



**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
MESTRADO PROFISSIONAL ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA**

ALINE DE SOUZA SANCHES

**FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE
DA PERCEPÇÃO DAS PROFESSORAS DA CRECHE SOBRE A
INFLUÊNCIA DAS MÍDIAS NAS CRIANÇAS**

LONDRINA
2024

ALINE DE SOUZA SANCHES

**FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE
DA PERCEPÇÃO DAS PROFESSORAS DA CRECHE SOBRE A
INFLUÊNCIA DAS MÍDIAS NAS CRIANÇAS**

**CONTINUING TRAINING IN BASIC EDUCATION: ANALYSIS OF
THE PERCEPTION OF DAY CARE TEACHERS ON THE
INFLUENCE OF MEDIA ON CHILDREN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza.

Área de Concentração: Ensino de Ciências e Novas Tecnologias.

Linha de Pesquisa: Fundamentos e Metodologias para o Ensino de Ciências da Natureza.

Orientadora: Profa. Dra. Angélica Cristina Rivelini-Silva

Coorientação: Profa. Dra. Roseli Gall do Amaral da Silva

LONDRINA
2024



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



ALINE DE SOUZA SANCHES

FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DE PROFESSORAS DA CRECHE SOBRE A INFLUÊNCIA DAS MÍDIAS NAS CRIANÇAS

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 22 de Fevereiro de 2024

Angelica Cristina Rivelini, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

David Da Silva Pereira, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Sabrina Gabriela Klein, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 22/02/2024.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me permitiu realizar este sonho.

Aos meus pais, Darci e Marilza, meu alicerce e exemplo de luta. À minha mãe, que foi uma intercessora, me ouviu, me impulsionou e me estimulou a prosseguir, cuidou dos netos quando eu precisava assistir as aulas e escrever. Ao meu pai, que me ajudou muito com o João Vitor e tranquilizou meu coração para que eu pudesse prosseguir, que me entregou a Nossa Senhora e me admirou. Vocês foram essenciais.

Ao meu irmão, Darcizinho, que sempre deixou claro o quanto admirava meu esforço. Somos torcedores e admiradores recíprocos.

À minha família, especialmente ao Fábio, que, percebendo a importância dos estudos para mim, tornou-se importante para ele também; ao João Vitor e à Ana Maria, por esperarem eu terminar os estudos à noite e nos finais de semana, para depois brincar, ou jogar vídeo game; por entenderem que o barulho durante a brincadeira atrapalhava as aulas online (já que foram todas via google meet). Ana Maria, em uma brincadeira de esconde-esconde com o irmão, escolheu esconder-se embaixo da mesa em que eu assistia aula e estava apresentando trabalho na disciplina do Professor Eduardo Damasceno, foi impossível conter o riso e todos da turma compartilharam deste momento. Meus filhos amados, espero ter sido exemplo para vocês de perseverança.

Aos meus sogros, Dona Dita e Senhor João, que me ajudaram muito com a Ana. Obrigada por tanto amor e cuidado.

Aos meus avós, Vó Lurdes e Vô Jonas (in memoriam), que com olhares amorosos aqueceram minha alma com amor. Saudades, Vô.

Aos meus amigos de turma, Sueme, Francielli e Hermes. Foi muito bom compartilhar momentos de vídeo chamada enquanto fazia o jantar: “ninguém solta a mão de ninguém”.

Ao grupo de estudos Mídias, e à Susan, que sempre generosa me ajudou como pôde. As tardes das quintas-feiras foram muito produtivas e colaboraram muito para minha pesquisa.

À Secretaria Municipal de Educação, por permitirem que o processo educacional fosse aplicado às professoras.

Às professoras que participaram do Curso de Formação Continuada: muito obrigada pelas contribuições.

Aos alunos que passaram ao longo dos anos pelos meus cuidados, obrigada por todo o aprendizado.

À minha orientadora, Professora Dra. Angélica Cristina Rivelini-Silva, por sempre ter a certeza de que tudo ficaria bem, pela confiança, amizade, empatia, orientação e apoio nos momentos difíceis que surgiram durante o curso.

SANCHES, S. Aline. **Formação continuada na educação básica: análises da percepção das professoras da creche sobre a influência das mídias nas crianças.** 2024. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2024.

RESUMO

O presente trabalho investigou um processo de formação continuada de professores sobre a utilização de recursos midiáticos com crianças da Educação Infantil. Deste ponto, considerou-se o problema: como os professores percebem e consideram as influências dos desenhos animados utilizados em sala de aula, na Educação Infantil, no comportamento das crianças? Teve como objetivo geral analisar a percepção das professoras acerca da influência midiática na formação das crianças e promover discussões frente aos desenhos utilizados em sala de aula. A pesquisa apoiou-se na perspectiva dos Estudos Culturais para a compreensão do objeto de estudo, pois sob esta perspectiva teórica foi possível apresentar possibilidades de estudos sobre os aspectos culturais da sociedade. O dia a dia no centro de educação infantil contribui para as representações culturais das crianças; desta maneira, o professor deve atentar-se aos discursos dos desenhos e filmes. Nesse sentido, foi realizado um curso de formação continuada para as professoras da educação infantil de um município do norte do Paraná, ancorado nos princípios da pedagogia cultural, a fim de compreender as formas com que as representações midiáticas, por meio dos desenhos animados, podem exercer influência no comportamento das crianças. Dez professoras participaram do curso de formação continuada que aconteceu em quatro encontros, via *Google Meet*, de aproximadamente duas horas cada. As professoras lecionavam no Infantil III dos centros municipais de educação infantil, sendo uma de cada centro de educação infantil do município. Visando atender à exigência do Mestrado Profissional, o Produto Educacional, construímos uma cartilha com o curso oferecido, assim como as propostas pedagógicas construídas pelas professoras no final do curso, utilizando os desenhos analisados. Em síntese, pode-se observar que as professoras perceberam mudança no comportamento das crianças após assistirem os desenhos transmitidos nos Centros de Educação Infantil e verificaram, após as discussões realizadas no curso, a necessidade de considerar as influências midiáticas ao escolher os desenhos que serão transmitidos.

Palavras-chave: Desenhos Animados; Mídias; Educação Infantil; Estudos Culturais; Formação de Professores.

SANCHES, S. Aline. **Continuing teacher training and media analysis**: possibilities in Teaching Children in Kindergarten. 2023. Dissertation (Masters of Education in Human, Natural and Social Sciences) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2023.

ABSTRACT

This research investigated a process of continuing teacher training on the use of media resources with children in Early Childhood Education. From this point, the problem was considered: how do teachers perceive and consider the influences of cartoons used in the classroom, in Early Childhood Education, on children's behavior? Its general objective was to analyze the teachers' perception of the media influence on children's education and to promote discussions regarding the cartoons used in the classroom. The research was based on the perspective of Cultural Studies to understand the object of study, as from this theoretical perspective it was possible to present possibilities for studies on the cultural aspects of society. Daily life at the early childhood education center contributes to children's cultural representations; In this way, the teacher must pay attention to the speeches in cartoons and films. In this sense, a continuing training course was held for early childhood education teachers in a municipality in the north of Paraná, anchored in the principles of cultural pedagogy, in order to understand the ways in which media representations, through cartoons, can exert influence on children's behavior. Ten teachers participated in the continuing education course, which took place in four meetings, via Google Meet, lasting approximately two hours each. The teachers taught in Kindergarten III of the municipal early childhood education centers, one from each early childhood education center in the municipality. Aiming to meet the requirement of the Professional Master's Degree, the Educational Product, we created a booklet with the course offered, as well as the pedagogical proposals constructed by the teachers at the end of the course, using the analyzed cartoons. In summary, it can be observed that the teachers noticed a change in the children's behavior after watching the cartoons broadcast in the Early Childhood Education Centers and verified, after the discussions held in the course, the need to consider media influences when choosing the cartoons that will be broadcast.

Keywords: Cartoons; Media; Childhood Education; Cultural Studies; Teacher training;

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Linha do tempo da Educação Infantil	22
Figura 2 – Categorias.....	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Encontros do curso de formação continuada.....	55
Quadro 2 - Identificação dos CMEIs	57
Quadro 3 - Roteiro dos encontros do curso de formação	58
Quadro 4 - Informações dos participantes.....	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMI	Alfabetização Midiática Informacional
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
DA	Desenho Animado
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
EC	Estudos Culturais
EI	Educação Infantil
FP	Formação de Professores
FPS	Funções Psicológicas Superiores
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PR	Paraná
RCNEI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
RCP	Referencial Curricular do Paraná
SESC	Serviço Social do Comércio
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCUISV	Termo de Consentimento para utilização de Imagem, Som e Voz
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
2.1	EDUCAÇÃO INFANTIL E AS MÍDIAS	19
2.2	A LINGUAGEM COMO MEDIAÇÃO DE CONCEITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	32
2.3	FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O USO DA MÍDIA	36
2.4	MÍDIA E CONSUMO.....	41
2.5	POR QUE É IMPORTANTE VER IMAGENS DE MODO CRÍTICO.....	45
3	METODOLOGIA.....	54
3.1	AMBIENTE E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	57
3.2	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	59
3.3	FORMAÇÃO CONTINUADA.....	60
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	65
5	PRODUTO EDUCACIONAL	85
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
7	REFERÊNCIAS	90

1 INTRODUÇÃO

E o quanto eu sonhei com este momento? Muito! Tem sido uma superação muito grande. Eu temia, mas queria provar mais desse mundo acadêmico que tanto me fascina. Meu único lamento foi não ter tido o prazer de caminhar pelos corredores da Universidade Tecnológica Federal do Paraná- Campus Londrina (UTFPR) - por conta do impedimento que a Pandemia da Covid-19 nos trouxe. A sede de Cornélio Procópio eu conheci quando fui aluna especial na disciplina *Educação e as Ciências Sociais na Sociedade Contemporânea*. Aliás, nunca imaginei que um dia pudesse ser aluna na UTFPR, pois a ideia que se vende da universidade é o quanto é difícil permanecer nesta instituição.

Minha trajetória na educação, na perspectiva profissional, começou quando fui para o Colégio Estadual “Cristo Rei” – Ensino Médio, Modalidade Normal, mas não esperava o que estaria por vir. Enquanto cursava o início do terceiro ano, concorri a uma vaga para estágio remunerado no SESC (Serviço Social do Comércio), como assistente de educação infantil. Fui selecionada e passei a auxiliar a Simone, professora regente, do nível quatro, primeiro ano da modalidade pré-escolar na Educação Infantil. Consegui a vaga com um contrato de dois anos, exatamente o tempo em que eu continuaria no Colégio. Esses dois anos foram relevantes para a minha decisão a respeito da graduação que estaria por vir. No SESC, eu percebi que estava no caminho certo, mesmo não sabendo trocar fraldas, já que por alguns dias precisei substituir a estagiária do berçário e essa atividade foi um desafio para mim. A educação infantil tornou-se, a partir daí, a minha paixão profissional!

Meu próximo emprego foi em uma escola particular, onde lecionei por quase seis anos, sempre com a pré-escola, última etapa da Educação Infantil. Trabalhava o dia todo e cursava licenciatura em pedagogia à noite na UENP- Universidade Estadual do Norte do Paraná. A primeira etapa da educação básica, a educação infantil, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96- LDBEN), está presente até hoje na minha jornada como professora. Atualmente, atuo no Centro Municipal de Educação Infantil “Dom Pedro Filipak”, no qual já lecionei em todos os anos que

percorrem a creche (primeira modalidade da educação infantil). É deste lugar de trabalho e de fala que pretendo superar o desafio de escrever esta dissertação.

A Educação Infantil (EI) é composta pela Creche e Pré Escola., A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (LDBEN), em seu art. 30, esclarece que “creches, ou entidades equivalentes, [são] para crianças de até três anos de idade”. Os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) do município funcionam em prédio próprio. Já a pré escola é ofertada para as crianças de quatro a cinco anos de idade, e é oferecida em prédios que acomodam juntamente o Ensino Fundamental.

Nessas instalações, contamos com vários televisores e projetores de imagens que são utilizados para veicular desenhos animados para as crianças. Pensando nessa utilização e considerando os referenciais teóricos que embasam esta pesquisa, apresentados no capítulo 2, os quais demonstram as possibilidades de influência desses instrumentos sobre o processo de formação do sujeito, buscamos realizar um curso de formação continuada para os professores da educação infantil a fim de compreender as formas com que as representações midiáticas, por meio dos desenhos animados, podem exercer influência no comportamento das crianças.

Voltando a uma reflexão da minha vida profissional, ao pensar no uso da televisão nos lugares onde lecionei, pude perceber que houve um aumento no tempo destinado ao uso desta mídia, que antes era esporádico. Partindo dessa realidade e na falta de discussão sobre a Alfabetização Midiática durante a formação acadêmica, percebendo o tamanho da necessidade de nos prepararmos para o uso de mídias, proponho a seguinte questão problema: como as professoras percebem e consideram as influências dos desenhos animados utilizados em sala de aula, na Educação Infantil, no comportamento das crianças?

A educação voltada para a primeira etapa da educação básica está ganhando mais visibilidade, assim como a importância dos saberes trabalhados nesta faixa etária. As crianças de zero a cinco anos são notadas como agentes transformadores da cultura, visto que consomem produtos e conteúdos por meio das relações sociais. Desta maneira, presume-se que o sujeito é constituído e se constitui por meio das relações culturais (REGO, 2011).

Nesta perspectiva, é possível perceber, sobretudo na prática, que as crianças possuem percepções do mundo que as cercam e formam suas representações a partir de suas vivências. Deste modo, sentiu-se a necessidade de pensar as representações que as mídias infantis oferecem às crianças, especialmente as mídias utilizadas nas salas de aula da primeira etapa educacional. Torna-se importante compreender que a formação para as mídias deve ser inserida desde os primeiros anos de vida escolar, especialmente os desenhos animados, visto que a cultura midiática está presente logo nos primeiros meses de vida do infante. Com a inserção de brinquedos e vídeos educacionais, nos CMEI's, tornou-se fundamental trazer questões relacionadas ao uso dos desenhos durante a rotina educacional, assim como as representações trazidas pelas animações.

Com o passar dos anos, o televisor passou a ser utilizado como ferramenta pedagógica constante nos CMEI's e seu uso é pouco questionado pelos professores e equipe pedagógica das instituições de ensino infantil. A televisão tornou-se uma ferramenta de apoio aos professores. De acordo com a minha vivência nas instituições, no período de acolhida das crianças, antes do lanche ou mesmo durante a alimentação, os desenhos são transmitidos com o objetivo de conter o choro dos alunos ou unicamente para aguardar o horário da próxima atividade na rotina. Sendo assim, esse tipo de mídia está presente no cotidiano da educação infantil, mas é necessário questionar de que forma é utilizado e com qual finalidade.

As animações midiáticas produzem participação no processo de humanização do sujeito, isto é, as influências sociais que recebemos desde o nascimento estão contribuindo para formar modos de ser humano. Rego afirma que

o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário é um sujeito ativo que em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói (no seu pensamento) este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer um atuar do homem (REGO, 2011, p. 98).

Assim, podemos entender que a exposição das crianças aos desenhos animados precisa ser problematizada no universo escolar infantil, sobretudo na faixa etária de zero a três anos de idade, faixa etária que caracteriza a creche, modalidade primeira da Educação Infantil.

Somos envolvidos pelo entretenimento televisivo de modo que são minimizadas as intenções da mídia. Diante disso, parece-me emergente proporcionar momentos de discussão sobre questões que são desconsideradas no dia a dia dos Centros de Educação Infantil, visto que somos tomados pelas atividades rotineiras que envolvem, sobretudo, o cuidado da criança pequena. Portanto o objetivo deste trabalho é analisar a percepção das professoras acerca da influência midiática na formação das crianças e promover discussões frente aos desenhos utilizados em sala de aula. Nesse caminho o processo educacional foi um curso de formação continuada para as professoras da educação infantil de um município do norte do Paraná, ancorado nos princípios da pedagogia cultural, a fim de compreender as formas com que as representações midiáticas, por meio dos desenhos animados, podem exercer influência no comportamento das crianças.

Diante desses apontamentos, esta pesquisa elaborou um processo educacional, sendo esse um curso de formação para as professoras da Educação Infantil da cidade em questão, a fim de compreender, a partir da pedagogia cultural, os valores, ensinamentos e disciplinamentos que se fazem presentes nas diversas animações exibidas para as crianças e que exercem influência no comportamento dos infantes por meio das representações que provocam modos de pensar e agir. Pode-se entender as representações, segundo Tadeu, desta maneira:

na análise cultural mais recente, refere-se às formas textuais e visuais através das quais se descrevem os diferentes grupos culturais e suas características. No contexto dos Estudos Culturais, a análise da representação concentra-se em sua expressão material como “significante”: um texto, uma pintura, um filme, uma fotografia (TADEU, 2000, p. 97).

Ao perceber a quantidade de informações que recebemos por meio das imagens diariamente, sem criticá-las, nós internalizamos o mundo em que vivemos. As imagens nos mostram uma realidade, embora precisemos questionar que tipo de contexto é este imposto às mídias infantis. É necessário refletir se esse cenário é da maioria das crianças que assistem aos desenhos ou se é uma representação do cenário de um grupo seletivo de crianças.

Tendo em vista a relevância dos estudos sobre mídias vinculadas à educação infantil, pretendemos analisar o problema à luz da perspectiva dos Estudos Culturais e seus autores. Para tanto, o propósito está em encontrar meios para analisar os

desenhos animados e suas representações, que estão diretamente ligadas à formação subjetiva da criança, pois essa aprende por meio do contato com a sociedade.

Avaliar as possibilidades de representações contidas nos desenhos animados nos permite, além de refletir sobre as imagens, perceber os discursos utilizados para compor a construção da representação que se deseja emitir sobre algo ou alguém.

Na próxima seção, Fundamentação Teórica, serão apresentadas as discussões que circundam o entendimento sobre Análise de Mídia e Educação Infantil. Deste modo, para compreender os conceitos e o caminho que esta pesquisa trilhou, trazemos autores que discorrem sobre o desenvolvimento infantil, contextos que fundamentam o ensino nessa modalidade de educação, análise de mídia, formação de professores, cibercultura e ciberespaço, os quais serviram como base para as investigações das contribuições dos participantes do Curso de Formação Continuada.

Na seção Metodologia, apresentamos o caminho escolhido para construir o corpus desta pesquisa, na qual empregou-se como metodologia para coleta de dados a realização de um grupo focal e um curso de formação de professores. Para verificação dos dados, inspiramo-nos na Análise de Discurso fundamentada em Orlandi (1999), que permitiu uma aproximação do contexto no qual se desenrolou a pesquisa.

Na seção Análise de Dados, apresentamos algumas observações sobre o material levantado, com a exibição e análise das falas adquiridas por meio do curso de formação continuada, assim como retomaremos a questão: como os professores percebem e consideram as influências dos desenhos animados utilizados em sala de aula, na Educação Infantil, no comportamento das crianças? Com o problema exposto, temos como objetivo geral analisar a percepção das professoras acerca da influência midiática na formação das crianças e promover discussões frente aos desenhos utilizados em sala de aula. A partir do objetivo geral, propomos os seguintes objetivos específicos: estudar as percepções das professoras a respeito dos desenhos animados utilizados nos Centros Municipais de Educação Infantil; levantar questões pertinentes ao uso de desenhos animados na Educação Infantil; analisar os desenhos utilizados na rotina do CMEI; identificar com as professoras se as mídias influenciam

de alguma maneira o comportamento das crianças que eles atendem e quais essas possíveis influências.

Para apresentar o Produto Educacional, descrevemos as etapas que percorremos para a elaboração do Curso de Formação e sua relevância para o trabalho pedagógico. Em suma, nas considerações finais, resgatamos algumas reflexões para concluir a pesquisa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fim de fundamentar nossa pesquisa, foram estudados e utilizados trabalhos voltados para o estudo de Análise de Mídia, Estudos Culturais, Pedagogias Culturais, Análise de Discurso e Vygotsky. Esta pesquisa pretendeu cruzar tais fundamentações com o campo da Educação Infantil, a fim de trazer à luz questões que envolvam aspectos que balizam as representações trazidas nos desenhos animados, em especial nos que são transmitidos aos alunos dos CMEIs que esta pesquisa contempla.

É importante destacar que a mídia é um “produto da atividade material e simbólica dos humanos” (SETTON, 2010, p. 13), sendo, portanto, um produto cultural. Neste sentido, analisar as mídias a partir da educação é compreendê-las como produtos culturais que nos ajudam a nos constituir como sujeitos, como indivíduos e como cidadãos dotados de vontades e de subjetividades.

Para a autora¹, “conceber as mídias como matrizes de cultura é considerá-las um sistema de símbolos com linguagem própria, distinta das demais matrizes de cultura (imagem, som, texto, e a mistura de todos eles) que compõem o universo socializador do indivíduo contemporâneo”. Teorizar as mídias enquanto produtos educacionais é algo muito abrangente, pois trata-se de um objeto que, além da transmissão de um determinado conteúdo, “busca a negociação e a apropriação de uma série de saberes que ajudam na manutenção e ou transformação dos grupos da sociedade”.²

Dessa forma, seja para o bem, seja para o mal, as mídias transmitem valores, ideologias que contribuem diretamente na formação identitária do sujeito. Sendo assim, cabe à escola a escolha de qual(is) mídia(s) utilizar em sala de aula, pois seu uso deve ser uma estratégia como prática de socialização, de expressão de visões de mundo e de valores comportamentais que agreguem à formação cidadã do alunado.

¹ Ibid, p. 13.

² Ibid, p. 14.

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL E AS MÍDIAS

A Educação Infantil (doravante EI) ganhou visibilidade com o avanço de políticas educacionais e passou a ser reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica. Assim, os estudos sobre o desenvolvimento infantil e as características desta faixa etária ganham espaço no meio acadêmico. O artigo 208 da Constituição Federal (CF), de 1988, garante, em seu inciso IV, a “educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 anos de idade³”. As crianças que pertencem a esta faixa etária fazem parte de um contexto envolvido pelas diversas mídias, deste modo, os elementos culturais contemporâneos modificam a maneira de viver dos infantes. Com isso, pensar a infância atual nos remete considerar as mudanças sociais, tecnológicas, familiares, assim como refletir sobre as representações midiáticas em que os infantes se inserem.

Neste contexto, é preciso rever as condições em que o ensino ocorre e trazer à discussão as influências que os meios de comunicação promovem, pois existe uma pluralidade na relação entre infância e cultura (COUTO; MENEZES, 2010). Deste modo, é preciso uma análise crítica sobre as representações contidas nos desenhos.

A rotina no CMEI permite interações entre as crianças e adultos aproximadamente nove horas por dia. Os momentos de chegada, atividade, alimentação, brincadeira e descanso são sempre mediados pelo professor. Essas atividades devem proporcionar prazer e segurança à criança, conforme o Referencial Curricular do Paraná (RCP, 2018). Assim, os acontecimentos na rotina da educação infantil precisam ser fundamentados com discursos, a fim de permitir aos alunos que problematizem as situações e as experimentem, de maneira singular, tornando-se um sujeito pensante. Para que isso aconteça, não podemos permitir que sejam os desenhos infantis os principais responsáveis pela formação dos alunos, sem um cuidado prévio do professor.

É importante enfatizar o caráter simbólico cultural das mídias, pois essas representam, em sua ideologia, valores morais e comportamentais através de um

³ BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 16 mar. de 2023.

sistema de símbolos difundidos em determinados contextos sócio-históricos. Entretanto, conforme já citado anteriormente (e é importante ressaltar), o uso das mídias deve estar relacionado a contextos e processos sócio-históricos que estejam marcados pela organização social dos grupos, ou seja, é necessário que haja conhecimento para que se possa fazer uma discussão acerca do sistema de ideias que legitima o poder social e a sua estrutura (familiar, empregatícia, estudantil etc.) (SETTON, 2010).

Mesmo com o aumento constante na velocidade das mudanças ocorridas por meio da tecnologia na sociedade atual (COUTO; MENEZES, 2010), as representações continuam a pertencer/valorizar um grupo determinado de classe social. Ao entrar em contato com as mídias, os conceitos aprendidos por meio do convívio com a família e/ou grupo social em que se está inserido são transformados, alcançando as maneiras de sentir, pensar e agir, “que o ser humano traz incorporado pelo seu grupo social de pertencimento, mesmo que não demos conta dela conscientemente” (COUTO; MENEZES, 2010, p. 3).

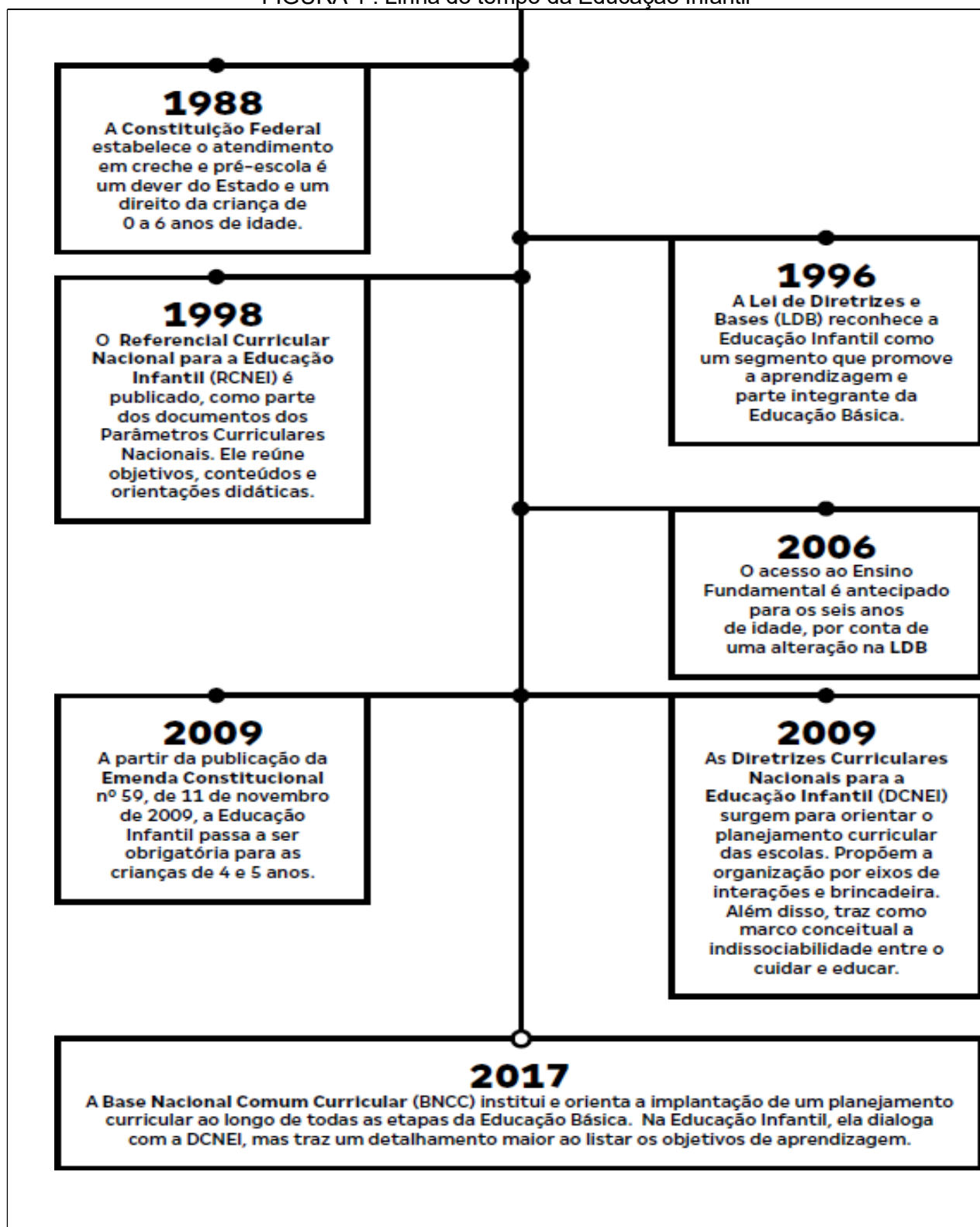
A infância do século XXI é pioneira ao crescer balizada pela mídia, pois já em suas casas as crianças são envolvidas por estímulos visuais e sonoros transmitidos por mídias impressas, as quais são: jornais e revistas; mídias transmitidas, sendo rádio e televisão e/ou as novas mídias que se referem à internet, como redes sociais, plataformas de exposição (computadores, celulares etc.). Um documento proposto pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), em 2013, intitulado Alfabetização Midiática Informacional, doravante AMI, colabora para a compreensão dos professores sobre sua formação em alfabetização midiática e evidencia que a AMI não se restringe a tecnologias avançadas, mas é aplicável, sobretudo, em contextos com tecnologias primárias.

A atual geração de crianças consumidoras das diversas mídias tornou-se a marca dominante da sociedade atual, pois os caminhos sociais e culturais são reconstruídos fundamentados neste cenário, no qual é tomado pelos artefatos que são constituídos por imagens saturadas de representações, sendo que as crianças já são familiarizadas com ambientes tecnológicos (COUTO; MENEZES, 2010). Assim, o contato com as mídias que se inicia em casa é estendido às instituições de ensino infantil por meio dos desenhos animados transmitidos aos alunos.

Do ponto de vista das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil de 2010 (doravante DCNEIs), os eixos norteadores definem que interações e brincadeiras são bases para a prática pedagógica intencional na educação infantil. Já a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) apresenta os campos de experiência de forma articulada com o artigo 9º das DCNEIs, o qual expõe os eixos citados acima. Cada inciso do nono artigo corresponde a um campo de experiência na BNCC, possibilitando uma aproximação das DCNEIs com os objetivos de aprendizagem determinados pela Base, e com os objetivos definidos pelo Estado do Paraná, presentes no Referencial Curricular do Paraná (RCP, 2018). Igualmente, os eixos expandem a compreensão para o entendimento de que a criança é um ser que interage, que se comunica e que constrói seu aprendizado, cria e modifica a cultura e a sociedade (BNCC, 2017).

Antes de apresentar pontualmente uma fundamentação voltada para a mídia, entendemos que seja fundamental apontar os avanços que a primeira etapa da educação percorreu e compreender o quanto as principais leis que envolvem a EI não trazem muitos apontamentos sobre a formação para a mídia. Para isto, apresentamos o quadro a seguir.

FIGURA 1 : Linha do tempo da Educação Infantil



Fonte: BNCC na prática (Nova escola).

Cada documento educacional, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n 9.394/96; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação entre outros, apresenta um avanço para a educação brasileira. A Constituição Federal (1988) apresenta cinco artigos voltados para a educação, no entanto o artigo 205 diz o seguinte: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Neste trecho, podemos perceber que o olhar para uma leitura crítica da mídia e uso das mídias não era considerado, embora, podemos inferir que o “pleno desenvolvimento” citado, inclui saber ler as imagens midiáticas de modo crítico, pois, esta habilidade proporciona aos sujeitos a construção de um olhar mais crítico diante da cultura construída pela sociedade.

A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 (LDBEN) trouxe valor à educação infantil e reconheceu que esta é parte integrante do ensino, além de valorizar a aprendizagem integral da criança de até cinco anos. Neste sentido, a LDBEN 1996 considera as múltiplas facetas que envolvem o ser humano. Esta legislação sofreu uma alteração assertiva com a criação da lei 14.533/23, com a seguinte inclusão: § 11. A educação digital, com foco no letramento digital e no ensino de computação, programação, robótica e outras competências digitais, será componente curricular do ensino fundamental e do ensino médio.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, de 1998 (doravante RCNEI), é composto por três volumes, sendo intitulados da seguinte maneira: introdução; formação pessoal e social e conhecimento de mundo, os três com publicação no mesmo ano. Esta coletânea constitui-se em um grupo de orientações que tem como função colaborar com as políticas e programas de educação infantil, que, naquele momento, eram crianças de zero a seis anos. Neste aglomerado de informações e apresentações presentes no primeiro volume, o apontamento a que se refere a mídia ou ao uso da televisão é a reflexão sobre a construção do conhecimento da criança ser por imitação, a qual se reflete na brincadeira.

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características. Seus conhecimentos provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros etc. (BRASIL, 1998, p. 27).

No momento da brincadeira, as crianças se apossam do mundo humano, reproduzindo a percepção que têm das atividades realizadas pelos adultos (FACCI, 2004). Neste caminho, podemos entender que as imagens assistidas nos desenhos infantis criam conhecimentos que são expressos nos momentos de brincadeira. Já no volume dois do RCNEI, considera-se que o desenho animado pode ser referência de maneiras de se constituir homem ou mulher.

Além do modelo familiar, as crianças podem constatar, por exemplo, que nas novelas ou desenhos veiculados pela televisão, homem e mulher são representados conforme visões presentes na sociedade. Essas visões podem influenciar a sua percepção quanto aos papéis desempenhados pelos sujeitos dos diferentes gêneros. (BRASIL, 1998, p. 20).

Além de todas as direções do terceiro livro da coletânea, há orientações gerais para o professor, dentre elas, o documento aponta algumas estratégias que são importantes de serem desenvolvidas pelos professores para que a criança avance na construção de novos conhecimentos. Ponto que consideramos importante para a leitura crítica da mídia é fazer perguntas interessantes, apontar dúvidas acerca dos objetos de estudo ou análise. O documento salienta que os questionamentos devem estar ligados aos modos de vida do seu grupo social ou “ainda ser formulado a partir de fotografias, notícias de jornais, histórias, lendas, filmes, documentários, uma exposição que esteja ocorrendo na cidade, a comemoração de um acontecimento histórico, um evento esportivo etc.” (BRASIL, 1998, p. 195).

Em 2006 o acesso ao Ensino Fundamental é antecipado para seis anos de idade, tornando essa etapa completa em nove anos. Com esta mudança, a Educação Infantil passa a ser até os cinco anos de idade, terminando com a conclusão do pré.

O documento que norteia o Ensino Fundamental de nove anos, promovido pelo Ministério da Educação e da Cultura⁴, afirma que

a educação infantil não tem como propósito preparar crianças para o ensino fundamental, essa etapa da educação básica possui objetivos próprios, os quais devem ser alcançados a partir do respeito, do cuidado e da educação de crianças que se encontram em um tempo singular da primeira infância. (BRASIL, 2007, p. 8).

Pensar a infância nos mais diferentes aspectos desta fase nos permite compreender melhor como o uso das mídias deve ser proposital, com fins educativos, e não uma escolha aleatória. Para Kramer (2007, p. 14), “Vivemos o paradoxo de possuir um conhecimento teórico complexo sobre a infância e de ter muita dificuldade de lidar com populações infantis e juvenis. Refletir sobre esses paradoxos e sobre a infância, hoje, é condição para planejar o trabalho na creche [...]”. A autora ainda reflete que a cultura infantil é produção e criação, pois “as crianças produzem culturas e são produzidas na cultura em que se inserem (em seu espaço) e que lhes é contemporânea (de seu tempo).⁵ As crianças, buscando conhecer o mundo, atuam sobre os objetos, sobre a realidade, dando significado às coisas, às emoções, aos fatos. Mais do que isso, a criança subverte a ordem, estabelecendo uma relação crítica com a realidade.

Kramer assevera que

Olhar o mundo a partir do ponto de vista da criança pode revelar contradições e uma outra maneira de ver a realidade. Nesse processo, o papel do cinema, da fotografia, da imagem, é importante para nos ajudar a constituir esse olhar infantil, sensível e crítico. Atuar com as crianças com esse olhar significa agir com a própria condição humana, com a história humana. Desvelando o real, subvertendo a aparente ordem natural das coisas, as crianças falam não só do seu mundo e de sua ótica de crianças, mas também do mundo adulto, da sociedade contemporânea. Imbuir-se desse olhar infantil crítico, que vira as coisas pelo avesso, que desmonta brinquedos, desmancha construções, dá volta à costura do mundo, é aprender com as crianças e não se deixar infantilizar (KRAMER, 2007, p. 17).

É a partir desse olhar o mundo com os olhos da criança que podemos considerar o contexto em que ela vive, suas condições reais e concretas de (sobre) vivência, como e onde se dão suas práticas interativas. Essas considerações nos

⁴ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>. Acesso em 14 jan. 2023.

⁵ Ibid., p. 16.

permitem considerar os valores e princípios éticos que desejamos transmitir nas práticas educativas, inclusive os que serão passados através das mídias.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil DCNEI (2009), dispõe a ideia de que as crianças possuem direitos e são sujeitos históricos, pois elas interagem com a sociedade modificando-a, além disso ressalta sobre as diferentes características que compõem a Educação Infantil. Segundo o documento as propostas pedagógicas das instituições de ensino infantil devem:

garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (DCNEI, p.18)

O fragmento acima propõe constituir o desenvolvimento da autonomia por meio do processo de apropriação de conhecimento, deste modo a criança experencia avanços rumo a construção de habilidades. As diferentes áreas de desenvolvimento apresentadas pelas DCNEI, são fundamentadas na estimulação da curiosidade da criança em proporcionar um espaço escolar feliz. Por meio do convívio da criança com o outro, ela compreende os sujeitos e o mundo, com isso descobre novos significados para sua intervenção social.

Em 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reconhece a educação infantil como uma base sólida no processo educacional do sujeito, que “impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola” (p.38). Como está explícito no trecho anterior o documento refere-se a ideia antagônica sobre estabelecer um processo de aprendizagem natural ou espontâneo. Sobre o uso das mídias podemos apontar na faixa etária de zero à um ano e onze meses do campo de experiência escuta, fala, pensamento e imaginação a seguinte habilidade, “conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.), (p. 50).

Portanto, pode-se observar que consta no documento a necessidade de promover inicialmente a habilidade de manipular as mídias, sejam impressas ou não, desde o primeiro contato da criança no Centro de Educação Infantil. À medida que a criança cresce as habilidades propostas na BNCC vão avançando.

As mídias são acessadas, em sua maioria, em espaços mediados por tecnologias de rede, o ciberespaço, e envolta pela cultura por ele produzida, ou seja, a cibercultura, que está cada vez mais presente no cenário infantil. Lévy (1999) ao se referir à Cibercultura, intenciona refletir sobre novas práticas culturais que surgem com a inserção das tecnologias no nosso dia a dia. Para Hall (2004, p.7), “estas práticas culturais demarcam escolhas, fomentam novas formas de ser e produzir cultura em relação aos outros” Todo o universo tecnológico que é composto por novos vocabulários, modos de viver, a cultura que se forma nos espaços virtuais, isto é, a cultura contemporânea marcada pelos aparelhos tecnológicos é para o autor⁶ denominada como cibercultura. Desta maneira, precisamos refletir acerca dos desdobramentos que a tecnologia trouxe e sua ligação com as representações.

Não se deve confundir a cibercultura com uma subcultura particular, a cultura de uma ou algumas “tribos”. Ao contrário, a cibercultura é a nova forma da cultura. Entramos hoje na cibercultura como penetramos na cultura alfabética há alguns séculos (LEMOS, 2008, p. 11).

Lévy (1999) considera que a sociedade é constituída pela técnica, construindoum panorama histórico que considera o advento da escrita, da enciclopédia e do ciberespaço, considerando este um importante intermediário da inteligência coletiva. Nesse sentido, o autor convida a educação a olhar as intervenções deste espaço e as novas formas de se produzir conhecimento. Em vista disso, os modos de aprender são facilitados e a velocidade com que se produz informação é aumentada. Para ele⁷, a formação de comunidades virtuais se destaca da mesma forma como atuamos no mundo real, com formações de tribos; assim, na internet, nós também formamos grupos que partilham da mesma ideia, interesse. A inteligência coletiva é conceituada pelo autor, como uma ampla possibilidade de compartilhar conteúdo e que sempre é aumentado, pois “a inteligência distribuída em toda parte, continuamente valorizada e sinergizada em tempo real” (LÉVY, 1996, p.96).

Levy assinala a ideia da inteligência coletiva da seguinte maneira “é reconhecer que a diversidade das atividades humanas, sem nenhuma exclusão, pode

⁶ Ibid.

⁷ Ibid.

e deve ser considerada, tratada, vivida como cultura” (LÉVY, 1996, p.120). Ele defende que a internet deve ser utilizada como uma ferramenta para a democratização do saber e, também, como uma aliada para a educação do presente. Lévy não concebe a educação sem o recurso da internet, que deve ser utilizada como um ganho para a sociedade. O autor diz que “cabe a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômicos, políticos, cultural e humano” (p. 11).

Como exemplo à citação acima, temos as plataformas de *streaming*, esta é uma tecnologia que envia informações multimídia, através da transferência contínua de dados, utilizando redes de computadores, especialmente a internet⁸. Esta plataforma agiliza a interação da criança com os DA, e a facilidade de manipulação e de escolha das animações convergem com a imensa quantidade de opções de entretenimento infantil.

A análise das representações sociais dos sujeitos se faz importante, pois as relações interpessoais vão nos constituindo humanos que, ao longo da vida, se constituem por meio das relações culturais. Assim, a cultura construída ao longo dos anos é transmitida para os sujeitos em processo de formação, os quais não se separam da situação cultural em que crescem (REGO, 2011). A mídia, ao exercer uma influência considerável na atualidade, é responsável por mediar a formação de conceitos, bem como possui a característica de compartilhar valores, ditar regras e gerar motivações às crianças.

Fischer (1997), corroborando com essa afirmação, entende que as mídias constroem e agem de modo decisivo na formação dos sujeitos sociais. Deste modo, podemos compreender que a escola disputa com as mídias, assim como com as pedagogias culturais, o papel de transmitir conhecimento, dificultando a instituição de ensino de exercer o papel de disseminar conteúdo. A mídia introduz no sujeito um pensamento, ou comportamento com doses diárias e homeopáticas, o que nos faz agir sem percebermos que estamos fazendo uso das linguagens e considerando as imagens naturais. Para Woodward (2014), a linguagem e os sistemas simbólicos representam sentido às identidades dos sujeitos. Os desenhos, por sua vez, são

⁸ Disponível em: < <http://www.significados.com.br/streaming/>> . Acesso em: 15 de janeiro de 2024

carregados de poder que geram sentido às identidades infantis e constroem maneiras de se relacionar com o mundo.

Por isso, é preciso analisar as características que compõem a cultura infantil nos dias de hoje, quais acontecimentos as envolvem, examinando questionamentos acerca da mídia que são relevantes para considerar as representações que estão sendo formadas. Em cada momento da história, são determinados padrões de preponderância, discursos que constituem os modos de agir e de pensar que vão construindo nossa identidade (BUJES, 2002). Deste modo, a linguagem utilizada pelos filmes/desenhos infantis influencia as maneiras de construir representações sociais em seus telespectadores.

Os desenhos animados são utilizados, na maior parte das vezes, como uma ferramenta de refúgio no cotidiano da educação infantil. Nos momentos entre uma atividade e outra, ou para conter o choro, no início ou no final da aula, essa ferramenta audiovisual, por vezes, é oferecida aos alunos em momentos de descontração, sendo descontextualizada do objetivo da aprendizagem e sem um olhar questionador a respeito das representações sociais que provocam.

Essas mídias ainda mostram realidades distintas da maior parte dos telespectadores da El pública, que não possuem e não podem possuir os produtos estandardizados pela mídia, ou não vivem em uma família aparentemente perfeita representada nos desenhos.

Nesse sentido, Kellner (2013) propõe um alfabetismo crítico em relação à mídia e as competências cognitivas para uma leitura crítica de imagens. De certo modo, estamos imersos em um cotidiano cercado pelos aparatos eletrônicos, pois a mídia tomou um espaço considerável em nossa cultura. Para Kellner,

desde o momento em que acordamos com rádios despertadores e ligamos a televisão com os noticiários da manhã até nossos últimos momentos de consciência, à noite, com os filmes e programas de entrevistas noturnos, encontramos-nos imersos num oceano de imagens, numa cultura saturada por uma flora e uma fauna constituídas de espécies variadas de imagens, espécies que a teoria cultural contemporânea apenas começou a classificar (KELLNER, 2013, p. 104).

Vale destacar, que se passaram dez anos desde a citação de Kellner, assim os rádios despertadores derem lugar ao telefone celular ou a assistente digital baseado

em voz (VBDA), “uma tecnologia alimentada por IA (inteligência artificial) e pode se referir a um dispositivo independente” (Marinyan,2022, p. 1) ou seja a Alexa. Embora esta pesquisa explore aspectos relacionados ao uso de desenhos nos Centros de Educação Infantil, é importante ressaltar que, de forma geral, as telas, sejam televisão, celulares ou tablets, têm se tornado presentes nos lares das crianças. Esses aparatos culturais auxiliam os pais nas tarefas domésticas, mantendo as crianças ocupadas.

O acesso às mídias audiovisuais está aumentando e a idade em que as crianças estão tendo proximidade está diminuindo a cada dia. Este aumento de uso que antes era de maior exclusividade nas residências, hoje aumentou dentro das instituições de ensino também. Deste modo, estamos tão imersos na cultura midiática que não desenvolvemos o hábito de criticar tais costumes. Atualmente, o uso do celular, por exemplo, tornou-se indispensável, pois utilizamos o aparelho como auxílio a várias necessidades. Entretanto, não podemos entender as imagens e desenhos como neutros, como um passatempo que só proporciona distração e lazer.

Quando utilizamos algum desenho animado na escola, fazemos a opção por determinadas representações e ideologias que provocam estereótipos, modos de ser, pensar, agir e constroem formas de ver o mundo também pela linguagem utilizada na mídia. A imagem não-verbal por si só já possui intencionalidade, entretanto, quando é acompanhada pela linguagem verbal, ampliam-se as interpretações individuais, já que o contexto de mundo de cada sujeito receptor é construído por meio das suas vivências. Sabat (2001, p. 13) alerta que “desse modo, a mensagem linguística estaria exercendo controle sobre a imagem e, digo ainda, sobre aquele/a que olha”. Do mesmo modo, Vygotsky, em seus estudos, nos mostra que as características humanas são construídas por mediação e a linguagem é parte fundamental desta interposição⁹.

Nessa direção, Fischer (1997) aponta que a mídia não se resume em ser veículo de discursos, mas age também como produtora de saberes, produzindo sujeitos, assumindo uma função pedagógica. A televisão é um dispositivo para o discurso hegemônico, propagada de representações culturais infantis. Os desenhos

⁹ Na seção seguinte, será abordado um estudo sistemático sobre a formação de conceitos e o papel da linguagem nesse processo sob a visão de Vygotsky.

trazem modelos de famílias perfeitas, compostas por pai, mãe e filhos como um modelo de família nuclear, por exemplo.

Os DA transmitidos nos CMEIS, como *Pepa Pig*, possuem um estereótipo de família tradicional, transmitindo a mensagem para o telespectador de que a família deve ser composta desta maneira, pois “na construção da linguagem de peças audiovisuais, delineiam-se diferentes estratégias comunicativas de formar e simultaneamente informar” (FISCHER, 1997, p. 61).

A autora ainda levanta a questão sobre o que ela denomina de “pedagogização da mídia” (FISCHER, 1997, p. 62), analisando o fato de funções pedagógicas e políticas estarem perdendo seu lugar de origem, como a escola e partidos políticos, e serem concentrados nas ações dos meios de comunicação, lugares que permitem a experiência e

descobre-se a complexidade não só dos produtores culturais uma novela não seria apenas fonte de alienação, mas igualmente *locus* de constituição de identidades sociais e culturais, bem como de subjetividades (FISCHER, 1997, p. 62, grifo do autor).

A relação entre infância e mídia está presente desde que as crianças nascem, pois os bebês são expostos aos meios virtuais que tomaram conta dos lares e da sociedade em geral. A infância é construída socialmente e sua concepção é determinada a partir da cultura que os adultos impõem a elas, “pois não podemos proteger as crianças do conhecimento de mundo que a cibercultura torna acessível” (COUTO; MENEZES, 2010, p. 5).

Assim, refletir sobre o que nos parece natural não é um exercício fácil, visto que estamos imersos no uso das mídias, concebemos suas influências como algo trivial, desconsiderando a reflexão sobre seu uso. Nesse viés, faz-se necessário conhecer os diferentes modos de linguagem, que é o modo como nos expressamos. Nesta pesquisa, a linguagem é compreendida como a mediação entre o homem e a realidade natural e social (ORLANDI, 1999). Além disso, a linguagem está prevista em quatro dos seis direitos de aprendizagem da BNCC (2017), que são: o direito de conviver; participar; expressar e conhecer-se; assim, as crianças precisam pensar sobre o mundo ao seu redor e a cultura na qual estão inseridas.

2.2 A LINGUAGEM COMO MEDIAÇÃO DE CONCEITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta seção, faremos uma discussão fundamentada nas contribuições de Lev Semionovich Vygotsky. Este autor aponta questões sobre o desenvolvimento humano e o quanto esse é circundado pelo contato com o meio em que o sujeito está inserido. Deste modo, Vygotsky (1991) nos auxilia a compreender as mediações como um fator determinante no processo de formar conceitos. As mediações que vivenciamos ao longo da vida, como a relação com os pais, amigos, sociedade e mídias, são fatores que possibilitam aspectos de humanização, e Vygotsky nos dá a possibilidade de analisar o contexto de cada sujeito ou grupo social.

Vygotsky dedicou-se ao estudo do desenvolvimento humano, porém com mais intensidade aos processos psicológicos tipicamente humanos. O autor considera os aspectos histórico-culturais para pensar as questões humanas, ou seja, não dissocia a situação cultural do indivíduo na compreensão do desenvolvimento da *psique*. Deste modo, Vygotsky buscou compreender as transformações no desenvolvimento do ser humano, e caracterizou as questões exclusivamente humanas como Funções Psicológicas Superiores (FPS) (REGO, 2011), que se diferem das Funções Psicológicas Elementares (FPE).

Sobre as FPS, pode-se afirmar que Vygotsky

Deve-se no estudo dos mecanismos psicológicos mais sofisticados (as chamadas funções psicológicas superiores), típicos da espécie humana: o controle consciente do comportamento, atenção e lembrança voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo, capacidade de planejamento etc. (REGO, 2011, p. 24).

Tais mecanismos são considerados ações intencionais e proporcionam ao sujeito um sentimento de liberdade aos acontecimentos. Tendo em vista as questões que caracterizam as FPS, Vygotsky (1991 *apud* REGO, 2011) evidencia a importância de considerar a história na formação da *psique* dos indivíduos. O autor considera que as questões humanas não são inatas, ou seja, que acompanham o sujeito desde o nascimento, mas que as funções psicológicas superiores se desenvolvem na relação com o meio no qual o sujeito está inserido. Ainda sobre as FPS, essas

consistem no modo de funcionamento psicológico tipicamente humano, tais como a capacidade de planejamento, memória voluntária, imaginação etc. Estes processos mentais são

considerados sofisticados e “superiores”, porque referem-se a mecanismos intencionais, ações conscientemente controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo a possibilidade de independência em relação às características do momento e espaço presente (REGO, 2011, p. 39).

Assim, as FPS se “diferem, portanto, dos processos psicológicos elementares (presentes na criança pequena e nos animais), tais como reações automáticas, ações reflexas e associações simples, que são de origem biológica” (REGO, 2011, p. 39), isto é, as FPE são reações espontâneas/automáticas, ações reflexas e associações simples.

Como aponta Rego (2011), há cinco questões que Lev Vygotsky julgou necessárias estudar mais a fundo:

1) entender a conexão entre os indivíduos e a sociedade, pois o autor entende que as questões tipicamente humanas são construídas em meio as relações sociais; 2) a origem cultural das funções psíquicas, pois as funções tipicamente humanas se desenvolvem nas relações humanas e considera o contexto social e cultural do sujeito; 3) a base biológica do funcionamento psicológico, o autor entende o cérebro como órgão mutável e flexível, sendo este o responsável por toda a atividade mental; 4) os instrumentos técnicos e os sistemas de signos construídos historicamente, que são responsáveis por mediar os seres humanos com a herança construída historicamente; e 5) as características básicas dos processos psicológicos, exclusivamente humanos, a fim de diferenciar os processos psicológicos complexos que são desenvolvidos em um contexto histórico e os elementares que são minimizados aos reflexos (REGO, 2011, p. 41).

Considerando as questões anteriores, pode-se entender que a relação do sujeito com o mundo é mediada pela linguagem, pelos materiais utilizados e criados pelo homem, os quais, para Vygotsky (1994) a influência social e cultural são base para o desenvolvimento das questões psíquicas, e toda a ação do homem sobre a natureza modificou a relação humana com o meio. Essa mediação é que torna o homem biológico em um ser humanizado. Por isso, para o autor, o papel da cultura é evidenciado e considerado determinante no desenvolvimento das FPS.

Nas palavras de Rego (2011), a relação do homem com o mundo é mediada pela linguagem, a qual é responsável por transmitir os conceitos construídos pela cultura, sendo a principal comunicação entre os seres humanos. Para a criança, a linguagem é percebida de maneira diferente nos principais estágios de desenvolvimento.

Segundo Elkonin (1987), os principais estágios de desenvolvimento pelos quais os sujeitos passam são: comunicação emocional do bebê; atividade objetual manipulatória; jogo de papéis; atividade de estudo; comunicação íntima pessoal; e atividade profissional/estudo (ELKONIN, 1987 *apud* FACCI, 2004, p. 67).

A linguagem perpassa por toda a vida do sujeito, desde o nascimento até a morte. Em cada estágio, a linguagem possui um nível de pertencimento e está presente com mais ou menos intensidade, pois as atividades principais vão se alternando durante o crescimento/desenvolvimento da criança.

Quando bebê, a comunicação emocional direta com os adultos caracteriza-se como atividade principal, até o primeiro ano de vida. O choro, por exemplo, é uma maneira de comunicar-se com o adulto. Já a atividade principal objetual-instrumental a criança inicia em uma troca com o adulto por meio da linguagem e aprende, com a mediação de alguém mais velho, a manipular os objetos construídos ao longo da história. Quando a atividade principal é o jogo ou a brincadeira, nesse estágio a criança imita o adulto e a maneira como ele utiliza os objetos, pois ela quer estabelecer uma relação com ele. O estudo, como atividade principal, acarreta para a criança uma relação diferenciada com o adulto, já que ela passa a se sentir notada nas relações sociais. A comunicação íntima e pessoal é, na juventude, a atividade principal, uma vez que o adolescente passa a sentir-se igual ao adulto, questiona e torna-se crítico diante de seus deveres. A atividade profissional e de estudo torna-se a atividade principal que busca um novo lugar do sujeito na sociedade por meio do trabalho (FACCI, 2004).

O homem possui a necessidade de se comunicar e de se apropriar da cultura do meio em que vive. No passado, a cultura que era transmitida às crianças possuía um caráter local; assim, os ofícios dos pais eram passados para as gerações futuras. Este costume foi se perdendo com o avanço da tecnologia e da mídia, e a comunicação passou a ter um caráter mais contemporâneo e global, isto é, todos os sujeitos passaram a ter a possibilidade de acessar conhecimento e informação de maneira instantânea, fazendo com que a aprendizagem deixe de ser fundamentada apenas na família e na escola.

A formação dos conceitos não é algo natural, mas é afetada pela linguagem decorrente das relações que o sujeito estabelece com o meio, por exemplo, a mídia.

É certo que a televisão está presente na maioria das escolas; mesmo que não seja usada frequentemente, ela permanece à disposição. Já nos centros de educação infantil, a mídia é usada com mais frequência, pois os desenhos animados possuem uma ligação afetiva, encantando os pequenos. Sendo assim, a mediação entre criança e conteúdo televisivo é fundamental, visto que as representações/conceitos que são transmitidos possuem fundamentos distintos.

A autora Marsiglia (2011) conceitua o educador como uma pessoa capaz de fazer a mediação intencional entre o mundo e a criança, viabilizando ao sujeito possibilidades de desenvolver-se. Facci, a esse respeito, afirma que

nessa perspectiva, o traço fundamental do psiquismo humano é que este se desenvolve por meio da atividade social, a qual, por sua vez, tem como traço principal a mediação por meio de instrumentos que se interpõem entre o sujeito e o objeto de sua atividade. As funções psicológicas superiores (tipicamente humanas, tais como a atenção voluntária, memória, abstração, comportamento intencional etc.) são produtos da atividade cerebral, têm uma base biológica, mas, fundamentalmente, são resultados da interação do indivíduo com o mundo, interação mediada pelos objetos construídos pelos seres humanos (FACCI, 2004, p. 66).

A formação de conceitos sobre os objetos é balizada pelo convívio, contexto social e pela cultura produzida ao longo da história. A comunicação é responsável pela transmissão de saberes e costumes. À vista disso, a cultura sofre mutações ao longo dos tempos; desse modo, não podemos entender que os comportamentos infantis que existiam há dez anos sejam os mesmo de hoje. Ou seja, a comunicação transmuta conforme as transformações sociais, históricas e culturais. Nesta perspectiva, pode-se afirmar que

[...] as brincadeiras das crianças não são instintivas e o que determina seu conteúdo é a percepção que a criança tem do mundo dos objetos humanos. A criança opera com os objetos que são utilizados pelos adultos e, dessa forma, toma consciência deles e das ações humanas realizadas com eles (FACCI, 2004, p. 69).

A autora refere-se aos objetos manipuláveis, entretanto o raciocínio para compreender a construção das representações sociais não é diferente. É na brincadeira que as crianças expressam as representações adquiridas por meio dos desenhos infantis e internalizam os conceitos sociais. Rego (2011, p. 57) destaca que “as características individuais (modo de agir, de pensar, de sentir, valores,

conhecimentos, visão de mundo etc.) dependem da interação do ser humano com o meio físico e social”.

No texto de Rego (2011), ela aponta que, para Vygotsky, a internalização se dá por meio das práticas que são adquiridas pelos sujeitos ao longo do convívio social. Essa afirmação se dá pelo fato de o autor ter se preocupado em analisar a transição das ações realizadas entre as pessoas para as ações internalizadas. Para Rego (2011, p. 109), internalização “implica na transformação dos processos externos (concretizado nas atividades entre as pessoas), em um processo intrapsicológico (no qual a atividade é reconstruída internamente)”. Diante disso, construir o conhecimento consiste em uma via de mão dupla, visto que é por meio do outro, no caso da mediação exercida pelo professor, que o sujeito adquire conhecimento.

Em suma, compreender o desenvolvimento infantil e as características que envolvem cada fase das crianças se faz de grande valia para compreender o quanto a relação com o mundo colabora de modo significativo para a formação do sujeito em desenvolvimento. Toda mediação cultural deve ser considerada agente de transformação e representa conceitos que são internalizados. Diante desse entendimento, a seção a seguir tratará sobre a formação de professores para o uso da mídia, no entanto, para um uso além da técnica.

2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O USO DA MÍDIA

A formação de professores, ao longo dos anos, tornou-se um campo de estudos com grandes reflexões. O século XX foi palco de experiências no que se refere à ação docente e sobre esta não ter atingido aos reclames de uma educação diferenciada em sua qualidade (VITALIANO; VALENTE, 2010, p. 33). As concepções que compreendem os professores se dividiram nas últimas décadas: “a que compreende o professor como técnico-especialista comprometido em dominar e aplicar o conhecimento científico para dar conta da prática docente e a que o considera um profissional autônomo, reflexivo, capaz de tomar decisões e de criar”¹⁰.

¹⁰ Ibidem.

O professor, do mesmo modo, não deve estabelecer sua ação centrada na transmissão de conteúdos considerados científicos, baseada em currículos voltados aos objetivos da técnica, da leitura e escrita, ou em transmitir que obras de arte, que são expostas em museus, são o que de melhor foi se pensando na sociedade.

Deste modo, os Estudos Culturais (doravante EC), nos auxiliam com o entendimento de que a ação docente não deve ser simplificada a transmitir os conhecimentos científicos contidos nos livros que se consideram possuíntes da cultura; sob o mesmo ponto de vista; deve-se valorizar a cultura em sua totalidade. Conforme Giroux,

Os estudos culturais rejeitam, energicamente, o pressuposto de que os professores são simplesmente transmissores de configurações existentes de conhecimento. Como intelectuais públicos, os acadêmicos estão sempre implicados na dinâmica do poder e conhecimento social que produzem, medeiam e legitimam em suas salas de aula. Nesta perspectiva, o trabalho intelectual fica incompleto a menos que, autoconscientemente, eles assumam a responsabilidade por seus efeitos na cultura pública mais ampla. [...] Os Estudos Culturais desafiam o papel tradicional do professor como meros transmissores de informação. Eles insistem que os professores são produtores culturais profundamente implicados nas questões públicas e fornecem uma nova linguagem para educar os professores e os administradores em torno da questão do serviço público (GIROUX, 2013, p. 89).

Neste sentido, formar professores para analisarem criticamente as imagens midiáticas é um trabalho que precisa ser abordado com seriedade, visto que as mídias nos cercam o tempo todo. Trata-se não apenas de pensar em mídia como uma ferramenta que pode ser incluída no currículo escolar, ou simplesmente em proporcionar ao aluno o uso técnico de mídias ou tecnologias digitais. Refere-se sobre a reflexão dos professores sobre as práticas educativas permeadas, no caso desta pesquisa, pelo uso dos desenhos infantis.

A prática pedagógica na educação infantil ganhou luz a partir da conquista dos direitos de aprendizagem presentes na BNCC, pois isso trouxe à discussão aspectos importantes para o desenvolvimento das crianças e as habilidades que o educando deve adquirir ao longo da educação infantil, reforçando a ideia de que a permanência da criança no CMEI favorece o desenvolvimento das habilidades cognitivas e emocionais. Com isso, é necessário refletir sobre o modo como se direciona a ação educativa, portanto, o conceito de práxis pedagógica se faz adequado neste momento.

Como nos assegura Freire (1987, p.52) o conceito de práxis é “ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. O autor fomenta a problematização da realidade, no entanto a fundamentação em questões teóricas deve ser concomitante ao processo de compreensão da realidade. Considerando a reflexão sobre a prática educativa e a mudança de ação dos professores perante aos desafios encontrados neste caminho, as características culturais consideradas contemporâneas, refletem de algum modo sobre a humanização. Pensar deste modo, e com a intenção de tornar as propostas pedagógicas mais contextualizadas às vivências, algumas temáticas presentes na BNCC podem ser incorporadas às práticas educativas.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular,

[...~]cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/1990), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/2012), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/2009), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/2003), educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/2012), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004), bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/2010). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (BRASIL, 2017, p. 19 - 20).

Foi construída, a partir do século XXI, a ideia de que as crianças já nascem dominando as mídias, de que a cultura midiática por si só já é capaz de proporcionar às crianças domínio sobre seu uso. Deste modo, é necessário um espaço de crítica e reflexão sobre como desenvolver competências que auxiliam o uso das mídias e em especial a televisão e os desenhos infantis (PEREIRA, 2021).

A expressão “nativos digitais” foi usada por Prensky, em 2001, para justificar os nascidos a partir dos anos de 1980, que cresceram junto ao rápido alastramento da tecnologia. O autor diz que “os alunos de hoje não são mais as pessoas que nosso sistema educacional foi projetado para ensinar” (PRENSKY, 2001, p. 1). Certamente, os alunos mudaram, as culturas se modificam, novos modos de olhar os costumes surgem. Diante disso, é preciso rever as maneiras de ensinar, preferencialmente desde os alunos das séries iniciais.

A BNCC (2017) traz dez competências gerais que a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) deve assegurar ao estudante. Para este documento, a competência é fundamentada na junção de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que auxiliam a resolução de problemas da vida cotidiana. Analisando as competências propostas pela Base, verificou-se que a de número cinco traz questões referentes ao uso da tecnologia de forma crítica e reflexiva:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 9).

Para atingir tais competências nos alunos, o professor precisa estar em constante formação, visto que as políticas educacionais sofrem alterações e trazem novos fundamentos no processo de formação do aluno. A prática pedagógica é alvo de inúmeros debates, em que a maioria deles se preocupam em como adquirir competências voltadas à alfabetização tradicional, a qual é levada com muita seriedade nas instituições escolares, resumida em adquirir o domínio da leitura e da escrita. Kellner nos chama a atenção para esse ponto ao afirmar que

a pedagogia moderna está organizada em torno de livros e do objetivo da aquisição de uma alfabetização em leitura e escrita, centrando sua noção de educação e alfabetismo no desenvolvimento de habilidades que são especialmente aplicáveis à cultura impressa (KELLNER, 2011, p. 103).

Observando o cenário educacional infantil no qual esta pesquisa está focada, podemos perceber semelhanças com os escritos de Kellner e, lamentavelmente, a preocupação do autor faz parte do cotidiano da educação infantil, na qual o objetivo

educacional está centrado em preparar o aluno para a inserção no ensino fundamental, utilizando livros, apostilas, folhas impressas para colorir, desenhar e estimular as crianças. Nesse sentido, também são utilizados brinquedos didáticos com a finalidade de desenvolver habilidades motoras e raciocínios lógicos.

Para a BNCC (2017), as crianças que estão na faixa etária entre um ano e sete meses até três anos e onze meses possuem a nomenclatura de crianças bem pequenas. Apesar de serem crianças bem pequenas, a mídia faz parte da sua rotina educacional. Ela é muito usada, especialmente na forma de desenhos animados, que são transmitidos em sua maioria por aparelhos de *DVD* ligados a televisores antigos. Os *CDs* são adquiridos de modo particular pelas professoras e são usados, em sua maioria, com a finalidade de descontrair as crianças e conter momentos de choros, por exemplo. O uso indiscriminado e sem objetivos pedagógicos de aparelhos midiáticos tornou-se habitual, tanto para professores quanto para os alunos.

Visto deste modo, considera-se pertinente a discussão sobre o uso dos desenhos na educação infantil, assim como as possibilidades que seu uso traz. Ensinar as crianças pequenas também consiste em possibilitar momentos de conversas sobre os conceitos trazidos nas animações e a criação de novas representações. Dessa maneira, precisamos perceber os discursos e as novas possibilidades de ensinar e, acima de tudo, entender que a aprendizagem ocorre também durante a exposição aos desenhos.

Discutir a respeito do uso dos desenhos animados desmistifica a ideia de que as crianças são “nativos digitais” e que já possuem o discernimento necessário para o uso dos recursos disponíveis. Usar de maneira intensa as mídias não significa que se saiba usá-las de maneira correta. Precisamos refletir sobre o entendimento que foi construído sobre o conceito de “nativos digitais”. De acordo com Pereira (2021), o discurso acerca dos nativos digitais tornou-se laudatório, baseando-se no modo como utilizam as tecnologias digitais.

Pereira (2021), autora da obra *Crianças, Jovens e Media na Era Digital*, discute a ideia construída sobre o conceito de “nativos digitais” ter se instalado nos discursos empíricos, bem como seus significados construídos dão às crianças e jovens a ideia de que apenas o fato de nascerem em uma cultura midiática atribui a elas

competências para usá-la. Diante deste argumento, a autora levanta algumas questões que julga necessário refletir; entre elas, é a ideia de que

assume-se um processo de autoaprendizagem no acesso e na relação com as tecnologias: as crianças e os jovens aprendem por si; de forma automática e espontânea, tudo o que devem saber para usar as tecnologias (PEREIRA, 2021, p. 52).

A este respeito, considero de suma pertinência, além de discutir sobre a relação que as crianças possuem com as mídias, analisar a percepção dos professores acerca da sua influência na formação das crianças. Os DA que são utilizados no processo educacional das crianças precisam ser analisados considerando as diversas representações que são estimuladas.

A mídia destinada ao público infantil tornou-se um meio explorado por empresas para obter lucros. Os produtos apresentados pela mídia, em especial nos desenhos, são artefatos disponíveis para consumo. Ao utilizar os objetos comerciais por personagens, estes transmitem a sensação de felicidade, remetendo ao objeto a capacidade de transformar modos de se viver. A seguir, trataremos questões relacionadas à mídia e ao consumo infantil.

2.4 MÍDIA E CONSUMO

A partir de 1890, a imagem passou a substituir o discurso racional de informar nas propagandas, ancorando o que antes se usava apenas argumentos escritos. Deste modo, ampliou-se o público televisivo e, conseqüentemente, o público que o consome, neste caso, as crianças que ainda não sabem ler (Kellner, 2011). As crianças pequenas, especialmente as que serão diretamente atingidas pelo curso de formação proposto aqui, possuem contato com diversos DA transmitidos no CMEI.

Kellner (2001) nos assegura que há uma cultura apresentada pela mídia que expõe modos de comportamentos sociais que significam o que é ser um homem bem-sucedido por exemplo, assim como a cultura midiática também divulga o material para construir o senso de classe, etnia e raça. O autor continua dizendo que a mídia colabora para moldar o que é aceitável como bom ou como ruim na construção dos valores. A partir desses apontamentos percebe-se que as imagens contidas nas

animações são carregadas de significados e estereótipos, que contribuem para a construção do sujeito em formação: a criança. A esse respeito, Silva e Gomes afirmam que

A produção de sujeitos sociais produzidos pela cultura de massa se faz presente em filmes, novelas e propagandas, condicionando o comportamento e formas de expressões com influência do imaginário estereotipado (SILVA; GOMES, 2009, p. 41).

Os discursos e as imagens que a mídia expõe criam uma cultura que estabelece maneiras de se comportar e de enxergar o mundo. Essa cultura é constituída por propagandas que passaram a utilizar imagens, rimas e jingles que tomaram o lugar dos discursos que objetivam informar o consumidor sobre os supostos benefícios dos produtos e, com isso, induzir os consumidores à compra dos produtos. Podemos pensar nos jingles e observar quantas propagandas ficam “martelando” na nossa cabeça até a fase adulta. Isso não é diferente com os desenhos infantis. Por diversas vezes, presenciamos as crianças reproduzindo músicas, frases ou mesmo modos de agir ou reagir a determinadas situações que observaram nos DA. Pois, “os estereótipos produzidos pela cultura de massa confundem-se com nossa realidade, agora tão virtual” (SILVA; GOMES, 2009, p. 41).

As mídias podem ser utilizadas com intencionalidade didática e analisadas de forma crítica, e isso pode trazer benefícios educacionais para as crianças. Contudo, o inverso também é verdadeiro e o consumo infantil é um aspecto que é alimentado pelo excesso de imagens lançadas às crianças. Durante a transmissão das mídias, os produtos infantis são colocados à vista de uma maneira tímida, como se o alvo não fosse atingir à vontade pelo consumo.

Os vídeos que possuem no seu enunciado uma finalidade educativa são utilizados por pais e professores com maior frequência, pois eles proporcionam a sensação de que não estamos prejudicando a criança ao deixá-la exposta ao vídeo sem mediação. As animações com finalidades educativas possuem, em sua maioria, uma alusão ao consumo. Em uma rápida busca por desenhos educativos no site do *youtube*, observamos que as ferramentas que os personagens utilizam para explicar os numerais, por exemplo, faz ligação com um doce de marca famosa, no qual possui uma surpresa em seu interior.

No cenário pandêmico, muitas crianças buscaram nas mídias formas de passar o tempo, já que não podiam manter contato com colegas. Isso gerou um despertar em empresas de marketing, usando crianças como clientes em potencial e incitaram a compra de diversos produtos (Coelho, 2020). Os pais, por sua vez, assumiram uma postura de consumidores de objetos e brinquedos diversos para as crianças, a fim de proporcionar mais atividade e menos sofrimento ao tempo de confinamento e conseguir de alguma maneira suprir a falta da escola.

O cenário pandêmico reforçou nos cidadãos o contato “com inusitados padrões de comportamento e de sociabilidade, influenciados pelas tecnologias, administrando seus gostos, suas atitudes, bem como o seu imaginário” (OLIVEIRA, 2020, p. 3), provocando mudanças no comportamento das famílias.

As crianças são expostas às mídias desde muito novas, ou seja, a cibercultura atinge todas as faixas etárias. A midiaticização da cultura, transmite visões de mundo, costumes e crenças, assim, algumas crianças começam a ver sentido, a se sentirem representadas.

Costa (2009) conta a história de quando recebeu uma carta do correio dirigida ao Papai Noel; na carta, uma menina de oito anos pedia um par de tênis das Meninas Superpoderosas, ou uma boneca Barbie verdadeira, ou uma mochila de rodinhas da Barbie. A autora lamenta a dinâmica do consumo e o quanto as grandes corporações industriais roubam os desejos e fantasias infantis.

A autora traz a história para refletirmos o sobre os *outdoors* ambulantes ao analisar a ação do professor frente a tal cenário midiático e suas causas na dinâmica da escola, afirmando não possuir condições de sugerir uma conduta de resistência por parte do professor. A autora reconhece dois motivos que precisam ser analisados para que possamos, de fato, contribuir para a superação deste cenário:

primeiro, porque, obcecados com a operacionalidade das salas de aula, esquecemos que existe vida “lá fora”, e continuamos sabendo muito pouco sobre o caráter do novo imperialismo; segundo, porque, inebriados com o fascínio de espetáculo, paradoxalmente, subestimamos o poder da mídia (COSTA, 2009, p. 28).

Tendo como base as considerações da autora, nosso propósito é analisar e discutir a respeito deste cenário cultural absorvido/extravasado pela mídia e refletir a

prática pedagógica com os alunos da primeira etapa da educação básica, ao elaborar e ofertar um curso de formação para as professoras da Educação Infantil.

Nesse sentido, faz-se emergente auxiliar o desenvolver do pensamento crítico em torno das reais necessidades do ser humano, pois "a experiência da infância está infundida em redes de poder e em práticas de consumo midiático" (HOLZBACH, 2022, p.7). Para isso, torna-se indispensável possibilitar caminhos que contribuam com uma formação para além dos saberes do conhecimento. Logo, discutiremos a importância de ler imagens criticamente e os impactos que elas podem causar nas representações que são criadas por meio da mídia.

2.5 POR QUE É IMPORTANTE LER IMAGENS DE MODO CRÍTICO?

O sistema de mídias, com uso de imagens, opera diretamente no modo de viver por meio dos conteúdos que comunicam, tornando-se responsável por produzir modelos de vida aceitáveis e não aceitáveis (KELLNER, 2020). Podemos examinar a quantidade de vezes que nós, adultos, não questionamos uma informação recebida nas redes midiáticas e a compartilhamos como verdade absoluta. Pensando neste contexto, quem nunca comprou um produto comercial, pensando em obter o mesmo resultado que a pessoa da propaganda obteve?

Por exemplo, na pesquisa de mestrado: 'Campanhas Publicitárias "vendendo saúde": Discurso científico e consumo construindo modelos de vida saudável' (2009), a autora Luciana Maria Hoff de Melo descreve sobre a propaganda do iogurte *Activia* e o quanto meninas jovens foram influenciadas a consumir o produto, buscando o resultado prometido em sua propaganda. O produto promete, por meio de seu discurso aparentemente científico, a conquista de um corpo livre de inchaço e uma cintura fina, enunciado que deslumbra jovens em busca do corpo perfeito.

Instâncias como a escola, família e religião foram substituídas pela mídia na construção de formas simbólicas de representação. A televisão, mídia de maior acesso, pois é o aparelho que atinge todas as classes sociais, tornou-se um objeto vital na casa das famílias. Na citação a seguir, Martins (2012) destaca o quanto a televisão tornou-se fundamental na sociedade brasileira.

Na favela de São Remo, uma invasão de terrenos públicos e particulares na vizinhança da Universidade de São Paulo, e em terrenos da própria Universidade, o cenário é o de um desarticulado conjunto de casas inacabadas e sem alinhamento, cujos moradores são, em pequena parte, prestadores de serviços na Universidade. No entanto, um surpreendente número de antenas parabólicas indica que a casa incompleta e precária e a mesa pobre não estranham a tecnologia sofisticada do satélite e o imaginário luxuoso e manipulável da televisão. É como se as pessoas morassem no interior das imagens e comecem imagens. A imagem se tornou no imaginário da modernidade um nutriente tão ou mais fundamental do que o pão, a água, e o livro. Ela justifica todos os sacrifícios, privações e também transgressões (MARTINS, 2012, p. 36).

Este trecho nos mostra o poder da imagem sobre as pessoas, o quanto a falta existente dentro de casa é suprida pelas imagens que representam farturas. O que deve nos incomodar é a falta de estranheza do telespectador. O autor continua afirmando sobre tal aspecto, que a sociedade vive um estado de anomalia, sem criticidade e consciência de classe.

Conforme Setton,

a Tecnologia não é um ator separado da sociedade e da cultura. Ao contrário, as técnicas fabricadas e reinterpretadas durante seu uso pelos homens, como é o próprio uso intensivo de ferramentas que constitui a humanidade enquanto tal. O mundo humano é, ao mesmo tempo, técnico e cultural. As tecnologias são produtos de uma cultura e de uma sociedade; a separação entre elas é apenas conceitual. [...] A cibercultura é um exemplo forte dessa vida social que se quer presente e que tenta romper e desorganizar o deserto racional, objetivo e frio da tecnologia moderna (SETTON, 2010, p. 90; 95).

Com este cenário em mente, a relação que envolve Análise de Mídia e Educação Infantil ainda tem muito a contribuir quanto ao entendimento dos professores sobre as intencionalidades dos desenhos. A infância está se transformando e vários motivos influenciam para isto acontecer, como as diversas manifestações culturais, a complexidade das transformações presentes no mundo contemporâneo, as famílias e as formas de interação com as tecnologias. A partir disso, modificaram-se os modos de vida e, assim, compreender a infância e o espaço em que a criança está inserida neste cenário contribui para a reflexão sobre as mudanças no modo de entender o processo infantil (MENEZES; COUTO, 2010).

A educação infantil ganhou visibilidade com o avanço de políticas educacionais e passou a ser reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica. Assim, os

estudos sobre o desenvolvimento infantil e as características desta faixa etária ganham espaço no meio acadêmico. Mesmo que o direito exista, é preciso rever as condições em que o ensino ocorre e trazer à discussão os movimentos que a cibercultura promove e suas representações.

A cibercultura está cada vez mais presente no cenário infantil, sendo necessário refletir acerca dos desbobramentos que a tecnologia trouxe e sua ligação com as representações. A presença da tecnologia mudou a maneira como atuamos cotidianamente, influenciando as relações que adquirimos com o meio social, moldando a maneira como vivemos. Lemos (2008, p. 9) afirma que a tecnologia causa uma mistura de medo e fascínio sobre as pessoas, bem como “não podemos pensar a cultura contemporânea sem nos remetermos à questão da técnica”.

De acordo com Woodward (2014), a linguagem e os sistemas simbólicos representam sentido às identidades das crianças, impondo modos de comportamento. Os desenhos animados, por sua vez, são carregados de controle que geram sentido às identidades infantis e constroem maneiras de as crianças se relacionarem com o mundo. As imagens e o uso de uma linguagem acessível às crianças tornam o desenho uma ferramenta cultural não questionada .

Os seres humanos, ao longo da vida, vão tornando-se sujeitos e constroem a identidade por meio das relações culturais. As mudanças sociais alteram tais relações, assim as vivências vão construindo saberes que nos constitui. Com efeito, Veiga-Neto afirma que

Tais camadas são as muitas práticas discursivas e não discursivas, os variados saberes, que uma vez descritos e problematizados, poderão revelar quem é esse sujeito, como ele chegou a ser o que dizemos que ele é e como se engendrou historicamente tudo isso que dizemos dele (VEIGA-NETO, 2017, p. 112).

Desta maneira, pode-se observar que as intencionalidades presentes na mídia são caminhos que auxiliam a formação de representações que compõem as camadas que constituem os sujeitos. As mídias possibilitam ao público diferentes meios de entender as culturas, construindo modos de pensar e avaliando suas individualidades. Assim, contribuir para a construção de uma identidade descolonializada dos interesses dominantes, intenta a reflexão acerca da cultura que envolve cada indivíduo e de seu valor.

Segundo Costa (2003) os Estudos Culturais (doravante EC) surgiram por força de movimentos de certos grupos sociais que tinha como objetivo se apropriar de instrumentos, de ferramentas conceituais, de saberes que emergem de suas leituras do mundo, assentada na educação de livre acesso. Uma educação em que as pessoas comuns, o povo, pudessem ter seus saberes valorizados e seus interesses contemplados.

A seara dos EC perpassa por dimensões políticas e sociais a fim de perceber conflitos no cenário contemporâneo, possuem um caráter objetivo e autorreflexivo, portanto, este campo de estudos se posiciona de forma definida aos fenômenos culturais, sem distinção ou classificação para baixa ou alta cultura. Segundo Cevalco (2003, p. 19), “cultura é mais do que literatura e outras artes, é, como queriam os ímpetus mais democratizantes, não o apanágio de uns poucos homens cultos, mas de todo um modo de vida”. No presente, ainda é confundido o conceito de cultura, julgando ser produções literárias e de arte. Deste modo, a sociedade valoriza os sujeitos por seus arcaísmos teóricos, rotulando-os pelos seus conhecimentos considerados pertencentes da alta cultura.

A instituição escolar sempre foi vista como um local de construção de saber científico, onde os conteúdos curriculares sempre foram muito valorizados. O ensino no período moderno é constituído por padrões de aprendizagem estabelecidos pelo currículo, posturas engessadas e comportamentos limitados.

A cibercultura transforma a maneira de aprender e de ensinar, visto que proporciona saberes, conhecimentos e representações. Assim, as pedagogias culturais ganham força e colaboram para promover identidades efêmeras, relacionamentos superficiais e uma busca incansável por padrões que são estabelecidos e divulgados pelas mídias. Por vezes sem criticar os conteúdos que recebemos das mídias, não nos damos conta de que

as consequências dessas transformações se manifestam no sentir, pensar e nas definições dos padrões de ação social, deslocando o “habitus”, ou seja, a maneira de agir estruturada que o ser humano traz incorporado pelo seu grupo social de pertencimento, mesmo que não nos demos conta dela conscientemente (MENEZES; COUTO, 2010, p. 3).

É preciso analisar as características que compõem a cultura infantil nos dias de hoje, quais acontecimentos as envolvem, “pois não podemos proteger as crianças do

conhecimento de mundo que a cibercultura torna acessível” (MENEZES; COUTO, 2010, p. 5). Assim, questionamentos acerca da mídia são relevantes para considerar as representações que estão sendo formadas.

Em cada momento da história, são determinados padrões de preponderância, discursos que constituem os modos de agir e de pensar (BUJES, 2002). Tudo que nos constitui é externalizado por meio das ações que tomamos, ou das escolhas que fazemos e somos. Essas ações são determinadas pela cultura em que o sujeito está inserido. Deste modo, a linguagem utilizada pelos filmes infantis influencia as maneiras de construir representações sociais. Essas representações são práticas sociais que envolvem signos e imagens, para significar alguma coisa, ou seja, “ a representação conecta o sentido e a linguagem à cultura” (HALL, 2016, p. 31).

Os DA ditam regras, constroem verdades nos significando de um modo a entendermos que o correto é o padrão estabelecido pela hegemonia social. Os personagens dos filmes representam a maioria das crianças que os assistem? As animações são carregadas por discursos e imagens que elevam um certo grupo social, determinam características físicas como sendo as únicas aceitáveis socialmente. Precisamos olhar para o desenho animado como um “palco de debates” sobre o que existe na sociedade, ou seja, como as coisas acontecem no desenho e de que forma isso impacta nos sujeitos aprendizes.

As práticas culturais fornecem para os infantes conteúdos que não são recebidos de forma passiva; há uma percepção tradicional de que as crianças tão somente recebem a cultura, entretanto “a criança também é criadora e pode intervir em todo o processo de cultura” (MENEZES; COUTO, 2010, p. 5). Mediante as representações que as crianças manifestam em seu modo de se comportar e falar, por exemplo, percebemos que essas influências são agentes de transformação social. Assim, formar os professores para que eles percebam como as crianças interagem com os DA na sala de aula é um caminho que amplia a possibilidade de compreender como se compõe a formação do sujeito infante. É garantido, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no artigo 19, que

todo indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietado pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras,

informações e ideias por qualquer meio de expressão (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948,p. 3).

Deste modo, a alfabetização midiática se faz necessária, tratando-se da capacidade que a mídia possui em influenciar, visto que esse direito não pode ser baseado em falsidades, como as chamadas *fake news*¹¹. O mundo em que habitamos possui uma rica diversidade de modos de influenciar. A todo momento, somos influenciados de alguma maneira a fazer escolhas que vão, de algum modo, favorecer alguém.

Praticar a subjetivação em outro sujeito requer pensar em um meio de individualizar o que é coletivo. Neste sentido, a subjetividade é uma existência interior que se traduz por meio do corpo, isto é, a ação é o produto subjetivo, sendo a corporificação dos discursos que permearam a vida do sujeito. Conforme Azevedo,

A escola constitui-se em espaço de fundamental importância e promove a modelagem do sujeito definindo uma subjetividade que vai de encontro às regras da sociedade. Com base nessa reflexão pode-se dizer que o que é produzido pela subjetivação capitalística quer nos chegue pela linguagem, pela família, pela escola, pela cultura que nos rodeia, constitui sistemas de conexão direta entre as grandes máquinas produtivas, as grandes máquinas de controle social e as instâncias psíquicas que definem a maneira de perceber o mundo (AZEVEDO, 2013, p. 6304).

Assim, as significações do mundo constroem a subjetividade e preenchem a estrutura do indivíduo (SCRIMIM, 2019). Os acontecimentos tornam-se experiências singulares capazes de inflar o processo de subjetivação, pois cada sujeito absorve os acontecimentos à sua maneira e em seu tempo.

O desenvolvimento da subjetividade se dá por meio dos acontecimentos sociais e os modos como eles se tornam experiências singulares. A instituição escolar, por ser um local de socialização, é igualmente um espaço de formação de subjetividade. Deste modo, refletir sobre a maneira com que o discurso é empregado frente aos acontecimentos na rotina dos CMEIs é uma conduta ética e responsável dos professores. A mediação precisa ser ponto de partida para uma conduta contra a

¹¹ Segundo <https://www.dicio.com.br/fake-news/>, *fake news* são notícias falsas ou informações mentirosas que são compartilhadas como se fossem verdadeiras, divulgadas em contextos virtuais, especialmente em redes sociais ou em aplicativos para compartilhamento de mensagens.

passividade do sujeito, uma vez que o aluno precisa ser levado a pensar e a tomar suas decisões.

Direcionar as condutas do sujeito, fundamentadas pelo poder disciplinar, ainda se faz presente nas escolas. Lutas sociais contra a manipulação da igreja, trabalho escravo e a submissão dos indivíduos aos outros, foram travadas ao longo da história, embora a luta contra as amarras do indivíduo a si próprio e aos outros (VEIGA-NETO, 2017) é a de maior relevância para a formação de uma subjetividade autoconsciente. A conquista de uma liberdade para o pensar se dá por meio de oportunidades que surgem dos acontecimentos, das possibilidades que os alunos vivenciam dentro e fora da sala de aula, das mediações feitas pelos professores sobre a realidade em que estão inseridos, pelos questionamentos levantados no processo de aprender.

A rotina no CMEI permite interações entre as crianças e adultos nos momentos de chegada, de alimentação, de brincadeira e de descanso, entre outros. Estas devem proporcionar prazer e segurança à criança (REFERENCIAL CURRICULAR DO PARANÁ, 2018). Assim, os acontecimentos na rotina da educação infantil podem ser fundamentados com questionamentos a fim de proporcionar possibilidades para que o aluno problematize as situações e as experimente, de maneira singular, tornando-se um sujeito pensante, sendo oportunidades que auxiliam a subjetivação da criança.

Isto posto, é preciso mostrar a elas (crianças) que existem modos diferentes de observar os DA que são apresentados durante as atividades rotineiras. Levá-las a perceber a prática e suas formas de viver, entender os distintos sentidos da história e, assim, poder almejar mudanças nos modos de produzir a sociedade ou mesmo de reproduzi-la, ou seja, problematizar e não apenas reproduzir sua vivência. Nesse sentido, “tomar como fio condutor da análise das formas de subjetivação as problematizações, por meio das quais um sujeito oferece ao pensamento a experiência que faz de si próprio e do mundo em que vive” (WEINMANN, 2006, p. 19).

Nesse sentido, pensar a subjetivação do sujeito em formação implica em problematizar as práticas culturais que envolvem suas experiências, dentro e fora da instituição de ensino. Ao problematizar essas experiências, o discurso¹² do professor

¹² “Dado que cada um de nós nasce num mundo que já é de linguagem, num mundo em que os discursos já estão há muito tempo circulando, nós nos tornamos sujeitos derivados desses discursos” (Veiga-Neto, 2017, p. 91).

torna-se um dispositivo em que sua estratégia auxilia de maneira racional com o intuito de apoiar a formação crítica do sujeito.

O dispositivo deve ser entendido como um regime de fazer ver e dizer, ele distribui o visível e marginaliza o invisível. Ele faz surgir as verdades que não existiriam fora de sua luz; com isso não devemos buscar sujeitos e objetos e sim os regimes de constituição de sujeitos e objetos (RIVELINI-SILVA, 2016, p. 90).

O ensino precisa ser desnaturalizado de ideologias ou crenças ao levar a criança a fazer escolhas e assumir sua própria identidade. O pensamento sobre si e a construção da identidade do sujeito se inicia com momentos de reflexão sobre as ações. Deste modo, o discurso do professor precisa estar submetido aos interesses e curiosidades das crianças diante dos acontecimentos.

Ao analisar como contribuir para formar o sujeito na escola, é inevitável pensar nos elementos que o constitui fora dela. Assim, as experiências vividas por cada sujeito e tudo que o cerca, em seus diferentes aspectos, definem um saber. As crianças, como os adultos, têm suas vivências sociais e possuem características próprias da idade. Uma das características da criança pequena é a necessidade de cuidados. Portanto, o trabalho pedagógico na educação infantil precisa considerar a indissociabilidade entre o cuidar e o educar. Foi nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) que se deu a concepção que une cuidar e educar.

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar (DCNEI, 2009, p. 36).

A fim de valorizar questões particulares das crianças, assim como ampliar seus conhecimentos, os dispositivos discursivos (linguagem), auxiliam e potencializam as práticas culturais. Por isso, o ensino deve ser o cerne na rotina da educação infantil, pois a rotina e seus tempos não podem ser vistos apenas como momentos para ocupar o tempo das crianças. Deste modo, estabelecer um diálogo com a criança e proporcionar momentos em que o professor possa ouvi-las com propósito é possibilitar momentos de superar metodologias de ensino que baseiam-se em condutas

disciplinares e comportamentos de repetição que contribuam para uma subjetivação centrada na disciplinaridade (VEIGA-NETO, 2017, p. 114).

A rotina dos CMEIs é recheada de conflitos entre as crianças, seja pela disputa de um brinquedo ou pela atenção do professor. Acontecimentos como esses são oportunidades valiosas para aplicar o discurso em favor da subjetivação e o uso de desenhos animados. Por conseguinte, “o acontecimento não é entendido como uma determinação, ou ainda, como instituído, mas como um jogo que obedece aos acasos da vida, uma relação de forças” (RIVELINI-SILVA, 2016, p. 61).

Analisar a educação infantil e seus acontecimentos, implica em desconstruir conceitos arraigados nas práticas dos docentes que atuam nesta etapa. Convicções baseadas em estímulos externos são muito presentes na rotina da sala de aula. Para entender como a Educação infantil chegou a ser o que é, precisamos compreender quais desafios enfrentou e as lutas que ainda são travadas para atingir uma qualidade e cumprir com o direlto da criança enunciado na LDBEN, 9394/96:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996,p.11)¹³.

Neste contexto, a formação de professores também precisa ser considerada, pois afeta a forma de conduzir a aprendizagem das crianças. Logo, a condição do discurso empregado durante a formação na licenciatura, ecoam e interferem na formação da subjetividade das crianças menores. Destarte, importa a reflexão constante sobre o ensino que foi exercido em nós e o quanto o exercemos sobre os alunos.

A subjetivação do sujeito está submetida à força intrínseca dos discursos e este baseado em uma aprendigem tradicional onde é valorizado apenas em conteúdos curriculares. O discurso educacional, por sua vez, está baseado na racionalidade científica, limitando o sujeito apenas ao conhecimento científico que possui . Não queremos propor insignificância aos conteúdos científicos, mas defender uma postura profissional que seja aberta às necessidades das crianças. Para isso, na

¹³Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf

Acesso em: 31 mar. de 2023.

próxima seção, apontaremos o caminho metodológico que esta pesquisa percorreu e os embates que foram enfrentados.

3. METODOLOGIA

Nesta seção, está presente o modo com que construímos o curso do trabalho, apontamos as metodologias escolhidas, o ambiente, as participantes, as fases e os obstáculos que surgiram ao longo do caminho.

Este estudo é fundamentado pelos Estudos Culturais, Pedagogia Cultural, Análise de Mídia e Análise de Discurso de linha francesa para analisar os dados obtidos e responder a seguinte questão: como as professoras percebem e consideram as influências dos desenhos animados utilizados em sala de aula, na Educação Infantil, no comportamento das crianças?

Para isso, utilizamos a análise de mídia, em especial a televisiva, por meio dos desenhos animados, durante o Curso de Formação Continuada, no qual tratamos sobre questões relacionadas aos desenhos veiculados em salas de aula da Educação Infantil do Município em que a pesquisa foi realizada.

Para a coleta de dados, optamos em realizar um grupo focal via *Google Meet* com as professoras do município, visto que todas possuem características de trabalho em comum, atuam na modalidade creche de Educação Infantil e possuem vivências com o tema da pesquisa, a qual foi dividida em quatro momentos, que foram realizados com as professoras do CMEI da Cidade de Cornélio Procópio.

Segundo Gatti (2005, p. 8), o grupo focal “é um bom instrumento de levantamento de dados para a investigação em ciências sociais e humanas”. Esta metodologia nos permite capturar entre os indivíduos as perspectivas individuais, assim possibilita uma diversidade de entendimentos.

O primeiro momento, foi baseado em questões mediadas pela pesquisadora, deste modo, as participantes foram complementando a ideia umas das outras. Com as seguintes questões: Você utiliza algum desenho ou animação com as crianças? Quais? Em que período do dia? Por quanto tempo? De que maneira são escolhidos os desenhos? Quantos aparelhos de televisão possui no seu CMEI? Os desenhos são transmitidos por aparelho de DVD, canal digital ou computador? Você já ouviu falar sobre Cibercultura? O que você pensa sobre esse conceito?

Optamos por esta metodologia de levantamento de dados pois entendemos que seria a melhor maneira de obter informações para a preparação do Curso de

formação. Inicialmente priorizamos entender qual era a percepção das professoras sobre os DA, bem como o uso deste artefato cultural antes de iniciar o Curso de Formação. As informações que coletamos com o grupo focal foram muito relevantes para a construção do restante da pesquisa.

Em seguida, a coleta de dados se deu por meio de um curso de formação continuada para as professoras do CMEI sobre as mídias utilizadas nas salas de aula da educação infantil por meio de 4 momentos que aconteceram via *Google Meet*, que tinha como objetivo a apresentação de desenhos animados (*Pepa Pig*, episódio: “As galinhas da Vovó Pig”; *Masha e o Urso*, episódio: “Primeiro dia de aula”; o desenho *Patrulha Canina*, episódio: “Os filhotes salvam a estrela do Pop; *Pocoyo*; *Bob Zoom e Galinha Pintadinha*).

Quadro 1 – Encontros do curso de formação

1º Momento	Formação do grupo focal e análise do episódio do desenho <i>Pepa Pig</i> (As galinhas da Vovó Pig).
2º Momento	Apresentação de pesquisa e discussão dos conceitos que envolvem a mídia digital.
3º Momento	Análise dos desenhos <i>Masha e o Urso</i> e <i>Patrulha canica</i> .
4º Momento	Análise dos desenhos <i>Pocoyo</i> ; <i>Bob Zoom</i> e <i>Galinha Pintadinha</i>).

Fonte: A autora (2023).

Assim como o grupo focal. O curso foi caracterizado com apresentação de conceitos que envolvem a pesquisa. À medida em que as professoras participavam do curso, registrou-se suas observações. No primeiro momento, foram poucas as professoras que expuseram sua opinião, a partir do segundo momento as participações aumentaram consideravelmente, pois neste momento fizemos a análise do DA *Masha e o Urso*, episódio: “Primeiro dia de aula”.

Os dados analisados foram as falas das participantes com base em uma abordagem qualitativa para possibilitar estabelecer as bases teórico-conceituais, que

se pretende neste trabalho. Para não haver prejuízos na coleta, os cursos foram gravados, com a prévia autorização. A pesquisa proposta tem por finalidade corroborar com a prática pedagógica dos docentes a partir do entendimento do conceito de pedagogia cultural, análise de mídia e suas implicações na Educação Infantil.

Analisamos, em equipes no último momento, episódios de animações infantis que são utilizados nos Centros de Educação Infantil com a pretensão de apontar as representações sociais, de família, e éticas transmitidas pelos personagens. Os dados obtidos durante os encontros no Curso de Formação Continuada foram gravados pela pesquisadora, a fim de realizar uma interpretação das falas das professoras participantes. Com objetivo de resguardar a identidade das participantes, essas receberão nomes fictícios, os codnomes são baseados nos personagens da Turma da Mônica¹⁴ sendo eles: Dorinha, Monica, Chico Bento, Cebolinha, Xaveco, Cascão, Bidu, Floquinho, Luca e Jeremias. É importante ressaltar que por falta de participação das professoras não aparecem todas as participantes na análise.

No último momento do Curso, as professoras realizaram uma proposta de intervenção pedagógica a partir dos DA escolhidos. As propostas foram montadas com o modelo de plano de aula que elas utilizam no dia a dia, os temas escolhidos para fundamentarem as propostas foram elaborados nos campos de experiência escolhidos pelas participantes. A faixa etária foi a de crianças bem pequenas (19 meses à 3 anos e 11 meses), determinada pela BNCC (2017).

A interpretação dos dados foi fundamentada na Análise de Discurso de linha francesa, pois ela nos permite enxergar acima do que é declarado (ORLANDI, 1999). Além de descrever, a Análise de Discurso nos permite interpretar os acontecimentos durante o processo de análise, e considerar todo o contexto na busca de compreender o que a pesquisa propõe. Este método permite que o analista trabalhe com uma margem para a interpretação dos sujeitos e considere o contexto dos participantes (ORLANDI, 1999).

A interpretação é considerada em dois tempos, conforme Orlandi afirma:

Em um primeiro momento, é preciso considerar que a interpretação faz parte do objeto da análise, isto é, o sujeito que fala interpreta e o analista deve procurar descrever esse gesto de interpretação do

¹⁴ Disponível em <https://turmadamonica.uol.com.br/> acesso em 05/01/2024.

sujeito que constitui o sentido submetido à análise (ORLANDI, 1999, p. 60).

Concomitante à fala do sujeito analisado, a interpretação é solicitada com base no objeto que está em análise. Este projeto foi fundamentado em autores que discutem os Estudos Culturais, tal como Douglas Kellner (2020).

Buscou-se analisar os desenhos animados por meio da participação das professoras no Curso de Formação Continuada, percebendo-as como meios que circundam o dia a dia do Centro de Educação Infantil e que estão ligadas à formação da subjetividade das crianças.

3.1 AMBIENTES E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em um Município do Norte do Paraná-PR, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e a Universidade Tecnológica Federal-Londrina. As participantes são professoras da Educação Infantil da rede de ensino da referida cidade. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e é composta por: creche (crianças de zero a três anos) e pré-escolas (crianças de 4 e 5 anos). Foi convidado uma professora de cada Centro Municipal de Educação Infantil, que atuam no Infantil 3, último ano da creche.

O município em que a pesquisa foi realizada conta com dez CMEIs.

QUADRO 2 – Identificação dos CMEIs

CMEI	TURNO	NÚMERO DE ALUNOS	NÚMERO DE ALUNOS INFANTIL 3
Anjo da Guarda	Integral	37	12
Anjo Gabriel	Integral	47	14
Dom Pedro Filipak	Integral	117	17
Irmã Pia Gioconda	Integral	68	19

Lia Marisa de Lacerda Trevisan	Integral	108	15
Mario Eduardo Lotti	Integral	40	15
Nair Dantas Canário	Integral	37	12
Djalma Pimenta Dantas	Integral	115	14
João Paulo	Integral	54	15
Maria de Jesus	Integral	36	11

FONTE: A autora (2023).

O ambiente da pesquisa foi *online*, pelo *Google Meet*, com a intenção de colher dados para as próximas discussões e por considerar que cada professora estava em uma instituição de ensino diferente, facilitando o encontro de todas as participantes. O primeiro momento consistiu na formação de um grupo focal, a fim de coletar informações a respeito das percepções das professoras sobre uso dos desenhos animados para a construção do curso de formação. Optamos por realizar, neste primeiro momento, um grupo focal, por entender que o número de participantes é compatível para uma interação favorável, visto que são professoras com interesses e vivências correlacionadas, assim como esta metodologia proporcionou à pesquisadora compreender a vivência de cada participante. Os encontros duraram aproximadamente duas horas cada. Nos encontros, foram discutidos autores que fundamentam a pesquisa, assim como assuntos relevantes ao desenvolvimento infantil e análise de mídia infantil.

QUADRO 3 - Informações dos participantes

Participantes	Tempo de atuação da Educação Infantil	Formação	Turma de atuação
Dorinha	9 anos	Licenciatura em Ciências com	Infantil 3

		Habilitação em Física	
Mônica	9 anos	Pedagogia	Infantil 3
Chico Bento	12 anos	Pedagogia	Infantil 3
Cebolinha	15 anos	Geografia e Pedagogia	Infantil 3
Xaveco	3 anos	Letras e Pedagogia	Infantil 3
Cascão	9 anos	Letras	Infantil 3
Bidu	12 anos	Pedagogia	Infantil 3
Floquinho	5 anos	Pedagogia	Infantil 3
Luca	11 anos	História	Infantil 3
Jeremias	2 anos	Pedagogia	Infantil 3

FONTE: A autora (2023).

Como podemos observar no quadro acima muitos professores que trabalham na Educação Infantil não possuem formação específica em pedagogia, o que pode nos levar a crer que há uma falta desses profissionais da Educação Infantil.

A seguir, pontuo as etapas de análise de dados da pesquisa.

3.2 INSTRUMENTOS COLETA DE DADOS

Para participar da pesquisa, o convite foi feito aos participantes por meio de *e-mail*, convocando as professoras das turmas do Infantil 3 de cada CMEI, com a devida autorização da secretária de educação do município. Em seguida, coletamos as assinaturas dos TCLE¹⁵ e TCUISV¹⁶, indo a pesquisadora presencialmente às instituições.

Para registrar os dados durante o Curso de Formação Continuada, optamos por gravar os momentos, com a autorização dos participantes para que,

¹⁵ TCLE: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

¹⁶ TCUISV: TERMO DE CONSENTIMENTO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM, SOM E VOZ.

posteriormente, a pesquisadora pudesse considerar de forma fiel as falas dos participantes. Anotações julgadas importantes foram realizadas durante o curso em um diário de campo.

A coleta de dados foi feita por meio de diário de campo com anotações, gravações do Curso de Formação (*Google Meet*) e planos de aula realizados pelos participantes. A realização dos planos se deu em grupos, um grupo com quatro e dois grupos com três participantes. Eles foram construídos no último momento do Curso.

A partir do material coletado e selecionado, foram realizadas análises fundamentadas em Orlandi (1999). Para a autora, a definição de discurso “é o efeito de sentidos ente locutores” (p.20). Neste dia, utilizamos os planos para discussão em grupo a fim de compartilhar as possibilidades de uso dos DA na construção de metodologias que desfrutem das imagens e discursos nas animações.

3.3 FORMAÇÃO CONTINUADA

A pesquisa está fundamentada em referências que tratam do estudo da mídia, estudos culturais e a psicologia histórico-cultural de Vygotsky. Esses caminhos são fundamentais para a construção do curso de Formação de Professores, que pretendeu colaborar com as educadoras no processo de análise do uso de desenhos animados nos CMEIs.

A execução do curso de formação continuada se deu durante 4 momentos síncronos com duas horas cada. O primeiro momento constituiu-se de um grupo focal-metodologia de coleta de dados- que teve o objetivo de coletar material para a preparação das demais reuniões do Curso de Formação. O Curso foi fundamentado em estudiosos que sustentam o problema da pesquisa. O curso contou com a presença de 10 professoras que atuam com o infantil 3.

O primeiro momento, um grupo focal, com uma professora de cada centro municipal de educação infantil. Inicialmente, os docentes responsáveis identificaram-se, por meio de uma breve apresentação; em seguida, houve uma apresentação do tema que fundamentou a discussão sobre a importância de se pensar em uma alfabetização para a mídia. O encontro iniciou-se com apontamentos que envolvem o

uso dos desenhos animados na sala de aula e algumas questões para reflexão: “Em quais momentos da aula e de que maneira escolhem os desenhos?” “Qual a quantidade de televisores as instituições possuem?” “De que maneira são transmitidos esses desenhos?” A partir das respostas, discutiu-se sobre o conceito de Cibercultura e qual é o entendimento que os participantes possuíam sobre esse termo. Em seguida, refletimos sobre considerar as influências da mídia no processo de ensino e aprendizagem, direcionando a discussão para pensar em análise de mídia, questões sobre a cultura e o entendimento que cada professora possuía sobre este termo. Logo após, foi apresentado o conceito teórico de Cibercultura, Mídia e algumas imagens para juntos observarmos possíveis influências nas crianças. Por fim, analisamos um episódio do desenho *Pepa Pig* (As galinhas da Vovó Pig), com a intenção de discutir sobre a representação de família e pensar nos apontamentos que cada professor fez.

No segundo momento, quinze dias após o primeiro, apresentou-se a pesquisa e discutiram-se os principais conceitos, como: o que são mídias, cibercultura, análise de mídias, cultura, estudos culturais, representação, pedagogia cultural, desenvolvimento infantil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) e Base Nacional Comum Curricular e, por fim, analisamos alguns *prints* de desenhos que são utilizado na sala de aula.

No terceiro momento, iniciamos com a análise de um episódio da série antológica da Netflix chamada *Love, Death & Robots*. O episódio analisado chama-se: *Três Robôs*. Para esta análise, necessitou-se da leitura prévia do artigo: “*Love, Death & Robots, entretenimento, alerta ou presságio apocalíptico? Uma análise de mídia com base nos Estudos Culturais e na Pedagogia Cultural*”. Seguidamente, utilizou-se um roteiro de análise, por meio de perguntas para a análise do desenho *Masha e o Urso*, episódio: “*Primeiro dia de aula*”¹⁷, e um episódio do desenho *Patrulha Canina*: “*Os filhotes salvam a estrela do Pop*”¹⁸.

No último momento, pretendeu-se pensar uma proposta de intervenção pedagógica aproveitando os desenhos animados, para estimular a aprendizagem por meio das animações infantis. Optamos por separar os participantes em grupos para

¹⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TNhGaJn4IRU>. Acesso em: 08 nov. de 2023.

¹⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aYJOPsVdLp0>. Acesso em :08 nov. de 2023.

construir propostas de atividades pedagógicas a partir dos desenhos, fundamentadas na Base Nacional Comum Curricular. Neste encontro, foram analisados episódios dos seguintes desenhos: Pocoyo¹⁹ ; Bob Zoom²⁰ e Galinha Pintadinha²¹.

A seguir, apresentamos um quadro com o roteiro dos encontros do Curso de Formação.

QUADRO 4 - Roteiro dos encontros do Curso de Formação

1º MOMENTO- GRUPO FOCAL	
CONTEÚDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da docente responsável, da mestrandia e dos participantes. • Apresentação do tema discutido pela docente responsável e uma breve fala sobre a importância de se pensar em uma alfabetização para a mídia; • Reflexões que envolvem o uso dos desenhos na sala de aula; • Análise de um episódio do desenho da <i>Pepa Pig</i>, com a intenção de discutir sobre a representação de família.
QUESTÕES NORTEADORAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Em quais momentos das aulas você utiliza os desenhos animados? 2. De que maneira escolhem os desenhos? 3. Qual a quantidade de televisores que possuem nas instituições? 4. De que maneira são transmitidos esses desenhos? 5. Como é a receptividade dos alunos quando utiliza desenhos animados? 6. Você já ouviu falar em análise de mídia? 7. Como você definiria o termo cultura?
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitar um momento para reflexão do uso do desenho; • Dialogar sobre a representação de família no desenho.
METODOLOGIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo Focal
2º MOMENTO	

¹⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5dHfpoZikOg>. Acesso em: 31 mar. de 2023.

²⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=j7q4B2vjODY>. Acesso em: 31 mar. de 2023.

²¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vK-WMpeCt3g>. Acesso em: 31 mar. de 2023.

CONTEÚDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo do Desenvolvimento infantil a partir de Vygotsky; • Análise de dois fragmentos de desenho animado, que serão selecionados pelas participantes; • Discussão sobre as influências desses desenhos na formação dos estudantes.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os principais conceitos dos autores sobre o desenvolvimento infantil; • Reflexão sobre o desenho animado.
METODOLOGIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo dirigido; • Análise.
3º MOMENTO	
CONTEÚDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo sobre o que são os Estudos Culturais; • Apresentar o artigo: Love, Death & Robots, entretenimento, alerta ou presságio apocalíptico? Uma análise de mídia com base nos Estudos Culturais e na Pedagogia Cultural; • Analisar o desenho Masha e o Urso, episódio: Primeiro dia de aula; <ul style="list-style-type: none"> • Analisar o desenho Patrulha Canina, episódio: Os filhotes salvam a estrela do Pop.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar os estudos teóricos; • Elaboração de material de apoio.
METODOLOGIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo dirigido; • Discussão e análise.
4º MOMENTO	
CONTEÚDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Recordar o último encontro; • Estudo da Base Nacional Comum Curricular; • Apresentar uma proposta de intervenção pedagógica como exemplo; • Proposta de intervenção pedagógica para o uso dos desenhos animados, construído com as participantes;

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar documentos oficiais; • Elaboração de material de apoio.
METODOLOGIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexão em grupo; • Confecção da proposta pedagógica.
REFERÊNCIAS UTILIZADAS DURANTE OS 4 ENCONTROS	<p>BRASIL – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei 9.394-96 de 20 dez. de 1996.</p> <p>BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília: MEC/SEB, 2017</p> <p>da educação. 22 ed – Petropolis, RJ: Vozes, 2011. (Educação e conhecimento)</p> <p>FACCI, Marilda, Gonçalves Dias: Cad. Cedes: A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotsky, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abril 2004, disponível em <http://www.cedes.unicamp.br.</p> <p>GATTI, Bernardete Angelina. Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas. Brasília: Líber Livro 2005.</p> <p>GIROUX, Henry. Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 1 32-158.</p> <p>LEVY, Pierre. Cibercultura. Editora 34, 2010</p> <p>KELLNER, In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.</p> <p>PEREIRA, Sara. Crianças, Jovens e Media na Era Digital: Consumidores e Produtores? 2021 UMinho Editora/CECS</p> <p>REGO, Teresa Cristina: Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural</p> <p>SILVA, Angelica Cristina Rivelini; BATISTA, Carlos Henrique de Oliveira; SANTOS, Fernando P.; CAMARGO, Susan Caroline. Love, Death & Robots, entretenimento, alerta ou presságio apocalíptico? Uma análise de mídia com base nos</p>

	Estudos Culturais e na Pedagogia Cultural.2022.
--	---

FONTE: A autora (2023)

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A constituição do material da análise de dados foi baseada nas falas das participantes durante o Curso de Formação.

Nós somos seres que interpretamos tudo, temos a necessidade de entender o que se passa à nossa volta, pois “ para a Análise de Discurso, não se trata apenas de transmissão de informação” (ORLANDI, 1999, p. 21) . Desta forma, a Análise de Discurso extrai o sentido do texto e nos dá a oportunidade de interpretar e produzir uma discussão sobre o objeto analisado, tanto em relação ao dito como o não dito no texto.

Visto que há uma infinidade de materiais que podem ser analisados por meio da Análise de Discurso, como: propagandas, artigos de revistas, documentos oficiais, anúncios publicitários, entre outros, o material selecionado precisa passar por um processo de seleção, uma vez que, o trabalho com a coleta dos dados é muito intenso e difícil de sintetizar todas as informações obtidas.

Desse modo, o processo de análise não é um processo independente que ocorre durante a condução da pesquisa, mas concomitante a ela. Deste modo, inclui-se no processo da análise a própria decisão em relação ao tipo de transcrição que será realizada. Outro ponto importante da Análise de Discurso são as suas abordagens que são essencialmente e intrinsecamente qualitativas.

A interpretação e a descrição caminham juntas, entretanto, o pesquisador é o responsável por diferenciá-las no objetivo da compreensão. Para Orlandi (1999), a interpretação aparece em dois momentos da análise:

em um primeiro momento, é preciso considerar que a interpretação faz parte do objeto da análise, isto é, o sujeito que fala interpreta e o analista deve procurar descrever esse gesto de interpretação do sujeito que constitui o sentido submetido a análise; b) em um segundo momento, é preciso compreender que não há descrição sem interpretação, então o próprio analista está envolvido na interpretação (ORLANDI, 1999, p.60).

Assim, o corpus que compõe esta Análise de Dados, foram obtidos a partir do segundo momento do curso de formação, no qual realizamos a nossa primeira análise em grupo e a animação definida foi o episódio da Masha e o Urso: Primeiro Dia de Aula (Episódio 11)²². Foram feitos alguns comentários sobre o motivo pelo qual escolhemos este desenho para análise. A maioria das professoras disseram que o desenho da Masha foi escolhido por ser muito pedido pelas crianças, entre outros, como: “as crianças prestam bastante atenção nesse desenho” (**Cebolinha**); “na minha sala, eles param e ficam bastante concentrados para assistir” (**Chico Bento**); “na minha sala também é um dos desenhos que mais prendem a atenção, mas olhando agora e observando a definição, eu estou pensando como nós professores acabamos sendo coniventes em colocar muitos desenhos que a gente nem sabe de onde veio, como é divulgado e a origem dele né, eu achei muito interessante a definição da Masha, será que ele²³ era mesmo terrível no conto?” (**Dorinha**).

Podemos observar que a palavra atenção apareceu em duas das três falas das professoras participantes e a palavra concentrados, em uma fala. Sobre atenção, Rego (1995) explica que a principal função do trabalho de Vygotsky era estudar o desenvolvimento humano, sendo que o autor concentrou-se nas funções psicológicas superiores (FPS), que são: “o controle consciente do comportamento, atenção e lembrança voluntária, memorização, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo, capacidade de planejamento etc.” (REGO, 1995, p. 25).

Ao discutir o motivo pelo qual escolheram a animação da Masha, as participantes concordaram que é um dos desenhos que os alunos mais solicitam às professoras. Com a presença das palavras “atenção” e “concentrados”, podemos associar a atitude da criança com a aquisição de progresso em habilidades que a BNCC apresenta, como: “demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor”(BNCC, 2017, p.49), este é um dos objetivos de aprendizagem da faixa etária das crianças bem pequenas.

²² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TNhGaJn4IRU&t=134s>. Acesso em: 31 mar. de 2023.

²³ A fala da participante Dorinha “será que ele era mesmo terrível no conto” dá a entender que ao utilizar os pronomes “ele era” estava se referindo ao personagem do Urso do desenho animado.

No caminho que buscar interpretar a contribuição citada acima, outros aspectos podem ser apontados. Além dos das professoras que tem como objetivo desenvolver a atenção dos alunos em momentos que eles ficam expostos aos desenhos animados, momento esse, que a maioria dos alunos permanecem sentados, como podemos observar na fala da professora Chico Bento, “eles param e ficam bastante conscentrados”. Assim, a fala da professora pode nos levar a interpretar o que “não é dito” e apontar na fala que quando o alunos “param”, eles não estão agitados, já que a faixa etaria dos alunos de CMEI é caracterizada pela descoberta, brincadeira e ação, desta maneira, as professoras podem utilizar-se desse momento para realizarem as demandas burocraticas que envolvem a profissão.

Para iniciar as análises, e para o analista “encarar a tarefa”, Orlandi (1999, p. 60) determina que devemos compreender que “em nosso caso, trata-se da teoria, no sentido de que não há análise de discurso sem a mediação teórica permanente, em todos os passos da análise, trabalhando a intermitência entre descrição e interpretação que constituem, ambas, o processo de compreensão do analista”. É assim que o analista de discurso “encara” a linguagem.

Portanto, a relação entre o sujeito e linguagem interfere na maneira como formamos as representações. Deste modo, essas maneiras de apreender os aspectos da linguagem nos fazem perceber a cultura que nos envolve.

Assim, nesta seção, abrangemos as análises das falas através das transcrições das gravações, separadas em categorias e analisadas por meio dos fundamentos da teoria da Análise de Discurso (ORLANDI, 1999). Para Orlandi (1999), devemos construir uma escuta que seja para além das evidências, colocando o dito em relação ao não dito, o que o sujeito diz e o que não diz, mas que gera sentido.

Durante a preparação do curso, aspirou-se que as professoras percebessem a importância de analisar os desenhos animados que são passados no CMEI, pois, por algumas vezes, presenciou-se a discussão sobre assuntos relacionados aos desenhos e algumas professoras diziam que não havia nada de errado com as animações, realizando uma relação nostálgica, referindo-se à sua infância, aos desenhos que assistiam e sobre o comportamento não reativo às representações da mídia infantil.

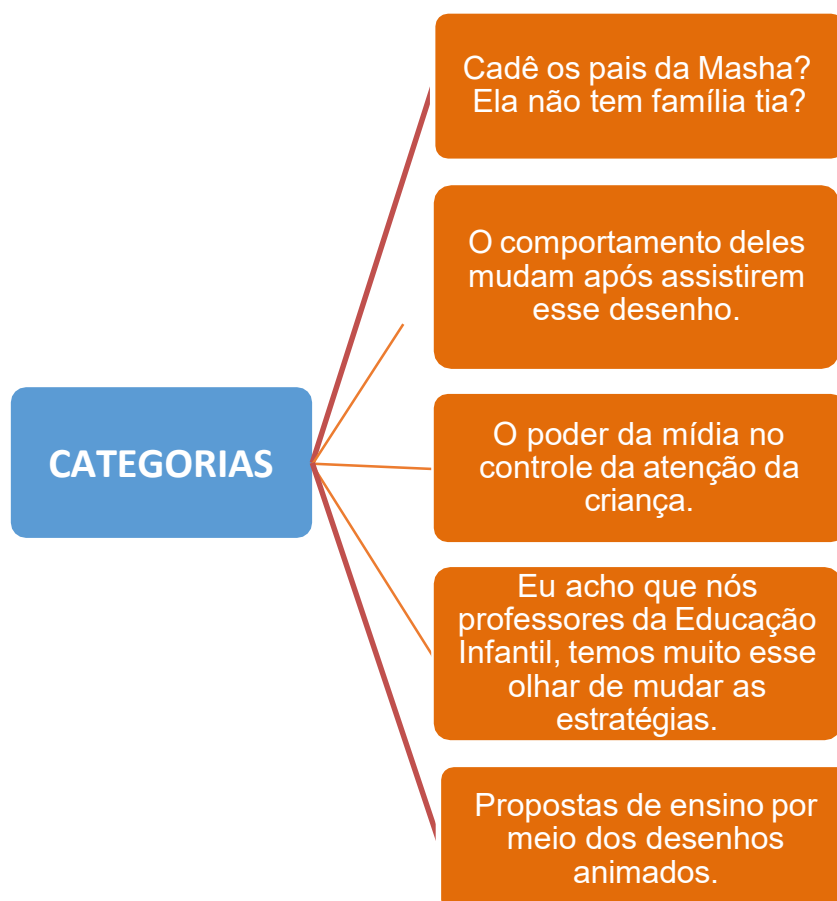
Assim, no decorrer do curso foram realizadas as leituras das falas das participantes, e palavras-chave de uso contínuo foram surgindo. Com isso, percebemos que algumas participantes comungavam do mesmo princípio de fala, possibilitando o agrupamento de ideias a fim de compreendê-las.

As participantes do Curso de Formação são colegas em sua maioria já conhecidas por mim; inclusive, trabalhei com algumas dessas pessoas na mesma instituição de ensino, já outras eu conheci no momento da apresentação no início do curso. Pode-se perceber uma curiosidade por parte dos participantes em entender o que seria a análise de mídia e quais informações, além do lazer, os desenhos poderiam oferecer.

Inicialmente, ouvimos e assistimos os quatro encontros, transcrevendo todas as falas; em seguida, ao ler e reler as falas das professoras, foram surgindo recordações de debates que estabelecemos diariamente no CMEI, debates que nos inquietam, pois são situações vivenciadas no dia a dia por todas nós. Principalmente por mim, por estar tão próxima da rotina na instituição.

Como “o corpus resulta de uma construção do próprio analista” (Orlandi, 1999, p. 61), formulamos o corpus de análise desta pesquisa para que pudesse ser feita uma melhor análise desses componentes. A seguir apresentamos as categorias de análise. A construção das categorias se deu da necessidade de demarcar limites para a análise. Portanto, ao perceber similaridades entre as falas, as categorias foram sendo formadas (Figura 2). Os nomes foram retirados de falas da pesquisadora e das professoras participantes.

FIGURA 2 – Categorias



FONTE: A autora (2023)

Na categoria Cadê os pais da Masha? Ela não tem família tia?, foram agregadas as falas e contribuições a respeito dos arranjos familiares contidos no desenho analisado, bem como a presença e/ou a ausência da família do personagem. Ao serem indagadas sobre o modelo de família contido no episódio 11, do DA Masha e o Urso: “O primeiro dia de aula”, uma das professoras declarou que

Dorinha: já fui questionada na sala, cadê os pais da Masha, porque a Masha pode passear sozinha e a gente não pode, eles já me questionaram na sala sobre isso. A Masha não tem família, só tem ela ali no meio dos animais.

É importante mencionar que a Análise de Discurso não é apenas um método, mas uma perspectiva a respeito da natureza da linguagem e da sua relação com questões centrais das ciências sociais. Mais especificamente, a Análise de Discurso representa um conjunto relacionado a abordagens do Discurso, abordagens essas que acarretam não só práticas de coleta de dados e de análise, mas também um conjunto de assunções metateóricas e teóricas. A Análise de Discurso é fruto de diferentes formas de significar a linguagem, ela estabelece conexões entre a linguagem e sua relação externa (ORLANDI, 1999).

Desse modo, ao analisar o discurso da Dorinha conseguiu-se evidenciar que as crianças observaram a falta dos pais da personagem e que ela realiza a atividade de passeio sozinha, o que torna importante analisar as causas de sair sem a presença de um adulto, pois “aos pais incumbe o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir e fazer cumprir as determinações judiciais” (BRASIL, 1990, p.10).

E, também, de acordo com a fala da professora, pode-se perceber que as crianças não tem a compreensão daquilo que está implícito no desenho (não dito/visto), que apesar de os pais da Masha não aparecerem no desenho de forma explícita, subentende que ela possui um componente familiar, composto por pai e mãe. Haja vista que a personagens apresenta cuidados com o corpo que uma criança de três anos não conseguiria realizar sozinha.

Outro aspecto que podemos analisar na fala, é o fato de apontar para as crianças que o Urso (personagem amigo de Masha) faz um papel de pai da menina. O urso, no episódio, cuida da menina e mesmo cansado ele constroi a escola que ela pediu a ele. Ao evidenciar sobre a menina poder passear sozinha, é importante demonstrar os perigos que existem ao sair sem um adulto por perto.

Assim, o fato de a personagem Masha aparecer sozinha no desenho realizando todas aquelas atividades, acaba gerando esse questionamento por parte das crianças: “o porquê ela pode e a gente não”. Neste sentido, cabe ao professor intervir e trabalhar esses questionamentos com as crianças, que, apesar de possuir os pais, uma família, ela aparece sozinha por se tratar de um desenho, e o fato de os pais não aparecerem no desenho, não quer dizer que ela não os tenha.

À vista disso, outro ponto a ser questionado no desenho se refere ao fato de a Masha estar entre animais sozinha, o que possibilita ao professor trabalhar essa situação e explicar os perigos e a diferença de comportamento entre humano e animal. De acordo com Rego (2011), os animais possuem uma atividade baseada em instintos e marcada pelas necessidades biológicas de alimentação, por exemplo. Além disso,

Uma das principais características que distingue radicalmente o homem dos animais é justamente o fato de que além das definições hereditárias e da experiência individual, a atividade consciente do homem tem uma terceira fonte, responsável pela grande maioria dos conhecimentos, habilidades e procedimentos comportamentais: a assimilação de experiência de toda a humanidade, acumulada no processo da história social e transmitida no processo de aprendizagem. Podemos entender que, nesta perspectiva, o desenvolvimento do psiquismo animal é determinado pelas leis da evolução biológica e do ser humano está submetido às leis do desenvolvimento sócio-histórico (REGO, 2011, p. 48).

Portanto, entende-se que o contexto socio-histórico vivenciado pelas crianças lhes traz uma concepção de mundo que se baseia na construção familiar, independente de seu arranjo. Essa concepção traz a compreensão de que o fato de a personagem não apresentar estar dentro de um ambiente familiar, neste episódio, não condiz com a formação de mundo que as crianças têm/tiveram, o que impacta significativamente sua interpretação do DA. Ao contrário dos animais que, biologicamente são capazes de viverem sozinhos desde cedo, conforme afirmação acima de Rego, os seres humanos se constituem como sujeitos a partir da convivência primeira com a família, o que irá se refletir não só no comportamento da criança, inclusive na escola, mas em todo o seu desenvolvimento social e psíquico.

Por isso, faz-se necessário trabalhar com as crianças na sala de aula essa relação/interação que acontece entre os animais e as seres humanos nos desenhos animados, em questão a Masha e o Urso, que apesar da interação amigável entre os dois personagens do desenho, isso não reflete a realidade e que alguns animais podem ser perigosos aos seres humanos. Outro aspecto que foge da realidade é o fato de o urso viver como ser humano, possuir uma casa adaptada para pessoas e possuir costumes de humanos.

Assim, o desenvolvimento do ser humano é baseado nas influências que recebe ao longo da vida, e que as práticas culturais, resultados da interação com o

outro e dos efeitos de tal interação, fazem a integração entre o sujeito e a formação da sua identidade. Desta forma, com o aumento do acesso às mídias, “a homogeneidade cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativamente à comunidade e à cultura local” (Woodward, 2014, p. 21). Isso pode ser percebido pela fala de Dorinha, quando questionada pelos alunos a respeito da personagem e sua família, pois o DA pode exercer uma influência direta no comportamento infantil, inclusive fazendo-os acreditar que podem estar sozinhos, em diversos ambientes, sem a necessidade de um familiar ou responsável. Ainda de acordo com Woodward (2014), a disseminação da homogeneidade cultural pode reafirmar algumas identidades nacionais ou considerar novas posições de identidades. Neste caso, é oportuno considerar possibilidades de valorização da cultura local, apontando perspectivas presentes nas práticas culturais da região nos DA.

Ao observarmos sobre o processo de humanização do sujeito criança, Mônica afirma que

Mônica: Daí veio a Masha, eu particularmente não passo muito não, muito difícil, só que eu vejo que pra ela é muito fácil, tudo muito acessível, e hoje os pais ficam um pouco omissos e acabam dando as coisas pros filhos, eles pedem, as vezes não é tanto coisas de valor, mas acabam dando.

A professora, em sua fala, apontou sobre a acessibilidade da personagem ter objetos desejados pelas crianças em geral e a omissão dos pais em relação à criação dos filhos, que, buscando suprir algum tipo de falta, entregam às crianças bens materiais. Vale destacar que os adultos que compõem os arranjos familiares necessitam trabalhar, deste modo a ausência dos responsáveis na maior parte do dia, acaba gerando um sentimento de culpa nos adultos, assim valorizam objetos em detrimento de tempo de qualidade. As crianças estão em processo de humanização, “o indivíduo se humaniza reproduzindo as características historicamente produzidas do gênero humano” (DUARTE, 1996, P. 35). Assim, a criança se humaniza pela aprendizagem que o adulto oferece a ela, se os responsáveis priorizam prendas no lugar de tempo de qualidade, a criança irá crescer valorizando bens materiais .

Desta maneira, continuando a análise, refletimos sobre a classe social dos alunos dos CMEIs, a partir de um excerto da mesma participante:

Mônica: [...], olha já tive uma que a gente perdeu, os pais perderam a guarda e foi pra casa das crianças, ela não tomava banho, tomava banho aqui quando a gente conseguia dar, porque aqui não tem como dar banho nas crianças maiores, só nos bebês, então como eu já não passava muito esse desenho, por essa questão mesmo.

É fundamental começar por estabelecer o conceito de “casa das crianças”, como mencionada no trecho acima. Na cidade onde o estudo foi conduzido, existe uma instituição que oferece amparo às crianças em situação de vulnerabilidade. É possível notar, a partir da fala de Mônica, que a realidade social das crianças por ela atendidas é muito diferente da apresentada no DA em análise. A construção social desses sujeitos perpassa por questões de classe que influenciam diretamente em sua formação. Vivemos em uma sociedade de consumo, em que o capital é a finalidade da exploração dos modos de produção dos cidadãos, que trabalham visando o consumo.

Nesse ciclo de trabalho e consumo vivenciado pela maior parte da população, o tempo com a família se torna escasso, sendo, muitas vezes, inexistente. Ora, se, como dito, o sujeito se forma a partir da interação com o outro, da primeira convivência, que é a familiar, o aluno citado por Mônica, por exemplo, não teve essa vivência experiencial do cuidado familiar, cabendo à escola e ao “abrigo de menores” esse papel. Ao assistir um DA em que a personagem, criança, tem fácil acesso a bens materiais proporcionados a ela, mesmo que com o objetivo de suprir a falta, o desejo de obter, também, esses bens leva a criança a se reposicionar enquanto sujeito, a partir do desejo de consumo e de vivenciar uma realidade distante da sua.

Dessa forma, o DA traz um contraste entre a realidade da personagem, com a das crianças, que também tem os mesmos desejos e vontades da personagem, entretanto, não tem a mesma facilidade que a personagem tem para ter acesso a esses bens materiais. É possível perceber na fala da professora, o cuidado dela ao sentir empatia pela criança que possui em sua sala de aula, mesmo que seja uma única criança que não possui os cuidados básicos de higiene, a professora opta por não expor uma imagem que leve a criança a se sentir excluída ou não representada.

Na categoria *O comportamento deles mudam após assistirem esse desenho*, foram agrupadas falas que remetem ao comportamento da personagem e o das crianças após assistirem ao desenho. Na fala de Dorinha, podemos observar um

exemplo: “Assim, o fato de a Masha poder fazer tudo nessa idade, ela mexe no fogão, ela anda de bicicleta, anda sozinha pela mata, você entendeu!? é onde as crianças se imaginam fazendo a mesma coisa que a Masha”. Nesta fala, o comportamento da personagem moveu a professora a discutir sobre a relação da idade e autonomia infantil, visto que a criança do desenho representa uma menina de apenas três anos de idade. Em seguida, a questão a ser discutida foi sobre a mudança de comportamento dos telespectadores infantis após assistirem o DA. Neste aspecto, Dorinha continua:

Dorinha: Com certeza depois de um tempo que eles passam assistindo esse desenho às vezes a gente fala: Vamos para o pátio, aí um atropela o outro, um querendo ir na fente, é bem essa situação que a Masha faz, sai correndo não querem saber onde eles estão passando, é exatamente isso eles ficam bem agitados.

Conforme já mencionado, as mídias são um instrumento veiculador de ideologias e, também, de comportamentos, agindo diretamente sobre o desenvolvimento humano. De acordo com Tonet e Melo (2014, p. 2), as informações trazidas pelas mais variadas mídias “[...] exercem forte influência nos hábitos e costumes da população com grande poder de maipulação, ditando regras de conduta e de consumo [...]”. Dessa forma, é possível depreender, a partir do comentário de Dorinha, o que também é observável na tese intitulada Processos de imitação das ações de cuidado pelos bebês na educação infantil, que a “ atividade imitativa é uma ação que acontece em um determinado lugar histórico e, por isso, permite produzir consciência e definir as nossas diferenciações no mundo” (Ribeiro, 2022, p. 233).

Em outras palavras, simplificando, para Ribeiro (2022), a aprendizagem se dá pela imitação. A partir do momento em que a criança assimila os comportamentos assumidos pela personagem do DA e os toma como “normais”, é inevitável a repetição de tais atitudes, principalmente nos momentos de interação social. É importante ressaltar que os estímulos ofertados à criança poderão determinar seu comportamento, como é o caso do DA.

Ao considerar as palavras da professora, notamos que, ao final do DA, as crianças se dirigem ao pátio de forma rápida. Isso nos permite pensar que o repouso do corpo durante a animação precisava ser extrapolado. Toda a apreensão feita das imagens, precisa ser extravasada em algum momento.

Dorinha expôs o comportamento dos alunos, mas não comentou a respeito de suas atitudes em relação a tal comportamento. O não-dito, assim como o dito, o explícito, diz sobre como a professora lida com a conduta dos estudantes, ou, então, como ela não lida, apenas observando e, talvez, chamando a sua atenção. Pode-se entender, então, que, neste caso, a professora, apesar de atenta aos reflexos do DA no comportamento das crianças, não realiza uma mediação que possa orientá-las no sentido de que os modos adotados por elas não podem ser iguais aos do DA, ou então, trazer para o convívio interacional comportamentos que sejam contrários aos exibidos pelo DA, demonstrando, pelo exemplo, para que possa ser imitada, uma conduta de calma e tranquilidade, respeito, espera e de como lidar com a frustração para as crianças não terem seus desejos atendidos prontamente e compreenderem o valor da espera.

Outro ponto importante da fala da **Dorinha** é: “vamos para o pátio aí um atropela o outro, um querendo ir na fente”, em relação ao comportamento impulsivo das crianças. Neste ponto, pode-se trabalhar o comportamento de modo a explicar que, apesar de a Masha, no desenho, fazer tudo da forma apressada como ela faz, na vida real, o comportamento humano segue algumas regras que são impostas a nós para um convívio harmônico, bem diferente daqueles do DA, como no caso as crianças irem para o pátio e um acaba atropelando o outro.

Lembrando que, a partir do ambiente em que a criança se encontra, ela constrói seus conhecimentos e comportamentos sociais, sendo da competência do professor essa interação com os alunos, intervindo, orientando, organizando e estabelecendo algumas regras para que ocorra uma saída harmônica entre eles. Ao considerar o DA como uma ferramenta de ensino e aprendizagem (mesmo que, muitas vezes, seja utilizado como forma de entreter e acalmar os alunos), é necessário levar em consideração os processos de desenvolvimento infantil. Além disso, também se faz necessária a compreensão do discurso veiculado pelos DA. Neste caso, um discurso ideológico que leva o sujeito a uma ação dentro de sua construção subjetiva.

Na categoria *O poder da mídia no controle da atenção da criança*, foram selecionadas as falas que se destacaram por apontar os DA, que são foco de atenção dos alunos no centro de educação infantil. Como vimos na colocação do participante Cebolinha, quando estávamos nos referindo sobre as preferências das crianças, a

discussão sobre o episódio de Masha e o Urso foi bastante presente, pois “as crianças prestam bastante atenção nesse desenho”, conforme Cebolinha. A atenção é um dos focos de estudo de Vygotsky, já que, ao caracterizar as FPS, o autor considera mecanismos psicológicos tipicamente humanos, como “o controle consciente do comportamento, atenção e lembrança voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, capacidade de planejamento etc.” (REGO, 2011, p. 25). A participante Xaveco contribui: “sim é um desenho que as crianças gostam bastante, chama bastante atenção”.

Outro participante corrobora dizendo:

Chico Bento- Sim, eu também concordo que na minha sala é um desenho assim que eles param e prestam bastante atenção, ficam bastante concentrados assim pra assistir.

Ao considerar o trecho “chama bastante atenção” da participante Xaveco, podemos refletir sobre os aspectos que fazem a criança parar e focar em um DA. As animações são em sua maioria muito coloridas e apresentam um discurso que seja de fácil repetição pela criança. As músicas presentes nos DA são muitas vezes repetidas pelos alunos no decorrer no dia como se fosse uma ação automática da criança durante a brincadeira. Por outro lado, segundo Simões (2014), vivemos em uma sociedade, a qual, desde a infância, há uma exposição excessiva à informação no cotidiano dos indivíduos que impede a manutenção do foco da atenção, devido à velocidade e à multiplicidade com que as informações invadem o curso das atividades desenvolvidas durante o dia.

Na escola, é cada vez mais frequente o registro de diagnósticos de problemas de atenção. Esses diagnósticos, baseados em sintomas como a hiperatividade, impulsividade e desatenção, associam-se a problemas de aprendizagem e de desempenho escolar (BOURJOUN, & QUAREAU, 2000). Essas dificuldades com os mecanismos de atenção acabam por interferir no processo de compreensão de textos, na resolução de problemas, no planejamento do estudo e, conseqüentemente, na interação entre colegas e entre aluno e professor. Tudo isso, faz com que a autocoefiança e a autoestima do aluno sejam atingidas.

Kastrup (2007) utiliza um conceito bastante amplo para atenção:

atenção, enquanto processo complexo, pode assumir diferentes funcionamentos: seletivo ou flutuante, focado ou desfocado,

concentrado ou disperso, voluntário ou involuntário, em várias combinações como seleção voluntária, flutuação involuntária, concentração desfocada, focalização dispersa, etc. Embora as variedades atencionais coexistam de direito, elas ganham organizações e proporções distintas na configuração de diferentes políticas cognitivas (KASTRUP, 2007, p. 15).

Nesse sentido, a atenção é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, pois é a partir dela que o indivíduo se baseia no comportamento do outro (inclusive das personagens de DA), tornando-o relevante para a sua realidade, permitindo ou não os estímulos (comportamentos, respostas e consequências desses) que se tornarão seu modelo de imitação.

E conforme a fala do Chico Bento, a utilização do DA durante a aula contribui para aproximação com os alunos, uma vez que, provavelmente, trata-se de um desenho que a grande maioria deles já estão acostumados a assistirem em suas casas, e isso contribui para prender a atenção das crianças e, ao mesmo tempo, possibilita ao professor interagir com elas durante a transmissão, e fazer um uso positivo dessa situação, de uma forma que possibilite ele a trabalhar os conteúdos programáticos utilizando o DA com um instrumento para tal finalidade.

Na categoria *Eu acho que nós professores da Educação Infantil, temos muito esse olhar de mudar as estratégias*, foram selecionadas as falas que envolvem o olhar dos participantes sobre suas próprias práticas. Deste modo, a análise partiu para as questões de representação do professor no DA, conforme a participante **Dorinha** diz: “Então eu acho que nós professores da Educação Infantil temos muito esse olhar de mudar as estratégias, de fazer diferente o que precisa ser feito, por isso acho que nesse sentido representou a gente sim”. Esta fala, refere-se a análise sobre a representação de professor que o personagem urso trouxe no desenho. A professora se referiu a particularidade que os professores de educação infantil precisam ter diante da dinâmica que existe na faixa etária da creche.

A criança que possui até três anos e onze meses, aluno do centro de educação infantil, exige uma metodologia educacional diferente, visto que a interação das crianças é de curto tempo nas atividades. A BNCC (2017), diz que as atividades devem ser baseadas na intencionalidade, o documento ainda pede que o trabalho do professor deve ser fundamentado na reflexão, seleção, organização e planejamento,

afim de mediar as práticas e as interações, deste modo é assegurado a criança a pluralidade de situações para a promoção do desenvolvimento pleno das crianças.

No trecho da fala “de fazer diferente o que precisa ser feito”, é importante refletir que muitas aspectos consistem em “o que precisa ser feito” na primeira etapa da educação básica. Por exemplo, realizar ou acompanhar a criança na manutenção e autonomia das práticas de higiene pessoal. Conduzir este momento, envolve a intencionalidade de ensinar a importância deste hábito e os modos de realizá-lo. O processo de conquista da autonomia nesta faixa etária, envolve uma mediação para além da informação em si, é necessário que se estabeleça uma confiança entre professor e aluno.

O Referencial Curricular do Paraná (2018) traz, logo no início do tópico “Concepções Norteadoras do trabalho Pedagógico na Educação Infantil”, a intencionalidade pedagógica e “a BNCC reafirma a intencionalidade educativa que direciona o trabalho pedagógico na Educação Infantil, ou seja, a reflexão que embasa a intenção do professor e a sua concretização na prática planejada” (PARANÁ, 2017, p. 42).

Dorinha: em relação ao Urso eu acho que ele representa por um lado nós professores da Educação Infantil, porque ele tentou ensinar um monte de coisas ali que talvez burocraticamente seria ensinado, no final ele decide mudar a estratégia né, o que ele tava tentando ensinar que era ali aritmética né, um monte de coisa ali, não tava surtindo efeito com ela, e aí ele deu as ferramentas pra ela e ai ela acabou construindo tudo aquilo.

A participante evidenciou o trabalho do Urso que no episódio era o professor da personagem e disse sobre a necessidade de mudar a metodologia no percurso da aula. Neste caso, podemos perceber o quanto é importante olhar para o aluno e oportunizar possibilidades para aprender. No fragmento, “não tava surtindo efeito com ela, e aí ele deu as ferramentas pra ela e ai ela acabou construindo tudo aquilo”, a participante nos faz refletir sobre a possibilidade de percorrer novos caminhos no processo de ensino. Além de evidenciar a intenção sobre a importância de modificar a metodologia de ensino, podemos destacar a possibilidade de desenvolver as habilidades prévias das crianças na sala de aula.

Ainda sobre a fala acima, podemos compreender que a cultura da personagem foi valorizada pelo professor, o urso, visto que a menina mora em uma floresta e as

ferramentas de construção podem ser familiares a ela. Essa prática, de valorizar o que é cultural ao aluno, vai na contramão do que Hall (2006) chama de “descentração do sujeito”. Hall (2006) em seu livro intitulado: A identidade Cultural na Pós Modernidade, questiona a constituição das identidades modernas sobre a perspectiva de fragmentação da mesma, o autor indaga sobre a descentração dos indivíduos sobre seu lugar no mundo e em si mesmo.

A autora Tereza Teruya afirma “esse mundo midiático exige uma educação escolar que promova a formação do novo perfil de trabalhador flexível e disposto a aprender ao longo da vida” (2009, p.16). Sobre a citação acima, a autora aponta sobre a necessidade de formação para as mídias, e um professor que aplique a flexibilidade na educação, visto que a aprendizagem não deve ser ponto de partida apenas do aluno, mas sim dos professores. As metodologias de ensino segundo a BNCC (BRASIL, 2017), devem ser diversificadas e respeitar os diferentes ritmos dos alunos.

Também se deve ter o olhar atento para a formação continuada de professores, que, muitas vezes, é um meio para que o educador possa observar suas próprias maneiras de ensinar, além de se manter atualizado, buscando novos aprendizados e formas para uma atuação que coloque a criança no centro de aprendizado, levando em consideração suas formas de aprender, suas necessidades básicas tanto enquanto criança, quanto como estudante.

A aprendizagem é um processo complexo, principalmente em se tratando de crianças. Por isso, faz-se necessário que o professor, tanto em seu processo de formação como durante sua trajetória profissional, tenha em conta a importância do contexto sócio histórico vivenciado por seus alunos. Nem sempre a melhor metodologia de ensino é aquela que está nos livros, nas orientações pedagógicas, mas a que se encaixa na realidade da sala de aula, na realidade vivenciada e experienciada pelos alunos. Mônica citou, no começo desta análise, sobre uma aluna que havia perdido os pais e estava vivendo em uma espécie de “abrigo do menor”. Essa aluna, por exemplo, que mal tomava banho, demanda uma metodologia que a reconheça enquanto sujeito de aprendizagem, que, apesar das adversidades, está na escola e, por isso, necessita de uma metodologia e de práticas pedagógicas que a levem a compreender sua importância enquanto ser humano, enquanto sujeito em formação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecem um novo perfil do professor, voltado para o desenvolvimento de competências:[...] “evidencia a necessidade de que o futuro professor experiencie, como aluno, durante todo o processo de formação, as atitudes, modelos didáticos, capacidades e modos de organização que se pretende venham a ser concretizados nas suas práticas pedagógicas” [...]. (Brasil, 2001, p.30-31). Ainda de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, esse perfil docente do professor é construído ao longo da sua vida, seja como aluno da graduação ou como professor, pois é uma formação contínua.

Metodologia é o estudo dos métodos, ou seja, dos processos utilizados para o estudo ou apresentação de um determinado assunto. Assim, a preocupação com a metodologia apresenta-se após a definição de qual o objetivo que pretendemos alcançar. Após esta decisão, é de fundamental importância refletirmos acerca de quais caminhos seguiremos, qual metodologia a ser utilizada. Vale destacar que, é na educação infantil, que se dá o início da relação entre indivíduo e sociedade, na qual se ocorre a inserção da criança em um ambiente totalmente novo e formal. Desta forma, as práticas educativas desenvolvidas devem ser refletidas constantemente, afim de optar por práticas que sejam modelos possíveis em espaços coletivos, que atendam os bebês e crianças pequenas (FERREIRA, 2012).

Assim, faz-se necessário que o professor reflita sobre as suas práticas pedagógicas, principalmente qual metodologia deverá ser utilizada para cada turma, uma vez que, cada uma tem a sua particularidade, e é necessário saber qual o melhor método de ensino na sala de aula, quais os materiais a serem utilizados para a formação das primeiras noções de educação.

Como na fala da Dorinha, “Urso eu acho que ele representa por um lado nós professores da Educação Infantil, porque ele tentou ensinar um monte de coisas ali que talvez burocraticamente seria ensinado, no final ele decide mudar a estratégia”, resume bem a realidade do professor dentro da sala de aula, o qual não pode ficar preso apenas a uma metodologia de ensino. É preciso que o professor busque estratégias diversificadas, com o escopo que a aprendizagem daquilo que está sendo ensinado seja assimilado pela criança, pois é necessária toda uma técnica para manter as crianças atentas e interessadas no conteúdo transmitido pelo professor, o

que muitas vezes não é fácil. Cabe ao docente essa tarefa de visualizar qual a melhor estratégia a ser utilizada durante a aula, o que só vem a corroborar a fala da Dorinha.

A Análise de Discurso interessa-se por diferentes práticas discursivas, qualquer que seja a sua natureza: imagem, som, letras, vídeos, entre outras (Orlandi, 1998), logo, o professor pode e deve fazer o uso dessas práticas para otimizar a aprendizagem das crianças durante a aula.

Na categoria *Propostas de ensino por meio dos desenhos animados*, foram agrupadas discussões que remetem a aspectos que poderiam ser utilizados como saberes nas propostas pedagógicas diárias. **Dorinha** contribui:

Exatamente a Masha não troca de roupa, ela não toma banho, então são pontos que realmente dá pra se trabalhar com eles, a questão da higiene a questão de tudo isso.

A participante comentou sobre a falta da troca de vestimenta da personagem e apontou a necessidade e a possibilidade de se discutir questões relacionadas à higiene das crianças. A Higiene é um saber que está presente no campo de experiência “O eu, o outro e o nós” (BNCC) e é um saber que está presente na faixa etária dos bebês (zero a um ano), até crianças pequenas (cinco anos), e que são medidas tomadas para a preservação da saúde e prevenção contra doenças relacionadas à falta dela. Partindo desse princípio, os hábitos de higiene pessoal devem ser ensinados às crianças desde cedo, a fim de desenvolver sua conscientização, com o objetivo de criar bons hábitos que incluem: lavar o corpo frequentemente, escovar os dentes após as principais refeições, lavar os cabelos pelo menos uma vez por semana, lavar as mãos após utilizar instalações sanitárias e antes de manipular alimentos, entre outros.

Freire (1996, p.19), explicita a participação de professores e educandos na “construção da própria presença” no processo de ensino e aprendizagem, assinalando a necessária ruptura com o “já dado” e, assim, criando possibilidades a partir dos sujeitos e do contexto que acontece a prática docente:

[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro [...]. (FREIRE, 1996, p. 23).

Como mencionado por Freire acima, ensinar não é apenas transferir conhecimentos, é algo que vai além disso, é preciso analisar o contexto como um todo, pois, muitas vezes, a própria experiência de vida do professor contribui muito para a prática educativa. A falta de higiene da personagem do DA é um ponto importante a ser trabalhado com as crianças, expondo para elas que dessa atitude pode trazer vários problemas à saúde, o que leva o professor a transitar por outras áreas do conhecimento, a exemplo da área da saúde pública.

Ainda segundo Freire,

o bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas imaginações, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 1996, p. 6).

Nesse sentido, a relação professor e aluno, em meio ao processo de ensino e aprendizagem, depende, principalmente, do ambiente estabelecido pelo professor, da relação amigável com seus alunos, de sua capacidade de ouvir, refletir e discutir o nível de compreensão dos alunos e da criação das pontes entre o seu conhecimento e o deles. E a utilização de recursos midiáticos como o DA ajuda nesse processo de interação entre aluno e professor, contribuindo para a formação do aluno como um cidadão consciente de seus deveres e de suas responsabilidades sociais.

No diálogo a seguir, podemos observar que dois participantes discutem sobre possíveis saberes a serem trabalhados. Este trecho é sobre a discussão e análise do desenho Bob Zoom, episódio intitulado Chover, Chover²⁴.

Mônica: toda criança tem medo de chuva poderia trabalhar alguma coisa nesse sentindo?

Cebolinha: acho que sim, aí relatar acontecimento que vivenciam, que ouvem e o que veem.

Mônica: é... também.

Cebolinha: roda de conversa, pra eles expressarem o que sentem, que nem você falou quando sente medo né?

Mônica: Sim, que daí a gente pode explicar que a chuva é um fenomeno da natureza, e que acontece.

²⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=j7q4B2vjODY>, acesso em 05/12/2023

Na discussão entre as participantes, pode-se observar que foi apontada a possibilidade de iniciar a proposta pedagógica com uma reflexão sobre o medo da chuva. Neste caso, podemos perceber que o direito de se expressar contido entre os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil na BNCC foi respeitado, sendo que a Base apresenta que é necessário o aluno “expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens” (BRASIL, 2017). Assim, fica evidente, no diálogo, a intenção de trabalhar algo que se inicia com uma preocupação sobre a superação de aspectos emocionais por meio da expressão.

Neste sentido, o DA pode ser de grande ajuda, pois no processo da dialogicidade, citado pela BNCC, professora e alunos devem expor sentimentos, como medos, angústias, experiências e cabe ao educador mediar esse processo dialógico, durante o qual, inclusive, as crianças irão falar não somente sobre o que acham e sentem, mas aquilo que lhes foi ensinado, daí a dialogicidade. Nenhum discurso é solto, mas formulado a partir de vários outros que foram e vão constituindo a formação da criança.

A conversa entre as professoras demonstra, de fato, uma preocupação com medos comuns das crianças, mas não retrata uma reflexão sobre práticas pedagógicas, por exemplo. A roda de conversa é uma metodologia bastante comum e que oferece bons resultados a partir de sua aplicação. Mas como utilizar a mídia em favor de uma metodologia para o trabalho com os medos das crianças?

A autora Santa Catarina (2020), nos fala que para compreendermos os medos infantis, devemos dar importância a realidade que envolve a criança, ou seja o meio em que vive, pois, as realidades externas podem estar relacionadas aos medos da criança. O processo de ensino e aprendizagem, no que se refere à figura do professor e a sua relação com os alunos, não deve ter como núcleo apenas o conhecimento por meio da absorção de informações, mas também pelo processo de construção emocional do aluno. Contudo, para que isso ocorra, é necessária a conscientização do professor de que ao facilitar a aprendizagem de seus alunos, isso lhe possibilita estar aberto para novas experiências, a compreensão do mundo em que estão

inseridos e também se colocarem numa relação empática aos sentimentos e aos problemas de seus alunos de modo a tentar levá-los à autorrealização (BRAIT et al, 2010).

Seguindo a linha de análise de Orlandi (1998), os sujeitos que discutem a aprendizagem sobre os medos das crianças estão inscritos num determinado tempo da história que lhes permite pensar e repensar sobre as formas de ensino e aprendizagem. Ou seja, as condições de produção levaram esses sujeitos a estarem realizando tal discussão, determinada por formações discursivas que lhe conferem um discurso de autoridade: o de professor. Dessa forma, como foram afetados pelo contexto sócio-histórico e pela ideologia a ele adjacente, é o que vai definir como afetarão os estudantes através do uso da linguagem, isto é, do seu discurso.

Segundo Orlandi (1998) uma vez que o analista atingiu o processo discursivo, ele prescinde do texto, e passa a focar na compreensão dos sentidos do discurso. Desse modo, a interação que é estabelecida entre o ensino e aprendizagem se caracteriza pela seleção, preparação, organização e sistematização didática dos conteúdos para facilitar o aprendizado dos alunos.

O professor tem um papel fundamental no processo da formação da criança, após analisar e compreender o sentidos contidos no discurso, e a partir dos conhecimentos prévios que possui, elaborando atividades que possam desenvolver as capacidade motoras, emocionais, cognitivas e sociais da criança, inserido-a na sociedade de forma que ela consiga entender que todos esses fenômenos que acontecem são fenômenos naturais e sempre estiverem presente entre nós.

Outro ponto que pode ser trilhado pelo professor deve-se ao fato de que alguns desses fenômenos vêm se intensificando devido à ação do homem em relação à natureza, como: desmatamento, poluição dos rios, aumento da população das cidades, o que gera um aumento na produção e acúmulo de lixo, entre outros fatores provocados pela ação humana, que contribuem para a degradação do meio ambiente.

A seguir, será apresentado o produto educacional e como foi desenvolvido.

5. PRODUTO EDUCACIONAL

Com o propósito de cumprir o Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Londrina, o Art. 31 do Capítulo X, consta que: “o Produto Educacional é caracterizado por um instrumento didático-pedagógico que visa a auxiliar, facilitar e corroborar o trabalho docente” (PARANÁ, 2015, p. 12), optou-se por ofertar um curso de formação continuada para os professores da educação infantil da rede pública municipal de Cornélio Procópio- PR .

Percebeu-se uma carência na formação continuada dos professores de educação infantil desta cidade. Dessa maneira, este processo auxiliou o entendimento sobre o uso da mídia dentro dos Centros de Educação Infantil e contribui para sanar dúvidas sobre a pedagogia cultural e a cibercultura, assim como utilizar a teoria em favor da aprendizagem. Tal processo educacional contribui para as possibilidades que o uso das mídias que são utilizadas dentro das instituições de ensino infantil podem proporcionar. As mídias estão presentes não só na vida extra da escola, mas dentro dela. Desta maneira, precisamos fazer as escolhas certas no uso das mídias com o intuito de problematizá-las frente aos alunos e romper com posturas hegemônicas de disciplinamento dos corpos.

O objetivo do processo educacional para esta pesquisa é a realização de um curso de formação continuada para os professores de educação infantil, pois visa contribuir com a compreensão da análise de mídia a partir da prática dos profissionais desta etapa de ensino. Consideramos esse objeto de estudo importante, visto que o desenvolvimento infantil se dá desde o nascimento, bem como a produção da subjetividade. A criança inserida no meio social modela-se de acordo com experiências diante dos acontecimentos e condutas impostas pelos adultos e também pelas mídias.

Atualmente, os documentos que estão mais em evidência e norteiam o trabalho do professor no estado do Paraná são a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e

o Referencial Curricular do Norte do Paraná (RCP), os quais trazem autonomia e criticidade como princípios a serem atingidos pelos alunos. Por isso, é preciso entender que as mídias também precisam ser analisadas com criticidade. Dessa maneira, os professores precisam ser provocados a um estranhamento sobre sua postura no uso das mídias e compreender o papel que o discurso midiático e as imagens assumem mediante a construção subjetiva do sujeito.

Neste sentido, a subjetividade é inerente ao discurso, pois

[...] passa a ser entendido como produto de discursos cuja logicidade é construída, cuja axiomatização é sempre problemática porque arbitrária, cuja fundamentação tem de ser buscada fora de si, no advento; discursos que são contingentes e também subjetivos (VEIGA-NETO, 2017, p. 92).

Por entender que a discussão a respeito da análise de mídia pode auxiliar no avanço subjetivo da criança, o projeto traz como questão a análise das representações e de que maneira contribuem para a formação da subjetividade.

Por atender a área de Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, o intuito foi o de realizar um curso de formação continuada para os professores da educação infantil do município de Cornélio Procópio a fim de aplicar, na rotina dos CMEIs, o uso consciente da mídia mais utilizada nestes ambientes, que são os desenhos animados, e de contribuir com a subjetividade das crianças. Para tanto, pretendeu-se verificar, na bibliografia proposta, modos de refletir o uso dos desenhos animados e como podem contribuir para formar a subjetividade do sujeito; identificar de que maneira os professores compreendem o uso de tal recurso.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como foco a elaboração de um curso de formação continuada para professoras da Educação Infantil (CMEI) por meio da utilização de recursos midiáticos voltados para alunos da Educação Infantil. Que tinha como pontos, a percepção e consideração dos professores em relação as influências dos desenhos animados utilizados em sala de aula, na Educação Infantil, no comportamento das crianças? A pesquisa apoiou-se na perspectiva dos Estudos Culturais para a compreensão do objeto de estudo, pois sob esta perspectiva teórica foi possível apresentar possibilidades de estudos sobre os aspectos culturais da sociedade. O dia a dia no centro de educação infantil contribui para as representações culturais das crianças, sendo realizado um curso de formação continuada para as professoras da educação infantil do município de Cornélio Procópio, norte do Paraná, ancorado nos princípios da pedagogia cultural, a fim de compreender as formas com que as representações midiáticas e as suas influências, por meio dos desenhos animados, têm no comportamento das crianças.

Dez professoras participaram do curso de formação continuada que aconteceu em quatro momentos, via *Google Meet*, de aproximadamente duas horas cada. Visando atender à exigência do Mestrado Profissional, o Produto Educacional, construímos uma cartilha com o curso oferecido, assim como as propostas pedagógicas construídas pelas professoras no final do curso, com auxílio dos desenhos analisados. Em síntese, pode-se observar que as professoras perceberam mudança no comportamento das crianças após assistirem os desenhos transmitidos nos Centros de Educação Infantil e verificaram, após as discussões realizadas no curso, a necessidade de considerar as influências midiáticas ao escolher os desenhos que serão transmitidos.

Em síntese, nessa abordagem, o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário, é um sujeito ativo que em sua relação com o mundo, com seu objeto de

estudo, reconstrói (no seu pensamento) este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem (REGO, 2011, p. 98).

Início a escrita das considerações com a exposição da teoria Vygotskyana por Rego (2011). E me atrevo a dizer que a minha relação com o objeto de estudo desta dissertação proporcionou em mim vários momentos de construção e reconstrução.

A escrita desta dissertação foi, sem dúvida, um grande desafio, em todos os sentidos. Pensar em análise de mídia era algo inimaginável para mim, ainda mais pensar em analisar mídia dentro do CMEI, mas no dia a dia com os alunos pude perceber que a maioria das crianças adoram esses tipos de desenhos animados, foi aí que surgiu a ideia de desenvolver um trabalho com essas mídias voltada para a aprendizagem deles.

A questão que norteou a pesquisa me ajudou a entender que eu não era a única que nunca havia pensado em análise de mídia infantil. O indagamento: como os professores percebem e consideram as influências dos desenhos animados utilizados em sala de aula, na Educação Infantil, no comportamento das crianças? fez a mim e as professoras do curso de formação continuada refletirmos a esse respeito.

O Curso de Formação Continuada de Professores contribuiu com o entendimento de que os desenhos animados precisam ser vistos de um modo mais crítico e auxiliou as professoras do município a perceberem as representações que a mídia televisiva inspira nos telespectadores infantis, e a construção de conceitos intencionalmente transmitidos por ela.

A análise da percepção dos professores acerca da influência midiática na formação das crianças contribuiu para discussões frente aos desenhos utilizados nos centros educacionais infantil e permitiu ir além, pois criamos possíveis propostas metodológicas com os desenhos discutidos, conforme consta no produto educacional. As propostas pedagógicas, foram construídas em grupos pelas participantes, e este momento foi de grande valia para o Curso, pois permitiu a discussão frente a cada uma das propostas. Este momento serviu para compreendermos que é possível utilizar a mídia a favor da aprendizagem.

Dessa forma, podemos concluir que o objetivo inicial proposta na pesquisa foi cumprido, que era, promover a discussão e elaboração de um produto educacional a

respeito dos recursos midiáticos em relação ao seu uso para aprendizagem dos alunos da Educação Infantil por meio de desenhos animados.

Como sugestão para estudos futuros, propomos analisar o comportamento dos alunos frente aos desenhos animados, a fim de contribuir com a prática do professor.

7 REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Ana Maria Lourenço. Infância, cultura, subjetividade: disciplinamento dos corpos infantis em narrativas de crianças filhos de pescadores. In: XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE. 2013.

BOUJON, Christophe; QUAIREAU, Christophe. Atenção e aproveitamento escolar. Tradução Ana Paula Castellani. São Paulo: 2000. Título original: Attention et réussite scolaire.

BRAIT, Lílian Ferreira Rodrigues et al. A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. Itinerarius Reflectionis, v. 6, n. 1, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 20 de jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília,

BRASIL. Lei 14.533, de 11 de janeiro de 2023. D. O. U. de 11 jan. 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/leiturajornal?data=11-01-2023&secao=do1>. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. Constituição Federal. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 fev. 2022.

_____. Ministério da Educação e da Cultura. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 fev. 2022.

_____. Ministério da Educação e da Cultura. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 11 fev. 2022.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 de novembro de 2022.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 14 mar. 2022.

_____. Ministério da Educação e da Cultura. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão a criança de seis anos de idade. Secretaria da Educação Básica: Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2024.

_____. Ministério da Educação e da Cultura. Referencial Curricular Nacional pra a Educação Infantil. Brasília: 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 01 mar. 2022.

_____. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. ano 1990, Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/julho/trinta-e-um-anos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-confira-as-novas-aco-es-para-fortalecer-o-eca/ECA2021_Digital.pdf. Acesso em: 01 mai. 2023

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Infância e maquinarias. 2001. Rio de Janeiro: DP&A.

CEVASCO, Maria Elisa Burgos Pereira da et al. Dez lições: sobre estudos culturais. 2003.

COELHO, Diego Henrique Damasceno; BRAGA, Camila Correa; RIBEIRO, Flávio Almeida; MENDES, Andreia Almeida; ALTINO FILHO, Humberto Vinício . Alfabetização Midiática em perspectiva multidisciplinar na Educação Infantil para formação cidadã: um olhar sobre as pandemias do consumo infantil e da covid-19. Pensar Acadêmico, Munhuaçu, v. 18, n. 5, p. 963-1001, 28 out. 2020. Volume Especial.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. Revista brasileira de educação, p. 36-61, 2003.

_____, Marisa Vorraber (org). A educação na cultura da mídia e do consumo. Pobre menina pobre, colonizaram até seus sonhos. P. 28 – 29. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

COUTO, Edvaldo Souza; MENEZES, José Américo Santos. Clicar e brincar: o lúdico na cibercultura infantil. Cidade: editora, 2010.

DUARTE, Newton. A Escola de Vigotski e a Educação Escolar (algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da psicologia Histórico-Cultural). Cadernos de Educação, n. 7, 1996.

FACCI, Marilda. Gonçalves Dias: Cad. Cedes: A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vygotsky. Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abril 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 18 jul. 2023.

FERREIRA, Marisa Vasconcelos. Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas. Cadernos de Pesquisa, v. 42, n. 147, p. 955-962, 2012.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. Educação & realidade, v. 22, n. 2, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. Paulo – Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GATI, Bernadete Angelina. Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas. Introduzindo o Grupo Focal. P.7-15. Brasília: Distrito Federal, 2005.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIROUX, Henry. Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 132-158.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro-11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOLZBACH, Ariane Diniz; DORNELLES, Wagner. QUANDO A DUBLAGEM TRANSFORMA O MACHO EM FÊMEA:: ANTROPOMORFIA E ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO A PARTIR DO DESENHO ANIMADO" A PATRULHA CANINA".Contemporânea Revista de Comunicação e Cultura, v. 20, n. 1, p. 117-138, 2022.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. Psicologia & sociedade, v. 19, p. 15-22, 2007.

KELLNER, Douglas In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes,1995. (2013).

KRAMER, Sonia. A infância e suas singularidades. In: Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão a criança de seis anos de idade. Secretaria da Educação Básica: Brasília, 2007. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2024.

LEMOS, André. Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Editora Sulina, 2023.

LEVY, Pierre. Cibercultura. Editora 34, 2010

_____. Pierre. O que é o virtual? Trad. de Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental. Autores Associados, 2011

MARTINS, José de Souza. As Hesitações do Moderno e as Contradições da Modernidade no Brasil. In: Sociabilidade do Homem Simples. In: OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de; AGOSTINI, Nilo. Sociedade Multitela e a Semiformação: um desafio ético de grande monta. Revista Eletrônica de Educação, v. 14, p. 1-13, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/issue/view/42>. Acesso em: 15 mai. 2023.

MARIKYAN, Davit et al. "Alexa, vamos falar sobre minha produtividade": O impacto dos assistentes digitais na produtividade do trabalho. 2022.

MELLO, Luciana Maria Hoff de. Campanhas publicitárias' vendendo saúde': discurso'científico'e consumo construindo modelos de visa saudável. 2009.

MENEZES, José Américo; COUTO, Edvaldo Souza. Clicar e brincar: o lúdico na cibercultura infantil. ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA, v. 6, 2010.

ONU - Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU. Disponível em : <<http://www.onu-brasil.org.br/documentos/direitos-humanos>. Acesso em 28/12/2023.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan; AGOSTINI, Nilo. Sociedade Multitela e a Semiformação: um desafio ético de grande montanha. Revista Eletrônica de Educação , v. 14, p. e3753069-e3753069, 2020.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. Análise de Discurso – princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

PARANÁ. Processo Nº 019/2015 – COPPG, Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza (PPGEN). Aprovado pelo Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação da UTFPR em 07/05/2015. Londrina: UTFPR/PPGEN, 2015. Disponível em: <http://portal.utfpr.edu.br/cursos/coordenacoes/stricto-sensu/ppgen/documentos/regulamentos-e-normas/regulamento-do-programa-de-pos-graduacao-em-ensino-de-ciencias-humanas-sociais-e-da-natureza-ppgen.pdf/view>. Acesso em: 20 abr. 2023.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Referencial curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações. Curitiba, PR: SEED/PR, 2018.

PEREIRA, Sara. Crianças, Jovens e Media na Era Digital: Consumidores e Produtores? Cidade: Uminho Editora, 2021.

REGO, Teresa Cristina: Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 22 ed – Petropolis, RJ: Vozes, 2011.

REINAL, Letícia. O que é letramento digital?. YouTube, 5 de novembro de 2020. 6min39s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GK9BmuyOtyY>. Acesso em: 15 ago. 2023.

RIBEIRO, Larissa Monique de Souza Almeida et al. Processos de imitação das ações de cuidado pelos bebês na educação infantil. 2022.

RIVELINI-SILVA, Angelica Cristina. Os modos de ser PIBID/Londrina, 2016 .

SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. Revista Estudos Feministas, v. 9, n. 01, p. 09-21, 2001.

REFERÊNCIAS

SANTA CATARINA, Calúzia et al. A importância de estudar o medo no desenvolvimento infantil. Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc São Miguel do Oeste, v. 5, p. e23922-e23922, 2020.

SCRIMIM, Nayara Dias; GALLO, Sílvio. As redes sociais ea constituição dos sujeitos contemporâneos: um instrumento biopolítico?. Horizontes (Braganca Paulista), v. 39, p. 019020-019020, 2019.

SETTON, Maria daGaça. Mídia e educação. São Paulo: Contexto, 2010.

SILVA, A. B. Formas de família no Brasil e seus aspectos legais e culturais.[sl]: Brasil Escola, c2021. 2021. disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/direito/formas-familia-no-brasil-seus-aspectos-legais-culturais.htm>. Acesso em: 24 abr. 2023.

SILVA, Tânia Cristina; GOMES, Ana Claudia Fernandes. A importância dos desenhos animados como representação ideológica: formação da identidade infantil. Iniciação científica CESUMAR, v. 11, n. 1, p. 37-43, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. Identidade e Diferença: As perspectivas dos estudos culturais. Vozes, 2014.

SIMÕES, José Alberto et al. Crianças e meios digitais móveis em Portugal: resultados nacionais do projeto net children go mobile. Lisboa: CESNOVA, 2014.

SILVA, Angelica Cristina Rivelini; BATISTA, Carlos Henrique de Oliveira; SANTOS, Fernando P.; CAMARGO, Susan Caroline. Love, Death & Robots, entretenimento, alerta ou presságio apocalíptico? Uma análise de mídia com base nos Estudos Culturais e na Pedagogia Cultural.2022.

SILVA, Tânia Cristina; GOMES, Ana Claudia Fernandes. A importância dos desenhos animados como representação ideológica: formação da identidade infantil. UniCesumar, Maringá (PR), v. 11, n.1, p. 37-43, 2009. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/iccesumar/issue/view/67>. Acesso em: 10 out. 2023.

TADEU, Tomaz Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico. Autêntica, 2000.

TERUYA, Teresa Kazuko; MORAES, Raquel de Almeida. Mídias na educação e formação docente. Linhas Críticas, p. 327-343, 2009.

TONET, E. R. C.; MELO, A. R. A globalização e a influência da mídia na sociedade. Paraná: Secretaria Estadual de Educação, 2014.

UNESCO. Organização das nações unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores / Carolyn.

VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault & a educação. Autêntica Editora, 2019.

VITALIANO, Célia Regina. VALENTE, Silza Maria Pasello. A formação de professores reflexivos como condição necessária para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: VITALIANO, Célia Regina. (org.). Formação de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Londrina: Eduel, 2010. p. 31- 48.

VYGOTSKY, Liev Semiónovitch. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEINMANN, Amadeu de Oliveira. Dispositivo: um solo para a subjetivação. Psicologia & Sociedade, v. 18, p. 16-22, 2006.

Wilson, Alton Grizzle, Ramon Tuazon, Kwame Akyempong e Chi-Kim Cheung. – Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.