

REPRESENTAÇÕES INFANTIS SOBRE DESENHOS ANIMADOS TELEVISIVOS: UM ESTUDO COM CRIANÇAS ENTRE QUATRO E CINCO ANOS

CHILD REPRESENTATIONS ABOUT FAVORITE TV CARTOONS: A STUDY WITH CHILDREN ABOUT 4-5 YEARS OLD

Fernanda Mendes C. A. Coelho¹
Adelaide Alves Dias²

RESUMO

Neste texto, apresentamos os dados de nossa pesquisa de Mestrado realizada no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. A investigação objetivou conhecer as representações de crianças com idades entre quatro e cinco anos sobre seus desenhos animados televisivos prediletos, com a intenção de contribuir para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, na educação infantil, através da conscientização dos familiares e de educadores sobre a importância da mediação e da utilização dos desenhos animados televisivos como recurso educativo. Trata-se de uma pesquisa empírica qualitativa, baseada na abordagem sociointeracionista, na psicologia do desenvolvimento e no paradigma social da infância, que foi realizada numa escola pública de João Pessoa – Paraíba – com sete crianças. Para que as informações fossem obtidas com mais precisão, foram realizadas entrevistas com as mães e a professora dos sujeitos. Os instrumentos utilizados foram a entrevista-conversa, a confecção de desenhos e a entrevista semiestruturada. Os resultados apontam que os desenhos fazem parte da cultura infantil e promovem o desenvolvimento cognitivo das crianças através de representações e interações. Os discursos infantis revelam crescimento intelectual, autonomia e capacidade de discernimento. Através das imagens em movimento, os desenhos animados podem ativar as emoções, orientar condutas e marcar direções para a ação através da comunicação persuasiva. Também são recursos metodológicos que favorecem aprendizagens e desenvolvem o raciocínio, a imaginação, a reflexão, a criatividade e o domínio de determinados conteúdos apresentados pelos próprios desenhos. Portanto, a educação infantil necessita rever suas metodologias, adequá-las às culturas da infância e respeitar suas preferências e possibilidades imaginativas.

Palavras-chave: Educação infantil. Representações infantis. Desenhos animados televisivos. Ensino-aprendizagem.

¹ Doutoranda em Educação da Linha na Linha de Estudos Culturais da Universidade Federal da Paraíba; Professora da Universidade Aberta Vida; Mestre em Educação (2008) e Especialista em Psicopedagogia, Brasil. E-mail: fcabralcoelho@bol.com.br

² Doutora em Educação pela Universidade Federal fluminense (2001); Professora do Programa de Pós-graduação em Educação e Vice-coordenadora do Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, da Universidade Federal da Paraíba, Brasil. E-mail: adelaide.ufpb@gmail.com

INTRODUÇÃO

O compromisso e a preocupação em promover o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, bem como a incumbência de prepará-las para a vida, o que nos é colocado pela LDB/9.394/96, fazem-nos pensar sobre o papel da escola como instituição responsável pela formação de cidadãos/as críticos/as e conscientes de suas realidades. Esse compromisso ultrapassa os muros da escola e abrange os ambientes familiares, culturais e sociais dos/as alunos/as. Nesse sentido, a função da educação infantil, em uma perspectiva lúdica e interativa na construção do conhecimento, deve partir da realidade e do cotidiano da criança e respeitar suas preferências e suas características biológicas, sociais e culturais.

A televisão está presente nos dois contextos mais relevantes da infância - o lar e a escola. No lar, muitas são as formas de a família utilizar a televisão, e na escola, segundo nossa pesquisa, a televisão ainda não tem um papel definido. A televisão aberta, de acesso livre, e que ainda pode ser considerada o meio mais utilizado pela população brasileira, faz parte da cultura do país e tornou-se um hábito natural na vida dos indivíduos, seja pela busca de conhecimento ou como diversão e distração.

Segundo pesquisas atuais, a televisão aberta, de acesso livre, ainda é o meio mais utilizado pela população brasileira. De acordo com o IBGE (2001-2009), cerca de 95,8% da população brasileira possui televisão a cores em seus domicílios. Essa informação nos permite afirmar que a televisão faz parte do universo infantil e, de forma direta e indireta, influencia nas construções e nas representações de mundo das crianças, projetando valores sociais e culturais pré-estabelecidos:

Estamos mergulhados na realidade social, mas até chegarmos à sua compreensão, precisamos nos livrar de preconceitos, representações, verdades que o tempo sedimentou. Não conhecemos o mundo de maneira direta, mas somos dependentes da cultura que nos formou e que ao mesmo tempo ajudamos a formar. (JALES COSTA, 1998, p. 61)

A televisão faz parte da realidade cultural das infâncias, portanto, os desenhos animados televisivos foram destacados como nosso foco de investigação, por se tratar da programação mais assistida pelas crianças que são os sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, estabelecemos os seguintes questionamentos: Como as crianças com idades entre quatro e cinco anos representavam seus desenhos animados televisivos prediletos? Existe algum tipo de influência social e cultural nas mensagens e nas imagens apreendidas por elas através de seus desenhos animados prediletos? Essas mensagens e imagens podem incidir diretamente em seu comportamento e no desenvolvimento cognitivo? Como o professor pode orientar uma intervenção didático-pedagógica na relação das crianças com os desenhos animados televisivos para promover uma aprendizagem significativa e efetiva?

Apresentamos, neste texto, os dados de nossa pesquisa de Mestrado realizada no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, cujo objetivo foi de investigar as representações de crianças com idades entre quatro e cinco anos sobre seus desenhos animados televisivos

prediletos; compreender as mensagens que elas apreendem sobre os desenhos animados televisivos; verificar se existiam diferenças nas representações femininas e masculinas em relação aos desenhos animados prediletos e discutir sobre a possibilidade e a necessidade de uma intervenção didático-pedagógica na relação da criança com os desenhos animados televisivos.

No Brasil, o Laboratório de Pesquisas sobre Infância, Imaginário e Comunicação da Universidade Federal de São Paulo (USP) desenvolveu pesquisas sobre a relação de crianças na faixa etária de sete a onze anos com a televisão e os desenhos animados e concluiu que, ao se colocarem diante da TV, as crianças não estão substituindo suas brincadeiras pela tela, mas encontrando nela outro brincar, evidentemente diferente das brincadeiras de rua, como são diferentes as brincadeiras entre si. Brincando, elas exercitam a imaginação e manipulam os objetos, mudando suas formas e seus significados. Ou seja, a realidade é reinterpretada e, em cada brincadeira, adquire novos valores e sentidos (PACHECO, 1998).

Assim, buscamos erigir o paradigma social da infância considerando suas variáveis e especificidades, dando visibilidade às culturas infantis no campo das Ciências Sociais, destacando como as representações e as socializações potencializadas através da relação das crianças com os desenhos animados televisivos refletem a formação de novas infâncias socioculturais e criam possibilidades de intervenção, mediação e aquisição de conhecimentos no processo educacional das crianças.

ABORDAGENS HISTÓRICO-CULTURAIS DA INFÂNCIA NO CAMPO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS

Nas Ciências Sociais, o estudo da infância tem sido marcado por uma ausência de interesses e, principalmente, pelo silêncio das crianças. Sarmiento (2007) enfatiza que a criança era considerada como um ser incompleto, ausente de características próprias. Isso justifica o termo (in)visibilidade utilizado por ele em sua tese, que significa a ausência da criança nos aspectos históricos, cívicos e científicos. Segundo o autor, “a criança é considerada como o não-adulto, e esse olhar adultocêntrico sobre a infância registra especialmente a ausência, a incompletude ou a negação das características de um ser humano completo” (SARMENTO, 2007, p. 33).

Este trabalho se insere no novo paradigma social, que considera a infância uma categoria social que engloba aspectos que a caracterizam como um grupo social próprio, em que fatores como idade, lugar onde mora, atividades que desenvolve, expressões e impressões culturais com que se identifica permitem distinguir as características dessa categoria. Para compreendermos como se constituem as infâncias e suas representações, precisamos compreender a trajetória histórico-social dessa categoria, no campo das Ciências Sociais, além de considerar os aspectos culturais que estão entrelaçados na construção dessas infâncias.

Uma ciência assim – na verdade, um campo científico interdisciplinar: os estudos da infância – não pode abdicar da “imaginação metodológica” que faça da voz das crianças não o outro da voz dos adultos (*não já silenciada, mas reduzida e filtrada*)

pelo processo analítico empregue), mas a expressão de uma alteridade que se conjuga na sua diferença face aos adultos. Uma ciência em suma, que não ignora a sombra, nem a procura reduzir, mas que nela permita caminhar. (SARMENTO, 2007, p. 45, grifo do autor)

Portanto, é preciso desmistificar esse novo paradigma social e inseri-lo de vez em todos os ambientes científicos que pesquisam a infância, para que as futuras gerações de pesquisadores e educadores não cometam os mesmos erros de até pouco tempo atrás, para que toda a sociedade perceba as crianças de outra maneira, valorizando-as e ouvindo-as, garantindo a elas o direito de participarem ativamente da história da humanidade. Essa é uma forma de se contribuir para o fim da (in)visibilidade infantil e para o avanço da categoria infância no campo da Ciências Sociais, ressaltando a importância de se ouvir a voz das crianças. Porém, nosso maior desafio, também colocado por Demartini (2005, p. 14), é de “[...] analisar os relatos infantis com uma construção teórico-metodológica de adultos sobre o material empírico coletado também por adultos”.

A INFÂNCIA NA CULTURA E AS CULTURAS DA INFÂNCIA

Partimos do princípio de que toda criança, de qualquer grupo social, depois de breves espaços de tempo, já construiu algum tipo de identidade e tem uma memória construída e representações e interpretações próprias acerca da vida. De acordo com as concepções de infância apontadas por Sarmento (2007), podemos afirmar que o estudo das concepções da infância chama a atenção para a diversidade das formas e dos modos de desenvolvimento das crianças, em função da sua pertença cultural, isto é, a cultura molda a infância e fatores como classe social, grupo étnico ou nacional, religião predominante, nível de instrução da população. Até mesmo os recursos midiáticos podem variar as culturas da infância, ainda que no interior de um mesmo espaço cultural. Para o autor, “[...] não há uma cultura infantil quimicamente pura, mas sim uma entre – cultura”. (SARMENTO, 2007, p. 36).

Portanto, o que caracteriza as culturas das crianças é a relação da criança, com a fantasia e a realidade que estão presentes em todas as situações do seu viver, ou seja, as crianças não recorrem ao faz de conta e à fantasia somente nos momentos de brincadeira, mas em todos os momentos do cotidiano, diferentemente dos adultos, que consideram essa dimensão de forma mais lógica. Para as crianças, o possível e o impossível caminham juntos e dão sentido à sua imaginação e à sua realidade. Esses aspectos são responsáveis pela construção e pela representação da cultura infantil. Então, cabe aos adultos entenderem que “a nova definição de criança e de infância implica deixar de ver a criança por aquilo que ainda não é, por aquilo que ainda não faz, mas, sim, por aquilo que já é e por aquilo que já faz” (TREVISAN, 2007 apud. DORNELLES, 2007, p. 44).

CONCEPÇÃO CONSTRUTIVISTA INTERACIONISTA DE JEAN PIAGET (1978) E A ABORDAGEM SOCIAL DE LEV VYGOTSKY (1987) SOBRE REPRESENTAÇÃO E IMAGINÁRIO INFANTIL

A função simbólica abrange todas as formas iniciais de representação, imitação e símbolo lúdico onírico até o esquema verbal e as estruturas pré-conceptuais elementares.

Falar de representação significa ir além do que se vê superficialmente, é compreender o que está dentro do pensamento humano, conhecer sua essência, sua historicidade, sua lógica, seu comportamento, tudo isso através, principalmente, de sua subjetividade. Através das representações, o conhecimento é construído na interação dos sujeitos com a realidade, e isso implica construção de sentidos. As representações são diferentes, e cada indivíduo reage aos acontecimentos sociais levando em consideração sua história de vida, portanto, as representações são dinâmicas, abrangentes e estão em constante mudança.

Sob a perspectiva piagetiana, a representação confunde-se com o pensamento, isto é, com toda a inteligência que já não se apoia simplesmente nas percepções e nos movimentos (inteligência sensório-motora), mas num sistema de esquemas mentais:

A representação corresponde à imagem mental ou à recordação-imagem, isto é, à evocação simbólica das realidades ausentes... Todo pensamento está acompanhado de imagens, portanto se pensar consiste em interligar significações, a imagem será um 'significante' e o conceito um 'significado'. (PIAGET, 1978. p. 87)

Nossos sujeitos da pesquisa, crianças com idades entre quatro e cinco anos, encontram-se no período pré-operatório, entre os estágios simbólico e intuitivo. Segundo Piaget (1979), as características das crianças no estágio simbólico são: aparecimento da função semiótica e da representação mental dos objetos; assimilação em nível simbólico; capacidade de fantasiar a realidade - a fase do faz de conta; do egocentrismo - em que a criança brinca e conversa sozinha e costuma atribuir vida aos objetos. As características do estágio intuitivo são: interesse pelas causas dos fenômenos; idade dos porquês; artificialismo; distinção de fantasia e realidade, ou seja, transforma o mundo através da fantasia para satisfazer aos seus desejos; centrada em seu ponto de vista.

Segundo Piaget (1978, p. 18), “[...] o problema da imitação conduz ao da representação na medida em que essa constitui uma imagem do objeto, deverá ser então concebida como uma espécie de imitação interiorizada, quer dizer, um prolongamento da acomodação [...]”. Portanto, as representações infantis são construídas nas relações culturais e sociais que a criança estabelece e interioriza na relação com seus pares.

O paradigma social de Lev Vygotsky (1987) considera o homem como um ser biológico, histórico e, principalmente, social. Em sua teoria, Vygotsky enfatizou a questão histórico-social e o papel da linguagem no desenvolvimento do indivíduo, a partir de um processo denominado mediação, que nada mais é senão a interação dos indivíduos com o espaço social em que está inserido. Ou seja, o desenvolvimento humano se dá em relação às trocas entre parceiros sociais através de processos de interação e mediação.

Um dos princípios básicos da teoria de Vygotsky (1987) é o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que foi definido com base na existência de dois níveis de desenvolvimento: o Nível de Desenvolvimento Real (NDR) e o Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP). A partir desse conceito, podemos afirmar que, para ser eficaz, o ensino deve se antecipar ao desenvolvimento cognitivo infantil, através da colaboração, da orientação e da mediação dos adultos ou dos mais experientes. Além disso, a imitação é uma das ações infantis que mais permite a aquisição de conhecimentos na criança e possibilita a compreensão da atitude do outro, além da criação de ZPD, pois, através da imitação, a criança poderá realizar tarefas que vão além de sua capacidade atual.

Vygotsky (1996) coloca que, no jogo de faz de conta, a criança dirige seu comportamento pelo mundo imaginário. Isso significa que o pensamento está separado dos objetos, e a ação surge das ideias. Portanto, o jogo de faz de conta é um meio de que a criança dispõe para desenvolver o pensamento abstrato. Para Vygotsky (1996), através da imitação e do faz de conta, é possível reconstruir internamente aquilo que é observado externamente. Através da imitação, as crianças superam seus limites, pois a imitação é um instrumento de reconstrução.

A FAMÍLIA E A EDUCAÇÃO FRENTE À RELAÇÃO DA CRIANÇA COM A TELEVISÃO: DISCUTINDO SOBRE OS PAPÉIS PARA TRANSFORMAR VISÕES

A concepção de infância vincula-se às noções de família e de escola. É crucial abordar a família neste trabalho, na medida em que pretendemos inquirir as representações de crianças sobre os desenhos animados televisivos, porque é no contexto familiar em que essa relação se torna mais evidente e significativa, e a escola se configura como um espaço de socialização e de aprendizagem onde a criança passa grande parte da sua infância e utiliza também a televisão como recurso tecnológico e pedagógico.

Independentemente da multiplicidade de formas familiares, pode-se afirmar que a família continua a ocupar um lugar central na sociedade, exerce influência e determina comportamentos e aquisições de novos conhecimentos para a infância. No contexto familiar, a televisão pode propiciar momentos de interação, porquanto esse é um dos recursos tecnológicos que mais consegue reunir a família por alguns momentos. E mesmo que essa reunião não apresente muitos diálogos, direta ou indiretamente, exercerá papel socializador.

Pacheco (1998, p. 42) constatou que as crianças passam em torno de quarenta horas semanais assistindo televisão. Ela justifica que, “[...] com a urbanização e o crescimento da violência, a rua foi proibida. A criança se recolheu, e os pais tiveram que subsidiar isso com alguma coisa. Aí entra a televisão”.

Gramsci (1982), tratando do problema da indústria cultural, afirmou:

A televisão é o ópio que preenche os espaços entre um dia de trabalho esgotante e o outro. A Indústria cultural é um dos poucos alimentos que sobram ao povo. Inclusive ela pode ser considerada como uma parte importantíssima da dieta que repõe a força de

trabalho do trabalhador. Portanto queiramos ou não, a indústria cultural tem um imenso poder educativo em exercício constante. (GRAMSCI, 1982, p. 69)

Bacegga (2002, p. 18) destaca que a televisão faz parte da nossa cultura, portanto, a educação deve abrir-se para o mundo da televisão, tomá-la como objeto de estudo, conhecê-la e incorporá-la ao contexto pedagógico. “[...] a televisão serve também para fazer/criar cultura e não apenas para transmitir e divulgar. Como se pode ver, os desafios são múltiplos. Uma das “soluções” apontadas, desligar a TV, não parece ter fundamento”. Portanto, a escola não pode virar as costas para a sociedade contemporânea onde está inserida, uma sociedade da informação e do conhecimento.

Adentrando a capacidade influenciadora da televisão, Ferrés (1998) afirma que as mensagens da comunicação televisiva são regidas pela lei da termodinâmica³, têm a pretensão de gerar energia em forma de ideias, mas, principalmente, em forma de impulsos, tendências, desejos e temores e, uma vez gerada, capitalizá-la em benefício próprio: “se a televisão é socializadora é, sobretudo, porque gera uma enorme torrente de energia emotiva”. (FERRÉS, 1998, p. 39).

De acordo com Ferrés (1998), as condutas que a pessoa interioriza provêm de experiências vicárias de aprendizagem mediatizadas, observação dos efeitos que se derivam do comportamento de outras pessoas. Esse processo é chamado de aprendizagem por observação, imitação, identificação ou modelamento. Porém, as mensagens televisivas sedutoras só terão eficácia mediante a participação emotiva do receptor. Os efeitos da televisão dependem tanto do que a televisão oferece ao telespectador quanto do que o telespectador oferece à televisão. Ou seja, se o modelo não atrair o telespectador, a comunicação não será persuasiva, caso contrário, o modelo atingirá seu objetivo.

De acordo com Certeau (2007), a televisão é um lugar praticado, portanto, um espaço visitado, cujas apreensões são imprevisíveis e instáveis. Esse autor acrescenta que um lugar é a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Em outras palavras, o lugar é posto, estático, próprio, e o espaço é o lugar visitado, que promove interação, modificação, desobediência e contravenção. A criança visita a televisão e escolhe o que quer assistir, aprende o que quer aprender e tira as próprias conclusões. Sabemos que a programação da televisão é pensada e planejada para atingir determinados objetivos, porém não obriga ninguém a aceitar e concordar com o que é mostrado.

Existe uma intenção explícita de grande parte da programação televisiva em impor determinados conceitos e culturas, mas, na perspectiva de Certeau (2007), os seres humanos têm a capacidade de, arbitrariamente, fazer uma leitura contrária ou diferente daquilo que lhe foi apresentado. Devido a isso, ao invés de uma postura acrítica, os/as telespectadores/as passam a decidir e organizar seus comportamentos e pensamentos de acordo com suas próprias concepções de vida. Da mesma forma ocorre com a criança. Ao visitar a televisão como um espaço, ela passa a decidir sobre suas próprias ações, tem autonomia para mudar o canal e selecionar seus desenhos animados prediletos e,

³ Lei da Termodinâmica: provém da Física e trata-se do princípio da conservação da energia. Sustenta que a energia não se cria nem se destrói, apenas se transforma.

individualmente, faz suas escolhas e, conseqüentemente, constrói sua subjetividade.

Dentro da programação televisiva, nossa pesquisa destacou a preferência dos sujeitos infantis: os desenhos animados que, unanimemente, foram citados como a programação predileta das crianças e foram confirmados pelas respectivas mães e professora desses pequeninos sujeitos. Dos desenhos animados, o Pica-pau foi escolhido de forma unânime pelos sujeitos da pesquisa como o desenho predileto.

Criado pelo cartunista Walter Lantz, em 1940, o Pica-pau apresenta episódios marcados por planos arditos, confusão, mentiras, roubos de objetos, disputas por mulheres e dinheiro, apostas e lutas entre os personagens. O Pica-pau também é divertido, carismático, brincalhão, bagunceiro e tem um espírito aventureiro. Vive picando os objetos, as árvores e as cabeças das pessoas. Além de adorar importunar as pessoas e sempre traçar estratégias para se dar bem, o que geralmente ocorre, em alguns episódios, ele não tem final feliz, muitas vezes termina com galos na cabeça, machucado e dando uma risada irônica.

Uma característica inconfundível no Pica-pau é que, no começo e no final de seus episódios, ele sempre emite a sua famosa e estridente risada que absolutamente todos nós conhecemos: “Heh-heh-heh-HEH-heh!!! Heh-heh-heh-HEH-heh!!! Heh-heh-heh-heh-heh-heh-heh!!!”, inclusive foi mencionada várias vezes durante as entrevistas-conversas com as crianças. Essa risada foi criada pelo dublador americano Mel Blanc. Desde 1940, já se passaram 73 anos de exibição dos desenhos animados do Pica-pau e, a cada ano que passa, ele conquista novos telespectadores. Uma prova disso é o espaço ainda cedido pelos canais atuais de televisão a esse personagem.

Os desenhos animados podem ser utilizados na escola de diversas formas: imitação dos personagens, dramatizações, desenhos artísticos, pinturas, criação de novas histórias ou de recontação das histórias assistidas, brincadeiras de faz-de-conta, jogos de perguntas e respostas, memorização, enfim, existe uma série de atividades que podem ser desenvolvidas na escola com a exibição de desenhos animados televisivos para estimular o aprendizado de forma atrativa para as crianças.

Vale ressaltar que, ao organizar uma situação de aprendizagem, o educador também precisa considerar alguns aspectos importantes para o bom andamento da atividade proposta tais como: o interesse da criança, o local onde vai desenvolver a atividade, a heterogeneidade das crianças, o material apropriado e disponível para tal atividade, a possibilidade de imprevistos, o incentivo à participação das crianças através de atividades desafiadoras que estimulem a criatividade, a criticidade, o espontaneísmo, a ludicidade, a fantasia, a linguagem e as múltiplas expressões infantis. Assim, a escola conhecerá as culturas infantis e contribuirá cada vez mais com elas.

CONHECENDO AS REPRESENTAÇÕES INFANTIS SOBRE DESENHOS ANIMADOS TELEVISIVOS: ENTRE CONTOS E ENCONTROS

Nossa pesquisa se caracterizou como uma investigação empírica qualitativa. A análise do material coletado foi desenvolvida por meio da descrição e do diálogo com cada um dos sujeitos. Foi realizada entre os meses de outubro

e dezembro de 2007, na Escola Municipal Ana Cristina Muniz Machado, situada no Bairro de Mangabeira, na cidade de João Pessoa, que atende a crianças da educação infantil (creche e pré-escola) e do ensino fundamental I.

Os sujeitos da pesquisa foram sete crianças - três do sexo masculino (ARTUR, DAVI, NUNO)⁴ e quatro do sexo feminino (YASMIN, INGRID, NICOLE e CAMILE)⁵, todas com idades de quatro anos, com exceção de CAMILE, com cinco. Para aprofundar bem mais as informações e dar-lhes mais precisão, entrevistamos também as mães e a professora das crianças⁶. Para desenvolver a pesquisa, utilizamos alguns instrumentos que cumpriram funções distintas ao longo do trabalho: a observação participante, por meio da qual é possível compreender bem mais a realidade vivida; a entrevista-conversa, por ser uma técnica intensiva de recolha de materiais empíricos mais adequados à investigação dos sujeitos infantis; e a entrevista semiestruturada, que permite conhecer em que perspectivas se fundamentam os relatos orais das mães e da professora.

Salientamos que a questão mais relevante para a pesquisa que utiliza relatos infantis como fontes de informação é o tratamento dos dados. Segundo Demartini (2005), os relatos infantis não podem ser analisados como relatos de adultos, todavia “essa é uma área aberta em que não há receitas prontas” (DEMARTINI, 2005, p. 14). Portanto, analisamos os discursos infantis com olhos de pesquisador-adulto, mas, com o coração de criança, aberto às fantasias e às imaginações características dessa fase.

Em relação ao **acesso à televisão**, todas as crianças responderam que possuíam esse aparelho em suas residências. As de DAVI, YASMIN, INGRID, NICOLE e CAMILE ficam na sala, e as de ARTHUR e NUNO, na sala e em seus quartos. Esse dado nos remete ao que foi apontado pelo Censo 2010 do IBGE, segundo o qual os aparelhos de TV estão presentes em 95,1% das residências, perdendo até para as geladeiras, com um índice de 93,7%. Portanto, independentemente do nível social em que a criança está inserida, a televisão fará parte de sua cultura diretamente ou indiretamente.

Todos os sujeitos gostavam de assistir televisão, e na categoria **programação mais assistida**, os desenhos animados foram mencionados por unanimidade. O Pica-pau foi o personagem mais citado na categoria **desenho predileto**. Percebemos, nos depoimentos das mães, que a criança não é forçada a assistir televisão, porque essa é uma decisão dela, uma preferência pessoal, e as mães não fazem objeção a essa atitude, pelo contrário, ao responderem sobre isso, demonstram prazer em ver que seus/suas filhos/as gostam de assistir televisão, sobretudo, os desenhos animados.

As crianças vão tecendo uma rede de significados e preferências que constituirão suas culturas e representações, com isso, é possível perceber que as formas de vivenciar cada ação na infância trazem consequências para a vida prática das crianças, e cada uma delas irá criar para si suas próprias representações acerca de seus mundos e suas culturas. Então, não é possível determinar uma única visão de infância, mas muitas, infinitas infâncias, que serão

⁴ ARTUR, DAVI, NUNO - Nomes fictícios para codificação dos sujeitos infantis.

⁵ YASMIN, INGRID, NICOLE, CAMILE - Nomes fictícios para codificar os sujeitos infantis.

⁶ R/NUNO, R/DAVI, R/NICOLE, R/INGRID, R/YASMIN, R/ARTHUR, R/CAMILE - Codificação dos sujeitos adultos: R de responsável, seguido do nome da respectiva criança. Utilizamos P01 para nos referir à professora.

determinadas através das relações estabelecidas no convívio diário de cada criança e em vários ambientes diferentes.

Algumas mães revelaram que toda a família assiste aos desenhos animados. Essa ação pode ser considerada como uma atividade coletiva e social que proporciona prazer, lazer e socialização entre as pessoas que convivem numa mesma residência. Portanto, além da aprendizagem, os desenhos animados promovem a interação familiar, porque conseguem reunir a família por alguns momentos, mesmo que nessa reunião não haja muitos diálogos, e os desenhos estimulam o comentário, a interpretação e/ou a crítica, durante a exibição de determinados conteúdos e depois. Portanto, direta ou indiretamente, exercem uma função socializadora. Ferrés (1998) aponta que a televisão exerce um papel socializador a partir das interações sociais que os seres humanos estabelecem e pelas quais se desenvolvem as maneiras de pensar, sentir e agir, fatores necessários à participação na sociedade.

Quando questionados sobre os **motivos de preferirem o Pica-pau**, ARTHUR e INGRID afirmaram que era porque ele picava as árvores; já DAVI, YASMIN e CAMILE afirmaram que é porque ele era engraçado; NUNO e NICOLE não responderam, porque estavam tímidos, mas seus gestos também correspondiam à tal preferência.

- [...] Pica Árvore. [...] Ele tem uma árvore. Ele tem uma casa. (ARTHUR).
- [...] Gosto. É engraçado. Re re re re re re re. [...]. (YASMIN).
- [...] Porque gosto. Porque ele Pica (risos), as árvores. [...]. (INGRID).
- [...] O pica-pau come, ele fica na árvore, ele come comida. [...]. (ARTHUR).

Para aprofundar essa questão, também perguntamos às mães por que as crianças preferiam esse desenho. As mães de NUNO, DAVI, NICOLE, ARTHUR, e CAMILE confirmaram a preferência dos/as filhos/as. Todas as crianças demonstraram entusiasmo e confiança em suas respostas, porém, não apresentaram uma justificativa fundamentada nas mensagens dos desenhos do Pica-pau, mas, no movimento que esse personagem fazia, e o fato de ser “engraçado” foi o que permeou as respostas. As más feituradas do Pica-pau não foram mencionadas pelas crianças, ou seja, a violência apresentada pela trama era percebida como cômica, e não, como maléfica. As crianças interiorizam mais os aspectos superficiais do desenho, como a risada e a ação de picar as árvores e os objetos.

Ainda em relação à preferência das crianças sobre os desenhos animados, a professora também confirmou que, durante as sessões de vídeo na escola, o Pica-pau era o preferido e o mais exibido. Percebe-se, então, que é possível conhecer o universo infantil à medida que se participa dele, ou seja, quando a família e a escola participam ativamente das programações das crianças, passam a conhecer bem mais o seu universo e suas preferências, porque as crianças têm preferências.

O relato das falas supracitadas demonstra a autenticidade do discurso infantil, onde sua predileção independe da opinião das mães, ou seja, por mais que haja influência externa em relação à preferência televisiva, a criança consegue determinar e escolher seu personagem predileto. Ela atribui sentido ao

que vê, elabora suas representações de acordo com suas capacidades cognitivas e de raciocínio. Tal compreensão reforça a ideia de que a criança tem capacidade crítica, seletiva e autônoma.

Conforme apontou Ferrés (1998), podemos afirmar que, quando a criança visita o espaço televisivo e escolhe o que quer assistir ou não, está exercendo seu poder de decisão, modificação, desobediência e contravenção ao que a mídia oferece e construindo sua subjetividade e a capacidade de, arbitrariamente, fazer uma leitura contrária ou diferente do que lhe foi apresentado, com isso, ao invés de uma postura acrítica, passa a decidir e a organizar seus comportamentos e pensamentos de acordo com sua própria maneira de representar a vida em suas várias dimensões, ou seja, sua relação com a televisão passa a envolver pensamento, imaginação, fantasia e realidade.

Isso foi corroborado por Certeau (2008, p. 262-263), quando criticou a ideia de massa manipulada pela mídia. Para esse autor, o leitor (telespectador) tem autonomia frente ao texto televisivo, porém essa autonomia *depende de uma transformação das relações sociais que sobredeterminam a sua relação com os textos* (CERTEAU, 2008, p. 268).

Ferrés (1998) confirma esse caráter crítico e autônomo quando afirma que a televisão também poderá ter caráter libertador se a via emocional não impedir a capacidade crítica e racional: “Mas a televisão pode ser um instrumento libertador. [...] Será isso quando as mensagens (...) forem vividas de maneira lúcida, consciente e integradora” (FERRÉS, 1998, p. 275). Por isso é importante a mediação, tanto por parte da família quanto da escola, na relação das crianças com a televisão de maneira geral, para que a leitura desse meio seja autônoma, de criação e recriação mais ampla em conteúdos significativos. Caso contrário, a mídia conseguirá impor e influenciar o comportamento infantil com conceitos pré-determinados, como podemos observar nos depoimentos abaixo em relação à influência televisiva.

Na categoria **autoidentificação com o personagem**, ARTHUR, YASMIN e NUNO responderam que não queriam ser o Pica-pau. Destacamos a opinião de YASMIN, que afirmou não poder ser o personagem porque o Pica-pau é homem e apontou seu irmão como sendo parecido com o Pica-pau: “- [...] Na, na, não, meu irmão. Ele é homem Re re re re re... [imitou o Pica-pau e continuou...], menina só pode assistir.”. (YASMIN).

Diante de tal resposta, percebemos que a questão de gênero também se destaca nos desenhos animados e que essa criança soube distinguir o sexo do Pica-pau, apesar de ser uma ave. Então, a representação real masculina incidiu na pessoa de seu irmão, cujo sexo era masculino, demonstrando que a questão de gênero é colocada na infância de forma precoce e admitida socialmente pela família e pelo grupo em que a criança está inserida.

Comumente, nos comportamentos masculinos e femininos infantis, vemos algumas diferenças impostas cultural e socialmente desde a infância, seja através da linguagem, dos brinquedos, dos vestuários, dos objetos, da cor do quarto ou dos personagens prediletos, o Power Rangers, por exemplo, um desenho voltado para lutas e combates, apenas citado por meninos, mencionados como desenho de meninos. Enfim, as crianças convivem com essas “regras” e as absorvem como sendo normais e corretas, para serem aceitas socialmente e evitar rejeições e críticas por parte dos colegas e da própria família. Mas, em se tratando da nossa questão de pesquisa, não percebemos diferenças nas representações

femininas e masculinas em relação aos desenhos animados prediletos dos sujeitos. Apenas constatamos que as crianças têm suas próprias representações sobre os gêneros feminino e masculino, definidas por meio de suas relações sociais nos contextos familiares e escolares.

Em contrapartida, vemos que a questão cultural varia nitidamente entre os grupos sociais. A resposta de Ingrid desbanca a generalização da questão de gênero no desenho do Pica-pau, pois, apesar de ser menina, não vê objeção alguma em querer ser o personagem. Ela afirmou que gostaria de ser o personagem para poder picar as árvores. Provavelmente a questão dos sexos não seja tão destacada com proibições e papéis definidos no meio social em vive: “- [...] Porque gosto. Porque ele Pica (risos) as árvores. [...] Picava as árvores...”. (INGRID).

Em relação à categoria **atitudes incorretas do personagem**, Arthur respondeu que o Pica-pau fazia “cocô”. Com essa resposta, a criança demonstra não sabia o que dizer e disse algo apenas para preencher a lacuna da resposta, talvez tenha feito uma referência à atitude de defecar como sendo errada e mal vista socialmente. Ingrid respondeu que o Pica-pau “pegava a comida dos outros”. Nesse caso, a atitude do personagem significou uma ação real – roubar - reprovada socialmente. Yasmin mexeu com os olhos, fazendo movimentos aleatórios, Nuno fez sinal negativo, e Nicole e Camile não responderam.

- [...] O pica-pau come, ele fica na árvore, ele come comida. (ARTHUR)

- [...] Picar. Sim. (balançou a cabeça fazendo sinal positivo). (INGRID)

- [...] Picar. [...]. (NUNO)

Na categoria **atitudes corretas do personagem**, Arthur respondeu que o Pica-pau “come comida e fica na árvore”, Yasmin mexeu os olhos novamente, Ingrid e Nuno disseram que era correto o Pica-pau “picar”, e Davi, Nicole e Camile não responderam.

- [...] (Pensou, pensou e respondeu) - Ele faz, ele faz, ele faz cocô. (ARTHUR)

- [...] Pegar a comida dos outros. É errado! (INGRID)

- [...] (Fez sinal negativo) - Faz não. (NUNO)

A identificação das crianças com o personagem demonstrou, mais uma vez, que os desenhos não contribuem para construir representação do bem e do mal, pois a maioria delas não soube dizer ou separar as ações maléficas do Pica-pau.

Quanto à categoria **exposição diária dos/as filhos/as à televisão**, quase todas as respostas confirmaram nossas expectativas de que os desenhos animados fazem parte do cotidiano infantil de forma intensa e prazerosa. Nessas respostas, vimos que esse tempo é diário, sem limite e sem muitas preocupações por parte das mães:

- Se tiver Pica-pau em qualquer hora, ele assiste, o de seis horas (18:00h), ele assiste, mas eu comprei um DVD e outra TV para a

sala, aí ele assiste DVD. Agora quando chega da escola, oxe! Não tem outra não! Vai assistir o Pica-pau. (R/DAVI).

- [...] Passa a manhã todinha comigo e é a manhã todinha, vem do colégio a tarde e quando chega em casa, Pica -pau, depois tem que colocar DVD pra ele assistir, é o tempo todo assim, demais, demais, é louco por televisão. De oito até onze e meia e a tarde quando chega da escola também. [...]. (R/ARTHUR).

Na categoria **com quem os/as filhos/as assistem à televisão**, a maioria das mães afirmou que, quando as crianças não tinham companhia, assistiam sozinhas aos desenhos animados, com exceção de R/Nicole e R/Arthur, cujas crianças assistiam diariamente com seus respectivos pais.

Na categoria **comportamento dos/as filhos/as em relação aos desenhos animados**, a imitação foi citada por praticamente todas as mães, que afirmaram que os desenhos animados também influenciam fortemente nas escolhas de vestuário e outros acessórios que trazem estampados os personagens dos desenhos animados. Para compreendermos tais influências, recorreremos a Ferrés (1998), para quem os seres humanos são influenciados (intencionalmente ou não) por motivações prévias, e as vias de comunicação persuasiva são determinadas a partir das vias emocional e racional, e a televisão, em especial, impõe imagens mentais que estimulam e orientam as futuras condutas dos telespectadores, através dos seus próprios desejos e emoções.

Ferrés (1998) assevera que as condutas que a pessoa interioriza provêm de experiências vicárias de aprendizagem mediatizadas, observação dos efeitos que se derivam do comportamento de outras pessoas. Esse processo é chamado de aprendizagem por observação, imitação, identificação ou modelamento. Nas palavras de R/INGRID, ficou evidente sua percepção sobre a influência televisiva no comportamento da filha: “[...]. Tudo o que vê na rua da Barbie ela quer, roupa, sapato”.

Segundo Ferrés (1998), a televisão exerce uma forte influência nos sentimentos e nos comportamentos humanos através da via emocional, porém essa influência só terá eficácia se o modelo atrair o telespectador. Como vimos, o autor classifica as capacidades socializadoras em quatro tipos: *semelhança do modelo, atrativo do modelo, reforço do modelo, excitação emocional*. (FERRÉS, 1998, p. 55-57). No caso dos desenhos animados, podemos afirmar que as crianças se sentem atraídas pelo modelo e estão sujeitas a tal influência.

De acordo com Piaget (1978) e Vygotsky (1987), a imitação é uma das ações infantis que mais desenvolve a inteligência e a aquisição de novas aprendizagens. Podemos afirmar que, através da imitação, a criança reconstrói internamente o que apreendeu nas mensagens vistas nos episódios e, conseqüentemente, elabora suas representações e visões de mundo. Para Piaget, a imitação conduz à representação (1978, p.18). Ele refere que a formação dos símbolos mentais se dá a partir da imitação. Inicialmente, a criança imita determinados comportamentos em função de simples excitação. Embora essas primeiras ações imitativas sejam imprecisas e rudimentares, aos poucos, a criança vai aperfeiçoando seus movimentos, até ser capaz de reproduzir internamente tais ações. A função simbólica abrange todas as formas iniciais de representação, da imitação e do símbolo lúdico onírico até o esquema verbal e às estruturas pré-conceptuais elementares. Isso quer dizer que a imitação também é uma manifestação da inteligência.

Ressalte-se, porém, que, apesar dessa capacidade influenciadora dos desenhos animados, as crianças têm capacidade crítica e autônoma de representar o que assistem de acordo com suas concepções culturais e sociais. Elas constroem seu universo simbólico e atribuem conceitos ao que veem, julgando e criticando de acordo com suas próprias subjetividades, formuladas a partir da cultura e da sociedade onde estão inseridas.

Podemos, então, afirmar que a influência se configura no processo de imitação como um recurso para a aprendizagem e o desenvolvimento da inteligência. Ao imitar, a criança apreende as representações e dá significados às ações e às atitudes do personagem, porém, ao assistir aos desenhos, não está preocupada em analisar, julgar ou classificar em certo ou errado o que vê na TV, porquanto seus interesses em assistir desenhos são outros - elas querem diversão.

Em se tratando de **utilização da televisão como recurso didático**, foi constatado que a escola utiliza os desenhos animados como forma de recreação. As crianças assistem a vários desenhos sem nenhum acompanhamento ou intervenção do educador. A cada 15 dias, eram conduzidas à sala de vídeo, onde funcionava também a biblioteca, para assistirem a DVD de desenhos animados. Segundo a professora, em conversa informal, faltam incentivo e capacitação profissional para trabalhar com inovações tecnológicas que exigem criatividade, objetividade, planejamento e ludicidade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Licenciatura em Pedagogia instituem, em seu art. 5º, que o egresso do Curso de Pedagogia deverá estar apto a: “[...] relacionar as linguagens dos meios de comunicação aplicadas à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e de comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas” (MEC, 2008). E no art. 6º, define como uma das atribuições do núcleo de estudos básicos do Curso de Pedagogia a articulação dos seguintes critérios: “[...] observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não-escolares” (MEC, 2008). Compreendemos a necessidade e a importância de tal implementação na atual conjuntura da sociedade contemporânea, porém, entre o discurso oficial e a prática pedagógica, existe um longo caminho a ser percorrido.

Na categoria **intervenção do professor**, queríamos saber a opinião da professora sobre se era realmente necessário que o professor mediasse a relação entre os desenhos e as crianças no sentido de utilizar os desenhos como recurso pedagógico para a aprendizagem. A professora respondeu que, se não houver a intervenção, não há entendimento. Ela concorda com a utilização dos desenhos animados televisivos na escola para a aquisição de conteúdos e como atividade lúdica sem intenções planejadas, mas alerta sobre a falta de capacitação do professor para lidar com novos recursos didáticos, nesse caso, os desenhos animados.

Ao observar alguns episódios do Pica-pau, durante a aula de vídeo, percebemos que eles contêm informações do cotidiano infantil, são filmes de curta duração e cheios de rápidas informações, com poucas falas e muitas ações, tramadas a partir de uma lógica considerada pela criança inteligível. Não apresentam personagens maniqueístas, ou seja, com os valores de bondade e maldade definidos. Esses desenhos são repetitivos, e isso os torna mais

educativos, visto que as crianças aprendem com a repetição e o que realmente chama a atenção delas é o que se repete mais, ou seja, as atitudes mais conhecidas do Pica-pau, como a risada, a ação de picar as árvores e os objetos, a atitude de roubar as coisas dos outros e de ser engraçado em tudo o que faz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dissertar sobre um tema que conhecemos é fácil, difícil é fazer desse tema uma investigação científica social, que tenha contribuições efetivas não só para a comunidade acadêmica como também para a sociedade em geral. Afinal de contas, quem tem filhos e nunca se questionou sobre os conteúdos transmitidos pelos desenhos animados televisivos? Quem nunca se preocupou com o tempo em que os filhos passam diante da TV e se o que eles assistem influencia negativamente seu comportamento? Quem nunca colocou a culpa nos desenhos animados porque seus filhos estão rebeldes ou desleixados com as tarefas escolares?

Sabemos que a criança é um ser social e que sua memória constitui-se de mediações simbólicas, quer seja pelo gesto, pelas brincadeiras, pelo faz de conta, quer seja pela linguagem em suas várias manifestações. A infância constrói suas próprias representações, cria e transforma sua própria cultura e estabelece relações recíprocas entre si e com os outros grupos sociais como escola e família. Em outras palavras, a infância faz parte da grande cultura, mas cada infância também produz e tem suas próprias culturas - as culturas da infância.

Sobre as representações infantis em relação aos desenhos animados televisivos e de acordo com os dados obtidos em nossa pesquisa, podemos afirmar que a televisão e os desenhos animados fazem parte da cultura infantil de forma atuante, lúdica e prazerosa, porque apoiam o pensamento, a imaginação e os significados da criança, ajudando-a a desenvolver sua linguagem, a memorizar e a aprender através da imitação que fazem dos personagens dos desenhos animados. Os desenhos animados do Pica-pau não influenciam negativamente a formação do pensamento infantil, pelo contrário, para as crianças, ele é engraçado, e não, malvado. As crianças adoram assistir ao Pica-Pau porque se divertem e aprendem com ele e não percebem maldade em suas ações, mas espertezas.

Os discursos infantis revelam o nível de desenvolvimento cognitivo e a autonomia infantil e, conseqüentemente, amadurecimento intelectual. Os desenhos animados, suas histórias, imagens e linguagens dão a oportunidade às crianças de criarem suas próprias representações, leituras e interpretações e permitem a exploração de questões pessoais e sociais de um modo subjetivamente significativo, combinado às formas discursivas convencionais.

Os desenhos animados exercem um poder atrativo sobre as crianças, e elas aprendem quando estão se divertindo e imitando o que veem. O processo de aquisição de conhecimento é uma reconstrução daquilo que elas já vivenciaram através de suas brincadeiras, representações, imitações, jogos e percepções da realidade. A imitação que as crianças fazem dos desenhos animados não é apenas uma reprodução, mas uma combinação mental, assimilada por meio de um esquema já adquirido e através da qual elas elaboram suas representações acerca dos desenhos animados.

O lúdico, em si, propicia aprendizagem, porém é necessária uma mediação adulta, seja por pais ou educadores, para que esse brincar seja estruturado de forma que a criança possa compreendê-lo melhor e adquirir capacidade crítica em relação ao que assiste na TV.

A sociedade contemporânea impõe novos desafios à educação, principalmente em se tratando de Tecnologias da Informação e Comunicação, que são recursos indispensáveis para exercer a plena cidadania. É preciso fazer uma nova leitura da cultura midiática no imaginário infantil para buscarmos possibilidades de mediação e intervenção educativa.

ABSTRACT

We present in this text our Master Degree's research data of Universidade Federal da Paraíba. The research aimed know more about representation of children, between four and five years old, about favorite television cartoon, with the intention of contributing to improve the teaching-learning process, for the childhood education, through awareness of family and educators about the importance of mediation and the use of cartoon television as an educational resource. This is a qualitative empirical research, based on the interactionist approach, In an Developmental Psychology and a social paradigm of childhood that happened in a public school of João Pessoa - Paraíba - with seven children. So that the informations be accurately obtained, interviews were conducted with mothers and teachers of subjects. The instruments used were the interview, the conversation, the making of sketches and the semi-structured interviews. The results point to fact that the drawings belong to the infant culture and promote the cognitivist development of the children through representations and interactions. The infant discourses reveal intellectual growth, autonomy and capacity of discernment. Through it's moving images the cartoons are able to activate emotions, direct conducts and mark course of actions through a persuasive communication. They are also methodological resources that facilitate learning processes and develop logical thinking, imagination, reflexion, creativity and the ability to deal with some of the contents presented by themselves. Therefore, children's education needs to review its methodologies, to adequate them to the infant cultures, and respect its own preferences and imaginative possibilities.

Keywords: Infant Education, Infant Representation, Cartoons Televisions, Teaching-Learning.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – LDB Lei nº 9394/96.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia*, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em: 20 agosto de 2013.

BACEGGA, Maria Aparecida. *Televisão e escola: aproximações e distanciamentos*. Disponível em: http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2002/congresso2002_anais/2002_NP11BACCEGA.pdf. Acesso em: 20 de janeiro de 2008.

CERTEAU, Michael de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 13. ed. Trad. de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

COELHO, Fernanda Mendes C. A. *Representações infantis sobre desenhos animados televisivos: um estudo com crianças entre 4 e 5 anos*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFPB, João Pessoa/PB

DERMATINI, Zélia de B. F. *Infância, pesquisa e relatos orais*. 2. ed. Campinas. São Paulo: Autores Associados. 2005.

FERRÉS, Joan. *Televisão subliminar: socializando através de comunicações despercebidas*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

JALES COSTA, Otaviana Maroja. *As representações sociais da criança sobre professoras: “O reverso da medalha”*. 1998. Tese. (Doutorado Ciências Sociais Aplicadas) – UFRN, Natal.

PACHECO, E. D. (Org.). *Televisão, criança, imaginário e educação*. Campinas: Papirus, 1998.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho, imagem e representação*. Trad. Álvaro Cabral. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar. 1978.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Culturas infantis e interculturalidade. In: DORNELLES, Leni Vieira. (Org.). *Produzindo pedagogias interculturais na infância*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TREVISAN, Gabriela de Pina. Amor e afetos entre crianças: a construção social de sentimentos na interação de pares. In: DORNELLES, Leni Vieira. (Org.). *Produzindo pedagogias interculturais na infância*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1987.