanto adultos acho que temos que fazer, ser mais vigilantes enquanto a isso. Porque a mídia... o pessoal acha assim ó...ai, o computador é ótimo, a net é ótima, claro que tudo é ótimo...tem uma coisa...é o progresso, também a gente não pode ficar estacionada lá atrás ne, mas acontece que ela ta vindo...é uma coisa que ta acontecendo tão rápido e que tu não tem tempo pra pensar e pra te agilizar naquilo ali. Então tudo é normal...a propaganda é normal, vamos gastar, vamos comprar, ne, ta todo mundo usando ne...então é...é bem difícil, ta uma coisa quase que descontrolada eu acho, muito pouco controle pras famílias. Por isso que acontece também na TV essas coisas.

Entrevistadora: É isso?

Entrevistada: é.

APÊNDICE D – DIÁRIOS DE CAMPO REFERENTE ÀS OBSERVAÇÕES REALIZADAS NA ESCOLA 1

1ª observação 03/03/06

Ao chegar à escola fui encaminhada para a turma da professora Simone³¹, que não estava sabendo da realização das minhas observações em sua turma. Mas, mesmo assim, ela concordou com a minha presença em sala de aula, mesmo sem saber exatamente do que se tratava, pois lhe foi dito que depois a Coordenadora pedagógica iria conversar com ela a meu respeito. Ao me olhar ela logo disse: “você não vai fazer observações, você vai participar também das atividades”. Eu concordei prontamente com a situação.

A turma possui 18 alunos, na faixa etária de 5 anos. As crianças me receberam com bastante curiosidade, pois achavam que eu era uma nova aluna da turma. A atividade que a professora estava desenvolvendo era a explicação de como escrever em linhas (ao chegar ao final de uma linha quando se está escrevendo devemos pular para a próxima). A sala de aula me pareceu bastante ampla, com dois ambientes: o primeiro composto pelas mesas e cadeiras pequenas e circulares (grupos) para as crianças, com quadro, armário com os materiais escolares, varal para o estojo, som, computador e uma estante, que divide a sala em dois ambientes. O segundo espaço é composto por essa estante com brinquedos (fantoques, bonecas...), um espaço vago para as crianças brincarem no chão, varal para colocar os trabalhos (pregos) e também para colocar as mochilas. Ao fundo da sala se tem acesso ao banheiro para as crianças. Existem nas paredes da sala dois abecedários baseados na música da Xuxa “Abecedário da Xuxa”.

Após a explicação da professora, ela entregou para as crianças folhas em branco e uma caixa de canetinha e outra de lápis de cor para cada grupo (mesa). A proposta era de que cada um poderia fazer um desenho livre, a sua escolha. Como estava sentada em uma mesa junto com três alunos, optei por também fazer meu desenho, pois seria uma forma de manter o primeiro contato com os alunos. E não demorou muito para que isso acontecesse: logo que recebi a folha, as crianças já foram perguntando-me o que eu iria desenhar. Tentei iniciar um diálogo com as mesmas enquanto ia desenhando. Expliquei que iria desenhar o prédio onde eu morava, e enquanto desenhávamos íamos conversando. Logo no início o Carlos³² me falou que achava que ia desenhar um menino que ele tinha visto na TV, que colocava a mão na

³¹ Nome fictício

³² Os nomes de todas as crianças que constarem nos dois diários são nomes fictícios

cabeça e fechava os olhos pensando. Tentei incentivá-lo a me contar onde ele tinha visto esse programa, mas ele apenas disse que ele passava na televisão. Porém, esse mesmo aluno mudou de idéia a me ver desenhar, pois logo disse que iria fazer um desenho igual ao meu. Tentei fazer então com que ele mudasse de idéia, que fizesse o seu próprio desenho e ele aceitou, desenhando apenas uma casa, porém utilizou as mesmas cores do meu desenho e o mesmo estilo de sol e nuvens. As meninas que estavam junto conosco também tentaram copiar alguns elementos do meu desenho, como o sol e as nuvens.

Ao longo do trabalho, as crianças me contaram o que os seus pais faziam (trabalho). Outra conversa bem interessante foi sobre alguns desenhos, como os Power Rangers, no entanto, eles conversavam no sentido de dizer que já tinham comprado os bonecos que viam nos lanches do Mac Donalds.

Após o término do trabalho, as crianças penduraram os trabalhos nos seus respectivos nomes e foram brincar no espaço da sala de aula destinado as brincadeiras. Enquanto isso, a professora começava a ensinar dois alunos a iniciarem seus projetos de tapeçaria (projeto da turma), onde eles criam uma história e a montam, com colagens e com bordado em um tecido próprio para tapeçaria. A professora me mostrou um trabalho feito no ano passado de um aluno e o livro resultando do projeto, com os textos e os desenhos dos alunos.

Após brincarem um pouco, as crianças foram lavar as mãos para lancharem na sala de aula. Depois, escovaram os dentes e foram para a praçinha brincar.

Tentei ficar sempre perto das crianças para observar suas brincadeiras. Percebi que no início, meninos e meninas brincavam juntos, mas depois eles se separaram. As meninas ficaram brincando de aniversário, construindo bolos de areia e os meninos de lutinha. Enquanto observava as crianças, tentei conversar com a professora da turma e explicar o que eu pretendia com as observações, além de conhecer melhor a rotina de trabalho das crianças. Ela me falou que nas segundas e quartas eram os únicos dias que eles não possuíam atividades extras, como por exemplo, ballet, futsal, informática, aulas de música, de xadrez, etc. Solicitei então se eu poderia fazer as observações duas vezes por semana, e a professora concordou, dizendo que não havia problema algum.

Ao conversarmos sobre o meu projeto, ela me falou que sentia a presença de vários personagens na fala das crianças, que alguns ela nem conhecia, mas que ela sempre buscava assistir dos programas para saber de que personagens se tratam.

Nesse momento, a professora coordenadora veio conversar com a professora Simone sobre a minha presença, no entanto relatou a coordenadora que nós já havíamos conversado e que ela já estava sabendo do meu trabalho.

No retorno para a sala, a professora solicitou que os alunos desenhassem em uma folha em branco um quadrado e um círculo, e que preenchessem com pedaçinhos de EVA.

Depois as crianças ouviram a história que ela contou (João e Maria), e foram embora.

2ª observação dia 10/04/06

No momento da rodinha, percebi que as crianças estavam ansiosas para conversarem sobre o jogo do grêmio e internacional. Mas a professora, que estava ainda recepcionando as crianças na porta da sala, não deu espaço para as crianças conversarem sobre o jogo ocorrido no dia anterior dessa aula, e aproximou-se delas, que estavam no tapete se organizando para o início da aula:

Simone: Eu sou televisão? O jogo foi ontem e já acabou, agora é aula do pré nível B!

Após falar isso, os alunos constituíram a rodinha do início da aula, não para conversarem, mas para mostrar os temas de casa.

Antes, entretanto, as crianças ainda insistiam em fazer alguns comentários sobre o jogo, dizendo que haviam visto na televisão algumas coisas. Ela sugeriu então que, se algum parente ou familiar deles saísse no jornal, que eles recortassem e trouxessem a foto para a aula, pois ela faria um mural dos famosos, mas não poderia ser nenhum artista, pois esses todos conheciam. Deveriam trazer fotos apenas de familiares ou eles mesmos.

Correção dos temas de casa: esse momento ocorreu com uma avaliação dos alunos e dos trabalhos de cada um pela professora e pela turma com nota mil ou não. Só ganhou nota mil aqueles que tinham feito o desenho e pintado. Quem não havia pintado não ganhou a nota máxima imposta pela professora. Após a roda, as crianças cantaram uma música da páscoa e escolheram com quais os colegas que gostariam de sentar-se nas mesas.

Depois disso, as crianças foram realizar um trabalho no livro de matemática, onde deveriam recortar, pintar e colar coelhinhos, cenouras e ovos nas cestinhas, trabalhando dessa forma com as relações de tamanho.

Após essa atividade, as crianças que já haviam terminado puderam brincar no tapete. Ouvi as meninas comentando sobre os tênis do Bob Esponja e da Moranguinho, que um ela tinha para usar somente quando fosse sair.

As crianças brincavam de imaginar que estavam usando o computador e o telefone (embora na sala de aula existam um computador para que elas possam manipula-lo e um telefone de brinquedo, além da brincadeira de família (uma delas era a mãe e colocou uma boneca na barriga).

Na hora do lanche, uma aluna chamava a atenção dos colegas que estavam a sua volta para o iogurte que ela havia levado para comer, pois ele continha uns confetes para misturar no potinho do iogurte. Os outros colegas acharam o máximo e logo começaram a perguntar onde ela havia comprado.

Depois do lanche, os alunos foram para a pracinha.

Dia 12/04/06 – 3ª observação

A professora iniciou a aula questionando os alunos se eles sabiam o que era uma lenda. Alguns disseram que era uma história. Então a professora perguntou se todas as histórias eram verdadeiras, e as crianças ficaram um pouco confusas. A professora esclareceu que lenda eram histórias que as pessoas contavam desde muitos anos atrás e que não sabíamos se eram reais ou fictícias. Um aluno disse na rodinha que um determinado personagem (personagem esses com um nome bastante complexo e em inglês) era uma lenda, pois ele era um Power Ranger. As crianças começaram a perguntar então sobre muitas coisas, se eram verdadeiras ou não, por exemplo, dinossauros, ilha...

Percebi que a professora não dava muito espaço para os alunos comentarem e colocarem suas dúvidas, pois ela queria chegar logo a contar a lenda do coelhinho da páscoa, que justificava a existência da imagem do coelho como símbolo da páscoa. Após essa história, as crianças voltaram para suas mesas e brincaram com os jogos de encaixe e montagem. A professora, enquanto isso, chamava aluno por aluno para ajudar a encher os ovinhos que eles haviam decorado na tarde anterior com balinhas de chocolate. Enquanto isso eu ia fechando os ovinhos...

No momento em que sentei na mesa com alguns alunos (três meninos) para brincar com os jogos de montar, tentei conversar sobre algumas questões. Como as crianças referem-se bastante ao abecedário da Xuxa, questionei quem cantava aquela música. Eles disseram: Nós!

Então perguntei mais uma vez, questionando quem era a pessoa que primeiro havia cantado aquela canção. Foi quando eles me responderam que havia sido a Xuxa. Perguntei se eles gostavam de assistir ao programa dela de manhã, e os 3 falaram que sim. Perguntei então o que eles mais gostavam no programa, e um menino falou que gostava de um desenho que tinha “muita gosma e uns monstros”.

As crianças foram então brincar na pracinha... Notei que dois meninos brincavam representando personagens de desenhos animados, um colocou os brinquedos de areia (pás) na cintura como se fossem armas escondidas em baixo da camiseta.

Dia 17/04/06 – 4ª observação

Hoje, após o feriado de páscoa, as crianças chegaram à sala e foram formar a rodinha. Após os temas de casa serem avaliados pela professora, ela perguntou para cada um o que eles haviam ganhado do coelhinho de páscoa. Foi então que iniciou uma verdadeira aula sobre marcas de ovos de chocolate. Poucos foram os alunos que responderam apenas que havia ganhado um ovo, ou bombons. A maioria disse que havia ganhado ou um ovo do Batman, ou da Barbie, ou da Hello Kitty...sempre associando os presentes com os personagens mais visíveis dos comerciais infantis no momento.

Após esse relato das crianças, a professora começou a trabalhar com eles sobre o dia do índio. Achei muito interessante a forma com que ela enfocou a questão do índio, já que, durante a conversa, as crianças haviam dito que os índios vêm para as cidades para destruí-las. Percebi que as crianças não possuíam quase nenhuma informação sobre a cultura indígena. Alguns nem sabiam que muitos índios estão presentes no centro da nossa cidade em estado de miséria, tentando vender cestas de páscoa. Mas ela considerou bastante a questão do homem branco como o principal agente causador da extinção dos povos indígenas.

Depois dessa conversa, ela solicitou que as crianças desenhassem o índio nas ocas, em meio a tribos... Mas durante essa atividade, a professora os interrompeu para irmos ao laboratório de informática. Antes de sairmos ela questionou quantos alunos possuíam internet em casa. Quase todos possuem. Fomos para o laboratório com a intenção de que os alunos navegassem no portal da escola destinado a educação infantil, onde foram desenvolvidos vários jogos e brincadeiras lúdicas para as crianças. No entanto, não foi possível o acesso devido à necessidade de uma senha para cada um deles poderem acessar o portal. Então a professora deixou com que eles brincassem no programa Paint, onde eles puderam um aluno por computador desenhar e colorir a vontade.

Senti que algumas crianças possuíam mais dificuldades que as outras....no entanto, algumas lidavam com o computador e com o programa de forma muito tranqüila, completamente alfabetizados. Foi uma experiência bastante significativa nas minhas observações perceber a relação deles com o computador e com a professora da turma, pois eles possuem aula de computação, mas com outra professora.

Após esse trabalho, descemos para sala, as crianças terminaram seus trabalhos e lancharam. Depois foram para a pracinha. Enquanto alguns lanchavam e outros terminavam presenciei a fala muito interessante de dois alunos conversando entre si:

- Entre o Diego e a Bruna, tu prefere ser amigo de quem?

- De nenhum dos dois.
- Eu prefiro do Diego...
- Eu também...
- Eu não agüento a Bruna...
- Nem eu, nem fala...
- Nem me fala, não posso nem olhar para ela...
- Nem eu!

A Bruna é uma colega que apresenta um problema de locomoção (nos pés) e de visão também, ela usa óculos.

Dia 24/04/06 – 5ª observação

No momento da rodinha, a professora olhou os temas realizados pelas crianças no final de semana. Devido ao projeto da tapeçaria que elas realizam, a professora solicitou que cada criança desenhasse dois projetos (desenhos) para que fossem votados para comporem a tapeçaria. Então, na rodinha, os alunos votaram os desenhos de todos os alunos.

Após esse momento, as crianças ficaram brincando livremente no tapete, enquanto a professora conversava com a coordenadora. Observei que na turma, principalmente os meninos, criaram um critério de distinção, que é a escolha do time, ou seja, colorados e gremistas. Como a maioria dos meninos são colorados, o Paulo, um dos líderes dos meninos, disse que ele não brincava com gremistas, só com colorados. Prontamente, quase todos os meninos seguiram atrás dele, dizendo que eram colorados. As meninas brincavam de bonecas e família, algumas com alguns jogos. Alguns meninos começaram a brincar de lutinhas, imitando os desenhos.

Depois, a professora chamou os meninos para trabalharem nas suas talagarças, no projeto da tapeçaria. Enquanto isso as meninas brincavam no tapete de casinha, mãe e filhinho. Os meninos ficaram entretidos bordando em seus projetos dois a cada mesa. A professora passava de mesa em mesa para ajudá-los.

Depois, as crianças voltaram a ficar todas juntas para lanchar. Nesse momento percebi uma cena em que três meninas optaram por deixar a Bruna sozinha na mesa para não sentarem com ela. Como a Bruna contou para a professora, ela solicitou que todas voltassem para sentar com ela novamente.

Após o lanche as crianças foram brincar na pracinha. Nesse momento conversei um pouco com a professora sobre cada criança, ela me tirou algumas dúvidas sobre cada uma e disse que é uma turma muito especial, pois todos possuem uma personalidade muito forte.

Depois de brincarem, as crianças voltaram para a sala para realizar uma atividade no livro de matemática. Nessa atividade, elas tinham que realizar uma espécie de jogo para colar todas as letras da palavra PÀSCOA. Após, eles tinham que desenhar coisas que começassem com a letra P. Como estava sentada numa mesa junto com 1 menina e 2 meninos, os auxiliei a encontrar palavras com essa letra.

Disse para o Igor:

-“O teu desenho preferido começa com a letra P”.

-“Power Rangers.....yeeeeeeeeee!!!!”

A Fernanda, também sentada na mesa fala: “Power Rangers...eu adoro a Força animal”!

Enquanto as crianças trabalhavam, a Fernanda comentou com o Igor:

- “Tu sabia que esses tênis do Bob Esponja vem com chaveiro?”

Dia 26/04/06 – 6ª observação

No momento da rodinha, a professora mostrou para os alunos o que eles haviam trabalhado na aula do dia anterior, já que poucas crianças haviam comparecido por causa da forte chuva. Eles haviam realizado algumas atividades no livro de matemática. Então, a professora falou que agora estava se aproximando o dia de uma pessoa muito especial, e as crianças logo perceberem que se tratava do dia das mães. Ela então falou que as mães eram tão importantes na nossa vida que a letra inicial da palavra mãe estava escrita na nossa mão.

Eles então olharam e não conseguiram identificar, até que ela, com uma canetinha marcou nas linhas da mão de cada criança um M.

Após, Simone solicitou que eles fizessem um desenho de suas mão muito bonito e grande, em folha de papel A3, para que ele ficasse exposto no mural da turma, que fica no corredor da sala.

Durante essa atividade, sentei com dois meninos e uma menina para ouvir suas conversas. Oi dois meninos apresentavam bastante dificuldades em se concentrar, pois passaram boa parte do tempo “exibindo” um para o outro os lápis que tinham da coleção “Hot Wheels”: um tinha três, o outro dois ... mas o primeiro ainda tinha uma borracha! Enquanto isso a menina fazia o seu desenho atenta a conversa dos colegas, até o momento que ela fala:

- “É a Hello Kitty que esta na moda”

Então, surpresa, perguntei para ela o que ela achava que era estar na moda,ela ficou envergonhada. Insisti na pergunta e ela me falou: “Ah, é assim, a Hello Kitty”...

Os dois meninos só conseguiam se empenhar quando a professora vinha na sua mesa e lhes pedia para trabalharem. Mas fora isso, os 3 conversavam bastante sobre vários assuntos. Um disse para os outros que ia furar as orelhas para colocar brinco, pois menino também usava brinco. Ele ainda pediu que eu afirmasse isso para os outros dois. Depois ele falou para a menina que a sua irmã já tinha namorado, ou seja, trata-se de uma criança que convive bastante com adultos, e não possui nenhuma dificuldade em se relacionar tanto com meninos quanto com meninas.

Em outra mesa, as crianças falavam que gostavam muito do programa do Faustão, principalmente do quadro “vídeo-cassetadas”, onde, segundo o Pedro, era muito engraçado ver as pessoas caindo de “bunda no chão”.

Enquanto alguns já haviam acabado a atividade e estavam brincando no tapete, outros ainda desenhavam suas mães. Nesse momento, a professora do Pré nível A solicitou se a sua turma poderia assistir ao vídeo que a Simone estava preparando para passar para seus alunos. As crianças dessa turma então vieram para a sala assistir ao vídeo, e os alunos que já haviam acabado a atividade puderam também assistir ao desenho.

Tratava-se de um filme da coleção da Pánel, um desenho japonês, de duas irmãs que haviam mudado de casa junto com seu pai, e descobriram que nessa casa havia alguns seres estranhos, como bichinhos pretos que se moviam. O que mais me chamou a atenção foi a cultura japonesa e familiar do desenho: a mãe das crianças estava no hospital, então a menina mais velha tinha que cuidar da irmã e muitas vezes preparar o café da manhã para o pai e sua irmã mais nova, uma cena que mostrou pai e filhas tomando banho juntos em uma banheira, enfim, uma forma bastante diversificada de desenho.

Enquanto os alunos olhavam o filme, alguns não quiseram assistir e puderam fazer desenho livre nas mesinhas. O Pedro, que demonstra um enorme fascínio pelo desenho dos Power Rangers, fez um desenho do Power Ranger preto com um monstro ao lado, muito colorido e cheio de armas em volta do boneco. A professora olhou o desenho, pediu que ele pendurasse no seu arquivo e solicitou que ele desenhasse outras coisas também, se não ele só iria saber desenhar aquilo.

Mas, como o filme era muito grande, as professoras não deixaram as crianças olharem todo, pois estava na hora do lanche.

Enquanto as crianças lanchavam, a professora estava fazendo algumas coisas para a aula e ouvindo a conversa deles. Foi quando surgiu o assunto das mochilas. Ela então perguntou quem havia escolhido a mochila deles. Alguns falaram que havia sido os pais, outros disseram que eles escolheram e os pais compraram, já outros que haviam ganho de

presente. Quando olhei para a mochila deles, percebi que se tratava de um festival de desenhos e personagens: Hot Wheels, Barbie, Hello Kitty, Os Incríveis...

Dia 03/05/06 – 7ª observação

A turma trocou de sala, agora possuem uma sala ainda maior do que a anterior.

As crianças hoje confeccionaram cartões com cola colorida para as mães, e depois, quem já tinha acabado o seu cartão pode ir brincar no tapete. Sentei numa mesa com dois meninos e uma menina. Um deles estava fazendo seu desenho com bastante cola colorida e utilizando várias cores. Então o outro menino olha e diz: -O teu desenho parece a festa do Dinomundo!

Pergunto então o que é Dinomundo. Eles me respondem que é um desenho, mas também tem em filme. Perguntei se passa na televisão, e eles disseram que sim, mas o que estava me respondendo disse que não tem net em casa por isso não pode assistir. Já o outro me responde que ele passa no canal (...) Pergunto: no Discovery Kids? E ele me responde com a cabeça afirmando.

Após todas as crianças terminarem os cartões, a professora pediu que eles novamente fizessem a rodinha no tapete para conversarem. A conversa era sobre as amizades na sala de aula, e senti o objetivo da professora em fazer com que todos sejam amigos, independente de sexo ou turma, pois todos fazem parte da mesma escola e da mesma turma.

Surge na rodinha o assunto das brincadeiras, e os meninos acham estranho por um momento quando a professora fala que eles podem também brincar de boneca. Explicando melhor, a professora pergunta se o pai não pega as filhas no colo, e eles respondem que sim. Com isso, ela conclui que os meninos que brincam de boneca estão se preparando para serem bons pais no futuro.

Com isso, um aluno comenta na rodinha que viu na Turma do Didi um episódio que ele pegava uma menina no colo e batia nela. Todos concordaram, pois haviam visto também o programa. A professora então diz:

- "Mas aquilo é um show, ele fez aquilo para aparecer na televisão"

Os alunos continuam comentando a atitude do personagem Didi em bater na "boneca", e a professora pergunta:

- "Mas foi só isso que o Didi fez"?

As crianças respondem: Não...

- "Então ta, aquilo é um programa de televisão"!

As crianças vão brincar na pracinha enquanto as observo no pátio. Vejo o quanto um grupo de meninos insiste em brincar como os desenhos dos Power Rangers...

Conversando com a professora sobre isso, relato para ela que assisti um desenho dos Power Rangers e tinha achado bastante violento. Ela me comenta que alguns alunos amam esse desenho, e que quando eles assistem com os pais não há problema, pois eles podem ser orientados. Mas a questão é que na maioria das vezes eles assistem sozinhos.

No retorno para a sala, as crianças lancharam e depois foram brincar no tapete. Pela primeira vez sentei junto no tapete para observá-los, mas não participei das brincadeiras. Logo vi um grande grupo se reunindo para brincarem de família. Decidiram quem iria ser a mamãe, as irmãs, o cachorro...

Logo após alguns meninos também vieram participar da brincadeira. As meninas começaram a colocar bonecas por baixo dos blusões para fazerem de conta que estavam esperando nenê. Para nascer, elas deitavam no tapete, chamavam a médica e o pai da brincadeira auxiliava a médica a tirar o bebê da barriga.

Mas a melhor cena foi quando as crianças estavam fingindo estar em casa e um menino disse para elas: faz de conta que vocês estão assistindo televisão. Elas concordaram e ele começou a fingir que estava lutando com outro colega.

A televisão deles era isso: uma lutinha!

Dia 08/05/06 – 8ª observação

Hoje foi um dia bastante tranquilo em relação a minha pesquisa com a turma. A professora não fez a rodinha, apenas pediu para que os alunos que não haviam encerrado o trabalho sobre as casas da história dos 3 porquinhos que terminassem, enquanto que os alunos que já haviam acabado as atividades ficaram em uma mesa jogando.

Enquanto as crianças trabalhavam, a professora iniciou a pintura da camiseta que será usada pelas crianças no dia da festa em homenagem as mães, e que depois será dada a elas de presente. Enquanto a Simone chamava individualmente cada criança, ela me pediu para que eu filmasse as crianças e ela pintando a camiseta.

Depois das crianças trabalharem, lancharem e brincarem na praçinha, a professora pediu para que elas realizassem uma atividade do livro de matemática. Ajudei-as, entregando-lhes lantejoulas para que elas colassem nas flores.

Nesse dia, a coordenadora da escolaperguntou por quanto tempo mais eu ficaria na turma. Achei que sua intenção é a de que eu encerre logo as observações.

Dia 10/05/06 – 9ª observação

Logo na entrada, um aluno veio me mostrar seu brinquedo: um celular de brinquedo que é acoplado a um carrinho, dos Power Rangers.

Como na última observação, a professora não fez a rodinha, mas sim solicitou que eles fizessem uma atividade no livro de números que eles estão construindo, onde eles deveriam escrever o nº 2, fazerem dois desenhos, escreverem seus nomes duas vezes, pesquisarem dois recortes para colarem na página, enfim.

Logo que a Simone designou essa atividade, alguns meninos já foram dizendo que iam desenhar dois Power Rangers da força ninja. Outro já disse que iria desenhar um cara numa moto empinando. E assim fizeram.

Enquanto as crianças desenhavam ajudei a professora a terminar de confeccionar as camisetas. No momento em que realizava esse trabalho, tentava escutar atentamente a fala das crianças que estavam nas mesas próximas a mim. A discussão em uma mesinha era de que time de futebol eles eram. O Paulo que estava sentado na mesa tentava convencer todos que estavam sentados nela de que o Inter é melhor time, e que o Grêmio é “podre”. A professora, quando ouviu essa conversa, logo já foi recordando as crianças de que ela já havia avisado de que na sua sala de aula ela não queria esses assuntos. Sinto que essa questão é muito forte na turma, e que até compromete a relação entre eles, pois quase todos os meninos são colorados (ou se dizem) para serem aceitos pelos outros. Mas, “esse assunto não entra na sala”!!!

Depois, fomos para o ensaio das crianças para a festa do dia das mães. Enquanto subíamos o prédio com as crianças, a professora perguntou quem assistia a novela das 8 “Belíssima”. Quase todas as crianças falaram que sim. Ela então perguntou se eles viam que naquela novela havia muitas modelos, e queria que na hora da apresentação eles caminhassem como modelos, com a cabeça para cima, a “bunda” empinada e um sorriso no rosto. Auxiliei a professora a arrumar os alunos, e fui surpresa quando um aluno me passou a mão na “bunda”. Apenas dei risada no momento e tirei a mão dele de mim, até porque não esperava aquela atitude. Depois contei para a Neiva o que ele havia feito. Ela me disse que ele era assim mesmo.

A coordenadora me pediu que eu fosse na sexta-feira, dia da apresentação, para auxiliá-los.

A prof. Simone hoje me emprestou dois livros sobre informática na educação, para que, se eu quiser adaptá-los para a minha dissertação.

12/05/06 – 10ª observação

Hoje compareci a escola devido ao pedido da professora Coordenadora para que eu as auxiliasse no momento da apresentação das crianças para o dia das mães.

No início da aula, no entanto, a professora solicitou que as crianças realizassem uma atividade do livro de matemática, onde deveriam representar o número 5 de várias formas. Uma delas seria desenhando cinco vezes o mesmo desenho. Logo após a professora ler o enunciado, o Pedro já anunciou em voz alta que desenharia cinco Power Rangers. A professora então disse para ele desenhar outra coisa, pois não haveria espaço suficiente para desenhar cinco bonecos. Ele sentou na sua mesa e alguns minutos depois retornou a falar com a Simone, solicitando novamente se ele poderia desenhar os Power Rangers. Ela então deixou que ele realizasse o seu trabalho incluindo esses personagens. Depois fui observar o que ele havia desenhado: cinco Power Rangers pretos, um desenho extremamente rico em detalhes.

A aula transcorreu normalmente e no final da tarde as crianças se apresentaram no auditório da escola. Estavam vestidos com as camisetas das suas mães, que haviam pintado e decorado em sala de aula.

Dia 24/05/06 – 11ª observação

Após uma semana sem poder comparecer para a realização das observações, retornei a turma e logo no início da aula conversei com a prof. Simone sob a realização das observações e da entrevista.

As crianças já começaram a aula terminando uma atividade do livro de matemática, e os que já haviam acabado poderiam já iniciar outra, onde deveriam montar dois quebra-cabeças com as partes do corpo de menino e menina (os desenhos estavam divididos em 3 partes e as crianças deveriam recortá-las, cola-las e pinta-las). Uma das alunas pintou o rosto do menino de verde, e a Simone logo a questionou:

“Tu já viu algum menino de rosto verde?”

A aluna ficou em silêncio quando o Gustavo, que estava prestando atenção na professora disse:

“Mas o rosto do Shrek é verde”!

Me aproximei então da mesa onde estavam os meninos Igor, Pablo e Gustavo e a Laura, devido ao assunto do momento entre eles ser sobre os Power Rangers. Perguntei ao Igor se ele possui televisão no quarto, e ele respondeu que não. Perguntei então em que momento do dia ele assiste o desenho dos Power Rangers, e ele me respondeu que tem o DVD deles. O Pablo também falou que possui o DVD. Perguntei o que ele assiste de manhã e ele disse que pela manhã assiste o programa da Xuxa, que não passa esse desenho.

Após os alunos terminarem as atividades, a professora entregou a tapeçaria para alguns terminarem, e outros foram brincar no computador com os jogos de operações matemáticas para crianças. Fiquei acompanhando então o Diego jogar, utilizando para realizar as operações alguns palitos de picolé pintados com as cores amarelo, vermelho, verde e azul. Após, a Raquel sentou ao seu lado para também jogar com ele, e fiquei impressionada de perceber a forma como eles buscavam chegar à solução das contas: a Raquel, como sabia fazer mentalmente, ajudava o Diego a calcular...um momento muito rico de interações entre eles.

Durante toda a aula as crianças problematizaram a questão da disputa entre colorados e gremistas...

Dia 31/05/06 – 12ª observação

A copa do mundo de futebol chegou. Faltando nove dias para o início do campeonato, a escola está em grandes preparativos para a torcida pelo Brasil. A sala está enfeitada com uma bandeira do Brasil assim como a contagem regressiva para o início dos jogos. Ao lado da sala um grande painel com o desenho dos alunos sobre a copa. No corredor, um grande painel com os desenhos dos alunos de toda a Educação Infantil sobre...a copa! Na sala, até uma casinha foi construída por eles e pela professora para que eles possam brincar (com o desenho da bandeira do Brasil). Pude perceber que, nesse caso, a mídia está influenciando bastante o trabalho pedagógico da escola e da turma. Mas me pergunto: e se os jogos da seleção não fossem transmitidos pela Rede Globo? Será que esse evento teria a amplitude que hoje possui? E porque somente um evento ligado ao futebol ganha tanta ênfase nas escolas? Porque o campeonato mundial de vôlei, ou de natação, ou de tênis não envolve dessa forma escolas inteiras? Porque, no caso do futebol, o Brasil mobiliza-se tanto e cede o seu nome e sua representação de tal forma? Afinal, é o BRASIL que está na copa e iremos torcer pelo BRASIL. Mas não deveríamos torcer pela seleção brasileira de futebol?

Ao chegar à sala, os alunos estavam se arrumando na rodinha, sentados no tapete. A professora começou a corrigir os temas, que eram iguais ao último: as crianças deviam levar para casa um livro de historinhas e solicitar para os pais lerem. Depois, deveriam recriar o final da história, os pais deveriam escrever que final novo que as crianças haviam criado e por último elas deveriam desenhar e pintar o novo final. A professora leu todos os trabalhos, e ao chegar na última criança perguntou por que ela não havia pintado o desenho. A menina disse que não havia tido tempo para pintar. Com isso a prof. explicou, através de peças de brinquedos quantas horas por dia as crianças ficam na escola e em casa. Com a conclusão de

que são apenas cinco horas na escola e 19 horas em casa, tempo suficiente das crianças brincarem, assistirem televisão, visitarem os parentes, jogar joguinhos no computador, a prof. questionou a todos se eles tinham tempo suficiente então para realizar apenas uma tarefa, pois, quando eles estão na aula são apenas cinco horas e eles realizam várias atividades. Ao final da explicação, a aluna acabou chorando, mas a professora disse que ela poderia chorar, pois isso era normal.

Após esse trabalho, a Simone comentou com as crianças que a prof. No nível A havia lhes convidado para irem até a sua sala para conversarem com uma pessoa diferente. Mas diferente como? Diferente porque todos nós somos diferentes e aprendemos coisas diferentes. Ela começou então a perguntar se quem não tinha um braço não aprendia igual aos outros, se quem usava óculos não aprendia igual aos outros. Foi quando o Igor falou:

“A minha vó não sabe falar Power Rangers, mas eu sei”...

Várias crianças começaram a dar exemplos de pessoas que elas conheciam que possuíam alguma necessidade especial. Mas a que mais me chamou atenção foi a do Paulo:

“O Lula não tem um dedinho mas passa viajando”.....muitos risos!!!!

Fomos então para a sala da professora Marta, onde a mãe de uma aluna sua, que trabalha com surdos-mudos havia levado sua amiga, que é surda, para ensinar algumas palavras na linguagem dos sinais para as crianças. Foi um momento maravilhoso, pois as crianças conhecerem e compreenderem a forma como ela e os demais portadores de deficiência auditiva comunicam-se. Ela ensinou a todos nós como podemos falar através das mãos o nome de alguns animais e frutas. Aprendi bastante com a Sônia, e aproveitei o momento para tirar bastante fotos para as professoras. Uma experiência maravilhosa proporcionada pelas professoras.

Depois desse momento as crianças brincaram um pouco no pátio e depois retornaram para a sala para lancharem. Durante o lanche a professora colocou um CD com músicas da Copa criado pela Rede Globo para que as crianças escutassem. O Pablo estava comentando com seus colegas que hoje de manhã havia brincado com o jogo do Ronald Mac Donalds no computador. Após o lanche, as crianças fizeram a higiene e voltaram para o pátio. A nossa entrevista foi marcada para a próxima quinta, dia 8 de junho.

APÊNDICE E – DIÁRIOS DE CAMPO REFERENTE ÀS OBSERVAÇÕES REALIZADAS NA ESCOLA 2

Dia 19/08/06 - 1ª Observação

Ao chegar à escola, esperei, no pátio, pela entrada das crianças. Já nesse momento, sem saber quais os alunos faziam parte da turma que iria observar, notei que as meninas se reuniam num canto para passarem o batom que uma delas havia trazido. Ao dar o sinal, a professora Rosa me chamou e me perguntou se eu poderia ficar com as crianças até o final da aula (16:50), pois ela teria que sair às 16:30. Concordei então com seu pedido, afinal seria um ótimo momento para ficar a sós com as crianças e conhecê-las sem a influência da professora.

Ao entrarmos na sala, uma das alunas, a Daiane me olhou e disse:

- “Olha”.

Era um celular de brinquedo das Rebeldes, novela veiculada no canal SBT. Olhei e elogiei seu brinquedo, perguntando ainda de quem era o celular (havia uma foto dos personagens na frente do artefato). Ela respondeu: “-É dos Rebeldes, e eu sou essa aqui ó”, me apontando para sua personagem preferida.

Iniciando o trabalho, a professora solicitou que as crianças fizessem uma rodinha no centro da sala, me chamando para compô-la. Ela entrou, me apresentou para as crianças e explicou que eu estaria ali para observá-las, a forma como brincavam, como trabalhavam. Nesse momento ela me olhou e disse que elas já estavam acostumadas com as visitas, pois algumas pessoas realizam observações e estágios na turma. A professora perguntou então se eu gostaria de falar alguma coisa. Resolvi apenas perguntar se alguma criança gostaria de me fazer alguma pergunta. Foi quando a aluna Fabiane me perguntou se eu gostava de criança e se gostava de brincar com crianças. Respondi que sim, que gostava muito de crianças e de dar aula para crianças, e que se elas me convidassem para brincar adoraria fazer parte das brincadeiras. A mesma aluna então perguntou se eu fosse convidada para dar aula numa escolinha de crianças, para crianças carentes, se eu aceitaria. Olhei pra a professora impressionada com a pergunta, e respondi que sim. A Elaine me falou que essa aluna, particularmente, é extremamente ativa e costuma liderar as atividades.

As crianças então sentaram nas mesas (redondas) e iniciaram a atividade proposta pela professora, que se constituía em uma folha onde elas deveriam fazer uma relação entre personagens fortes e fracos baseadas numa história contada há alguns dias. Sentei ao lado da mesa onde estava a maioria das meninas (nesse dia haviam apenas 3 meninos na aula e eles sentaram automaticamente em uma mesa em separado). As meninas então começaram a pintar

os desenhos contidos na folha, assim como a conversarem sobre os mais diferentes assuntos. Um dos desenhos era o de um ratinho, e uma das meninas pergunta para as outras 4 que estavam na mesa:

- “ Vocês assistem o programa do Ratinho”?

Todas falaram que assistiam.

A professora se ausentou por alguns minutos da sala e as meninas começaram a cantar uma música em espanhol. A aluna Daiane prontamente busca em seu bolso o seu celular com a foto dos personagens e todas as meninas da mesa se encaminham ao seu redor buscando identificar na fotografia os personagens que elas “são”. A Daiane demonstrou tanto entusiasmo que em vários momentos beijou a fotografia e repetia para as colegas

- “Eu sou essa aqui e esse é o meu namorado”.

Ao retornar para a sala, a professora senta na sua mesa, em frente à mesa que estão essas alunas e percebe o comentário das crianças em relação aos Rebeldes. Pede emprestado o celular da Daiane para poder vê-lo melhor e diz para as meninas:

- “ Deixa eu ver eles, a professora não tem tempo de assistir televisão como vocês”.

Em outro momento, ainda durante a realização das atividades, a Daiane fala para a colega Fabiane:

- “ Eu vi no comercial a saia, o CD, a roupa das Rebeldes e pedi tudo para a minha mãe, ela vai me dar”. Ainda ela diz:

- “ Eu tenho o DVD das Rebeldes, tem uma parte que elas dançam bem assim ó...” e no mesmo momento toma o celular como microfone e repete os gestos da dança da sua personagem preferida.

A professora, vendo que a Daiane estava repetindo as coreografias, pede para que ela repita os gestos e insiste para que eu veja.

Em outro momento, duas alunas, da mesma mesa começaram a se perguntar se elas iriam na aula de ballet amanhã a tarde. A professora, ouvindo esse comentário questionou as alunas onde elas estavam fazendo aulas de ballet, pois não haviam lhe contado. As alunas então disseram: - “É de brincadeira professora”.

-“ Mas onde vocês viram alguém tendo aula de ballet para quererem também fazer? Perguntou a professora.

- “Na novela Páginas da Vida professora, tem uma menina que dança ballet” (a novela em questão retrata o caso de uma menina de 10 anos que é obrigada por sua mãe a realizar essas aulas).

Rosa começa então a perguntar para as crianças se elas assistiam essa novela. Todas disseram que sim, apenas a Daiane responde que não, pois assiste as Rebeldes. Uma outra criança, ao ouvir a Daiane falar isso me olha e diz:

-“ Ai, a Daiane é apaixonada pelas Rebeldes”.

As crianças então começaram a contar todos os acontecimentos passados na novela, lembrando do nome de todos os personagens. Uma das alunas ainda faz a relação de uma das personagens principais da novela Páginas da Vida em outra novela, Malhação, onde ela também trabalhou como atriz principal e tinha como namorado o mesmo ator que faz o papel de seu namorado em Páginas da Vida.

A professora olhou para as crianças e perguntou:

-“ Mas vocês assistem essa novela, Malhação? Essa novela não é para crianças, é para pessoas mais velhas que vocês!”

As crianças respondem:

-“Ah, mas a gente assiste”, e continuam a falar sobre a novela Páginas da Vida.

Achei interessante o posicionamento da professora nesse momento, em delimitar uma novela como inapropriada para a faixa etária das crianças e a outra não. A novela Páginas da Vida, que vai ao ar no horário das 21 horas, na TV Globo é repleta de conteúdos extremamente adultos, com cenas de nudez e sexo explícitas, além de palavras que remetidas a termos sexuais. A novela Malhação é veiculada no horário das 17h30min, no mesmo canal de televisão, e é destinada ao público mais adolescente, tratando de assuntos e temas considerados tabus em nossa sociedade. Mas, para a professora Rosa, naquele momento, a novela Malhação tinha um conteúdo menos apropriado para as crianças. Me questiono se essa fala da professora não caracteriza uma espécie de “liberação” ou de “apropriação” pelas crianças de assistirem uma novela e não outra...

Após essas conversas, uma aluna acabou errando a atividade e pediu para a professora se poderia ganhar outra folha. A professora diz:

-“ Vou te dar uma chance hoje, pois tem pouca gente e sobrou folha. Também, só fica novelando”!

Depois das crianças realizarem mais uma atividade, também em folha mimeografada, elas foram para o refeitório para lancharem. Na volta, a professora autorizou que elas brincassem na sala. As meninas pediram para brincar de shopping, pois a Daiane levou uma caixa cheia de bijuterias, e outra menina levou um kit de maquiagem. Elas se organizaram em um canto da sala e iniciaram a brincadeira. Já os meninos pediram algumas caixas para brincarem de encaixe e continuaram na sua mesa.

Interessante a forma com que os meninos brincaram. Ao contrário dos outros exemplos que já tinha vivenciado, eles montaram a estrutura de uma casa, com vários acessórios. Comentei com a professora e ela me falou:

-“ Esses são os homens do futuro”.

As meninas pediram para brincar de boneca. Tiramos as caixas do armário, contendo bonecas e acessórios. Elas organizaram um canto da sala para montar as casinhas, os berços...

Enquanto isso conversava com a professora sobre as crianças. Ela me falou que os meninos nunca gostam de se misturar com as meninas, que são em maioria na turma. Falou também das suas percepções em relação ao seu trabalho, das dificuldades, dos empecilhos. Comentou que quando chegou à escola e na sala percebeu que não havia brinquedos para as crianças. Confeccionou e trouxe de casa bonecas, móveis de brinquedos, roupinhas...

Relatou ainda que não gosta das interferências dos pais em seu trabalho, principalmente a falta de compreensão dos mesmos em relação ao tempo das brincadeiras das crianças.

Nos minutos finais as crianças foram para a pracinha, sob a minha responsabilidade.

25/08/06 – 2ª observação

Ao chegar à turma nesse dia, logo já comuniquei à professora que não poderia ficar até o final. Hoje não houve o momento da rodinha, pois a professora pediu que eles continuassem a atividade de confecção da bonequinha “Cachinhos Dourados”, feita em EVA. Perguntei para a professora se ela gostaria que eu a ajudasse em alguma situação e ela me pediu para que eu contribuísse na confecção das bonecas. Enquanto fazíamos essa atividade, conversamos bastante sobre o trabalho em pré-escola. Sinto que já consigo manter uma relação tranqüila com a mesma, pois nesses momentos a professora me expõe, aos poucos, suas concepções sobre o seu trabalho em pré-escola. Percebo até mesmo um certo desabafo por parte dela comigo, pois em determinadas falas ela ressalta bastante as dificuldades que enfrenta para realizar seu trabalho. Alguns dos principais apontamentos por ela feitos nesse sentido são em relação aos pais, que não compreendem a importância da brincadeira, do lúdico nessa etapa dos seus filhos, e acreditam que a pré-escola deve seguir os padrões rígidos de escolarização. Isso a deixa muito triste e ao mesmo tempo irritada, pois preza muito pela sua autonomia e autoridade enquanto professora.

As crianças, enquanto conversávamos, terminavam de confeccionar suas bonequinhas, colorindo-as e enfeitando-as com diferentes materiais. Mas, à medida que iam acabando não havia outra atividade já prevista. Então algumas crianças, ao perceberem que na turma de pré-escola que fica ao lado da sua estava sendo realizada uma apresentação de teatro com

fantoches, solicitaram para a Rosa se podiam assistir, na outra turma, a apresentação. A professora concordou, e quase a maioria das crianças então se encaminhou para a outra turma de pré-escola.

Ao retornarem para a sala, as crianças começaram a contar para a professora a história da peça e pediram se poderiam desenhá-la. Ela concordou, entregou folhas brancas para as crianças e elas começaram a reproduzir as historinhas. Nesse momento ela pensou em também utilizar a historinha que eles haviam escutado (O soldadinho de chumbo) em seu trabalho.

Nesse dia meu foco de atenção não foi tanto às crianças, mas sim a professora, aproveitando a oportunidade que tivemos de interação e conversa informal.

30/08/06 - 3ª observação

Hoje mudei a rotina de visitas, combinadas previamente para serem realizadas nas sextas, pois as crianças, nessa semana, não terão aula nesse dia da semana. Então fui realizar a terceira observação em uma quarta-feira, dia em que as crianças são liberadas mais cedo devido à reunião dos professores que ocorre sempre nesse dia da semana.

Cheguei atrasada devido aos horários de ônibus que saem da UFSM em direção a Cohab Tancredo Neves. Por isso me desculpei ao entrar na turma, ainda mais porque um grande número de crianças ao me verem vieram me abraçar, saindo da rodinha que estava acontecendo na turma.

Ao sentar, a professora se dirigiu a mim para explicar que eles estavam comentando sobre o passeio que irão realizar amanhã na UFSM. Algumas crianças lembraram que eu estudo lá (pois eu já havia comentado) e perguntaram se eu não iria junto. Combinamos então que irei participar também do passeio.

Dando continuidade ao trabalho, a professora entregou os trabalhos realizados pelas crianças no dia anterior. Tratava-se de um trabalho de pintura com tinta guache sobre um conto de Mário Quintana. A professora pediu então para que cada criança contasse para os colegas o que havia desenhado e mostrasse seu trabalho na rodinha. Os trabalhos ficaram lindos, e as crianças se expressavam com bastante facilidade. Ao final dessa atividade a professora fez bastante questão de parabenizar às crianças pela criatividade que tiveram, pois ela nunca havia trabalhado com poesias e gostou muito de trabalhar com essa forma textual com os alunos. Em alguns momentos a professora teve que chamar a atenção das meninas, pois elas estavam conversando bastante e se passando batons e brilhos labiais.

Depois disso, alguns alunos estavam desenhando no quadro livremente. Rosa então perguntou se eles gostariam de, antes da atividade que ela iria propor, realizar um desenho livre, já que eles estavam com tanta vontade de desenhar. As crianças aceitaram e ganharam uma folha em branco.

Enquanto isso, um menino desenhava algumas linhas no quadro, sem forma definida. Percebi que a professora passou a dedicar uma atenção especial a ele, o questionado e dando-lhe muito incentivo. Trata-se de um aluno diagnosticado como hiperativo, que toma medicação controlada. Ele ainda tem certa dificuldade na fala. Outros meninos estavam desenhando no quadro um boneco muito elaborado e colorido. Pedi que a prof. Rosa perguntasse a eles que desenho era aquele, e eles responderam que era um Power Rangers. As meninas estavam sentadas, se dividindo em duas mesas e interagiam bastante.

A aluna Daiane, enquanto desenhava, olhou para a sua colega que estava ao seu lado e disse:

- Ô gurria, sabia que eu comprei tudo, mas tudo tudo das Rebeldes no R\$ 1 real?

Outra menina que estava sentada também na mesa se dirige a mesma menina que Daiane havia se dirigido e diz:

_ Né que a minha tia também tem um postar bem grande das Rebeldes?

Enquanto isso a aluna Fabiane andava na sala com um pequeno diário nas mãos, pedindo para suas colegas assinarem.

Fiquei sozinha por alguns minutos com as crianças e elas aproveitaram para se descontraírem ainda mais. Tentei conversar com as crianças nesse momento, mas com as meninas não foi possível. Vi que os meninos estavam brincando de “tazos”. Cheguei junto a eles e perguntei o que era aquilo, eles disseram que eram tazos do Bob Esponja. Perguntei como eles jogavam, eles me explicaram que se jogava batendo no tazo até ele virar. Perguntei então onde eles compraram os tazos e eles disseram que agora não tinha mais, mas que eles vinham dentro dos salgadinhos.

Enquanto isso outro menino estava no quadro desenhando novamente um Power Rangers. Cheguei ao seu lado e perguntei o que ele estava desenhando, ele afirmou que era um Power Rangers e pediu para que eu observasse bem os detalhes dos braços do seu desenho. Perguntei a ele se, um dia eu trouxesse uma máquina fotográfica ele desenharia um boneco para que eu tirasse foto. Ele aceitou. Sentei-me e ele se dirigiu a mim, pedindo para que eu observasse outro detalhe no desenho dele.

Ao retornar a sala, as crianças começaram a entregar os desenhos que haviam feito para a professora. Ela então começou a entregar uma folha com o desenho de um computador

para os alunos. Perguntou então a uma aluna se ela sabia o que era aquilo. A aluna disse: é uma máquina. A professora então questiona novamente: Sim, mas que máquina é essa? A aluna não sabe responder. Ela então pede para a aluna pintar o desenho, porque depois eles iriam conversar sobre aquilo.

Dirigi-me então a algumas crianças para questioná-las sobre o que era aquele desenho. Perguntei a aluna Fabiane o que era aquilo, ela responde: é um computador. Perguntei então para que servia o computador, ela responde:

- Serve para a gente trabalhar e guardar as coisas nele, **para a gente ver coisas que a gente gostaria de ter, serve também para ver o orkut!**

Outra aluna me olha e diz:

- Profe, tu me dá um iogurte?

22/09/06 – 4ª observação

Hoje, ao chegar à escola precisei conversar com a professora, pois, como já havia recebido a notícia, uma aluna estagiária estava realizando estágio na sua turma. No entanto, a professora me colocou que gostaria que eu continuasse indo realizar as observações, pois ela tinha interesse no meu trabalho e também já havia comunicado a professora estagiária da minha situação na turma.

Ao chegar, as crianças vieram me abraçar e fui apresentada a professora Carla, estagiária da Escola Olavo Bilac, pela modalidade de Magistério.

As crianças estavam em rodinha e a estagiária estava trabalhando com as sementes. Após, as crianças fizeram a experiência do feijão, e estavam bastante empolgados.

A professora Rosa parecia estar bastante contente com a presença da estagiária, pois entende que esse momento é para o seu aprendizado também. Ela me relatou que essa estagiária veio para escola, pois teve problemas na escola anterior. Segundo ela, esses problemas foram devido ao seu trabalho ser voltado ao lúdico, e a escola buscava um trabalho alfabetizador.

No momento do recreio, fui surpreendida pela Daiane, que me falou que eu estava muito bonita. Agradei e disse que ela também é muito bonita. Ela me falou que não era, pois não estava maquiada. Perguntei a ela se para ser bonita precisa estar maquiada, e ela me respondeu: claro!

Insisti então dizendo que como poderia, se ela disse que eu estava bonita e eu não estava maquiada. Ela me olhou e me disse: teus olhos estão pintados, você esta maquiada.

Ainda no recreio, duas meninas falavam da Hello Kitty. Perguntei se havia um desenho dessa personagem, e elas me relataram que sim, que tem uma PROPAGANDA da Hello Kitty em que uma menina esta atrasada para pegar o ônibus da escola e fica imaginando se ela tivesse o relógio da Hello Kitty, que vem junto na compra da sandália, pois assim ela poderia mudar o tempo e conseguiria chegar a tempo na parada de ônibus. Ressaltei minha pergunta, questionando se não havia um desenho e elas insistiram em me relatar essa propaganda. Uma das meninas estava, depois dessa conversa, brincando com um celular de brinquedo, falando ludicamente.

Já os meninos estavam manipulando um celular de verdade. Percebi que todos os meninos estavam com camisetas de super-heróis.

Na sala, a mesa dos meninos conversava sobre os desenhos que gostam de assistir. Um deles comenta que já assistiu o desenho na qual eles estavam conversando, e que tem um caderno dele. O seu colega, imediatamente fala: A gente não ta falando de caderno, a gente ta falando de programa de televisão. Perguntei onde passavam os desenhos que eles assistiam, eles responderam que no canal 7, pois nesse canal dá desenho o dia inteiro, até de noite. Ele falou que dá desenho até **enjoar**.

A professora Rosa pede para um dos meninos me mostrar as máscaras que trouxe. Uma era do Batman e outra do Spider Man. Ele vestiu as máscaras para me mostrar, e perguntei de qual delas ele gostava mais. Ele respondeu: do Batman. Perguntei porque e ele me respondeu: “Porque eu tenho a roupa preta”. Essa resposta me surpreendeu, pois para ele, naquele momento, a preferência por um personagem não estava ligado as características desse super-herói, mas sim ao fato dele possuir ou não mais artefatos do personagem.

A professora Rosa , em conversa comigo durante a aula, me questionou sobre minha presença na sala, dizendo que minha pesquisa fizesse com que ela pensasse sobre a minha problemática de pesquisa. Ela disse que não sabe como agir com eles diante da influência que eles levam a escola, e que o jeito dela lidar com isso é “dando corda” para eles, fazendo com que eles falem sobre os assuntos, mas não sabe como deve trata-los em sala de aula. Ela perguntou então se eu iria falar sobre isso e respondi que a supervisora quer que eu faça uma fala para os professores sobre esse assunto nos períodos destinados à formação continuada.

06/10/2006 - 5ª observação

Hoje, minha observação foi bastante restrita. A professora Rosa, quando cheguei na sala de aula, orientou as crianças para o trabalho (elas deveriam construir uma flor com diferentes materiais de sucata). E, enquanto as crianças realizavam essa atividade, ela iniciou

a contar os motivos da saída da professora estagiária da turma. Foi, na verdade, um momento de desabafo, pois o encaminhamento dessa situação foi bastante dolorosa para a professora Rosa. Ficamos então bastante tempo conversando sobre esse assunto.

As crianças, cada vez mais se mostram carinhosas e felizes com a minha presença na sala, a ponto de, ao término de suas atividades virem mostrar-me seus trabalhos, assim como fazem com a professora Rosa. Na próxima aula pretendo levar, pela primeira vez uma máquina fotográfica digital, para iniciar os registros visuais dos materiais escolares, dos brinquedos, das roupas, dos desenhos das crianças, e que reflete muito o nível de interação e de contato das crianças com os programas televisivos.

20/10/06 – 6ª observação

Mais um dia de observações. Hoje as crianças, na rodinha, estavam bastante calmas e participativas. O destaque foi para um aluno que estava se despedindo da turma, pois iria se mudar para outra região da cidade e com isso precisaria mudar de escola. O sentimento das outras crianças nesse momento foi muito bonito, pois todos começaram a dizer que iriam sentir saudades e lembraram dos outros colegas que também já passaram pela turma, mas não permaneceram. A professora então falou a todos que a vida às vezes nos dá outras oportunidades, e quem sabe nessa outra escola ele não iria fazer outros amigos. Essa aluno então se abraçou no colega que estava ao seu lado, num momento muito bonito, sem preconceitos...apenas de amizade.

O trabalho que eles fizeram foi relacionado às letras. Foi trabalhado a letra A e a letra D. Primeiramente a professora perguntou o que eles sabiam que começava com essas duas letras...as crianças responderam, foram ao quadro para escreverem as letras e ouviram atentamente as explicações sobre o trabalho que iriam realizar. Este constava de duas folhas, uma com a letra A e com o desenho de um abacate, e outra com a letra D e com o desenho de um dinossauro. Em ambas as folhas as crianças deveriam pintar, desenhos e letras, e depois recortarem de revistas e jornais letras A e D para colarem nas folhas dentro das respectivas letras. Enquanto as crianças trabalhavam nas mesinhas, elas cantavam e interagiam bastante. Algumas das músicas mais cantadas foram “Atoladinha” e “Festa no Apê”.

A professora, ao conversar comigo, explicou que essa atividade estava sendo dada por exigência com os pais, que em reunião solicitaram mais atividades com as letras. Ela me contou ainda que não acredita na necessidade desse tipo de trabalho, pois as crianças já conhecem as letras e também porque no ano que vem, quando eles estiverem na primeira série, ou primeiro ano, eles irão aprender tudo isso. Mas, devido aos pedidos dos pais achou

melhor trabalhar de alguma forma com esse aspecto. Enquanto as crianças trabalhavam, pedi autorização para a professora para tirar foto do material escolar e também dos brinquedos e acessórios das crianças. Elas, ao me verem com a máquina, imediatamente começaram a solicitar que eu tirasse foto do material delas, o que, para mim, serviu como autorização para o registro de seus artefatos. Comecei pelas mochilas. Uma a uma, as colocava em uma cadeira para serem fotografadas. Nesse momento, as crianças começaram a tirar alguns acessórios de dentro das mochilas e estojos para que fossem fotografados. Percebi então que era muito material. Fotografei também algumas fotos que as crianças tinham dos Rebeldes. Seus cadernos também precisavam ser fotografados, mas a pilha da máquina acabou. As crianças ficaram tristes por eu não poder tirar foto do material de todos, e a professora Rosa comentou que iria pedir para que na próxima sexta eles trouxessem seus brinquedos de casa pra serem fotografados.

Ao irmos para o recreio, duas alunas começaram a tirar de suas mochilas canetas, adesivos e até carteira de identidade de fã dos Rebeldes. Perguntei para outra criança que estava ao meu lado e que também começou a dizer que tinha todas aquelas coisas dos Rebeldes o porquê ela gostava tanto desse grupo. A resposta dela foi a seguinte:

- **“Eu fui no show deles e ganhei uma carta da “Mia” dizendo que ela gostava muito de mim”.**

Perguntei então onde foi esse show que ela foi e ela me respondeu pensativa: “Foi lá longe”

No retorno a sala e continuação das atividades, consegui ainda tirar mais algumas fotos: da camiseta de um aluno, dos cavaleiros do Zodíaco, da carteira de identidade de fã dos rebeldes e as sandalhinha da Hello Kittie de outra criança. Mas aí, definitivamente minhas pilhas terminaram e não consegui mais fotografar nenhum acessório.

Outro momento interessante foi quando uma das crianças perguntou para a professora Rosa o porquê dela não ter celular. A professora respondeu: “É porque eu não sei mexer naqueles botões todos”. A criança deu risada e a professora Rosa perguntou a ela o porquê ela achava engraçado, se era porque era engraçado adulto não ter celular. A criança respondeu que sim.

03/11/06 - 7ª observação

Hoje havia poucos alunos na sala, devido a essa aula ocorrer um dia depois do feriado de finados. No momento inicial da rodinha, as crianças estavam bastante empolgadas para falarem o que haviam feito no dia anterior, que havia sido dia dos finados. A aluna Cristina

comentou que como ontem havia sido dia dos mortos não podia jogar cartas, assistir filmes de terror e nem vestir roupa preta, pois os mortos não gostavam. A professora questionou-a então de onde ela tinha visto isso:

-“Na TV, no canal 10”

- “Mas eu acho que tu não entendeu direito”

Outra colega fala: “Na Band?”

As crianças começaram a relatar que haviam ido ao cemitério e que ficaram muito tristes, pois sentiram saudade das pessoas que já faleceram. Outras crianças começaram a falar que haviam ganho fantasias no dia das bruxas. Rosa então começou a questioná-los mais ainda, pois viu que eles estavam confundindo os dois dias. Uma aluna então falou:

- “Profi, eu vi numa novela que um homem amava uma mulher e eles morreram e foram para o céu mas não podiam se beijar porque tinha uma parede de vidro” .

As crianças então começaram a falar o nome das possíveis novelas que poderiam ser, até que uma lembrou que era da novela A Viagem.

Um menino falou que assistiu ao filme de Jesus, que ele morreu para salvar as pessoas na Terra, e que depois de 3 dias que ele morreu ele ressuscitou. Enquanto as crianças falavam, a professora a todo momento se colocou como questionadora das crianças. Um exemplo foi quando ela perguntou para a Cristina se ela perguntou para a mãe dela se aquilo que ela viu na TV sobre o dia dos mortos era verdade. A aluna disse que havia perguntado sim para a sua mãe e que ela respondeu que era verdade. Rosa insistiu se ela perguntou para a sua mãe o porquê que aquilo era verdade, e ela disse que a mãe dela não sabia o porquê era, mas que era verdade sim.

Vários assuntos começaram a surgir, principalmente sobre a morte. Cada criança contribuía com um depoimento. Um começou a contar histórias de pessoas da família que estavam grávidas e perderam os bebês. Uma das crianças falou: - “igual ao da novela”

Um dos alunos contou que viu no Didi ele falando que uma criança perguntando para a sua mãe se no céu tinha pão e que ele morreu depois que perguntou isso. As outras crianças todas falaram que também viram isso. A professora perguntou se o Didi tinha contado isso como história no programa dele, e as crianças disseram que não, que ele contou no programa dos 20 anos da Xuxa.

Um dos questionamentos, tanto das crianças como da professora foi de onde nós iremos depois que a gente morrer. O aluno que havia assistido ao filme de Jesus falou: “As pessoas que morrem e são boas vão para o céu, e depois de 3 dias elas ressuscitam em outro corpo”. A professora então o questionou: porque eles voltam outro corpo e não no mesmo?

Outra aluna ainda falou:

- “Igual aquela mulher da novela que estava grávida e o homem foi para a guerra e a mulher começou a escrever carta e ficar velha”.

Rosa lembrou que se tratava da minissérie A Casa das Sete mulheres. Outra criança falou:

- “De tanto esperar o Garibaldi”!

Percebi, nesse momento, que as crianças, em todos os momentos da discussão sobre morte relataram tanto casos vivenciados pela sua família como exemplos das novelas e filmes, e que esses exemplos constituem suas idéias sobre alguns temas, como foi o exemplo do aluno que falou sobre as pessoas boas que ressuscitam depois de 3 dias em outro corpo. Na maioria dos casos, vemos que esses textos midiáticos vistos pelas crianças não são discutidos em casa. Exemplo disso foi quando a professora perguntou para uma aluna se ela conversava com os seus pais sobre morte e ela disse que não. A televisão, para essas crianças permeia suas idéias e concepções sobre muitos assuntos, e nesse momento percebi o quanto é difícil o professor tentar problematiza-las, pois em muitos casos, essas crenças misturam-se com a cultura de cada família ali representada pelas crianças. Existe verdade nesses assuntos? É, a professora a responsável por passar qualquer idéia de verdade sobre, por exemplo, o que acontece depois que morremos?

Rosa agiu nesse momento exatamente nessa perspectiva. Ela, ao questionar muito as crianças, no final da conversa disse que ela não tinha nenhuma resposta para dar as crianças, pois ela e a família dela acreditavam em algumas coisas, mas ela também não sabia se o que ela acreditava era verdade. Ela sugeriu então que todas as crianças conversassem com seus pais, em casa, para perguntar o que eles achavam de determinados assuntos.

Depois de meia hora de rodinha, a professora perguntou para as crianças se elas ainda gostariam de falar sobre esse assunto. As crianças disseram que não, que agora “gostariam de pensar em coisas boas”.

Depois da rodinha, as crianças foram fazer um trabalho nas mesas, e a professora saiu por alguns momentos e me deixou sozinha com eles. Aproveitei para tirar mais algumas fotos. Tirei de algumas pastas, agendas, sandálias, adesivos, canetas das rebeldes.

Achei muito interessante o momento em que estava tirando foto dos chinelos das meninas e cada uma me passava o seu chinelinho dizendo: o meu é da Barbie, o meu é da Moranguinho....e vi que uma das alunas estava com um chinelinho de dedo sem marca nenhuma, permanecendo quietinha no seu lugar. Chamei-a para tirar foto do seu chinelinho também. Ela me olhou e disse: o meu é todo rosinha.

Uma das alunas me olhou e disse que na próxima vez que ela viesse que era para eu levar a máquina fotográfica, pois ela iria vir com a roupa dos Rebeldes.

17/11/06 - 8º observação

Hoje, devido à chuva forte que estava caindo, apenas duas crianças estavam presentes na turma. Enquanto as crianças brincavam com os brinquedos da sala, eu e a professora conversávamos sobre as crianças. Rosa me contou que vinha sentindo, em uma aluna, uma forte influência dos adultos, em relação as suas falas, atitudes e comportamentos. Então ela resolveu conversar com a mãe da menina, contando algumas das experiências que ela tinha vivenciado na sala de aula. Essa criança, ao longo das minhas observações é extremamente esperta, convive muito com mulheres adultas em sua casa, e por isso algumas das suas falas e interações com as suas colegas são bastante “amadurecidas”, ou talvez “menos inocente” em relação às outras crianças da sala de aula.

As crianças brincaram bastante, foram ao refeitório e na volta à sala de aula sentaram conosco na mesa para desenharem e brincarem com carimbos. Pedi então para que o menino Alex fizesse o desenho dos Power Rangers (uma vez os vi desenhar no quadro). Ele desenhou, pintou, escreveu o nome do boneco e me entregou como um presente. Solicitei a ele se poderia utilizar se desenho em um trabalho, ele me autorizou e ficou muito contente pela valorização que dei ao seu trabalho.

01/12/06 - 9ª observação

Quando cheguei à sala, as crianças já estavam na rodinha, conversando com a professora. Ela estava contando uma história sobre os símbolos do natal e nesse dia a história se referia a vela. Mas, no final da coleção dos livros, havia receitas de natal. A professora perguntou se as crianças gostariam de então fazer um caderno de receitas para entregarem de presente as suas mães. As crianças aceitaram a idéia e depois escutaram com atenção a história contada pela professora. Após a história, a professora começou a questioná-los sobre as formas como hoje representamos as luzes de natal em nossas casas: seria da mesma forma como na história? As crianças responderam que não, pois hoje se colocam luzes na frente das casas para enfeitá-las. Eles conversaram bastante sobre esse assunto. Após a conversa a professora pediu-lhes para que desenhassem uma parte da história. Enquanto as crianças sentaram nas cadeiras e nas mesas para realizarem a atividade, a professora se retirou por alguns instantes para tentar xerocar as receitas e construir os livros com as crianças. Enquanto isso, elas cantavam bastante, tendo como repertório as músicas dos Rebeldes, do Latino e do

grupo É o Tchan. Mas um fato me chamou bastante atenção. Estava sentada perto de uma mesa onde havia apenas meninas. Uma delas, a Daiane, estava sendo excluída do grupo. Quando ela cantava, as outras imediatamente tapavam os ouvidos para não ouvi-la. Tudo que ela falava com as colegas as outras discordavam. Em um momento, quando as meninas começaram a falar dos personagens dos Rebeldes (qual dos meninos preferiam), uma delas se dirigiu a mim e me perguntou:

- “Profi, qual que tu gosta mais dos Rebeldes?”

- “A profi não assiste, respondi”.

Outra menina me olhou e disse: “É muito de noite ne?”

A insistência em relação às escolhas pelos personagens preferidos começou a aumentar. Elas começaram a bater com as mãos na mesa, repetindo o nome dos personagens masculinos da sua preferência. E toda vez que a Daiane dizia o seu, as outras a contrariavam. Elas então começaram a cantar as músicas. A Daiane, ao cantar, era menosprezada pelas colegas, que lhe diziam que não era da forma como ela estava cantando a maneira correta da música. Após alguns minutos de músicas cantadas, as meninas começaram a imaginar se estivessem em um show dos Rebeldes qual dos personagens levariam para casa.

No retorno da professora para a sala (ela estava visivelmente chateada, pois sua cota do xerox havia acabado e as outras professoras que não o usam não quiseram lhe ceder sua cota), as crianças foram entregando para a professora seus trabalhos. Nesse momento, as meninas sentadas na mesa junto com a Daiane decidiram passar para outra mesa e deixá-la sozinha. Mas no momento que Daiane percebeu, automaticamente juntou suas coisas e também foi se sentar com as colegas. E assim elas ficaram, trocando de mesa, tentando negociar com a Daiane uma caixa de lápis de cor e canetinhas só para ela se ela aceitasse ficar sozinha na mesa. Nesse momento, a professora entrevistou e pediu para que uma das meninas que estava no grupo e aparentemente liderando o movimento se sentasse sozinha na outra mesa.

Fiquei bastante chateada de presenciar aquela cena, de ver a Daiane tentando, de todas as formas não ser excluída do grupo, que insistia em não aceitá-la. Essa criança apresenta algumas características que a difere das demais: ela está acima do seu peso e possui uma alergia na pele constante, que a todo o momento a faz sangrar em pontos do seu corpo atingidos pela alergia. Além disso, essa criança é extremamente fã do grupo Rebeldes, e em quase todas as aulas ela leva algum aparato do grupo para mostrar na aula. Sabe de cor as letras das músicas, em espanhol, assim como as coreografias. Em uma das observações anteriores, uma das crianças chegou a me comentar que a Daiane “gostava demais” dos

Rebeldes. Por esses fatores, não sei qual o motivo que leva as outras meninas da sala a não gostarem dela (pelo menos esse grupo que sentou com ela hoje).

Depois do lanche, as crianças retornaram para a sala, terminaram de fazer as atividades. Quando a professora iria trabalhar a última atividade, decidi ir embora, pois percebi que a professora não estava confortável naquele dia.

06/12/2006 - 10ª observação

Hoje, ao chegar à sala, as crianças já estavam sentadas nas mesas. A professora estava bem melhor em relação à última observação. Ela havia levado para as crianças pequenas lembrancinhas em bisqui para que elas decorassem com cola glitter. Depois dessa atividade, a professora distribuiu para as crianças pedaços de argila. A mesa número 1 deveria confeccionar os bichinhos para a montagem de um presépio. A mesa número 2 deveria confeccionar os personagens. As crianças então se entregaram à atividade, manipulando a argila e descobrindo diversas formas. Enquanto isso, a professora começou a registrar o trabalho com fotos.

Depois de recolher os trabalhos que iam sendo feitos, ela se retirou por alguns momentos, me deixando sozinha com as crianças.

As meninas então se organizaram para as brincadeiras livres: decidiram brincar de estagiária (um novo nome quando deram à brincadeira de “dar aula”). Algumas não gostaram das escolhas feitas sobre os papéis assumidos - estagiárias e alunos. Então, decidiram brincar sozinhas. Enquanto isso, os meninos, em número de 4 estavam sentados na mesa ainda manipulando a argila. Eles optaram por juntar seus pedaços de argila e construir a “casa de Deus” juntos. As meninas mudaram de brincadeira: começaram a brincar de desfile. Os meninos estavam bastante concentrados na atividade, trabalhando em conjunto. Contribuí um pouco, dando a ideia de eles colocarem embaixo da casa uma folha, pois senão eles não conseguiriam levá-la. Eles aceitaram e me pediram a folha. Enquanto isso as meninas juntaram-se todas no fundo da sala em um grande grupo para dançarem e fazerem coreografias de algumas músicas. As que elas mais reproduziam eram músicas de axé e funk. Daqui a pouco, todas as meninas encolheram suas blusas para ficarem com a barriga à mostra e passaram para frente da sala para dançarem e representarem as coreografias. Nesse momento a professora retornou e as meninas todas se olharam e disseram: baixem as blusas!!!

A professora, ao olhar as meninas organizadas e os meninos trabalhando decidiu filmá-los. As meninas se empolgaram e continuaram dançando as músicas mais tocadas no rádio, principalmente de funk. Uma delas deu a ideia de dançarem as músicas dos Rebeldes,

mas não deu certo, pois poucas sabiam a coreografia. Enquanto isso os meninos terminaram o estábulo construído, com chão e paredes, e ainda com a manjedoura dentro, representando o menino Jesus. A professora elogiou bastante o trabalho deles, e me surpreendeu o fato de ela não ter recriminado as meninas, pelo contrário, ao filmá-las incentivou ainda mais a “apresentação” que estavam fazendo.

Depois dessa atividade as crianças saíram mais cedo.

15/12/2006 11ª observação

Hoje, ao chegar à escola encontrei a professora no corredor. Ela me permitiu que fosse até a sala, onde as crianças estavam trabalhando sozinhas. Ao chegar, as crianças estavam pintando uma folha A3, com bastante colorido. A professora só retornou a sala em torno de 30 minutos depois da minha chegada. Enquanto isso as crianças estavam bastante agitadas, saindo para fora da sala a todo o momento e muitas sem completar a atividade. No retorno da professora a sala, ela os chamou na rodinha e propôs que cada criança escolhesse a cor de um pote, que seria dado as mães na festa de natal.

Após, fomos para o lanche e depois, devido ao calor, a professora deixou as crianças brincarem um pouco no pátio. No retorno para a sala, a professora pediu que eu os levasse e demorou bastante tempo para voltar. Enquanto isso, as crianças começaram a brincar e desenhar nas folhas. Foi nesse momento que novamente surge um conflito entre duas alunas, sendo que uma é a menina “discriminada” pelas outras. Enquanto todas as meninas se reuniam em uma mesa para desenharem todas juntas, a Daiane tentou se juntar a elas, mas logo começou a ser recriminada pelas colegas. Mas, insistentemente ela conseguiu sentar na mesma mesa e começou a fazer seu desenho. Uma outra criança que estava na mesa desistiu de desenhar e foi brincar no quadro. Imediatamente, a Daiane olhou o desenho abandonado pela sua colega e perguntou se ela poderia ficar com ele. Com a autorização da menina, Daiane pegou o seu desenho. No entanto, a Cíntia, que estava ao seu lado e que vinha protagonizando já algum tempo cenas de discriminação contra a Daiane pega o desenho, olhou para a menina que o tinha feito e diz: “Eu posso pega-lo”? A menina não dá atenção, e ela automaticamente se apossa do desenho. A Daiane então se indigna muito, e as duas começam a brigar, chegando ao ponto dela dizer: “Ah é, então fica com o teu desenho”, e o rasga ao meio. A Cíntia olha para mim e diz: “tu viu professora o que ela fez”? Sem querer intrometer-me no conflito das meninas, balanço a cabeça fazendo um sinal de positivo, sem falar nada. Então a Cíntia, olhando para as outras meninas que estavam sentadas na mesa, fala:

- “Vocês sabiam que a Daiane quando foi na minha casa roubou dinheiro? A minha mãe que disse que foi ela que roubou, pois depois que ela estava lá sumiu um dinheiro da minha casa”.

Nesse momento, vendo o esforço da Daiane para se defender e conhecendo um pouco dos métodos que a Cíntia vinha usando contra a Daiane, tive que mediar a discussão e falei bastante enfaticamente com a Cíntia que não podemos acusar ninguém, ainda mais de um coisa tão grave assim sem sabermos se isso é verdade ou não. A Cíntia então me fala que foi a mãe dela que havia dito, mas retomei a palavra e insisti que, se não vemos o que aconteceu não podemos nunca acusar as pessoas. A Daiane me olhou, e olhou para as meninas que estavam na mesa e começou a contar que uma vez a sua irmã a acusou de ter pegado uma pulseira, mas que depois a encontrou no seu guarda-roupa.

Senti-me na obrigação (e ainda não sei se o deveria ter feito) de mediar à discussão entre as duas, devido a seriedade das acusações feitas. E como a professora não estava ali na sala, pensei que se não o fizesse talvez uma das duas crianças pudesse ter partido para agressões até físicas. Logo que a professora retornou para a sala, contei o que havia acontecido, e a Cíntia após veio contar que a Daiane havia rasgado o seu desenho.

Depois disso, vendo que já havia “participado” demais naquele dia, decidi ir embora. Conversei ainda, na saída da escola com a professora supervisora do turno da tarde e minha ex - regente. Ao então sair da escola, encontrei novamente a professora Rosa, que estava na frente da escola. Perguntei se ela iria pegar o ônibus, e ela me olhou com os olhos cheios de lágrimas e respondeu que sim. Perguntei o que houve e ela me disse que não havia nada, mas as duas professoras que estavam ao seu lado começaram também a questioná-la. Foi então que percebi que havia acontecido alguma coisa entre elas. Olhei para Rosa e a convidei para irmos pegar o ônibus. Ela então me contou que estava chateada, pois não sabia que turma iria pegar no próximo ano, já que a escola está bastante confusa em relação aos procedimentos que serão realizados para a mudança no ensino fundamental (agora com 9 anos de duração). Tentei já no ônibus distrai-la e conversar sobre outras coisas.