

TEXTO TELEVISIVO E EDUCAÇÃO INFANTIL: CONHECIMENTO COTIDIANO E TRABALHO PEDAGÓGICO*

Ms. MARTHA BENEVIDES DA COSTA

Licenciada em educação física – Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
Especialista em metodologia do ensino, pesquisa e extensão em educação – Universidade do Estado da Bahia (Uneb)

Mestre em educação – Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Professora da Uneb e da Faculdade Social da Bahia (Bahia – Brasil)
E-mail: marthabcosta@yahoo.com.br

Dr. AUGUSTO CESAR RIOS LEIRO

Licenciado em educação física – Universidade Católica do Salvador (Ucsal)
Doutor em educação – Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Professor da UFBA e da Universidade do Estado da Bahia (Uneb) (Bahia – Brasil)
E-mail: cesar.leiro@ig.com.br

RESUMO

Esta pesquisa buscou identificar os sentidos que as crianças produzem para a educação física, a partir do texto televisivo sobre a cultura corporal e suas implicações pedagógicas nas aulas de educação física na educação infantil, para vislumbrar possibilidades de um projeto de educação física que auxilie as crianças a dialogarem com o texto televisivo. Tratou-se de uma pesquisa participante, na qual concluímos que o trabalho por temas geradores possibilita a integração da linguagem audiovisual na escola. Tal trabalho é mais amplo que a educação física e deve envolver toda a escola, mas ela tem papel significativo porque muito da relação criança-TV se faz pelo eixo corpo-movimento.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física; educação infantil; trabalho pedagógico.

* Este artigo traz os resultados da pesquisa desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), no Grupo Mídia/Memória, Educação e Lazer (MEL). O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza, tampouco houve conflitos de interesses para a sua realização.

Parte do texto aqui apresentado foi publicado nos anais da Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), em 2008.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasceu da prática pedagógica da educação física na educação infantil e da função atribuída pelas crianças à educação física: “ficar fortão”, “jogar bola”, “ficar malhado”. Essa trajetória levou-nos a olhar como a mídia dissemina símbolos que se tornam concretos nas relações e práticas sociais. Com isso, procuramos reconhecer a necessidade de uma experiência pedagógica que possibilitasse o desenvolvimento da capacidade de reelaboração de tal linguagem por parte das crianças.

Além disso, a escola de educação infantil tem a função de aproximar as crianças dos bens socioculturais, de significá-los e ressignificá-los. É nesse panorama que a educação física vem tentando se legitimar como componente curricular significativo em tal segmento.

Nos últimos anos, tem sido intenso o debate no âmbito acadêmico-científico para sistematizar o trabalho pedagógico da educação física com a primeira infância, desde a necessidade de possibilitar às crianças a reflexão pedagógica sobre a cultura corporal até o desafio de integração com as perspectivas curriculares desse nível educacional.

É nesse contexto que a televisão se efetiva como companheira das crianças ao socializá-las com diversas informações, que são internalizadas, apropriadas e significadas. E o que a criança aprende na relação com a TV vai com ela para a escola.

Diante disso, o trabalho pedagógico realizado no campo da educação física precisa considerar, da mesma forma que todo o fazer escolar, aquilo que a criança traz como conhecimento produzido no seu cotidiano com as mais diversas experiências, dentre as quais assistir televisão parece ser algo bastante significativo.

Assim, tornam relevante essa investigação a necessidade de estudar sobre a educação física no âmbito da educação infantil; a importância de refletir sobre a relação mídia/educação física e na forma como tal relação se coloca para as crianças numa escola historicamente desvalorizada; por fim, a necessidade de pensar em fazeres pedagógicos atentos para o texto televisivo em conjunto com professores e crianças.

Além disso, um levantamento preliminar sobre a produção científica da educação física na relação educação física/meios de comunicação/infância feito por Lisboa e Pires (2004) revela escassez e necessidade de novos estudos.

Nesse cenário, tem-se o seguinte questionamento: quais as possibilidades para um projeto de ensino-aprendizagem de educação física na educação infantil que seja capaz de contribuir para a formação de um interlocutor crítico dos textos televisivos sobre a cultura corporal?

E no bojo dessa questão duas perguntas emergem: quais sentidos as crianças produzem para a educação física, a partir do texto televisivo sobre a cultura corporal? Quais as implicações pedagógicas de tais sentidos produzidos pelas crianças nas aulas de educação física?

INFÂNCIA, EDUCAÇÃO INFANTIL, CULTURA CORPORAL E TELEVISÃO

Historicamente, os significados sociais atribuídos à infância legitimaram o infante como aquele que não fala (KOHAN, 2003), de modo que lhe são negadas várias possibilidades de construção de si mesmo como sujeito do e no mundo¹. Isso tem consequências concretas quando se trata do fazer científico e educativo e do lugar que a criança ocupa nas relações sociais.

Atualmente, vale destacar as diversas condições infantis com as quais convivemos. Por um lado, uma concepção de criança como consumidora e, por outro, como sujeito de direitos. São olhares contraditórios, distintos, relacionais que edificam infâncias com linguagens, gestos e atitudes independentes. Portanto, falamos de infâncias, já que elas existirão na medida em que houver ideias sobre elas (LAJOLO, 2006). Porém, todas essas infâncias são influenciadas pelo desenvolvimento técnico e tecnológico que envolve os processos de comunicação humana.

Para Thompson (1995), a vida se faz de fatos, ações e manifestações significativas, e de sujeitos que se expressam e buscam entender a si mesmos e aos outros. Tais expressões constituem um campo de significados elaborados em contextos nos quais se estabelecem relações de poder, intenções e convenções que norteiam a vida cotidiana.

Há que se considerar que os processos comunicativos se alteraram por conta do desenvolvimento dos recursos técnicos de comunicação, o que potencializou mudanças sociais e culturais porque mudou a forma como os símbolos culturais são produzidos e circulam pela sociedade.

Nessa trilha, a televisão tornou-se o meio de comunicação mais significativo na sociedade, que transmite muito do que as pessoas sabem sobre o mundo (THOMPSON, 1995). Contudo, as informações aí veiculadas são interessadas ideologicamente e têm tanto a possibilidade de formar quanto de deformar.

1. Conforme Kohan (2003), *infants* significa "aquele que não fala". Compreendemos que a etimologia da palavra infância e a história social da criança são aspectos em relação e que a aфонia etimológica do infante está explícita na forma de tratá-lo e nos direitos que a ele são garantidos e/ou efetivados. Para os autores Beneviste (1991), Vigotski (2000) e Bakhtin (2004) a linguagem tem função comunicativa e constitui um ponto limítrofe entre a realidade e o psiquismo, de modo que ela é tanto meio da formação social do sujeito, como também de expressão.

Nesse sentido, as tecnologias audiovisuais ganham envergadura econômico-cultural, mas não cabe o entendimento de que os meios e seus enunciados são meras estratégias do emissor-dominante que impregnam o receptor-dominado (MARTÍN-BARBERO, 1987). É preciso compreender como os sujeitos produzem e reproduzem seu cotidiano, o que abre brechas para pensar nas leituras que têm lugar nesse mesmo tempo. Para Bakhtin (2004, p. 119):

Os sistemas ideológicos constituídos da moral social, da ciência, da arte e da religião cristalizam-se a partir da ideologia do cotidiano, exercem por sua vez sobre esta, em retorno, uma forte influência e dão o tom a essa ideologia. Mas ao mesmo tempo, esses produtos ideológicos constituídos conservam constantemente um elo orgânico vivo com a ideologia do cotidiano; alimentam-se de sua seiva, pois, fora dela, morrem [...].

Assumimos, na pesquisa, a perspectiva bakhtiniana na compreensão de que tanto signo quanto enunciado têm natureza social. Além disso, entendemos que no estudo das relações entre comunicação e cultura não cabem posições lineares (MARTÍN-BARBERO, 1987), pois é necessário pensar na cultura e nas resistências que têm lugar no modo como as pessoas se apropriam dos meios de comunicação.

Auxiliaram ainda na construção desse estudo as reflexões de Gramsci (2004), ao afirmar que o jornalismo e o setor editorial são partes da dinâmica de organização da estrutura ideológica da classe dominante, com programas de formação/alienação explícitos e implícitos.

Além disso, os meios de comunicação, num mundo neoliberal e globalizado, assumem o papel de influenciar os indivíduos a terem uma postura superficial diante dos objetos, dos outros e de si próprios pela difusão de informações descartáveis, bem ao gosto dos valores da rapidez, fluxo, produtividade. Todavia, é preciso levar em conta as leituras tecidas, nos diferentes contextos, dos produtos da TV.

As novas formas de interação influenciam a infância de modo que ampliem sua diversidade, pois, além da infância real, há também a infância virtual². A interação entre ambas promove diálogo, partilha e troca (SALGADO, 2003). Então, é necessário destacar três pontos. Primeiro, as crianças interpretam e valoram aquilo a que têm acesso nos meios de comunicação, inclusive as crianças virtuais. Elas buscam, no processo de interpretação, o lugar adequado para um dado tema e posicionam-se

2. Salgado (2003, p. 76) afirma, sobre os dilemas relativos às infâncias na contemporaneidade e à relação adulto-criança: é preciso abrir “[...] uma outra janela, a da TV, [...]”, para assistir a outras paisagens, nas quais também há crianças, dos desenhos animados, ao mesmo tempo tão diferentes e tão parecidas das nossas de carne e osso”. As crianças de “carne e osso”, ela chama de “crianças reais” e àquelas da televisão, “as crianças desses mundos do faz de conta” (SALGADO, 2003, p. 79), são as “crianças virtuais”.

em relação a ele, isto é, tratam de opor uma *contrapalavra* (BAKHTIN, 2004). A interpretação e a compreensão acontecem num processo ativo, responsivo, criativo. Segundo, as crianças virtuais são perspicazes, espertas e autônomas, o que mexe com as hierarquias entre crianças e adultos, tanto pela possibilidade de as crianças ensinarem os adultos a usarem os artefatos tecnológicos, quanto pelo fato de os meios de comunicação desmascaram os papéis sociais historicamente assumidos pelo adulto, de modo que se esvazia a referência do adulto como autoridade (SALGADO, 2003). E, terceiro, há uma retomada da noção de indivíduo livre, mas reduzido a consumidor, cuja identidade está centrada no corpo, que é também um objeto de consumo, de modo que ser sujeito é tornar-se “corpo-que-consome-corpo” (GHIRALDELLI JR., 2002). Então, a mídia define coisas que são feitas para o corpo da criança, postas como “necessidades” de um ser livre e ativo, na verdade aprisionado a uma lógica conservadora.

Nesse contexto, é fundamental ter a criança como interlocutora, porque isso possibilita que “[...] o adulto possa compreender a criança, deixando-se surpreender pela sua singularidade, e a criança possa ver no adulto outras formas de perceber e lidar com a vida contemporânea” (SALGADO; RIBES; SOUZA, 2005, p. 16). A criança deve ser concebida como sujeito com quem podemos partilhar experiências e histórias e que também pode colocar “[...] em xeque as nossas verdades” (SALGADO, 2003, p. 85).

Diante desse cenário, a escola de educação infantil tem, entre outros, o desafio de assumir a função de conscientização por meio da garantia da aprendizagem de um acervo de conhecimentos acumulados pela humanidade promovendo a organização da capacidade de leitura sistemática e crítica da realidade (SAMIANI, 2006), que inclui, na contemporaneidade, os meios de comunicação, especialmente a TV.

Para Martín-Barbero e Rey (2004), a maioria das críticas que vêm sendo construídas sobre a TV é limitada e dual. Os autores argumentam a necessidade de ampliar o olhar crítico, considerando as influências das mensagens televisivas nas relações sociais. E, dentre tantos motivos por que a televisão exerce fascínio sobre as pessoas, esses pensadores pontuam a ausência de espaços de expressão política e dialógica, enquanto a TV traz uma pretensa democracia e produz textos nos quais as pessoas se veem representadas nas personagens. Desse modo, a televisão edifica o cotidiano, hibridizando a cultura popular com a cultura do consumo, misturando linguagens e constituindo uma pedagogia própria.

As instituições mais atingidas pelo impacto da TV são a escola e a família. No caso da escola, a criança sai do lugar do não saber ler para o espaço de quem lê a TV, mesmo antes de conhecer as letras do alfabeto (FREIRE, 2006), e de quem brinca com a tecnologia. Então, os desafios para a escola são superar a tendência

à especialização e fragmentação do conhecimento que caracteriza, historicamente, o trabalho escolar, de modo que permitam ao educando a leitura de sua realidade; tratar os textos televisivos como elementos do contexto cultural em que a criança elabora seus conhecimentos cotidianos e como ferramenta pedagógica a favor de uma perspectiva educacional que faça da escola lugar de resistência criativa à tendência hegemônica.

Uma possibilidade de concretização metodológica é trazida por Porto (2000), que propõe trabalhar com temas geradores que permitam abordar a diversidade de conteúdos informados pela TV. Essa é a mesma proposição que Kramer e outros (2003) trazem como possibilidade de organização curricular na educação infantil, no sentido de acessar os conhecimentos de forma integrada.

Na interação com as crianças virtuais e enunciados televisivos, as crianças reais articulam conhecimentos sobre a linguagem corporal, objeto pedagógico da educação física. Ou seja, o impacto da TV na escola está presente no trato pedagógico de todos os conhecimentos, em particular os da educação física.

Nesse sentido, a cultura corporal tem sido uma das dimensões mais importantes nos meios de comunicação, mercadorizada na forma de informações diversas, inclusive as que colocam o esporte como parte do universo infantil e que relacionam as práticas corporais com diferentes concepções de saúde (BETTI; ZULIANI, 2001).

Nos programas televisivos voltados para o público infantil e também para o público adulto, há elementos relacionados aos diversos temas da cultura corporal, a exemplo da dança, do esporte, do jogo, da luta e da ginástica. O jogo é colocado numa perspectiva competitivista e sexista, com regras que já são postas prontas. As danças e ritmos estão postos na disseminação do *funk*, do pagode, do *axé music* e de coreografias que se fazem presentes nos programas de auditório e em produtos "só para baixinhos". As lutas estão postas em vários desenhos animados, no confronto do bem contra o mal.

Numa discussão tecida a partir da corporeidade, Wiggers (2005) afirma que as informações difundidas pelos meios de comunicação confrontam e dão continuidade às noções de corpo que são tratadas na escola. Esta, tradicionalmente, só viu o sujeito do pescoço para cima enquanto a mídia, que visa o sujeito como consumidor potencial, só vê o sujeito do pescoço para baixo (confronto), mantendo o olhar dualista sobre o corpo, na medida em que dissemina padrões e impõe ao corpo outra forma de disciplinarização (continuidade), ligada à imagem do "corpo perfeito".

A televisão trata tanto dos temas próprios da educação física quanto de temas importantes a essa área de conhecimento, como o corpo, destacando a erotização precoce, as referências ligadas aos super-heróis e o culto aos padrões de beleza

(LISBÔA; PIRES, 2004), reforçando uma visão higienista³ que, quando se volta para a infância, desconsidera seu caráter real e a transforma numa fantasmagoria.

O estudo de Duarte, Leite e Migliora (2006) sobre o que as crianças pensam dos diferentes canais, dos seus programas prediletos, da violência na TV, do papel da televisão no cotidiano e na sociedade mostrou que as crianças entendem a TV como meio de informação e educação, que proporciona a formação de pessoas inteligentes. Essa seria uma função de todos os canais, desconstruindo as diferenças entre redes educativas e comerciais, já que os produtos de um circulam pelo outro e as estratégias de produção aproximam-se (MAGALHÃES, 2006).

Apesar disso, as crianças afirmam que a televisão, às vezes, mostra coisas chatas e não possibilita a reflexão. Além disso, nem tudo é considerado bom na TV. Há um entendimento de que quando a violência é mostrada, mesmo quando a intenção é noticiar ou advertir o público, o meio está ensinando e incentivando as pessoas a agirem de tal maneira. As crianças demonstram apreender valores, como força de vontade, respeito e honestidade, apesar de perceberem elementos negativos. Elas revelam que estão atentas para as contradições da TV, ou seja, a apropriação das mensagens televisivas, muitas vezes, escapa aos interesses do mercado.

Enfim, Batista e Betti (2005) apontam para a necessidade de buscar estratégias de ensino críticas, inovadoras, criativas e rumos para a ação pedagógica da educação física que levem em conta que os meios de comunicação, pelos seus enunciados, sugerem entendimentos sobre as práticas corporais e colocam novas "necessidades" de consumo, considerando que o modo como a mídia trata os conteúdos muitas vezes destoa dos objetivos que a escola tem no trato com o conhecimento.

Tal postura exige que se supere a negação da presença da TV na escola para manter sua pretensa autoridade intelectual. A escola precisa dispor-se a analisar, no diálogo pedagógico, o texto televisivo e a aprender com ele aquilo que pode dar pistas para mudar o trato com o conhecimento e a comunicação com os educandos.

No âmbito específico da educação física, a espetacularização do esporte é amplamente debatida. Ela altera a relação dos sujeitos com o esporte que, em vez da prática, vira discurso e consumo do espetáculo esportivo. Desse modo, há uma subtração da vivência lúdica e educativa do esporte. No que diz respeito às crianças, elas entram em contato precocemente com o universo esportivo, rompendo com as tradições infantis.

3. Quando se discute no âmbito da educação da primeira infância a perspectiva do higienismo, fala-se de uma orientação que visa formar sujeitos com saúde, adequados a um determinado padrão corporal que garanta a sobrevivência da futura mão de obra (KRAMER, 2003). Numa referência ao consumismo, os padrões corporais e de beleza buscam, da mesma forma, adequar o corpo infantil a um padrão.

Levando em consideração as especificidades da educação infantil, a aproximação com a cultura corporal e a aprendizagem de uma leitura crítica para os enunciados da TV passam pela experimentação e vivência do faz de conta, por ser uma forma de apropriação da criança dos signos do mundo em que vive.

Além de contribuir na formação de um “espectador ativo”, trazendo o texto televisivo para a programação escolar por meio da “manipulação direta das imagens pelos próprios alunos” (BETTI, 1998, p. 40), a educação física deve garantir o acesso ao que podemos considerar patrimônio infantil, especialmente os jogos tradicionais.

Nesse sentido, duas posturas são possíveis diante da TV no campo escolar e no que diz respeito ao que ela faz com os conteúdos da cultura corporal. Uma é negá-la. E a outra é aceitar a sua existência e a presença significativa que ela tem na vida das crianças e contribuir para a formação de telespectadores-leitores na era digital, dispondo-se até a aprender com o meio aquilo que pode contribuir para a mudança do discurso tradicionalmente autoritário da escola.

Ainda nesse sentido, é necessário atentar para os novos jogos, inclusive os de faz de conta que aí se configuram, e alterar significados e sentidos, tornar a aula de educação física espaço-tempo de produção cultural.

TRILHAS DA PESQUISA

A partir de uma perspectiva histórico-dialética e qualitativa, realizamos um estudo de caso organizado em quatro etapas, a partir das orientações de Boterf (1999), pelos princípios da pesquisa participante (BRANDÃO, 1999).

Na *primeira etapa*, a seleção do espaço e as autorizações protocolares da pesquisa; na *segunda*, a análise documental do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e a realização de entrevista semiestruturada com as professoras das turmas de 4 e 5 anos e com a coordenadora da educação infantil. Os dados dessa etapa foram analisados a partir da análise de conteúdo temática (BARDIN, 1977). A *terceira etapa* constituiu-se da realização de quatro oficinas (para o que foi solicitada a autorização dos pais das crianças), como sugerem Salgado, Ribes e Souza (2005), com as crianças dos grupos de 4 e 5 anos de idade e da observação descritiva das aulas de educação física. Houve, também, a realização de reuniões para discutir os “dados” com os sujeitos de diálogo. Fez-se uso da análise microgenética (PINO, 2000) e do paradigma indiciário (GINZBURG, 1989). A *quarta etapa* tratou de apontar caminhos para um projeto de ensino-aprendizagem de educação física na educação infantil.

O DIÁLOGO COM A REALIDADE

O espaço da pesquisa foi uma escola municipal escolhida por ser pública, desenvolver a educação física e autorizar a realização do estudo. O projeto foi apresentado para professores, pais e crianças da escola, ouvindo anseios e juízos sobre as questões da televisão. Nesse momento, os pais e professores fizeram colocações que iam da negação da TV – vista como um elemento negativo – até a necessidade de articular práticas escolares contextualizadas com a TV. As crianças descreveram seus personagens e programas prediletos, o que era permitido e proibido assistir e o tempo que dedicavam a tal atividade.

Diante de tais colocações, o projeto que intencionava apenas identificar as leituras infantis do texto televisivo sofreu as modificações necessárias em relação a perspectivar caminhos para uma prática pedagógica. Em seguida, solicitamos a direção, coordenação, professores e pais a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando formalmente a realização da pesquisa. As crianças participaram das atividades propostas segundo sua vontade.

Na análise do PPP da escola e das entrevistas, a concepção pedagógica da escola, relação entre conhecimento cotidiano e conhecimentos escolares, presença da educação física no currículo escolar e trato com os meios de comunicação foram as categorias de análise.

No que se refere à concepção pedagógica da escola, encontramos as perspectivas construtivista, sociointeracionista e tradicional, assumindo-se no documento orientador e na fala das professoras que diferentes correntes pedagógicas referenciam o desenvolvimento do trabalho. Há um conflito entre as proposições hegemônicas e contra-hegemônicas. Consideramos que, na medida em que as contradições aparecem, estão postas as condições para desenvolver um trabalho pautado num projeto histórico diferente do capitalista.

No que diz respeito à relação entre os conhecimentos cotidianos e os escolares, observa-se a importância das experiências diárias e dos conceitos que aí se articulam na prática escolar. Há somente uma afirmação de que a escola ignora os conhecimentos construídos pelas crianças no seu cotidiano, mas isso dá indícios de que podem se fazer presentes as esquizofrenias pedagógicas. Mas podemos dizer que há condições para dialogar com as crianças sobre o que assistem na TV, o que isso tem a ver com a educação física e como pensam essas aulas.

Quanto à inserção da educação física no currículo, muitas perspectivas se fazem presentes: saúde, cuidado físico, desenvolvimento motor. Isso aponta para a dificuldade de a educação física se integrar ao universo da educação infantil, diante da dificuldade do próprio professor de justificar a sua prática pedagógica e, ainda, da perpetuação de perspectivas biologicistas.

Em relação aos meios de comunicação, há um reconhecimento de sua presença na sociedade e na vida da criança. Aparece a perspectiva de desafio para a professora, mas também olhares negativos que dificultam ações pedagógicas integradas à linguagem audiovisual.

Ainda nessa etapa, realizamos com as professoras reunião pedagógica de devolução sistemática, encaminhada com a apresentação das informações organizadas e algumas perguntas geradoras de debates sobre os temas encontrados.

Foi discutida a importância da educação física infantil e nesse debate reapareceram as perspectivas da coordenação motora e, especialmente, a aprendizagem de jogos, brincadeiras e as regras que as crianças precisam aprender a respeitar. A concepção da psicomotricidade é hegemônica no olhar das professoras. Todavia, os jogos e as brincadeiras aparecem como elementos que devem ser tematizados. É difícil dizer a partir de que referência essa colocação foi posta, pois várias abordagens da educação física entendem os jogos e as brincadeiras como temas significativos. No entanto, quando se fala das regras, parece haver a concepção da ordem, do disciplinamento, ainda que por meio de atividades lúdicas.

Nesse momento, colocamos para o grupo os debates que têm envolvido a educação física escolar, abordando que muitas perspectivas têm sido desenvolvidas. Falamos das diferenças entre elas e pontuamos que a educação física tematiza conteúdos específicos, que são jogos, brincadeiras, danças, ginásticas, lutas, esportes. Como esse debate não fez parte do universo da formação daquelas professoras, elas reconheceram que o trabalho com a educação física na escola parece não dar conta dessas perspectivas, e afirmaram precisarem de ajuda para construir um projeto de educação física que se integre ao que se pensa como proposta para formar sujeitos críticos e autônomos.

Quando falamos da relação criança-TV e da educação física, as professoras entendem que a escola precisa trabalhar com o texto televisivo de modo que envolva toda a escola, numa compreensão de que esse trabalho é mais amplo do que a área de educação física. Para tanto, apontaram que o trabalho com temas geradores ou projetos de ensino é uma possibilidade.

Na terceira etapa da pesquisa, observamos, nas aulas de educação física, como aparecem as leituras tecidas pelas crianças sobre a cultura corporal na TV. A primeira forma é a solicitação de que o professor realize determinadas atividades, especialmente esportivas, e quando questionadas justificam o pedido por terem visto na TV. Há, também, a hibridização das atividades oferecidas pelo professor com personagens (super-heróis), atividades (lutas) e jogos da TV, transformando a aula num verdadeiro faz de conta espontaneamente criado pelas crianças. E ainda apareceu a resistência em vivenciar o que o professor sugeria, fosse saindo da

aula e justificando que a atividade oferecida não era esporte, ou todas as crianças passavam a vivenciar a cultura corporal a partir de suas referências impedindo a realização da aula.

Havia, nas aulas, uma postura negadora dos conhecimentos cotidianos e da centralidade da cultura corporal na TV. Sem diálogo com a criança e a TV, em dados momentos havia uma falência da autoridade de professor por distanciar a escola das referências da realidade.

Nas oficinas realizadas com as crianças, realizamos as seguintes atividades:

- oficina I – produção de desenhos para identificar os programas mais assistidos pelas crianças, que eram prioritariamente os desenhos animados, além de programas esportivos e futebol;
- oficina II – assistimos alguns episódios de desenhos escolhidos pelas crianças (Bob Esponja, *Power Rangers*, Meninas Super Poderosas) no sentido de realizar uma leitura dos textos televisivos com as crianças. Nos episódios, elas identificaram as lutas, os jogos e os esportes que, para elas, podem ser trabalhados na educação física, porque nessa aula se “trabalha o corpo para ficar forte e magro”. A capacidade de lutar apareceu como referência para o gosto pelo desenho porque quem luta é forte, exprimindo a perspectiva de competição nessa leitura infantil. Contraditoriamente, as crianças disseram que os heróis ajudam as pessoas porque “um salva o outro”, numa leitura de que existe a cooperação. A assistência a programas esportivos confirma que as crianças estão inseridas no mundo esportivo precocemente e isso faz com que elas estabeleçam debates sobre a prática esportiva, sobre o que é de menino e de menina. E ainda, o ficar magro mostra a busca, desde já, de um padrão de beleza imposto pela lógica do consumo;
- oficina III – brincamos de faz de conta incorporando as personagens da TV, inclusive com o uso de fantasias e máscaras, para identificar, na expressão das crianças, as apropriações do texto televisivo. Nessa vivência, elas elaboraram regras próprias para suas atividades, mostrando valorar aquilo que é posto pelo texto televisivo a partir de suas necessidades, capacidades e gostos. Nesse faz de conta, podia vencer tanto o herói quanto o vilão, as personagens se revezavam em diferentes papéis e o fazer de conta era algo bastante dinâmico a partir de suas próprias criações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O (RE)CONHECIMENTO DE POSSIBILIDADES

As oficinas e observações deram algumas pistas sobre possibilidades para um projeto de educação física que auxilie as crianças a dialogarem com o texto televisivo, ou seja, capaz de contribuir para a formação de um interlocutor crítico do texto televisivo sobre a cultura corporal. Para tanto, o primeiro passo para tal sistematização importa voltar ao começo.

A dialogia como princípio pedagógico e metodológico foi um pilar do estudo, porque essa postura torna possível a identificação da realidade, da leitura que as crianças fazem dela, dos seus conhecimentos cotidianos, para pensar a transposição didática de conteúdos selecionados a partir da relevância para o contexto de tais educandos. E, ainda, possibilita que a televisão, sua linguagem específica e as hibridizações entre as culturas aí implementadas sejam consideradas no trabalho escolar.

A fala infantil mostrou a presença significativa da TV na vida de criança, a capacidade de identificar a cultura corporal nos desenhos animados, além da interação, por meio da linguagem corporal, entre criança real e virtual. A perspectiva de cultura corporal lida pelas crianças nos desenhos animados leva à competição, ao treinamento, à dicotomia bem-mal, forte-fraco. Então, elas interpretam que na educação física serão realizados movimentos, prioritariamente a luta e o esporte, para que fiquem fortes, a fim de alcançarem um padrão corporal hegemônico de beleza, e para ganharem. Mas, na luta, as crianças conseguem enxergar o comportamento de solidariedade e cooperação entre um super-herói e outro. Então, as crianças têm uma visão diferente das mediações negadoras dos adultos da relação entre criança e TV.

Na fala das professoras, na devolução sistemática, e nas proposições das crianças, na oficina IV, conseguimos visualizar possibilidades para um projeto de ensino-aprendizagem na educação infantil que possibilite dar conta do desafio posto.

Primeiro, o desenvolvimento do trabalho por temas geradores ou projetos de ensino em razão do acolhimento de uma postura interdisciplinar e dialógica próxima daquela proposta por Kramer e outros (2003). E, conforme Soares (2002), tem-se aí uma forma de a educação física estar na educação infantil sem fragmentar a ação pedagógica.

Esse aspecto faz transcender a perspectiva de pesquisa que pensava numa proposta para a educação física, pois o texto televisivo é significativo demais no mundo infantil para ser tematizado por somente uma área. Esse é um desafio da escola que ensina a ler e ajuda a criança a compreender o mundo em que vive. Então, precisa ser considerado pelo conjunto de docentes e áreas de conhecimento.

Nesse processo, a educação física tem um papel especial, porque muito da relação das crianças com o texto televisivo concretiza-se pelo eixo corpo-movimento.

E como a cultura corporal tem centralidade nos meios de comunicação, a área encontra uma oportunidade de sair do anonimato e integrar-se à escola.

Além disso, existe a possibilidade de ampliar as experiências corporais a serem vivenciadas na educação infantil, considerando a voz das crianças na seleção de conteúdos, o que é também uma necessidade quando se tem em conta que é no cotidiano escolar que os sujeitos constroem a escola e podem empreender uma luta e uma formação contra-hegemônicas.

Television text and children education: daily knowledge and pedagogical work

ABSTRACT: This study aims to identification senses that children do to physical education from television text about corporal culture and yours implications to classes physical education to build possibilities to a physical education's project on children education that help the children dialogue with television text. This was a participant search, in that we conclude that work by generators themes and project pedagogical possibility the audiovisual language integration on the school. This work is more wide than physical education and must involve all school, but she has an important paper because the relationship child-TV happen across of the body and movement .
KEY WORDS: Physical education; child education; pedagogical work.

Texto televisivo y educación infantil: conocimiento cotidiano e trabajo pedagógico

RESUMEN: Esta investigación busco identificar sensible que los niños producen para la educación física, del texto televisivo en la cultura corporal y de sus implicaciones pedagógicas en las lecciones de la educación física en la educación infantil para glimpse las posibilidades de un proyecto de la educación física que asiste a los niños para dialogar con el texto televisivo. Uno estaba sobre una investigación del participante, en la cual concluimos que el trabajo para generar temas y el pedagogia de proyectos hacen posible la integración de la lengua audio-visual en la escuela. Tal trabajo es más amplio que la educación física y debe implicar toda la escuela, pero tiene papel significativo porque mucha de la relación niño-TV se convierte para el cuerpo-movimiento del árbol.
PALABRAS CLAVES: Educación física; educación infantil; trabajo pedagógico.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

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

BATISTA, S. R.; BETTI, M. A televisão e o ensino da educação física na escola. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 26, n. 2, jan. 2005.

- BENEVISTE, É. *Problemas de lingüística geral I*. Campinas: Pontes/Editora Unicamp, 1991.
- BETTI, M. *A janela de vidro: esporte, televisão e educação física*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física*, v. 1, n. 1, 2001.
- BOTERF, G. L. Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas. In: BRANDÃO, C. R. (org.). *Repensando a pesquisa participante*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- BRANDÃO, C. R. *Repensando a pesquisa participante*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- DUARTE, R.; LEITE, C.; MIGLIORA, R. Crianças e televisão: o que elas pensam sobre o que aprendem com a tevê. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, set./dez. 2006.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. V. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- GHIRALDELLI JR., P. Pedagogia e infância em tempos neoliberais. In: GHIRALDELLI JR., P. (org.). *Infância, educação e neoliberalismo*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- KOHAN, W. O. Infância e educação em Platão. *Educação e Pesquisa*, v. 29, n. 1, jan./jun. 2003.
- KRAMER, S. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. et al. *Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil*. São Paulo: Ática, 2003.
- LAJOLO, M. Infância de papel e tinta. In: FREITAS, M. C. (org.). *História social da infância no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LISBÔA, M. M.; PIRES, G. L. Televisão, representações sociais e cultura de movimento: tecendo reflexões de uma trama no contexto da infância. *Revista Motrivivência*, ano XVI, n. 23, dez. 2004.
- MAGALHÃES, C. M. *Os programas infantis da TV: teoria e prática para entender a televisão feita para as crianças*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- MARTÍN-BARBERO, J. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1987.
- _____.; REY, G. *Os exercícios do ver: hegemonia televisual e ficção televisiva*. 2. ed. São Paulo: Senac, 2004.

MARTINS, J. B. *Vygotsky e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PINO, A. O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. *Caderno Cedes*, n. 24, jul. 2000.

PORTO, T. M. E. *A televisão na escola... Afinal, que pedagogia é esta?* Araraquara: JM, 2000.

SALGADO, R. G. "Eu tenho a força!": os super-heróis mirins nos desenhos animados e na vida. In: SOUZA, S. J. (org.). *Educação @ pós-modernidade: ficções científicas e ciências do cotidiano*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

_____.; RIBES, R.; SOUZA, S. J.. Pela tela, pela janela: questões teóricas e práticas sobre infância e televisão. *Caderno Cedes*, v. 25, n. 65, jan./abr. 2005.

SOARES, A. F. Os projetos de ensino e a educação física na educação infantil. *Revista Pensar a Prática*, v. 5, jul./jun. 2001-2002.

SAVIANI, N. *Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WIGGERS, I. D. Cultura corporal infantil: mediações da escola, da mídia e da arte. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 26, n. 3, maio 2005.

Recebido: 4 jul. 2009

Aprovado: 9 nov. 2009

Endereço para correspondência
Martha Benevides da Costa
Rua Juiz de Fora, 581 – Casep
Feira de Santana-BA
CEP 44040-080