

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

**AMANDA DOS PASSOS QUADROS OLIVEIRA**

**Mídias na Educação Infantil:  
as possibilidades de uma criação audiovisual**

**Porto Alegre  
2018**

**AMANDA DOS PASSOS QUADROS OLIVEIRA**

**MÍDIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
AS POSSIBILIDADES DE UMA CRIAÇÃO AUDIOVISUAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado junto ao Curso de Especialização de Mídias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus Porto Alegre, como requisito parcial para obtenção do título de Especialização em Mídias na Educação.

**Orientador:  
Prof.º Dr.º Fernando Favaretto**

**Porto Alegre  
2018**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora: Prof<sup>a</sup>. Jane Fraga Tutikian

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Celso Giannetti Loureiro Chaves

Diretor do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação: Prof.  
Leandro Krug Wives

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação: Profa.  
Liane Margarida Rockenbach Tarouco

*Dedico essa pesquisa a minha filha Juana e aos amigos pelo amor, carinho e incentivo em todos os momentos difíceis que passamos.*

*Dedico ao meu orientador, que não se deteve nos esforços para que essa pesquisa se concretizasse.*

*Dedico à minha tutora Liége, do Curso de Especialização em Mídias na Educação - edição 4, pelo carinho, solidariedade e incentivo em todos os momentos do curso.*

*Dedico ao grupo de professoras e discentes da Escola Municipal de Educação Infantil Prof<sup>a</sup> Marilene da Silva Machado pela acolhida no ano 2018/2.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Jesus Cristo o Mestre dos mestres que nos ensinou a amar uns aos outros.

Agradeço a minha família que compreendeu os momentos de ausência.

Agradeço o meu orientador Prof. Dr. Fernando Favaretto que com paciência, carinho, e dedicação me incentivou a ir até o fim.

Agradeço aos amigos pelo incentivo em todos os momentos.

Agradeço á todos os meus educandos por me fazer essa professora que me tornei e que a cada dia me reinvento nas práticas pedagógicas,

Agradeço em especial as minhas colegas Juliane Galvão Falcão, por me auxiliar em dúvidas ao longo da construção do estudo acadêmico, a colega Camila Silva, Kátia Cilene Da Silva, Graziela Mistieri por me incentivar e atuar dentro de sala de aula comigo.

Agradeço a UFRGS pelo ensino de qualidade que me possibilitou concluir esse curso.

## RESUMO

O presente estudo tem como finalidade investigar as possibilidades de uma criação audiovisual e o uso da televisão e do vídeo na primeira etapa da educação infantil. Nesse contexto, busca-se aprofundar os pressupostos teóricos sobre a utilização das mídias no contexto escolar na proposta pedagógica, quais são os fundamentos para chegar à construção de um filme e como as crianças entendem e participam deste processo, sendo os protagonistas. Busca-se identificar que aprendizados a TV traz para dentro de sala de aula, como ela possibilita esse aprendizado e como os profissionais que atuam nesta etapa podem explorar de modo significativo. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo com estudo de campo, realizado em uma escola municipal de educação infantil na cidade de Canoas-RS, com a participação de uma turma de maternal um, composta de dezoito crianças e três professoras. O aporte teórico que fundamentou essa pesquisa se baseia em autores vinculados à abordagem crítico dialética, os quais contribuíram para a análise e interpretação dos dados. O estudo permitiu constatar que a educação infantil é uma etapa de suma importância e os profissionais que nela atuam devem oportunizar aos educandos os diferentes recursos midiáticos, como os audiovisuais. Percebeu-se que trazer para o fazer pedagógico questões do cotidiano através de projetos utilizando ou se utilizando das mídias audiovisuais pode enriquecer as aulas e despertar nas crianças seu potencial de criação e fruição artística.

**Palavras-chave:** Mídias. Educação Infantil. TV. Cinema. Criança. Protagonismo.

## ABSTRACT

This study aims to investigate the possibilities of an audiovisual creation and the use of television and video in the first stage of early childhood education. In this context, we seek to deepen the theoretical assumptions about the use of the media in the school context in the pedagogical proposal, what are the fundamentals to reach the construction of a film and how children understand and participate in this process, being the protagonists. It seeks to identify what the TV learning brings into the classroom, how it enables such learning and how the professionals who perform at this stage can explore it in a meaningful way. This is a qualitative research with a field study, carried out in a municipal school of early childhood education in the city of Canoas-RS, with the participation of a group of maternal one, composed of eighteen children and three teachers. The theoretical contribution that based this research is based on authors linked to the critical dialectic approach, which contributed to the analysis and interpretation of the data. The study showed that the education of children is a very important stage and the professionals who work in it must provide the learners with the different media resources, such as audiovisuales. It was realized that bringing to the pedagogical issues of daily life through projects using or using audiovisual media can enrich classes and awaken in children their potential for artistic creation and enjoyment.

**Keywords:** Media. Child education. TV. Movie theater. Kid. Protagonism.

**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei 9.394/96; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
TCI	Tecnologias de Informação e Comunicação



## SUMÁRIO

1.		
<b>INTRODUÇÃO.....</b>		<b>10</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO INICIAL.....</b>		<b>13</b>
2.1	Concepção de Educação Infantil.....	13
2.2	Infância e Educação Infantil.....	18
<b>3. MÍDIA NA EDUCAÇÃO: AUDIOVISUAL.....</b>		<b>20</b>
3.1	As Tecnologias e sua contribuição para o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil .....	20
3.2	A TV, o Vídeo e a Internet no contexto escolar.....	22
<b>4. METODOLOGIA DE PESQUISA.....</b>		<b>28</b>
<b>5. CRIAÇÃO.....</b>		<b>29</b>
5.1	Autoria, estética, protagonismo.....	29
<b>6. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS.....</b>		<b>37</b>
6.1	História: “O grande rabanete” .....	38
6.2	Criação das crianças .....	40
6.3	Geração de produto (Audiovisual ou filme) .....	41
6.4	Avaliação (Reação de se ver na TV) .....	42
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>		<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>		<b>47</b>
<b>APÊNDICE.....</b>		<b>50</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso parte de algumas inquietações e pressupostos, construídos ao longo do Curso de Especialização em Mídias na Educação, em diálogo com a minha prática docente na Educação Infantil. Dizendo de outro modo, à medida que o curso avançava questionava-me: como usar as mídias e tecnologias para incluir as crianças na aprendizagem tendo em vista sua faixa etária, constituída do zero aos cinco anos e onze meses de idade? A partir desse questionamento, o objetivo é analisar as possíveis contribuições das mídias audiovisuais na inovação, como possibilidade de construir junto, aos educandos, práticas pedagógicas inovadoras e diversificadas que despertem sua curiosidade e sua criatividade.

Como professora de Educação Infantil percebia, cada vez mais, a importância de compartilhar os saberes adquiridos em relação às mídias, fazendo com que as crianças, meus alunos de três anos, da turma de Maternal I, conheçam e explorem as tecnologias em nossas aulas. Para tanto, este trabalho tem por objetivo principal privilegiar o protagonismo e a participação das crianças no uso das mídias na Educação Infantil.

Como efeito, o trabalho em sala de aula partiu de uma proposta que envolvesse a utilização das mídias audiovisuais, tendo como eixo norteador e, ponto de partida, a contação de uma história, previamente selecionada - “O grande rabanete” de Tatiana Belinky. Após a hora do conto, em que a história foi apresentada ludicamente mediante teatro de fantoches, foi utilizada, em um segundo momento, a lousa digital (retroprojeter). Ou seja, primeiramente apresentando às crianças a história selecionada, por meio de uma hora do conto com fantoches, para após, assistirem a história no formato audiovisual.

Inspirados ainda nestes dois momentos, propus às crianças do Maternal I vivenciar a construção de um vídeo teatral, fazendo o reconto da história apresentada anteriormente, de modo que puderam sugerir troca de personagens, escolher seus preferidos, selecionar os alimentos que mais gostam, enfim, (re)criar a história. Para tanto, o recurso audiovisual utilizado como ferramenta para essa prática pedagógica foi o celular e o *tablet*. Tais ferramentas foram cruciais na gravação de um vídeo que permitiu que as

crianças fossem, de fato, os autores e protagonistas desta nova história. Isto é, foi por meio destas ferramentas que a história das crianças ganhou vida.

A ação pedagógica realizada neste estudo parte do entendimento de que a Educação Infantil deve ser um espaço que promova a vivência e utilização das mídias e suas tecnologias pelas próprias crianças. Afinal, para além de um mero recurso didático, seu uso ao longo da Educação Infantil deve considerar o fato de tratar-se de algo que se faz presente no cotidiano das crianças, daí a importância de se investir tanto na alfabetização audiovisual quanto no protagonismo das crianças junto às mídias e tecnologias. Dizendo de outro modo, a Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, além de incluir crianças de zero a seis anos em um novo espaço social, promovendo a construção da cidadania, por meio de aspectos éticos, culturais, sociais, etc., deve instrumentalizar as crianças para que convivam e interajam com o mundo a sua volta, se valendo dos recursos dos quais hoje dispomos.

Logo, mais do que uma visão assistencialista de infância e educação, prioriza-se neste estudo a criança como um sujeito de direito, isto é, um ser inserido no mundo, um ser que, apesar de seu desenvolvimento, já impacta o meio no qual está inserido. Por isso, é fundamental que nesta etapa da vida a linguagem seja entendida em toda a sua riqueza e amplitude, e não somente como um momento de apropriação de códigos.

Neste entendimento, os momentos de criação de narrativa (orais, imagéticas e/ou audiovisuais) não são apenas uma parte da rotina escolar, mas um momento precioso que possibilita à criança produzir sentidos para si, à medida que interage com o outro, ou o mundo a sua volta. Portanto, por considerar que é por meio da linguagem que a criança conhece e experimenta o mundo, logo, a si mesma, nada mais importante do que oferecer a ela outros elementos que enriqueçam este processo, como por exemplo, o uso das mídias<sup>1</sup> e tecnologia<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Mídias: todo suporte de difusão da informação que constitui um meio intermediário de expressão capaz de transmitir mensagens; o conjunto dos meios de comunicação social de massas [Abrangem esses meios o rádio, o cinema, a televisão, a imprensa, os satélites de comunicações, os meios eletrônicos e telemáticos de comunicação etc.].

<sup>2</sup> Tecnologia: Pode-se definir Tecnologia da Informação como o conjunto de todas as atividades e soluções providas por recursos de computação que visam a produção, o armazenamento, a transmissão, o acesso, a segurança e o uso das informações.

Este estudo é uma pesquisa de campo, que foi realizada em uma escola municipal situada na região metropolitana de Porto Alegre. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujo critério é de vivenciar junto com a prática docente experiências cotidianas e rotineiras dentro da sala de aula, com foco no uso das mídias audiovisuais, para o processo ensino aprendizagem, estimulando crianças da primeira etapa da educação básica a fruírem e produzirem conteúdos através de recursos de vídeo.

Nesse sentido, esta monografia tem como objetivos principais analisar as possíveis contribuições das Mídias para a inovação e para a construção de boas práticas pedagógicas na Educação Infantil; participar de uma prática pedagógica diferenciada usando as mídias na educação infantil, finalizando com gravação de um filme. Também se preocupou em estabelecer vínculos com diferentes experiências, e ferramentas audiovisuais, para justificar a importância do planejamento do uso da TV em sala de aula.

Os questionamentos são muitos, mas as principais reflexões foram constituídas a partir do seguinte problema: como construir um ambiente de aprendizagem na escola de educação infantil através do uso das mídias, principalmente dos recursos audiovisuais, como a TV e o vídeo? Quais as concepções de educação Infantil? O que é infância? Quais as contribuições da tecnologia para o desenvolvimento das crianças da educação infantil? Como usar a TV e a internet no contexto escola? Quais atividades podem ser desenvolvidas com o uso da tecnologia? Como as crianças que participaram deste processo exerceram seu potencial de criação e protagonismo?

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO INICIAL**

### **2.1 Concepção de Educação Infantil**

Em seu contexto histórico, a Educação Infantil tem como ponto de partida o assistencialismo, uma vez que surgiu da necessidade de se oferecer às mães trabalhadoras um espaço de cuidado e proteção para seus filhos. As creches, então, tornaram-se a solução desta classe trabalhadora, para a proteção de sua prole, reduzindo-se assim, a um espaço destinado aos cuidados e também ao bem estar dos pequenos. Em outras palavras, foi neste momento que a Educação Infantil torna-se, já em seus primórdios, um espaço estratégico de enfrentamento dos problemas sociais.

A noção assistencialista contou com a colaboração de dois aspectos, muito em voga na época: a tendência sanitarista e a criação da C.L.T<sup>3</sup>. No campo da Educação, quanto mais avançava a importância das ciências médicas, mais a Educação Infantil se ocupava com alimentação, higiene e segurança física das crianças atendidas, sobretudo, as mais pobres. Aliado a isso, a lei sancionada pelo presidente Getúlio Vargas determinava a criação e organização de berçários pelas empresas para abrigar os filhos das operárias, atentando para um período fundamental para mães e bebês – a amamentação.

Oliveira Et al., (2011), considera que, após 1950, o mercado de trabalho teve um aumento em relação as mães trabalhadoras referindo-se a classe média, o que intensificou a ajuda governamental em relação a estrutura das creches filantrópicas, pois possuía um caráter assistencialista. As propostas de trabalho começaram a ser elaboradas nas décadas de 1970 e 1980, entendendo e defendendo a estimulação cognitiva e o preparo para alfabetização em creches e pré-escolas públicas, que atendiam crianças de baixa renda.

Contudo, foi apenas na segunda metade da década de 70 que creches e pré-escolas passaram a ser organizadas pelo Poder Público, em espaços próprios e destinados exclusivamente às crianças. Neste momento, muitas denominações foram criadas como “o termo francês creche, presépio equivale

---

<sup>3</sup> Lei Trabalhista que foi sancionada no ano de 1943 pelo presidente Getúlio Vargas. Decreto de Lei nº 5.452.de 1º de maio de 1943 denominada Consolidação das Leis de Trabalho (C.L.T).

à manjedoura, escola maternal, outra designação referindo-se a guarda e educação fora do seio familiar”. (OLIVEIRA, 2002, p. 58).

Há que se notar, todavia, que as pré-escolas particulares existentes na época e que foram se tornando cada vez mais numerosas, já adotavam como justificativas para seu trabalho junto a uma população socialmente mais privilegiada, preocupações com a criatividade, a sociabilidade, o desenvolvimento infantil como um todo (OLIVEIRA, ET AL, 2011, p. 27).

A constituição de 1988 teve uma força significativa para que houvesse a culminância deste processo. Segundo Oliveira Et al. (2011), a creche fica sendo reconhecida como uma instituição educativa, “um direito da criança, uma opção da família e um dever do Estado”. Horn (2004), afirma que a partir da Constituição de 1988, desmembrada através do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), da Lei Orgânica da Assistência Social (1993) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), é que se garante à criança, direitos e tratamentos de cidadã. É a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), que a Educação Infantil passa a ser vinculada à Secretaria de Educação.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 9394/96), foi retirado das creches seu caráter tão somente assistencialista, passando a ser escola ou instituição infantil, atendendo crianças de zero a seis anos de idade (AHMAD, 2009). Ainda segundo Ahmad (2009), creche, de acordo com Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 9394/96), atendendo crianças de zero a três anos e as pré-escolas, crianças de quatro a cinco anos e onze meses de idade, em ambos os casos, aliando o cuidar e o educar.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), art. 54, “é dever do Estado assegurar à criança (...) atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade.” A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), no artigo 4º, também garante, como dever do Estado, o atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade. De acordo com Cerisara (1999), a LDB conseguiu colocar a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, constituindo um nível de ensino, bem como tirar as creches e pré-

escolas do vínculo com secretarias de assistência social ou saúde, para fazerem parte das secretarias de educação.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação (PCN, 2006, p.15), a intenção de aliar uma concepção de criança à qualidade dos serviços educacionais a ela oferecidos, implica em atribuir um papel específico à pedagogia desenvolvida nas instituições pelos profissionais de Educação Infantil. Segundo Rocha 1999 (apud BRASIL, 2006, p.17), enquanto a escola tem como sujeito o *aluno* e como objeto fundamental o *ensino* nas diferentes áreas através da *aula*; a creche e a pré-escola têm como objeto as *relações educativas* travadas num *espaço de convívio coletivo* que tem como sujeito a criança de 0 até 5 anos e onze meses de idade.

Desde o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Pensando nessa trajetória nos decorrer dos últimos 25 anos, as leis procuram assegurar o atendimento adequado nas escolas de Educação Infantil, oferecendo vagas para que as crianças pudessem ser atendidas nas instituições, porém percebemos que a oferta ainda não contempla toda a demanda e muitas famílias não reconhece a Educação Infantil como uma fase importante no aprendizado. Observamos por outro ponto de partida educacional que em muitos casos, o atendimento ainda deixa a desejar, tanto em relação ao cuidar, como em relação ao trabalho pedagógico. Cuidar e educar que, inclusive, segundo a Resolução CNE/CEB 5/2009, são indissociáveis.

A construção da identidade das creches e pré-escolas a partir do século XIX em nosso país insere-se no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcado por diferenciações em relação à classe social das crianças. Enquanto para as mais pobres essa história foi caracterizada pela vinculação aos órgãos de assistência social, para as crianças das classes mais abastadas, outro modelo se desenvolveu no diálogo com práticas escolares (PARECER CNE/CEB 20/2009, p. 1).

A partir da Constituição de 1988, que, como já referido neste capítulo, foi um marco para a Educação Infantil, muitas transformações foram acontecendo e tem acontecido. Uma delas é o intenso processo de revisão de concepções sobre a educação de crianças em espaços coletivos.

As creches e pré-escolas são estabelecimentos, públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por

meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças (PARECER CNE/CEB 20/2009, p. 4).

Desde o Brasil colônia até as décadas de 70 e 80, foram praticamente cinco séculos de negligência com as crianças. Os espaços que as abrigavam funcionavam como asilos, verdadeiros depósitos de criança e com caráter higienista. Teóricos que defendem a educação das crianças pequenas e seu desenvolvimento através de uma aprendizagem real e significativa citam Pestalozzi, Froebel (1782-1852), Montessori (1879-1952), entre outros, como os precursores de uma nova concepção de infância e de educação, que deixaram um legado imensurável. Legado este que, juntamente com lutas e leis, também já citadas no capítulo, possibilitam uma nova história da Educação Infantil. História esta que está sendo construída, por, pela e para a criança, não mais a concebendo como um adulto em miniatura, ou o “futuro da nação”, mas como cidadã, sujeito que assim se constitui e constrói conhecimentos a partir das relações, das interações que se dão no espaço físico. Espaços que podem contribuir e muito para se garantir à criança um cuidar e um educar de qualidade. Espaços de trocas de saberes e experiências, espaços de descobertas, de brincar, de produzir conhecimento, de cuidado, de acolhimento, de construção da autonomia, entre muitas outras aprendizagens.

Tradicionalmente, a escola infantil tem enfrentado um debate de duplo caminho. Por um lado, o de transformar-se em uma estrutura assistencial comprometida somente com a “guarda e custódia” de crianças pequenas. (ZABALA, 1998, p. 17). Contudo, atualmente, percebe-se uma mudança nesta concepção de educação anteriormente citada, uma vez que os educadores que atuam nas creches e pré-escolas passam a levar em consideração o centro de interesse das crianças ao planejar as atividades pedagógicas no cotidiano escolar, ao invés de considerar somente o aspecto biológico, como era feito tradicionalmente.

As crianças demonstram ter interesses ou tão somente as necessidades biológicas, antes que aconteça a fala. É de fundamental importância que os professores observem suas reações e iniciativas, interpretem desejos e motivações. É de fundamental importância que os professores observem suas



reações e iniciativas, interpretem desejos e motivações. As habilidades desta faixa etária devem ser observadas com base nos estudos das diferentes áreas de conhecimento, os profissionais de Educação Infantil que tem esse subsídio oportunizam atividades enriquecedoras e tem sensibilidade ao organizar meio em que as crianças estão inseridas, como espaço físico, materiais, metodologia ao agrupar necessidades das crianças, incluindo todas as necessidades conforme o tempo de cada crianças e possibilitando troca de experiências.

Esse olhar é essencial para um bom andamento das atividades pedagógicas nessa etapa, proporcionado um pleno desenvolvimento que continuará nos anos iniciais do ensino fundamental.

A partir dos estudos da área da epistemologia genética, Piaget, Vygotski e Wallon (*apud* Oliveira, 1992), consideram a criança um ser social, com características próprias em processo de desenvolvimento cognitivo, emocional e afetivo. Para Vygotski (1991) a criança é um ser social que se desenvolve, desde seu nascimento. Esse processo se inicia com o auxílio de suas respostas inatas<sup>4</sup> como, por exemplo, o primeiro contato com mundo real e o aprender a mamar para saciar a fome. Com o seu desenvolvimento, a criança passa a adquirir a linguagem, o que contribuirá efetivamente para a sua integração com o meio social.

Diante da realidade de uma sociedade contemporânea é muito comum a inserção da criança, ainda em sua fase bebê dentro do seu ambiente escolar (VYGOSTSKY, 1991). A escola surgirá, então, como lugar privilegiado para o desenvolvimento do organismo e a aquisição dos processos superiores<sup>5</sup> que caracterizam o psiquismo humano, pois é o espaço em que o contato com a cultura é feito de forma sistemática, intencional e planejado. Dentro desse processo de escolarização, outros leques de relações sociais se abrirão, é um momento de ruptura, onde uma parcial independência dos pais acontece e é nesse momento que a escola constituirá a experiência central desta parte da

---

<sup>4</sup> “Respostas inatas são processos naturais, especialmente aqueles proporcionados pela herança biológica. Com a interação e mediação de adultos as crianças iniciam processos psicológicos mais complexos”. (BOCK, 2008)

<sup>5</sup> “Processos superiores são funções psicológicas, que compõem as características eminentemente humanas. O sujeito possuirá a capacidade de solucionar problemas, usar a memória, formar conceitos, e desenvolver a linguagem, sendo um processo ativo e de interação com o meio social e com a cultura”. (BOCK, 2008)

vida, sendo fundamental para o desenvolvimento físico, cognitivo e sócio-emocional da criança (BOCK, 2008).

Uma questão pungente, portanto, na Educação Infantil atual é: como priorizar a ação pedagógica, aliando-a ao cuidado, também muito importante nesta etapa da vida infantil? Como se pode perceber neste breve histórico, a primeira etapa da Educação Básica passou por diversas modificações, onde iniciou como mecanismo assistencial tornou-se, com o tempo, um processo educacional que visa o desenvolvimento das crianças atendidas com idade de zero a seis anos. Obviamente, não foi um processo fácil, muitas leis foram formuladas e sancionadas como instrumento fiscalizador para oportunizar a inclusão e a algumas concepções de infância e criança, as quais detalharemos a seguir. Estamos falando, também, de entendimentos sobre infância e educação que precisaram ser revistos ao longo deste processo para então privilegiar a criança como um sujeito histórico.

Como efeito, a Educação Infantil hoje faz parte de um processo mais amplo de inserção do sujeito no mundo – a Educação Básica. Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil atua lado a lado com o Ensino Fundamental. Isto é, enquanto parte de um processo de escolarização, a Educação Infantil contempla especialmente as aptidões, competências, hábitos e atitudes que facilitem a interação da criança com o mundo que a cerca, tendo em conta, sobretudo, sua continuidade na etapa subsequente, o Ensino Fundamental.

É importante conceber a escolaridade como um processo global e contínuo, ao longo do qual os indivíduos vão crescendo e sendo educados (com um currículo que seja um 'projeto formativo integrado' tal como coloquei em um ponto anterior). Existem inúmeras experiências projetadas para estabelecer e fortalecer esses vínculos entre escola infantil e Ensino Fundamental (ZABALZA, 1998, p.18).

## **2.2 Infância e Educação Infantil**

Quando paramos para entender o conceito de infância, nos deparamos com um ser humano em desenvolvimento, um indivíduo com suas inquietações e histórias.

Entender a evolução da educação infantil demanda uma breve construção histórica acerca da concepção de infância, uma vez que a criança é o autor principal dessa modalidade educacional. (STEINL e SUZUKI, 2009, p.1)

A partir deste conceito é indiscutível a lembrança que temos das brincadeiras vivenciadas quando crianças. Vivenciamos a pura magia do brincar, do imaginar, uma época de intensidade e de criatividade. Esta época fortemente marcada pela imaginação é vivenciada por um ser social, a criança, caracterizada como um ser com distintas características próprias e, pleno desenvolvimento cognitivo, emocional e afetivo.

Ao longo da história podemos perceber que as crianças eram tratadas como seres indignos, sendo-lhe outorgado um rótulo de adulto miniatura. Sua rotina diária era gerada a partir de imitações forçadas com interação ao mundo dos adultos, vidas totalmente voltada à imitação sem meios de desenvolver suas habilidades, mas sim de adquirir conhecimentos prontos dos adultos.

Segundo Ariès (apud STEINL; SUZUKI, 2009), o sentimento de infância não existia, o que significava falta de afeto. Após a morte eram enterradas nos quintais, ou seja, nos jardins das casas. A vida destas crianças não tinha valor na sociedade. Após a Revolução Industrial a sociedade passou a ter um olhar criterioso aos interesses das crianças. Transformações significativas que possibilitaram um novo olhar aos direitos sociais, modificando assim o papel da família e principalmente o papel da mulher, em direção a uma nova atuação social. A sociedade atuante a qual me refiro tem relação com a conquista do direito de crianças estarem inseridas na escola pela Lei nº 12.796, de Abril de 2013 oficializando com a Emenda Constitucional nº59, altera o Art. 6º da LDBEN nº 9.394/1996, “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos quatro anos de idade<sup>6</sup>.”

Uma vida social saudável é um conjunto de cooperação da família, escola e outros órgãos como mencionado e deixa claro na lei anterior. Cada segmento é importante em sua atuação, sendo um complemento um do outro. Relatamos que nas escolas e nas instituições de ensino, o professor tem por ofício trabalhar um conhecimento que vai além dos laços familiares, o conhecimento que chamamos de científico. Segundo Demo (2015, p.07) há

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2013/04/05/lei-regulamentacao-obrigatoriedade-de-matricula-na-rede-escolar-a-partir-dos-4-anos.htm>

definições claramente no que se refere a diferença entre educação familiar e educação institucional, “a família mais do que ninguém, educa todo o dia e toda a hora, sendo a instância mais responsável pelas condições de emancipação dos filhos.” A família por si, então, tem o papel de educar, de consolidar o comportamento social, de ser atuante e vigilante neste contexto.

Para o sucesso da educação familiar é esperada, por parte das instituições de ensino, uma parceria com as famílias, um elo, simples gestos de cidadania, como respeitar regras simples, para um bom andamento da vida escolar. Nesse sentido, o cotidiano na escola traz consigo alguns desafios, uma vez que muitas famílias acabam deixando a desejar com relação a procedimentos importantes, como respeitar horários, ir nas reuniões de pais, ensinar seus filhos a ter responsabilidades por tarefas simples do dia a dia, regras de convivência, sentar-se à mesa nas refeições, esperar sua vez de falar, respeitar os mais velhos, não falar palavrões, ou entrar em conflitos, ter sensibilidade de respeitar os mais velhos.

Partindo desse pressuposto, devemos entender e ter a clareza que a escola deveria reforçar os aprendizados que deveriam vir de casa, assim como a família deveria auxiliar com os conhecimentos adquiridos na escola. Talvez esteja aí um dos grandes desafios da educação atual, encontrar um equilíbrio entre a formação familiar e a escolar. De qualquer modo, muito pode ser feito, principalmente nos momentos nos quais as crianças estão no ambiente escolar, e um trabalho dinâmico, interativo, que explore a imaginação, a fantasia, de modo a permitir uma maior participação e uma autoria social, pode contribuir com a criação de um ambiente mais atraente e acolhedor, e por consequência, com uma formação mais ampla e significativa.

### **3. MÍDIAS NA EDUCAÇÃO AUDIOVISUAL**

#### **3.1 As Tecnologias e sua contribuição para o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil**

O desenvolvimento do ser humano, acontece com auxílio de suas respostas inatas, temos o exemplo bem simples de relatar, que ao nascer o bebê tem fome, precisa solucionar esse “problema”, então inicia seu

desenvolvimento no ato de mamar, assim alimentando-se, representa com choro essa necessidade e ao aprender a mamar adquire a primeira habilidade sugar. Assim o ser humano, ou seja, o bebê inicia o convívio com a sociedade ganhando habilidades que faz com que consiga se desenvolver tantos desafios e descobertas. Na sociedade que vivemos onde as famílias buscam seu sustento fora do seio familiar, onde chamamos uma sociedade contemporânea, os bebês fazem parte do ambiente escolar. Uma fase que requer muito estímulo e atenção.

A escola então traz o papel de acolhedora dessas habilidades, que será um lugar que permitirá o desenvolvimento do organismo assim como a aquisição das capacidades superiores, caracterizando o psiquismo humano, um espaço que ofertará a cultura, de maneira planejada e intencional, com critérios para tal fase. O processo de escolarização tem a finalidade de junto com a família ampliar a relação social dos sujeitos, onde os sujeitos então envolvidos a experiência central desta parte da vida e é fundamental para o desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional da criança (BOOK, 1996).

Com a escola inserida na vida de nossas crianças ainda pequenas, a tecnologia vem sendo apresentada neste contexto. Uma simples TV é uma ferramenta que se encontra presente no ambiente escolar, e outros produtos similares, como *tablets* e aparelhos celulares, desde muito cedo passam a fazer parte da rotina das famílias, de modo que as crianças observam e aprendem rapidamente como manuseá-los.

Segundo Belloni (2009) as tecnologias estão presentes a partir da década de 1980, com estudos relacionados à utilização da televisão no desenvolvimento das crianças, que, em sua percepção, espaço-temporal, demonstra uma evolução significativa ao construir conceitos e compreensão entre o todo e suas partes, em relação a crianças que não tem essa ferramenta tecnológica inserida em seu cotidiano. A criança que utiliza recursos tecnológicos pode desenvolver maior aptidão, ou seja, ao assistir televisão, por exemplo, as crianças podem absorver vários tipos de mensagens específicas do discurso televisual, nos termos de linguagens, estilo, aspectos técnicos, elementos estéticos, que são de naturezas diferentes dos conteúdos trabalhados em sala de aula. O exercício de assistir televisão, e de se

aproximar do universo que trabalha áudio e vídeo de modo criativo e dinâmico, pode contribuir com a sensibilização para novos modos de expressão.

Segundo Perriault 1996 (apud BELLONI 2009, p. 24), hábitos de assistir televisão podem auxiliar no mecanismo para desenvolver novas capacidades cognitivas e perceptivas. Programas que trabalham com perguntas e respostas, matérias que mostram viagens a lugares desconhecidos, reportagens que permitem reconhecer um quadro famoso, ou o estilo de um pintor, reconhecer e identificar um trecho musical permite uma aproximação com a arte e com a ciência, que, muitas vezes, livros didáticos ou aulas expositivas, por si só, não conseguem.

Segundo Belloni (2009, p.6) falamos aqui da televisão, mas é importante ampliar essa percepção para outras ferramentas que trabalham com recursos audiovisuais, bem como para espaços nos quais produtos dessa natureza são armazenados e disponibilizados, como canais na internet e redes sociais. Nesse sentido, é importante destacar que, anteriormente, a TV e o videogame, tinham papel fundamental como ferramentas tecnológicas, mas nos dias atuais, a elas outros recursos podem ser associados. Nesse sentido, as crianças diante de um maior conjunto de possibilidades tecnológicas, desenvolvem habilidade de realizar várias tarefas ao mesmo tempo.

De acordo com (BURINI, MOURA, 2014, p.47-48) é preciso, portanto, uma maior compreensão dos padrões sociais voltados a um momento que tem sido chamado de “Era Digital”, que influencia e impacta o avanço tecnológico e inovador. Sendo assim nas escolas há necessidade da inclusão da tecnologia na educação, compreendendo como essa “Era Digital” não pode ser dissociada das rotinas através das quais as pessoas estão tendo acesso a conhecimentos diversos e a múltiplos caminhos para suas relações. É importante que a Educação possibilite uma formação mais ampla de nossas crianças, preparando-as para essa realidade midiática, que tem no seu contexto inovador e atrativo possibilidades de uma formação mais dinâmica e significativa.

### **3.2 A TV, o Vídeo e a Internet no contexto escolar.**

Segundo Fischer (2006 P.14) a TV, pela abrangência e alcance que tem, deve ser objeto de preocupação por políticos, empresários, de pensadores e

artistas, mas em especial, de interessar a pais e professores. A pesquisadora destaca que esse meio de comunicação não pode ser visto como um vilão, como um instrumento de influência ou alienação social, mais sim como uma ferramenta tecnológica que pode auxiliar no contexto escolar e social, uma vez que, na condição de um meio “cujas imagens cotidianamente consumimos a TV tem uma participação decisiva na formação das pessoas – mais enfaticamente, na própria constituição do sujeito contemporâneo” (FISHER, 2006, P.15). Os homens e mulheres, os educadores e os cidadãos que somos, os assuntos que comentamos, as ideias que compartilhamos, os discursos que assumimos e reproduzimos também tem a participação da televisão, e nesse sentido, é importante entendê-la como parte constitutiva de nossa identidade.

A preocupação da nova Era Digital ou a difusão acelerada da TIC e da internet, permite muita rapidez nas informações e nos diálogos, pois os usuários tem acesso a mídias sofisticadas que permitem interatividade, interação e acesso a mídia possibilitando acesso a informação e reciprocidade com internautas. A participação dos internautas, inclusive, tem sido um aspecto fundamental que merece um olhar atento de quem pesquisa o uso das mídias, principalmente tendo em vista o resultado das eleições desse ano. Além de esse resultado poder ser associado ao trabalho dos usuários que divulgam e compartilham conteúdos através da internet, o pleito eleitoral recentemente encerrado demonstra uma transformação dos meios através dos quais as informações se disseminam:

As convicções sobre como melhor atingir o eleitor no Brasil foram atualizadas em 2018. A televisão, que nas últimas 3 décadas foi motor imprescindível para o crescimento de qualquer candidatura no País, foi substituída por um aplicativo de mensagens instantâneas presentes nos celulares de dois terços dos brasileiros. Não é exagero dizer que Jair Bolsonaro foi eleito há uma semana, em grande parte, por causa do peso do WhatsApp no País. Nenhum outro candidato surfou tão bem nessa onda, com produção de vídeos caseiros que já viralizavam sua opinião no aplicativo há cerca de 2 anos (FISHER 2018, p. 1).

De qualquer forma, mesmo que consideremos uma menor participação da televisão na campanha eleitoral, principalmente diante do uso potente dos telefones celulares, estamos falando de vídeos, que, deixaram as telas convencionais para serem visualizados e, principalmente, divulgados de outros

modos. Mais uma vez fica nítida a importância dos recursos audiovisuais e da força da linguagem televisiva, seja ela exibida na plataforma que for.

Além de compreender a amplitude dos vídeos que se espalham por meio de aparelhos celulares, sempre à mão e de fácil e constante manuseio, e de refletir sobre a qualidade das informações que por eles se disseminam, é importante capacitar os estudantes, desde cedo, a compreender as potencialidades da linguagem audiovisual e a importância de seu uso criativo e interativo, mas principalmente, ético e humano.

Pensando neste contexto de tecnologia mais acessível, a preocupação é muito relevante quando consideramos as crianças como participantes ativos desta tecnologia. Pois, como já mencionamos anteriormente, criança necessita desenvolver várias habilidades. Embora muitas crianças desde cedo já tenham acesso a aparelhos celulares, a maioria delas, antes disso, têm como companheira a TV, uma vez que é muito comum encontrar nas casas dos brasileiros, número maior que uma unidade, sendo um dos objetos mais importante da casa. Podemos perceber, também, que o brincar de rua acabou, não encontramos mais atividades desta natureza, as brincadeiras de trepar (subir) pelos telhados e muros, importantes para desenvolver as necessidades motoras e a ludicidade já não são mais comuns. Passatempos que marcavam uma rotina diferenciada em outras épocas, onde havia mais segurança e menos recursos técnicos que prendiam as crianças em casa, foram substituídos por entretenimento televisivo, as crianças de hoje estão mais ligadas aos recursos dos aparelhos celulares, a jogos e aplicativos, mesmo a programas de TV, e deixam de estar brincando na rua, de estar interagindo de modo mais livre e espontâneo.

Diante disso, além de estimular atividades ao ar livre, de proporcionar uma maior aproximação e integração entre as crianças, de retomar atividades lúdicas e criativas comuns em outras épocas, a educação precisa também se aproximar dos recursos audiovisuais ao invés de criticá-los ou meramente proibi-los. Trata-se de entender seus usos e suas potencialidades, conhecer seus recursos, e mostrar que eles podem ser aliados do conhecimento e da formação infantil.

Desafio é a palavra que tem norteado nossas preocupações com relação à aprendizagem na Educação Infantil, principalmente ao percebermos que,



estando em um mundo globalizado, há diversas influências no cotidiano de nossas crianças, principalmente relacionadas às novidades tecnológicas e ao entretenimento digital, que se fazem presentes na sua vida fora da escola. Diante disso, nós professores, precisamos acompanhar essa evolução com disposição para a mudança e também com certa dose de imaginação, a fim de explorarmos os recursos que a escola pode nos disponibilizar. Infelizmente, na instituição na qual sou professora, uma escola municipal com 150 crianças, entre creche e pré-escola, os recursos disponíveis para contribuir com uma aprendizagem desafiadora no que se refere ao uso das mídias é um aparelho de TV, lousa digital e internet 3G, que não são todos os professores que possuem.

Diante dessas limitações, apostamos que, mesmo com poucos recursos, é possível se desenvolver um trabalho mais dinâmico e alinhado com as tecnologias digitais. Aparelho ainda presente em muitos lares do nosso país, a televisão continua sendo um meio de comunicação, de informação e de entretenimento utilizado pelas famílias brasileiras, mesmo que muitos de seus conteúdos já sejam visualizados através de aparelhos celulares e *smartphones*. Assim como aconteceu por muito tempo com a televisão, em outras mídias móveis também há variados tipos de conteúdo, desde notícias até obras de ficção. Cabe, pois, nos perguntarmos ainda “como nos vemos na TV, e como a TV nos vê”, tendo em vista que, mesmo com a modernização das ferramentas, seus conteúdos ainda são produzidos por poucas pessoas.

Pensando que a TV tem seu lugar de destaque na aprendizagem diversa, tanto social como particular, é importante pesarmos até que ponto nossa identidade individual e cultural pode ser influenciada por suas programações.

Pode-se dizer que a TV, ou seja, todo esse complexo aparato cultural e econômico – de produção, veiculação e consumo de imagens e sons, informação, publicidade e divertimento, com uma linguagem própria - é parte integrante e fundamental de processos de produção e circulação de significações e sentidos, os quais por sua vez estão relacionados a modos de ser, a modos de pensar a modos de conhecer o mundo, de ser relacionar com a vida. (FISCHER, 2006.p. 15)

Se considerarmos a TV como criadora de produtos culturais, que chegam até nós através de diversos formatos como telenovelas, programas de

auditório, comerciais e telejornais, precisamos pensar o que essa expressão audiovisual, tem a dizer sobre quem somos. Reflexão similar a essa pode ser aplicada a outras ferramentas, por meio das quais conteúdos audiovisuais são produzidos, compartilhados, consumidos.

Também é preciso considerar que a TV brasileira tem se mostrado como uma instância da cultura, oportunizando não somente o entretenimento e lazer, mas evidenciando que não apenas a família e a escola são lugares possíveis de se encontrar educação. A TV inclusive pode auxiliar no cotidiano dos telespectadores tanto nos afazeres domésticos, na solução de problemas práticos do cotidiano, na busca de respostas a questões complexas, no compartilhamento de dados e de informações, na proposição de caminhos para a vida. Por outro lado, pode restringir saberes, pode descontextualizar acontecimentos, pode oferecer dados rasos ou incompletos, pode calar algumas vozes em detrimento de outras.

Nesse sentido, não cabe demonizar a televisão nem dar a ela um excessivo lugar de destaque na formação das pessoas. Cabe sim, perceber suas potencialidades e suas limitações, sua riqueza de expressões, mas também seus limites enquanto espaço cuja produção concentrada na região sudeste do Brasil. De qualquer forma, a ideia de que a televisão influencia o público, muito comum quando se fazem críticas a ela, deve ser repensada, principalmente porque as pessoas também tem sua parcela de contribuição com o que é mostrado/veiculado. Com o crescimento da internet e das redes sociais, mais ainda o público passou a ter uma maior presença e participação:

(...) a televisão entende de públicos pelo menos tanto quanto o público entende de televisão. Espelho democrático e plebeu, espelho da totalidade de públicos que, além disso, começou a refletir cada um de seus fragmentos, a televisão constituiu seus referentes como públicos e seus públicos como referentes (SARLO, 1997, p. 67-68).

E é como um público que consome televisão, mas que também pode produzir conteúdo audiovisual que nosso trabalho pensa as crianças da Educação Infantil. Apostamos que nossos alunos, desde muito cedo, além de fruir produções em TV e vídeo, também podem assumir papel de produtores,

de narradores, de agentes de um processo no qual podem se sentir autorizados a dizer o que pensa a manifestar quem são e o que sentem.

Falamos aqui de manifestações como as que podemos identificar numa experiência docente realizada com a história do Chapeuzinho Vermelho, conforme nos relata Radin (2015). Ao explorar os recursos da linguagem audiovisual com alunos da Educação Infantil, a professora percebeu importantes avanços no desenvolvimento das crianças:

O resultado do projeto foi surpreendente, visto que possibilitou um maior poder de concentração das crianças, interesse pelos assuntos/temas trabalhados, maior autonomia, redução de inibição, oportunizar a criatividade, imaginação, humor, ilusionismo, desenvolveu habilidades sociais e o hábito de leitura, e o prazer de ler; enriqueceu e ampliou o vocabulário, etc. (RADIN, 2015, p. 32).

Exemplos como esse nos incentivam a procurar novos modos de trabalhar as mídias em sala de aula, a buscar caminhos diferentes dos que habitualmente fazemos, a apostar na participação e na criação dos estudantes como sujeitos capazes de contribuir de modo mais dinâmico e autônomo com sua própria formação, em qualquer nível de ensino.

#### 4. METODOLOGIA DE PESQUISA

Ao escolher um tema para pesquisa o passo inicial é selecionar os autores para o referencial e o método. Com esse passo inicial e o suporte teórico, inicia-se a delimitação, a definição do problema de pesquisa, a determinação dos termos técnicos, e as palavras chaves da pesquisa. Na qual assim retoma-se o problema desta pesquisa, qual seja: como usar as mídias e tecnologias para incluir as crianças na aprendizagem tendo em vista sua faixa etária, constituída do zero aos cinco anos e onze meses anos de idade?

A pesquisa foi realizada com abordagem qualitativa, com caráter descritivo buscando uma contextualização entre as praticas pedagógicas e o uso de mídias no contexto escolar no que se refere à educação infantil.

Em relação aos procedimentos técnicos, a pesquisa se deu através de estudos exploratórios, envolvendo pesquisa bibliográfica, e objeto de pesquisa e o grau do problema foi exploratório, uma vez, que o assunto tem relevância na pratica docente e no meio acadêmico, através do estudo oportunizado pelo curso de mídias na educação, o foco foi o uso das mídias. O estudo foi de campo realizado a partir de observações constantes e praticas ao tema e ao problema de pesquisa.

A área de estudo abrangida foi uma escola municipal de Educação Infantil do município de Canoas/RS. O percurso temporal da pesquisa aconteceu no início do segundo semestre do ano de 2018. Quanto à natureza da pesquisa, como já foi mencionada, a mesma se deu pelo estudo qualitativo.

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa (SILVA; WEIDUSCHT, 2007, p. 134).

A coleta de dados se deu através de entrevistas informal com as crianças através do projeto de trabalho, ou seja, do planejamento (pratica docente). Segundo Gil (2010), o levantamento caracteriza-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecerem. Em relação às vantagens da pesquisa do tipo levantamento, Gil (2010, p. 36) ainda afirma: “À medida que as próprias pessoas informam acerca de seu comportamento,

crenças e opiniões, a investigação torna-se mais livre de interpretações calcadas no subjetivismo dos pesquisadores.”

Gil (2010) aponta também, a vantagem da utilização da entrevista como técnica de interrogação, afirmando que a mesma é aplicável a um número maior de pessoas e possibilita auxílio ao entrevistado que apresente alguma dificuldade. A entrevista realizada foi a semiestruturada, onde não existe rigidez de roteiro com questões “fechadas” para o entrevistado. As questões podem ser mais exploradas. (SILVA; WEIDUSCHT, 2007, P. 140).

Através da pesquisa realizada e estudo de campo, busca-se refletir sobre a importância de planejar o uso de mídias no contexto escolar. O referencial teórico, as entrevistas o estudo de campo e as análises buscam reconhecer e legitimar a ideia de como iremos utilizar as tecnologias dentro de sala de aula. Aulas pensadas e organizadas para as crianças desempenharem habilidades significativas, que reflita no seu desenvolvimento e sua criatividade, assim como na qualidade do trabalho pedagógico. Embora a pesquisa tenha um caráter exploratório, onde não se tem a intenção de transformar aquela realidade, mas de coletar informações com a finalidade de planejar e executar um trabalho com as mídias utilizando a tecnologia, e responder o problema de pesquisa com resultados positivos ou negativos. Assim buscou-se a disponibilizar um documento que auxilie os docentes para o fortalecimento das ações como uso das tecnologias e as mídias, oportunizando protagonismo e a criação dentro do meio escolar.

## **5. CRIAÇÃO**

### **5.1 Autoria, Estética, Protagonismo**

Procurando criar um ambiente de aprendizagem significativa, trabalhamos o tema das diferentes histórias de cada indivíduo. Tendo como ponto de partida a identidade de cada um dos alunos, e perpassando pela história de seu nome, com o auxílio da família eles puderam relatar, em forma de uma redação, a história de sua família e o significado do nome. Além de

permitir uma maior participação da família e de ajudar a entender que não é só nos momentos de dificuldades que devemos a valorizar no meio escolar, essa simples tarefa pode dar novos sentidos aos vínculos familiares e permitir um protagonismo maior de pais e filhos no processo de aprendizagem.

A família é o primeiro grupo com o qual a pessoa convive e seus membros são exemplos para a vida. No que diz respeito à Educação, se essas pessoas demonstrarem curiosidade em relação ao que acontece em sala de aula e reforçarem a importância do que está sendo aprendido, estarão dando uma enorme contribuição para o sucesso da aprendizagem (GENTILE, 2006, p.35).

Pensando desde o início da vida escolar, no primeiro contato que se origina na matrícula, nas reuniões que se seguem e no dia a dia, as famílias de hoje estão cada vez mais atarefadas, o que pode prejudicar sua participação na vida escolar dos estudantes. Nesse sentido, além de respeitar a particularidade de cada um, é importante que a escola pense estratégias para que essa relação torne-se duradoura.

Diante da importância de valorizar a história de cada aluno, convidei a turma para assistir “o grande rabanete”, dentro do espaço da Hora do Conto, com material lúdico no primeiro momento. Utilizei os personagens confeccionados com E.V.A<sup>7</sup>, e as crianças participaram muito bem na exploração desta história. Depois, num outro momento, investimos na exploração da história, e resolvemos recontá-la através de um vídeo, com a participação das crianças. Para isso, criamos o cenário e os personagens.

Uma das ideias com a criação do vídeo é a possibilidade de gravação e posterior exibição, para que todos da escola possam ver a produção. Como estamos falando de crianças de 2 a 3 anos, em público eles se mostram tímidos, mas, diferentemente do que acontece com uma grande plateia, dentro de sala de aula, com as professoras, eles demonstram mais desinibição.

Segundo Moletta (2014, p.12) a linguagem audiovisual apresenta imagem pronta ao espectador, somada aos recursos de som e efeitos sonoros, integrando diálogos e trilha musical. Entendendo que a turma de maternal 1 está em pleno desenvolvimento de sua linguagem, acreditamos que a gravação

---

<sup>7</sup> A sigla E.V.A. significa um processo de alta tecnologia que mistura Etil, Vinil e Acetato e que resulta em placas emborrachadas e muito conhecidas entre artistas, artesão, entre outros.

de um vídeo, com auxílio do celular, no ambiente de sala de aula e tendo as crianças como protagonistas do trabalho, que depois ainda gerará uma peça de teatro, auxiliará no desenvolvimento de um processo de autoria e de participação cada vez mais importante para novos modos de ensinar e de aprender nos tempos de hoje.

Ressalvo que a ideia de uma adaptação literária, como a proposta aqui, não possui requisitos para ser transformada, desde que seja uma obra adequada à faixa etária das crianças. Uma obra literária, pela sua natureza, utiliza as palavras e provoca a imaginação, uma vez que, quando se está lendo ou ouvindo uma narrativa, o percurso literário é feito por elementos não exatamente prontos, mas sugeridos. Já um filme ou uma obra audiovisual, por sua vez, apresenta a imagem pronta ao espectador, resultado de uma soma de efeitos sonoros, trilha musical, diálogos, além de textos em sobreposição com critérios e legendas, conforme destaca Moletta (2014, p.12).

O sociólogo e pesquisador Canclini (1980, p.34) afirma que tanto o processo de produção como o de recepção devem ser levados em conta, entendendo a inserção de arte no meio social. Destaco essa contribuição, pois, como estávamos produzindo cenário e caracterização estética com as crianças, utilizou-se de técnicas artísticas, principalmente para as representações dos personagens. Explorar com as crianças o local onde a história aconteceu, as circunstâncias dos fatos, a característica dos envolvidos vai possibilitar que as crianças vivenciem aspectos técnicos, inventivos e representacionais, ampliando suas possibilidades de expressão através de músicas, das artes visuais, do teatro, dança entre outros.

Como afirma Biaggio (1985) a linguagem é a vida – são inseparáveis. Vivemos entre palavras e fazemos a vida com palavras. Diante disso, destacamos que o estágio do desenvolvimento da criança de 2 a 7 anos de idade é identificado como período pré-operatório, sendo caracterizado pela capacidade simbólica, uma vez que crianças com essa faixa etária já são capazes de usar símbolos para representar objetos.

Nas aulas da educação infantil, momentos de oralidade são fundamentais para construção da linguagem das crianças, através de relatos de sua vivência, como mencionamos anteriormente, e também por meio da hora do conto, de atividades de musicalização. Em muitos desses momentos,

percebemos que as crianças se apropriam da linguagem oral e também já se consegue perceber a linguagem escrita presente. Para Piaget (apud Baggio, 1985, p.56), o pensamento pré-operatório é caracterizado pelos traços de comportamento tais como: egocentrismo (ainda encontra-se em uma fase que não consegue ou é incapaz de se colocar no lugar de outra pessoa, ou seja, na posição do outro), centração (concentra-se somente em um determinado foco, em dimensão de estímulos digamos no que meio está proporcionando e nas transformações que está inserido), assim como reversibilidade e configuração estática, não podemos deixar de mencionar nesta faixa etária (que estamos envolvidos 2 a 3 anos) muito comum de se perceber e vivenciar animismo (animar ou atribuir vida a seres animados).

A adaptação literária proposta no presente trabalho vai ao encontro do objetivo de desenvolver a oralidade das crianças, utilizando as tecnologias em sala de aula. Neste caso usaremos o telefone celular para a gravação da apresentação teatral, a qual, já em formato de registro audiovisual, será exibida para as crianças. Apostamos, com essa atividade, também em uma primeira e importante aproximação com o universo do cinema, para muitas das crianças.

Cinema surgiu a partir da necessidade que o homem tinha de se expressar, de se representar na tela. Ao longo foi evoluindo em termos de técnica, efeitos e roteiros, acompanhando as inovações tecnológicas que iam surgindo. (PERETTI; FOHNS, 2017, p.71)

Pensando que o cinema é uma manifestação artística das mais importantes, pois utiliza uma linguagem própria, com recurso de sons, luzes, roteiro, ambientação, cenografia, figurino, acreditamos que, de modo mais singelo, podemos trabalhar alguns de seus recursos já na Educação Infantil. Nossa prática terá como protagonistas crianças de 2 a 3 anos, e todo o processo dessa produção audiovisual será adaptado a essa faixa etária, também como forma de explorar suas vivências e habilidades conforme um processo próprio de desenvolvimento.

É importante destacar que, na faixa etária que estamos mencionando, encontramos como desafio o egocentrismo, uma característica do pensamento infantil, fortemente em evidencia a partir dos 3 aos 4 anos de idade. Mas se essa etapa não for bem trabalhada pela escola/ família, com as diversidades culturais, pode-se chegar a uma extensão significativa para crianças de 5 à 6



anos de idade. Devemos e temos que ter a sensibilidade de observar em qual estágio encontram-se nossas crianças, fazendo com que a participação em atividades com a que desenvolvemos seja significativa e prazerosa.

Segundo Piaget (1992) a evolução da prática e da consciência de regras, passa por três etapas. Uma delas é a etapa da anomia, que tem característica em crianças de até 5 anos de idade, as quais, por sua vez, não seguem regras coletivas, tem interesses em brincadeiras individuais, ou de interesse motor, ou optam por brincadeiras que trazem fantasias simbólicas.

Na segunda etapa temos a heteronomia, quando o interesse em participar por atividades regradas e coletivas começa a tomar lugar, as regras são obedecidas, não podendo ser mudadas, ao menos que o grande grupo entre em um consenso. Nas atividades de amarelinha e jogo de gude, por exemplo, podemos encontrar regras diversificadas para auxiliar no desempenho de todos os participantes. Assim, as regras vão sendo mudadas para o bem comum. Nesta etapa costuma-se dizer que as crianças jogam mais umas ao lado das outras do que com competições, usando o termo “contra as outras”.

Quando chegamos à terceira etapa, a autonomia, as regras são compreendidas antes de iniciar as brincadeiras ou uma atividade, ao recias regras as mesmas são submetidas a apreciação dos envolvidos. Importante é resgatar e estimular nas crianças as relações de cooperação (co-operação assim mencionada muitas vezes por Piaget, para sublinhar a etimologia do termo), cooperação é simetria, que são regidas pela reciprocidade. São relações constituintes, com mútuos acordos entre os participantes, com regras pré-estabelecidas. Com a cooperação, o desenvolvimento intelectual moral pode ocorrer, assim exigindo dos sujeitos que se descentrem para a compreensão e a compreender o ponto de vista alheio.

Para Piaget (1992) as relações entre criança promovem a cooperação, justamente por se configurarem como relações a serem constituídas entre seres iguais. O respeito mútuo e a autonomia, nesta atividade terá um papel essencial na construção da releitura literária, pois a partir dessa experiência as crianças estarão constituindo laços de cooperação, respeito, participação, aceitação, seriação, classificação, dentre outros, conceitos ou sentimentos,

muito importantes para a relação social, para o pleno desenvolvimento e a empatia com seus pares.

Foi possível observar, no decorrer da filmagem, o protagonismo real de todos, porém uma criança teve destaque, uma vez que percebeu que, para a atividade ter sucesso, o conjunto todo precisaria estar interligado. Essa criança, por sua vez, além de ser um dos atores tendo um papel distinto, teve a sensibilidade e a iniciativa de dirigir a cenas junto à professora, organizando os tempos das cenas e os recursos nela utilizados. Também percebemos o quanto foi significativa, a criação do cenário, dos elementos de fantasias, dos adereços para compor a história, e como a participação foi de todos na confecção dos materiais, o que fez de todos os autores e criadores na atividade audiovisual.

Uma aproximação com o teatro ou com o cinema, desde a infância, pode contribuir com uma formação para o olhar das crianças, para sua sensibilidade ao que acontece consigo próprias, ao seu redor, com os demais colegas, com o mundo. Tudo que é desenvolvido nesta fase costuma ser marcante, e se explorarmos manifestações artísticas que trabalham com simbolismos, não há dúvidas de que estaremos ajudando em seu desenvolvimento.

Crianças de até cinco, seis anos de idade não seguem regras coletivas. Interessam-se, por exemplo, por bolas de gude, mas antes para satisfazerem seus interesses motores ou suas fantasias simbólicas, e não tanto para participarem de uma atividade coletiva. (PIAGET, VYGOTSKY, WALLON, 1992, p.49).

De qualquer modo, não podemos desconsiderar a importância das atividades coletivas, principalmente porque, através de jogos e brincadeiras, a criança vai sendo estimulada a compartilhar entre pares as regras de convivência, respeitando-se intelectualmente e moralmente. Com as trocas de experiências, as crianças passam a exibir maior coordenação dos papéis que assumem nas situações em que realizam ações conjuntas.

Essas trocas de experiência, em geral, ocorrem nas brincadeiras, principalmente naquelas que envolvem o faz de conta, e desta forma, gradativamente, as crianças aprendem a supor o que os outros pensam, buscando coordenar o seu comportamento com o de seus parceiros. Por meio de atividades lúdicas, em que podem representar vários personagens, as

crianças já desenvolvem exercícios de alteridade fundamentais para sua formação humana e cidadã.

Segundo Oliveira (2002), durante as brincadeiras, sejam elas um simples teatro ou uma adaptação ou recriação literária mais elaborada, as crianças assumem e exercitam os vários papéis com os quais interagem no cotidiano. Outra função das brincadeiras de faz de conta é que ela permite reviver situações que lhe causam enorme excitação e alegria ou alguma ansiedade, medo ou raiva, podendo nesta situação mágica e descontraída expressar e trabalhar essas emoções muito fortes ou difíceis de suportar.

Com a experiência as crianças pequenas passam a exibir maior coordenação dos papéis que assumem nas situações em que realizam ações conjuntas, como pode ser observado, em especial, nas brincadeiras infantis. (OLIVEIRA, 2011, p. 66)

Após a publicação das novas Diretrizes Curriculares, nas instituições de Educação Infantil as propostas pedagógicas tem sido alvo de um olhar criterioso, pois com essa ação pedagógica o trabalho dentro das instituições conforme as diretrizes preveem as condições para que esse trabalho coletivo produza uma organização dos espaços e tempos e matérias, que significará um ambiente acolhedor, oportunizando rotinas, e assegurando uma educação integral, entendendo que o cuidar faz parte do processo educativo, com diferentes objetivos a qual possibilitará o desenvolvimento e experiências diversas, contudo das relações, interações e construção da autonomia um educar com qualidade a novas aprendizagens. Pensando especificamente sobre esses materiais e rotinas, reforçamos o quanto recursos audiovisuais podem enriquecer as práticas pedagógicas cotidianas. Com esse recurso possibilitar, trocas, entre o meio em que estão inseridos e suas novas experiências.

Nesse sentido, é importante destacar que o cinema em sala de aula não é uma novidade no Brasil, uma vez que desde o início do século XX existem iniciativas do gênero (DUARTE, 2002). No entanto, como a história foi se modificando e a internet surgiu com mais força, é importante repensar a forma como o cinema é ou pode ser utilizado. Durante muito tempo, e infelizmente ainda hoje, em muitas escolas, se pensava que utilizar filmes na escola era um método de ocupar o tempo, apenas, sem objetivos ou planejamento. Em outros

momentos, os recursos audiovisuais eram usados em função da ausência de professores, pois muitas vezes se juntavam turma numa mesma sala e os estudantes eram ocupados com a exibição de algum filme qualquer.

Sem desconsiderar o caráter de passatempo ou de lazer que pode caracterizar uma atividade com um filme, é preciso pensar na utilização de um produto audiovisual com o potencial que ele tem de fazer a diferença em determinada aula, no discurso e na prática de determinado professor. Não é sem razão que foi inserida, recentemente, na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) a obrigatoriedade de se passar duas horas de cinema nacional nas escolas. Mais do que percebermos que se trata de uma oportunidade de melhor conhecermos nosso país e sua pluralidade, esse dispositivo legal não pode ser visto como uma obrigação despropositada, e sim como uma maneira de incentivarmos não apenas a fruição do cinema, como sua produção. Mesmo que essa obrigação se relacione mais com a educação básica, também a Educação Infantil pode e deve explorar o cinema nacional, cada vez mais diverso e rico em termos de temáticas, recursos e narrativas.

Conforme já refletimos nesse trabalho, trazemos novamente a contribuição de Vygotsky (1989, p. 109), como a brincadeira de faz de contas tem importância no desenvolvimento das crianças. No momento do fazer de contas, esse mecanismo estimula o brincar e a imaginação, sendo assim também o pensamento abstrato. Com essa interação os profissionais da educação, ou seja, o meio que estão inseridos aqui como referência são os educadores, propicia a internalização dos mediadores simbólicos e da própria relação social.

Em outras palavras, a partir do momento em que a criança alcança a maturação, formam-se novas e mais complexas funções mentais conforme o meio social a que ela está exposta, contudo as atividades lúdicas de se colocar no lugar do outro ou de fazer que seja as “mamães” nas brincadeiras ou os “papais” exemplo do cotidiano familiar), favorece essa construção e esse desenvolvimento esperado a essa faixa etária, quanto maior estímulo por parte dos profissionais maior será criatividade e as experiências dos sujeitos ativos. Acrescentamos também, que os estímulos artísticos e culturais, como os do cinema e do teatro, são fundamentais nesse processo.

## 6. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

A aula inicia-se com a rotina escolar, sendo no primeiro momento o despertar da hora do sono. Após esse momento fazemos a higiene, e o lanche da tarde. Começamos as atividades pedagógicas. Apresentei a história “O Grande Rabanete”, pois o projeto foi de âmbito amplo, contemplando as histórias e a identidade da criança, como ela é constituída fisicamente e socialmente.

Como devemos seguir a rotina, após a conversa breve sobre o projeto fomos utilizar o pátio, pois na rotina escolar cada turma tem seu horário estipulado para que haja uma boa organização dos espaços. Neste dia, desenvolvemos a brincadeira “a queda do chapéu da bruxa”, a qual foi bem aceita por todos. Nesta brincadeira usamos o nome das crianças “falado”, exigindo atenção e concentração ao gritar o nome em alta voz. Como a turma está se adaptando às brincadeiras sugeridas, foi momento de explicação, interação com corpo e desinibição.

Levando em consideração que brincar não é apenas necessidade, mas direito das crianças, acreditamos que as instituições de educação infantil devem estar organizadas de acordo com as características das crianças e devem valorizar a brincadeira em seus espaços e tempos. (NAVARRO; PRODOCIMO, 2012, p. 634).

Continuando a rotina de aula, realizamos a rodinha, na qual conversamos sobre nosso final de semana, sobre o projeto e as atividades que iríamos trabalhar, o que sabíamos e o que queríamos aprender, e realizamos a chamadinha, a qual está exposta na sala em formato de cartaz, com foto e nome das crianças. A musicalização fez parte deste momento, as crianças podem escolher suas músicas preferidas e juntos apreciam esse momento com palmas e gestos, também não pode faltar à exploração do calendário para identificar o dia da semana, o mês, e como o tempo está.

Nossa próxima atividade foi ouvir na história “O Grande Rabanete” através de material lúdico confeccionado com E.V.A, com os personagens e avental para colar. Após a hora do conto, perguntei para as crianças se gostaram da história e quais personagens gostariam de ser. Neste momento,

emprestei os fantoches para que elas brincassem e explorassem, e pudesse dramatizar de seu jeito a história contada.

Após a hora do conto e da brincadeira com os personagens, proporcionamos o momento livre de interação com colegas, com seus próprios brinquedos, uma vez que cada aluno traz de sua casa seu brinquedo favorito e interage com seus colegas. Esse momento é muito importante para interação e socialização, os alunos inventam inúmeras brincadeiras e trocam seus brinquedos. Todas essas atividades foram organizadas e pensadas de modo a permitir diversas experiências para as crianças, e também, para contribuir com o aprendizado de noções sociais e coletivas:

Planejar as situações educativas, fazer uma boa organização do trabalho na creche oferece, além disso, segurança também às crianças. Possibilita-lhes compreender, desde pequenas, a forma como as situações sociais que vivem são, em geral, organizadas. Com isso elas tem mais autonomia, pois percebem regularidades e mudanças nos ambientes e podem então orientar seus próprios comportamentos (OLIVEIRA, 2011.p. 90).

E foi pensando também nos seus comportamentos, no desenvolvimento da sua autonomia, que exploramos a história do Grande Rabanete, conforme detalhamento a seguir.

### **6.1 História “O Grande Rabanete”**

O projeto que estamos trabalhando na turma de maternal I é sobre Identidade, e com essa temática iniciamos com a história do nome das crianças. Após essa abordagem, iniciamos uma apresentação de livros literários com histórias diferenciadas. Escolhemos “O Grande Rabanete”, que é um conto da tradução oral russa, resgatado pela escritora Tatiana Belinky. Os objetivos relevantes das atividades com esse conto foram explorar os personagens, trabalhar a seriação e a classificação, além de questões como a composição familiar, bichos de estimação preferidos e que tem em casa, alimentação saudável, meio ambiente.

A história traz um enredo educativo, fala sobre cooperação e solidariedade, ensina a compartilhar e incentiva vínculos de amizade. No enredo da história, o personagem principal é o Vovô, que vai até a horta plantar

um rabanete, e depois, ao ir colhê-lo, percebe que o rabanete está tão grande que precisará de ajuda para o arrancar da terra. Entram na história, para auxiliar na colheita, a Vovó, a Neta, o Totó, o gato, e até o rato! Nesta brincadeira (por que acabou sendo divertido) de arrancar o rabanete e de ajudar o Vovô, adivinhem quem de fato conseguiu arrancar o rabanete?! Aliás, será que foi somente um personagem que teve esse êxito, de arrancar o rabanete sozinho? Conversar com as crianças, e permitir que os questionamentos, junto com as crianças traga uma reflexão de investigação, e essa reflexão permita o quanto foi importante a ajuda de cada um dos personagens e o quanto a colaboração e a união de forças é importante no nosso dia a dia.

A proposta de trabalho com essa história permitiu que se explorassem objetivos matemáticos, relacionados à seriação dos personagens, e que estimulasse a linguagem oral, através da repetição das frases do enredo, um convite para interação das crianças, que, mesmo não sendo leitores formais, já conseguem se expressar. Após a contação, também utilizamos o livro como suporte pedagógico para complementar o cenário e trabalhar o meio ambiente. Quando apresentei a história para as crianças todos ficaram atentos observando os personagens. Fizemos uma rodinha para participar da contação, e fui explorando todos os personagens com tom de voz diferenciado, com o uso de fantoches. Desde o início cada criança ia falando o personagem que gostaria de serem, tanto os personagens humanos com os personagens animais, pois na história há personagens diversos. Quem ia escolhendo os personagens animais, e já fazia algumas imitações de sons, como o som do cachorro e da gata. Comentavam *“Prof, eu tenho dois cachorros em casa, eu tenho um gato”*.

O conto foi muito bem aceito, as crianças sentiram-se envolvidas, mesmos aqueles que participaram como elementos da natureza demonstraram alegria, entendendo que todos são importantes. Oportunizei que as crianças lessem o livro fazendo um reconto da história, brincando com os fantoches (personagens). Como recurso midiático, utilizei lousa digital e um computador para assistirem a um vídeo da história, o qual retirei da ferramenta *youtube* com auxílio do *snaptube*, utilizado para fazer downloads. Com esse recurso audiovisual, a história tomou forma e sentido ampliado, pois com diferentes

recursos as aulas ficaram mais ricas. As crianças desenvolveram as noções de dia e noite, e foram estimuladas na musicalização, pois no vídeo apresentado o conto é musical.

Durante as atividades suas expressões exploraram muito a gestualidade e participaram, cantando, pedindo para ver novamente o filme, recontando a história nas brincadeiras. Dessa forma, a turma demonstrou que gostou e teve interesse, que entendeu os objetivos e ficaram felizes em conhecer essa história literária.

## 6.2 Criação das crianças

Após hora do conto, como forma de exploração da história, a ideia foi fazer um reconto, através de um filme, para cuja gravação organizar o cenário. As atividades foram desenvolvidas de forma simplificada, mas com objetivo de desenvolver a criatividade e exploração dos objetivos desta faixa etária dentro do projeto em si.

Para delimitar o espaço na qual iríamos estar inseridos na gravação do filme, fizemos uma cerca de papel pardo, representando a horta do Vovô, a qual foi fixada na parede da sala de aula. Antes de confeccionar a cerca, exploramos o recurso do papel pardo, caminhando em cima, uma vez que a criança Maria Clara propôs que se fizesse uma amarelinha. A cerca que fixamos na parede da sala trouxe segurança para as crianças e entendimento do ambiente onde o Vovô fez a horta. Como são crianças 2 a 3 anos, alguns materiais tem pouca durabilidade, porém a história teve tanto significado a para aprendizagem deles que a cerca durou mais que o esperado. Nenhuma criança rasgou ou estragou o material, e para não desfazer o cenário, eram comum comentários deles: *“essa é a horta do Vovô não pode rasgar”*, *“essa cerca é da horta do vovô, onde Ele plantou o rabanete!”*.

Para continuar o cenário, confeccionamos flores, oportunizando reconhecimento das cores primárias, e utilizamos como recurso cola colorida. Usamos papel pardo, tinta guache, pincel e glitter, para fazermos as estrelas. Também trabalhamos com momentos de musicalização, para desenvolver a desinibição, a descontração, a fala, os gestos, para que no momento da gravação as crianças pudessem se sentir a vontade em cena. Nas atividades



plásticas confeccionamos o sol com tinta guache e a lua. Para representar os personagens animais fizemos maquiagem no rosto, e adereços, utilizamos avental para colarmos os personagens de fantoches, para as crianças se identificarem. Para dar o real sentido do que é um rabanete grande, fizemos bola de jornal para construí-lo. Cada criança amassou uma folha de jornal e fez uma bolinha, colocamos todas as bolinhas amassadas dentro de um saco de TNT e com ajuda de material de pano, construímos o rabanete grande. Teve muito significado entender a dimensão desses que era o objeto principal em torno do qual acontecia a história.

Oportunizamos também momento da culinária experimentando o rabanete. Embora alguns não quiseram, outras crianças experimentaram, mas não apreciaram o sabor. Fizemos ensaios recontando a história com os fantoches, com a música, assistimos a outras representações de teatros sobre a mesma. O reconto foi bem produtivo, fizemos uma rodinha e cada personagem era chamado para entrar em cena, auxiliamos em todo contexto para que as crianças se sentissem seguras, e juntas fomos ensaiando passo a passo de cada fala e de cada expressão corporal. Com a história cantada, a participação dos autores teve maior significado, uma vez que com alegria, com segurança e animação, utilizaram seu corpo como objeto, contando e interagindo na gravação. Também fizemos ensaio de cena por cena com os elementos da natureza.

### **6.3 Geração do produto (audiovisual ou filme)**

O trabalho com produtos audiovisuais, principalmente na educação infantil, ou em séries iniciais, pode trazer grandes surpresas, divertir todos os envolvidos e incentivar uma série de comportamentos ligados à coletividade:

(...) a distribuição e a escalação dos papéis, os momentos de improviso ao esquecerem falas, a necessidades de cooperação e de apoio mutuo para um bom resultado final. Mas sim abordou toda magia do teatro, que desperta no indivíduo, por meio da expressão corporal, todas as linguagens que envolvem o grande desafio de vestir um personagem e ser alguém diferente (PINHEIRO; FAVARETTO, 2017.p 464)

O vídeo com a história do Grande Rabanete foi gravado em uma aula, pois como já havíamos feito recontos e exploração da história como relatos anteriormente, não tivemos muitas dificuldades. Em alguns momentos algumas crianças demonstraram estar envergonhadas, mas como fizemos cena por cena, com calma, e estivemos lado a lado com elas, nos ensaios, aos poucos se soltaram. Quando falei, “*agora vamos gravar, cada um faz o que ensaiamos com calma*”, todos gostaram muito. Iniciamos a gravação, todos aguardando eu falar: “*ação, gravando*”.

As crianças ficaram em fila indiana, sentadas no chão, aguardando entrar no cenário. Ligamos a áudio sonoro, ou seja, uma caixinha de som roteada (com roteador via *Bluetooth* ao celular) para termos acesso à música que acompanhava a história cantada. Fomos cantando a música e fazendo as cenas, personagens por personagens. Em alguns momentos, iniciávamos a cena novamente, pois o tempo da música era mais rápido que a percepção dos pequenos. Cantávamos e refazíamos a cena, com mais compreensão e agilidade, pois neste segundo momento algumas crianças já tinha domínio do que iria acontecer na sequência da história.

O equipamento que utilizamos na gravação do vídeo foi uma máquina fotográfica de uma das professoras da turma. Eu fiquei mais auxiliando nas cenas, e esse trabalho criou uma parceria entre o grupo de professoras. A cada cena constituída vibrávamos, e comentávamos entre nós que as crianças estavam sentindo-se tranquilas e felizes em reproduzir a história em vídeo. Depois da gravação, fizemos a edição no programa *Movie Maker*, para então reproduzimos para as crianças se perceberem como autores e artistas.

#### **6.4 Avaliação (reação de se ver na TV)**

Quando pensamos a utilização de recursos audiovisuais em sala de aula, quando pensamos nas potencialidades da televisão e de outros recursos que exploram sons e imagens, pensamos também na forma como nos vemos, como nos percebemos, como e quanto nos identificamos com o que é mostrado.

Ver e olhar, de um modo geral, ou especificamente estar diante da TV, olhar suas imagens pode significar uma série muito ampla de ações e objetivos: posso olhar para obter conhecimento, para ter notícias de alguma coisa, para observar como algo acontecer, para reproduzir ou imitar um gesto ou simplesmente para me distrair com o que vejo. Esse ato pode relacionar-se ao fato de que se joga luz sobre algo ou sobre uma pessoa, que passam a ser por nós “vistos” (no caso da TV, aliás, a tela também joga luz sobre nós mesmos, sobre nossos rostos, sobre o lugar de onde olhamos). O ato de ver algo igualmente pode remeter a um espetáculo a que assistimos, a uma festa pública, ou então ao desfile de pequenos ou grandes acontecimentos, de pequenos ou grandes astros, homens e mulheres que aprenderam a de alguma forma a brilhar, disponíveis constantemente a serem vistos (FISCHER, 2006, p.55).

O ato de se ver na tela de uma televisão, como afirma Fischer (2006), é um espetáculo diferenciado para as crianças, uma vez que elas estão acostumadas a ver filmes prontos, com personagem que não eles próprios, como os da Patrulha Canina ou da Peppa Pig, dentre outros. Poder se enxergar como protagonista de um filme, por mais simples que seja sua atuação, pode provocar uma série de questionamentos e também de percepções sobre o papel da comunicação, sobre o alcance da imagem, sobre a possibilidade de ser autor de algo. Naturalmente, falamos aqui de um trabalho muito inicial, mas que, se desenvolvido desde a infância e seguindo nas demais fases do desenvolvimento, pode contribuir muito para novos modos de se consumir e de se produzir comunicação.

Assistir seus rostos na televisão trouxe para as crianças autoconfiança e entendimento de como é possível participar da gravação de filme. Olhar os colegas na cena trouxe comentários diversificados. Ficaram felizes e entusiasmados, de se ver na tela e perceber que fizeram reconto da história “O Grande Rabanete”. Com todo o cenário montado com apoio da caracterização, e com auxílio da musicalização, conseguimos explorar uma linguagem real de produção e reprodução da história. Ao se verem na tela da televisão, as crianças comentavam cena por cena, gesto por gesto, narrando os momentos de entrada no cenário e manifestando muita alegria de ver seus rostos na tela.

A abordagem pedagógica desse trabalho com linguagem audiovisual procurou abranger aspectos da autoimagem e incentivar o processo de criar e recriar. Olhamos o filme diversas vezes, e cada vez que olhávamos percebíamos situações diferentes, tais como: “o gato não segurou até final o

*cachorro*”; “Prof., o rabanete queria sair mas nós não conseguíamos puxar sem a ajuda de todos;” ou “todos nós conseguimos ajudar o vovô”. Quando cada personagem entrava em cena, os colegas citavam seu nome, reconheciam sua presença em cena, destacavam sua participação.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluo este trabalho com algumas certezas e muitas inquietações. Certeza de que os recursos audiovisuais podem desempenhar um papel relevante no trabalho pedagógico. Quando atividades com esses recursos são planejadas, de fato, para a criança, contribuem significativamente para que as mesmas vivenciem experiências enriquecedoras e desenvolvam-se social, afetiva, motora e cognitivamente.

Certeza também, de que os produtos audiovisuais precisam ser olhados para muito além dos aspectos de entretenimento ou descontração. Olhar televisão pode ser um meio para descontrair, quando não temos outra atividade para realizar, por exemplo, ou quando queremos apenas distração ou certo alheamento da realidade. Mas, essa mesma televisão, que chega a um grande número de pessoas e a quase todos os lares do país, também pode ser acessada como fonte de informação, como forma de aprendizado, como oportunidade de pensar o mundo e a realidade, de refletir sobre quem somos e como somos representados.

Mesmo com todas as circunstâncias adversas que se apresentam no cotidiano da vida escolar, como falta de recursos e de funcionários, está nas mãos do professor proporcionar, de acordo com o que está ao seu alcance, uma rotina rica em vivências e experiências para as crianças, para a qual o uso de ferramentas audiovisuais pode ser muito significativo. As inquietações, por sua vez, não são poucas. Como abordar, no ambiente escolar, o uso da televisão, fazer com que ela não seja somente um eletrodoméstico, para fim de entretenimento, um recurso utilizado somente para assistir filmes prontos, sem participação e envolvimento das pessoas – no caso específico aqui, das crianças. Como proporcionar, em sala de aula, um olhar questionador ao que se assiste, ao que é veiculado ou apresentado como verdadeiro?

Ao utilizarmos, no espaço escolar, a TV somente como instrumento, para vermos produções diversas, sem planejamento, sem exploração de recursos, sem desenvolvimento de atividades, sem proposta pedagógica, podemos gerar uma espécie de “terceirização” da responsabilidade. É importante que todo o tempo na escola seja um tempo de qualidade, e não se alcança isso se, por alguma razão, quando falta um professor ou não se consegue planejar uma

aula, apela-se para a televisão, como um mero mecanismo de preenchimento de tempo. Com relação à utilização do audiovisual a qual estamos nos referindo, trata-se de uma possibilidade de um uso com caráter mais lúdico, mais descontraído, mas igualmente potente para permitir a ação e a criação, o exercício de assistir e de produzir, de imaginar e de realizar.

Talvez não se trate só de aspectos pedagógicos a serem repensados, mas nosso olhar e nossa postura enquanto educadoras e educadores. Além dos aspectos pedagógicos, é preciso atentar para momentos que contemplem aspectos como a criatividade e a interdisciplinaridade, por exemplo. Quando as pessoas se sentem pertencentes e acolhidas em um ambiente, como consequência, poderá haver um maior comprometimento e divisão de responsabilidades em relação às melhorias que deverão ser implementadas.

A partir da minha prática docente e da prática realizada, pode-se afirmar que os recursos midiáticos, principalmente ligados à televisão, são sim um parceiro pedagógico e funcionam como mais um “educador”, um recurso que trabalha diferentes aspectos e que no final permite reflexão e ação visual, ao proporcionar que as crianças se observem como protagonistas de um processo de fruição, criação e pós-criação artística.

É importante perceber, também, que a TV até pode ter um fim em si mesma, pode ser um simples instrumento de distração e de entretenimento, mas pode também estar inserida em um contexto maior de reflexão e de produção, que deve ser objeto de constante preocupação pelos gestores. Para um maior aprofundamento, e para uma maior exploração de pesquisas nessa área, seria importante que, para as mantenedoras e gestão escolar, e em especial, aos professores, fossem disponibilizados mais recursos técnicos, e oferecidos subsídios para construir filmes com as crianças, para integrar recursos audiovisuais à técnicas cênicas e musicais, para aproximar diferentes formas de produção midiática.

## REFERÊNCIAS

AHMAD, Laila Azize Souto. **Um breve histórico da Infância e da Instituição de Educação Infantil.**

Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/historicodainfancia.asp>>  
Acesso em: 05 Set. 2018.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia educação.** / Maria Luiza Belloni. – 3. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2009. - (coleção polemicas do nosso tempo; 78)

BIAGGIO, Angela M.B. **Psicologia do desenvolvimento.** Rio de Janeiro Petropolis: Vozes, 1985

BOCK, A.M. B; FURTADO, O; TEIXEIRA, M.L. **Psicologia: Uma Introdução Ao Estudo Da Psicologia.** São Paulo: Saraiva 2008. (14º edição)

BRASIL. **Lei Nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BURINI, Débora; Moura, Jeferson José Riberio de. A escola na tela da TV: experiência da linguagem ficcional televisiva na escola pública. In. Moura, Jeferson José Ribeiro de, Oliveira, Neide Aparecida Arruda de. **Educação Mídia: proposta para trabalhar Educomunicação.** Lorena: Editora Instituto Santa Teresa, 2014, p.39-56.

BRASIL. MEC. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990.

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm)>  
Acesso em: 13 outubro. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica; **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília D.F V.I; II. 1.Educação Infantil. 2. Ensino Fundamental. 1. Título

\_\_\_\_\_ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.  
LEI nº9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:  
<<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>>  
> Acesso em: 13 outubro. 2018.

\_\_\_\_\_ Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, v. 3, 1998.

\_\_\_\_\_ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_  
Parecer nº 20, de 11 de novembro de 2009  
Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf)  
> Acesso em: 28 Set. 2018.

CANCLINI, Néstor Garcia. **A socialização da Arte- Teoria e Prática na América Latina**. São Paulo, Cultrix, 1980.

CERISARA, Ana Beatriz. Por onde anda a educação infantil? Florianópolis: Perspectiva, v. 17, n. Especial, p. 11-21, Jul. /Dez. 1999. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10539/10082>> Acesso em: 11 Set. 2018.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 10ª ed. Campinas: Autores Associados 2015

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão & Educação: fluir e pensar a TV** 3.ed – Belo Horizonte Autentica, 2006.

FREIRE, Paulo: 2000a. **A Educação na Cidade**. 4 ed. São Paulo: Cortez

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENTINELI, Paola, **Família e Escola**. In: Nova Escola, ano XXI.Nº193 2006, p.32-35.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

HORN, Maria Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOLETTA, Alex. **Fazendo cinema na escola: Arte audiovisual dentro e fora de sala de aula**. São Paulo, Summus Editorial, 2014

NAVARRO, M.S.; PRODOCIMO, E. **Brincar e Mediação na Escola**. In: Ver.Bras.Ciênc. Esporte, Florianópolis, v34, n3, p. 633-648, jul/set.2012  
Objetos de aprendizagem, volume 1: introdução e fundamentos / Organizado por Juliana Cristina Braga — Santo André: Editora da UFABC, 2014. 148 p. : il.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos [et al.]. **Creches: crianças, faz de conta & Cia**. Petrópolis: Vozes, 2011.



---

**Educação Infantil: fundamentos e métodos.**  
São Paulo: Cortez, 2011.

OBSERVATÓRIO do PNE. Disponível em:  
<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne>. Acesso em Outubro de 2018.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002

OLIVEIRA MK. Piaget, Vygotsky e Wallon: **teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus Editorial; 1992.

PERETTI, Luís Armando; FOOHS, Marcelo Magalhães. Cinema, educação e história: perspectivas em sala de aula. In. TAROUÇO, Liane; ABREU, Cristiane de Souza. **Mídias na Educação: a tecnologia subjacente.** Porto Alegre: Editora Evangraf / Criação Humana, UFRGS, 2017, p. 67-102.

PINHEIRO, Ana Paula; FAVARETTO, Fernando. A contribuição dos recursos audiovisuais para o resgate da cultura local: uma experiência pedagógica em Fontoura Xavier. In. TAROUÇO, Liane; ABREU, Cristiane de Souza. **Mídias na Educação: a tecnologia subjacente.** Porto Alegre: Editora Evangraf / Criação Humana, UFRGS, 2017, p. 451-468.

RADIN, Clair. **A contribuição das mídias na educação: explorando a linguagem audiovisual.** Especialização em Mídias na Educação. CINTED/UFRGS. Porto Alegre, 2015.

ROSA, Ana Beatriz. **Bolsonaro, o fenômeno de WhatsApp que desbancou 3 décadas de campanha de TV.** Disponível em:

SARLO, Beatriz. Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

SILVA José Tafner Antônio César; WEIDUSCHT, Íris. **Educação à Distância. Metodologia do Trabalho Acadêmico. Caderno de Estudos,** Indaial, Editora Asselvi, p. 133-140, 2007.

STEINLE, Marлизete Cristina Bonafini; SUZUKI, Juliana Telles. **Educação da criança de 0 a 5 anos: pedagogia.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

UNESCO. **Políticas e Influências Pedagógicas na Educação Infantil.** Brasília: UNESCO, Banco Mundial, Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, 2005.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** 4 ed. São paulo. Editora Martins Fontes, 1991.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil / Miguel A. Zabalza;** tradução Beatriz Afonso Neves – Porto Alegre: Artmed, 1998.

**APÊNDICE - TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul**  
**Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação**  
**Curso de Especialização em Mídias na Educação – Pós-graduação *Lato Sensu***

**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**

O(A) pesquisador(a) Amanda dos Passos Quadros Oliveira, aluno(a) regular do curso de **Especialização em Mídias na Educação – Pós-Graduação *lato sensu*** promovido pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS, sob orientação do(a) Professor(a) Fernando Favaretto realizará a investigação Mídias na Educação Infantil: as possibilidades de uma criação audiovisual, junto a turma de crianças de Maternal I na EMEI Prof<sup>a</sup> Marilene Machado da Silva no período de agosto a outubro de 2018. O objetivo desta pesquisa é Analisar as possíveis contribuições das Mídias para a inovação e para a construção de boas práticas pedagógicas na Educação Infantil; Participar de uma prática pedagógica diferenciada usando as mídias na educação infantil, finalizando com gravação de um filme. Estabelecer vínculos com diferentes experiências, e ferramentas audiovisuais. Justificar a importância do planejamento ao uso da TV em sala de aula.

Os (As) participantes desta pesquisa serão convidados (as) a tomar parte da realização de um projeto dentro da rotina pedagógica da prática docente da professora regente de sala, com viés nas mídias, dentro do projeto as crianças serão sujeitos ativos no ambiente, todas as práticas proporcionará o desenvolvimento á essa turma (2 a 3 anos). O instrumento de pesquisa ocorrerá no ambiente escolar, a pesquisa terá por base a pesquisa qualitativa, a metodologia é o contato direto com as crianças sendo o trabalho de campo. Os dados coletados serão descritos, dos fatos e das experiências com aporte teórico. Terá como culminância a gravação de audiovisual o filme.

Os dados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético. Não serão mencionados nomes de participantes e/ou instituições em nenhuma apresentação oral ou trabalho acadêmico que venha a ser publicado. É de responsabilidade do(a) pesquisador(a) a confidencialidade dos dados.

A participação não oferece risco ou prejuízo ao participante. Se, a qualquer momento, o(a) participante resolver encerrar sua participação na pesquisa, terá toda a liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento.

O(A) pesquisador(a) compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente os participantes venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através do telefone (51) 997481011 ou por e-mail - [amandadequadros@yahoo.com.br](mailto:amandadequadros@yahoo.com.br)/ [amanda.quadros@canoasedu.rs.gov.br](mailto:amanda.quadros@canoasedu.rs.gov.br).

.....

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas:

EU \_\_\_\_\_, inscrito sob o no. de R.G. \_\_\_\_\_,

Concordo em participar esta pesquisa.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) pesquisador(a)

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.