



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

5772 - Trabalho Completo - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 05 - Educação e Infância

**A SELEÇÃO DE CONTEÚDOS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Daiane Guczak - FURB - Fundação Universidade Regional de Blumenau

Agência e/ou Instituição Financiadora: Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina – UNIEDU/FUMDES PÓS-GRADUAÇÃO

### **A SELEÇÃO DE CONTEÚDOS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Este estudo é um recorte de uma pesquisa de Mestrado em Educação, vinculada ao (omitido para a garantia de anonimato), do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da (omitido), e recebeu financiamento do Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina – UNIEDU/FUMDES PÓS-GRADUAÇÃO. A pesquisa tem como título “As reproduções interpretativas das crianças em relação aos conteúdos digitais”. Os atores sociais da pesquisa foram onze crianças (entre três e quatro anos) e duas professoras da turma do Jardim de um Centro de Educação Infantil da Rede Municipal de (omitido). O sociólogo da infância, William Corsaro (2011), afirma que as informações das mídias, da literatura e dos valores míticos são mediadas pelos adultos nas rotinas culturais das crianças nos espaços das famílias e também nos Centros de Educação Infantil (CEIs). Nos CEIs são os professores que selecionam os desenhos animados, as animações infantis e os demais conteúdos digitais aos quais as crianças terão acesso. As crianças não são meras espectadoras de desenhos animados, pois reproduzem, de forma interpretativa, as linguagens presentes nos conteúdos digitais. Para Manuela Ferreira (2009) socióloga portuguesa da infância, as ações sociais das crianças revelam a coexistência de uma outra realidade social que emerge das interpretações que estas fazem do mundo e que os adultos muitas vezes apenas reconhecem como sendo o brincar. Ou seja, as crianças se apropriam das linguagens presentes nos conteúdos digitais e as reproduzem de forma interpretativa (CORSARO, 2011), por meio de suas narrativas, brincadeiras, gestos e desenhos, movimentos. Frente a isto, se vê a necessidade de analisar como esses conteúdos são selecionados pelos professores de Educação Infantil. Conforme destacado anteriormente, este estudo é apenas um recorte da pesquisa, portanto, neste texto será trabalhado apenas um dos seus objetivos específicos, que é analisar como os professores selecionam os conteúdos digitais na Educação Infantil. Trata-se de uma investigação qualitativa que utilizou técnicas da etnografia como a entrevista semiestruturada, a observação participante, as conversas informais, o diário de campo e oficinas de desenho e reconto de histórias para a geração dos dados. Antes de se iniciar a investigação, o projeto de pesquisa foi submetido na Plataforma Brasil, seguindo as orientações que ali estão para o desenvolvimento de um estudo envolvendo seres humanos, tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética da (omitido) (Parecer Número: omitido). A entrevista semiestruturada com as

professoras da turma do Jardim, ocorreu no dia 07/10/2019, nas dependências do CEI, conforme a disponibilidade das professoras da turma. – É importante destacar que a professora regente ficava com a turma no período integral, já a professora auxiliar acompanhava a turma somente no período vespertino. Segundo Fritzen (2012), a entrevista que geralmente acontece de maneira informal, é um instrumento importante no processo de geração de dados e contribui também para a geração de insights interpretativos sobre os eventos que estão sendo observados. Bogdan e Biklen (1994) argumentam que a entrevista semiestruturada é guiada por questões centrais relativas ao tema e, oferece assim, ao pesquisador uma abertura para que conforme o andamento da entrevista e as respostas do entrevistado possam surgir outras perguntas. Entre outras questões, aqui destaca-se a pergunta central que deu origem a este recorte da pesquisa: Quais são os critérios utilizados na hora de selecionar/escolher os conteúdos digitais? Primeiramente a pesquisadora entrevistou a professora auxiliar da turma e, no que diz respeito à pergunta acima, ela respondeu: *“Primeiro a gente coloca o que acha que é educativo pra criança, e geralmente, as vezes a gente coloca o que as crianças pedem ou gostam, por exemplo, até semana passada eles começaram a cantar uma música e daí eu fiquei curiosa para saber quem era o cantor dessa música, e eu coloquei pra eles, e foi assim uma festa pra eles, eles começaram a (pequena pausa), eles ficaram assim, tipo olhando pra essa TV, olhando e prestando atenção na música e dançaram, cantaram, foi bem legal”* (Isis, professora auxiliar/ entrevista 07 de outubro de 2019). Foi feita a mesma pergunta para a professora regente da sala: *“O planejamento né, muito a gente traz o que a gente tá trabalhando em projetos, o planejamento da professora, a diversidade também, proporcionar pra eles vários tipos, vários gostos, para a partir disso eles terem a preferência deles, mas muitos ainda preferem, ah prô coloca esse desenho que eu gosto, prô coloca aquele, então também as vezes a gente vai pela preferência das crianças, mas a gente também pensa muito no educativo, é o que aquele desenho tá ensinando, o que aquele desenho traz, a parte educativa também por trás é muito valida que a gente tem que olhar como pedagogas muito né, porque não é todo desenho que é visível pra eles”* (Madalena, professora regente/ entrevista, 07 de outubro de 2019). Pelo relato das professoras foi possível perceber que elas selecionam os conteúdos digitais pensando em algumas questões como o planejamento pedagógico e o que consideram ser educativo: *“a gente coloca o que acha que é educativo pra criança”*, *“O planejamento né, muito a gente traz o que a gente tá trabalhando em projetos”*. As professoras também destacaram que levam em conta a preferência das crianças *“geralmente, as vezes a gente coloca o que as crianças pedem ou gostam”* *“e também as vezes a gente vai pela preferência das crianças”*. Isto tem um lado positivo, e outro restritivo. Positivo, porque como afirma Sarmiento (2007), as crianças e suas infâncias foram marcadas por uma invisibilidade histórica, que estava diretamente ligada ao fato de como as crianças e a infância eram concebidas nas sociedades. Neste sentido, o autor destaca a invisibilidade cívica, uma vez que a infância e as crianças estão limitadas à espaços sociais que são dirigidos e controlados pelos adultos, seja no âmbito familiar ou educacional, nos quais sua voz, suas perspectivas, desejos, interesses e necessidades dificilmente são ouvidos. Tudo é pensado e feito *para* as crianças, e não *com* as crianças, o que leva à uma naturalização da privação do exercício de seus direitos políticos como cidadãos, ou seja, privatização de suas escolhas, sua autonomia e protagonismo nas pequenas atividades das rotinas culturais. Isto fez com que a infância aparecesse muito tardiamente em estudos e pesquisas sociológicas., levando também à invisibilidade científica dessas categorias. Para este mesmo autor, esta última *“mais do que produzida por ausência de investigação sobre as crianças e a infância, é produzida pelo tipo dominante de produção de conhecimento”* (SARMENTO, 2007, p. 42). Nestas condições, ter alguém que as escute, seja no âmbito familiar ou educacional, e que leve em consideração suas perspectivas, desejos e interesses, é um ponto muito positivo. No entanto, compreende-se que este mesmo ponto positivo pode se tornar restritivo. Pela observação participante, oficinas e relatos das professoras, notou-se que, o que as crianças mais querem assistir são os desenhos animados e seus personagens tão propagados pelas mídias mundialmente. Neste sentido, Sarmiento (2003,

p. 15) destaca que “o imaginário infantil tem vindo a ser profundamente influenciado e constituído pelo mercado de produtos culturais para a infância, mercado esse que entronca na globalização social e cultural que tende a uniformizar pelo gosto crianças de todo o mundo”. Entretanto, a professora Madalena argumenta que quando propõe algo diferente é comum as crianças dizerem que não querem assistir o que está sendo proposto: “*a diversidade também, proporcionar pra eles vários tipos, vários gostos, para a partir disso eles terem a preferência deles, mas muitos ainda preferem, ah prô coloca esse desenho que eu gosto, prô coloca aquele*”. Nesta ótica, Schutz (1970, p. 74 - 75), argumenta que a pessoa tem na vida diária “a qualquer momento um estoque de conhecimento à mão que lhe serve como um código de interpretações de suas experiências passadas e presentes e, também determina sua antecipação das coisas que virão”. O autor acrescenta que o estoque de conhecimento “existe num fluxo contínuo e muda de qualquer agora para o seguinte não só em termos de extensão como também de estrutura. Está claro que qualquer experiência posterior o enriquece e alarga”. Hoje, o que Schutz (1970) chama de estoque de conhecimento é mais conhecido como repertório cultural e se constitui diretamente como diria Vigotski (2009, p. 22 - 23) da “riqueza e da diversidade da experiência [...]”. Para este autor, quanto maior o repertório cultural da criança, maior será sua capacidade de imaginação e criação na infância. Compreende-se que, a função do professor é ampliar a experiência da criança para que assim suas vivências imaginativas e seu “estoque de conhecimento” também possam ser ampliados. Segundo Vigotski (2009) tudo o que a criança vê e ouve serve de material imagético para futura criação, conseqüentemente a sua imaginação será afetada pelas suas vivências socioculturais e pelas experiências históricas e sociais alheias, ou seja, pelas narrações dos livros que lhe são apresentadas, pelas histórias que ouve dos adultos, pelos conteúdos digitais que assiste, pelos brinquedos que estão disponíveis. E tudo isso irá lhe despertar sensações, sentimentos, emoções e pensamentos que influenciarão sua imaginação. Nesta ótica, Girardello (2011, p. 90) expõe que as vivências imaginativas das crianças durante a infância “têm um papel crucial no seu desenvolvimento estético, afetivo e cognitivo. A autora também alerta que “quanto mais diverso o repertório que receber da cultura e com o qual brincará, menor tenderá a ser o risco de empobrecimento cultural, temido por tantos autores” (GIRARDELLO, 2008, p. 132). Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), em seu Art. 9º destacam que esta etapa da Educação Básica necessita garantir às crianças experiências que possibilitem “[...]vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade” (BRASIL, CNE/CEB, 2013, p. 99). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também assegura que a Educação Infantil tem o papel de ampliar o repertório cultural das crianças, promovendo a participação delas “em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que elas se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas” (BRASIL, 2017, p. 41). Seguindo esta perspectiva, reflete-se que cabe à Educação Infantil ampliar o repertório cultural das crianças pequenas, e não somente reforçar o que é midiático dentro dos espaços educativos, deixando que elas assistam quase sempre aos mesmos desenhos animados e/ou os que já assistem em casa. Como apontaram as notas de campo, se as crianças assistirem conteúdos digitais midiáticos, elas irão reproduzir criativamente na relação com seus pares, histórias sobre heróis, princesas e príncipes, rainhas e reis, estereótipos de beleza, lutas contra vilões, relações de poder e controle. Mas, se as crianças assistirem conteúdos digitais relacionadas à cultura, a arte, a manifestações e apreciações artísticas? O que elas irão reproduzir? Se faz necessário que os professores compreendam que selecionar conteúdos digitais é selecionar o repertório imagético que influenciará as futuras criações das crianças. É também pensar na qualidade dos elementos que constituirão as vivências imaginativas das crianças na Educação Infantil. Para Girardello (2008), questões como as vivências artísticas, a mediação adulta, o contato das crianças com a

natureza, os estímulos narrativos e o tempo livre para o brincar, são condições favoráveis ao desenvolvimento da imaginação infantil. Segundo a autora, todos esses fatores que foram apresentados poderiam estar teoricamente presentes na experiência da criança com a TV. “Desde um fluxo de programação que permitisse o contato intenso com a arte e com a multiplicidade das imagens e histórias locais e universais, até um cotidiano em que houvesse tempo e espaço para brincar, conversar [...]” e com isso, “recriar [...] os enredos e representações apresentadas, testando identidades e trajetórias” (GIRARDELLO, 2008, p. 130). Frente a isto, encontra-se o conceito de “mídia-educação”, que busca promover uma apropriação crítica, criativa, participativa e inclusiva das mídias, dos seus usos, conteúdos e mensagens (BELLONI; BÉVORT, 2009, p. 1084). Nesta ótica, Fantin (2008, p. 153 – 154), afirma que adentrar nesta abordagem, “implica a adoção de uma postura crítica e criadora de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas mídias [...]”. Segundo a autora, essa perspectiva pode contribuir para fazer da instituição escolar “um ponto de virada importante na transformação cultural do país, se ela começar a desenvolver uma função diferente de seu papel em relação às mídias” e, com isso, “assumir uma outra disponibilidade para com a cultura da comunicação, explorando suas formas e seus conteúdos para além do entretenimento [...]”. Fantin (2008, p. 157), ainda destaca os três eixos essenciais que sustentam a abordagem da mídia-educação: “cultura” (ampliação de repertórios culturais), “crítica” (capacidade de análise e reflexão) e “criação” (capacidade criativa de expressão, comunicação e constituição de conhecimentos). Se faz necessário destacar, segundo esta autora, que quando se fala em ampliar o repertório cultural das crianças, não se pode “abrir mão de discutir a complexa questão da qualidade, da construção do gosto e do que essas produções significam na sociedade contemporânea”. O que torna também essencial, “pensar nas mediações e nos critérios para avaliar certas obras que escolhemos apreciar, analisar e discutir [...], pois a prática pedagógica sempre envolve intencionalidades” (FANTIN, 2008, p. 157). Seguindo esta perspectiva, com Rinaldi (2002, p. 79) reflete-se sobre importância de olhar para um Centro de Educação Infantil como um “lugar de cultura”, “[...] não somente onde se traduz a cultura, mas também onde se elabora a cultura da criança, a cultura da infância e a cultura da creche”. Neste sentido, compreende-se que os professores necessitam pensar na formação cultural das crianças, propondo como conteúdos digitais produções culturais voltadas para a infância, seu bem-estar, buscando assim, ampliar o repertório cultural das crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Conteúdos Digitais. Crianças. Educação Infantil. Sociologia da Infância.

## REFERÊNCIAS

BÉVORT, Evelyne. BELLONI, Maria Luiza. Mídia-Educação: conceitos, história e perspectiva. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081 – 1102, set/dez, 2009.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **PARECER CNE/CEB nº. 20/2009 de 11 de novembro de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Nov. 2013. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 13 de julho de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 15 de julho de 2018.

CORSARO, William A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. IN: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida (orgs). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FANTIN, MONICA. Do mito de sísifo ao vôo de Pégaso: as crianças, a formação de professores e a escola estação cultura. In: **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância**. FANTIN, Monica, GIRARDELLO, Gilka (orgs). Papyrus; Campinas, SP, 2008. P. 145 – 171.

FERREIRA, Manuela. “Branco demais” ou... reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. In: Sarmiento, M. J. & Gouvea, M. C. S (orgs). **“Estudos da Infância, educação e práticas sociais”**. 2d. Petrópolis, Vozes, p. 143-162, 2009.

FRITZEN, Maristela Pereira. O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico-metodológicas. In: FRITZEN, Maristela Pereira; LUCENA, Maria Inêz Probst (orgs.). **O olhar da etnografia em contextos educacionais: Interpretando práticas de linguagem**. Blumenau: Edifurb, 2012.

GIRARDELLO, Gilka. Produção cultural infantil diante da tela: da TV à internet. In: **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância**. FANTIN, Monica, GIRARDELLO, Gilka (orgs). Papyrus; Campinas, SP, 2008. p. 127 – 144.

GIRARDELLO, Gilka. Imaginação: arte e ciência na infância. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, nº 2 (65), p. 75-92, maio/ago. 2011.

RINALDI, Carlina. Reggio Emilia: a imagem da criança e o ambiente em que ela vive como principio fundamental. In: GANDINI, Lella, EDWARDS, Carolyn (orgs). **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil**. Artmed; Porto Alegre, 2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e Culturas da Infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, nº 21, 2003.

SARMENTO, Manuel. Visibilidade social e estudo da infância. In: SARMENTO, Manuel; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de (orgs). **Infância (In)visível**. Araraquara, SP: Junqueira&marin, 2007.

SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e relações sociais**: textos escolhidos de Alfred Schutz. WAGNER, Helmut R (org). Zahar; Rio de Janeiro, 1970.

VIGOTSKI, Lev S.; SMOLKA, Ana Luiza. **Imaginação e criação na infância**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2009. (Ensaio comentado).