

A UTILIZAÇÃO DE DESENHOS ANIMADOS NA CULTURA VISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Caroline de Souza Gervazio*
Luciana Figueiredo Lacanallo**
Maria Ângela Garcia de Almeida***

RESUMO: Destaca-se a preocupação com os desenhos animados, pois se sabe que por meio das imagens as crianças constroem significados. O principal objetivo deste estudo foi investigar se existe interferência dos desenhos animados na cultura visual em crianças na educação infantil buscando posteriormente identificar estratégias para utilização de recursos visuais no processo de ensino. Para que pudéssemos perceber se existe a influência de desenhos animados na educação infantil foi realizado um trabalho com crianças de quatro e cinco anos numa creche municipal na cidade de Maringá. As crianças foram divididas aleatoriamente em dois grupos, denominados de grupo experimental e grupo controle. Os participantes do grupo experimental assistiram aos desenhos da “Branca de Neve e Hércules” enquanto o grupo controle desenvolvia outras atividades relacionadas à pesquisa. Foram realizadas entrevistas para que pudéssemos complementar a investigação. Com a pesquisa, percebeu-se que os desenhos animados podem interferir na cultura visual na educação infantil, criando estereótipos nas crianças. Portanto, cabe aos professores discutirem os filmes e desenhos assistidos, apontando e discutindo ideias, conceitos e opiniões que possam ser elaboradas a partir deles a fim de que se evitem estereótipos, preconceitos e rótulos que, muitas vezes, impedem a formação de significados e o entendimento da realidade social.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Ensino de Artes; Educação.

CARTOONS AS VISUAL CULTURE IN CHILDREN’S EDUCATION

ABSTRACT: Concerns exist with regard to cartoons since children build their meaning through images and pictures. Current study investigates whether cartoons influence children’s visual culture within child education. Strategies will then be identified for the use of visual resources in the educational process. This study was developed in a municipal nursery school with children between four and five years old, in Maringá PR Brazil. Two children groups were randomly divided – an experimental and the control group. The experimental group watched *Snow White* and *Hercules* cartoons, whereas the control group developed other activities related to the research. Interviews were undertaken to complement the investigation. Results show that cartoons may interfere in the visual culture during children’s education and the construction of stereotypes are warranted. Teachers should discuss films and cartoons seen by children, coupled to debates on ideas, concepts and opinions that may be elaborated thereby so that stereotypes, biases and social tags may be avoided. In fact, these factors inhibit the formation of meanings and the understanding of social reality.

KEYWORDS: Apprenticeship; Art teaching; Education.

INTRODUÇÃO

A educação vem buscando respostas para superar obstáculos que têm comprometido a aprendizagem. O ensino de

Artes também está à procura de melhorias na promoção de aprendizagem escolar, pois se percebe que o professor, por ter, disponíveis, inúmeros recursos visuais, pode colaborar para a aprendizagem do aluno e para sua formação pessoal. Para

* Discente do Curso de Artes Visuais e Bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação Científica do Centro Universitário de Maringá – PROBIC / CESUMAR. E-mail: carolinegervazio@hotmail.com

** Docente do Curso de Artes Visuais e Pedagogia do Centro Universitário de Maringá – CESUMAR. E-mail: lucianal@cesumar.br

*** Docente do Curso de Artes Visuais e Pedagogia do Centro Universitário de Maringá – CESUMAR. E-mail: mangela@cesumar.br

tanto, pesquisas, estudos, instrumentos e metodologias estão sendo repensadas na educação atual a fim de reconhecer formas e encaminhamentos de trabalho em sala de aula. Dentre os estudos e recursos visuais investigados destaca-se a preocupação com desenhos animados, pois se sabe que por meio das imagens as crianças constroem significados e entendem a realidade social.

Apontam-se os desenhos como um recurso capaz de auxiliar na promoção da aprendizagem, mas destaca-se que “do mesmo modo, nosso olhar não é instantâneo, ele capta apenas algumas das múltiplas informações visuais presentes no nosso cotidiano e precisa de processos intelectuais complexos para ver.” (BARBOSA, 2002, p. 73).

Porém, cabe investigar o seguinte problema: Os desenhos animados podem interferir na cultura visual na educação infantil? Segundo Vygotsky (1984 *apud* REGO, 1995), as funções psicológicas do homem têm origem nas suas relações com a sociedade, seu contexto cultural e social. Por meio destas relações várias internalizações ocorrem favorecendo a constituição da linguagem. A linguagem deve ser destacada enquanto um signo mediador importante, pois carrega os conceitos gerais e específicos elaborados pela cultura humana.

A criança é levada ao conhecimento a todo instante, a indústria cultural tem feito com que presencie diferentes representações visuais. Atualmente, existem diferentes imagens efêmeras às quais a criança fica exposta, tais como: videogame, televisão, cinema e outras que fazem parte do universo infantil. Por meio destas imagens criam-se sensações, emoções e até mesmo a identificação com algum personagem animado (GENTILE, 2003). Diante deste fato, surge a seguinte hipótese: a criança constrói estereótipos e outras visões do mundo social a partir de seu contato com filmes infantis.

Martins, Picosque e Guerra (1998, p. 74) afirmam que “da mesma maneira que para ler os livros precisamos decodificar letras, sílabas, dominar a gramática, enfim, ser alfabetizados nessa língua, o mesmo acontece com a arte.” Aprendemos a cada dia a decodificar esta linguagem artística. A cultura aparece como um sistema organizado de significados e símbolos guiando o comportamento do homem. Dessa forma a arte tem se expandido fazendo com que ocorram mudanças nas concepções estético-artísticas que compreendem a cultura visual e que interferem diretamente na forma de ensinar.

Frente a estas considerações o presente trabalho objetiva auxiliar na busca de respostas sobre a interferência dos desenhos animados na formação visual e cultural da criança, já que, a partir destas respostas, se poderão repensar certas es-

tratégias e encaminhamentos pedagógicos na escola. Com isso se estará colaborando para a qualidade do processo ensino-aprendizagem de modo geral, bem como com a formação de cidadãos mais preparados e atuantes para atuarem em situações cotidianas da vida em sociedade.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A crescente expansão tecnológica faz com que o homem cada vez mais necessite se aperfeiçoar, visto que o mercado de trabalho exige novos conhecimentos que assegurem a sobrevivência e a evolução social. Toda essa expansão influencia diretamente a educação, já que a escola, enquanto uma estrutura microestrutura social, tem como um dos seus objetivos, segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2007, p. 300), fazer com que os indivíduos tornem-se “cidadãos participativos na sociedade em que vivem”.

Diante desta nova realidade, a escola sente a necessidade de repensar métodos de ensino a fim de que possa propiciar ao aluno uma melhor qualidade de educação. “Numa sociedade que está centrada no conhecimento e altamente dominada pela tecnologia”, como afirma Chaves (1999 *apud* PATRICIO, 2001, p. 5), torna-se necessário repensar métodos de ensino por serem inadequados à realidade do século XXI. O educador sente necessidade de atualizar seus métodos de ensino, propiciando uma educação de melhor qualidade, e o que possibilita isso são os novos recursos tecnológicos.

[...] repensar fundamentalmente os objetivos básicos da educação e reestruturar os processos através dos quais esses objetivos devem ser alcançados, com vistas a obter drásticas melhorias em indicadores críticos e contemporâneos no desempenho (CHAVES, 1999, *apud* PATRICIO, 2001, p. 5).

De acordo com Patrício (2001), os equipamentos para fins didáticos estão cada vez mais sofisticados. O surgimento do datashow e projetores que permitem a visualização de imagem em escala bem maior têm substituído inúmeros aparelhos com menor tecnologia. Até mesmo porque a qualidade das imagens que esses aparelhos mais sofisticados reproduzem é cada vez melhor. Com isso educadores percebem a necessidade de se atualizar, explorando os recursos tecnológicos em sala de aula.

O contexto social contemporâneo e as mudanças que ocorreram na educação em prol da melhoria trouxeram à tona a

necessidade da participação e a colaboração do aluno no processo de ensino, ou seja, aluno e professor juntos na construção do conhecimento. Percebe-se um distanciamento entre aluno e professor, e isso, como afirma Silva (2003, p. 262), é preocupante, pois “o essencial e urgente é uma pedagogia baseada na participação, na comunicação que não separa emissão e recepção e na construção do conhecimento a partir da elaboração colaborativa.” O professor media a construção do conhecimento levando o aluno a ser mais crítico em relação ao que lhe é transmitido.

[...] uma pedagogia interativa que rompe com a velha pedagogia da transmissão de A para B ou de A sobre B. Uma pedagogia interativa que rompe com a velha pedagogia da transmissão, disponibilizando aos alunos a participação na construção do conhecimento e da própria comunicação entendida como colaboração de A, e assim, sintonizada com o nosso tempo (SILVA, 2003, p. 262).

Assim, no século XXI percebe-se que inúmeros recursos tecnológicos começam a ser utilizados em sala de aula visando a uma melhoria na educação e à maior aproximação entre professor e aluno, pois essa é, em certas situações, a forma de comunicação que o aluno entende. Ao conceber aos equipamentos para fins didáticos, percebe-se como a tecnologia pode transformar a sala de aula, pois, apesar da evolução tecnológica, ao se referir às escolas percebe-se um atraso no processo evolutivo. Drucker ([s.d] apud PATRÍCIO, 2001, p. 5) afirma que:

[...] O primeiro professor da história se sentiria perfeitamente em casa na maioria das salas de aula do mundo de hoje. Além do quadro-negro e do livro impresso houve pouca mudança nos meios de ensino e nenhuma nos métodos.

Justifica-se, ainda, o uso de mídias na escola por contribuir para a formação pessoal do aluno e com sua aprendizagem. De acordo com Patrício (2001, p. 2), “o educador sempre sentiu necessidade de se atualizar, não somente no campo de seu conhecimento como também na sua função pedagógica”.

Muitos recursos de multimídia podem ser importantes para a educação, por promoverem melhorias na promoção da aprendizagem em diferentes disciplinas. Patrício (2001), ao se referir, por exemplo, à importância da informática refere-se também à multimídia, que nada mais é que “a integração no computador

das tecnologias de texto” sendo elas: artes visuais, animações, vídeo e tantos outros. Diferentes tecnologias têm sido aplicadas em sala de aula como é o caso do aparelho de vídeo, DVD, TV, computador, datashow. Ao enumerar meios que veiculam ideias Fischer (2005, p. 45) cita a TV aberta, com “a grande fonte de lazer e informação para a maioria da população”.

Muitas das mensagens veiculadas em telejornais, programas de TV e até mesmo filmes são debatidas em sala de aula, proporcionando a aprendizagem. Estes são formadores de ideias, transmitindo-nos histórias que demonstram diferentes realidades, que se distanciam, muitas vezes, da vivenciada por parte dos alunos.

Ao promover a integração do aluno com diferentes instrumentos tecnológicos é possível favorecer a melhor promoção de ensino em geral e de Artes em especial, mas, para isso, são necessários certos encaminhamentos em sala de aula pelo professor. Isso porque, de acordo com Stuart Hall (1997 apud FABRIS, 2001), vivemos sob a centralidade da cultura e isso modifica radicalmente nossa relação com as coisas e artefatos culturais.

O homem, ao vivenciar transformações tecnológicas e culturais, se depara com diferentes meios de comunicação, o que transforma sua relação com o meio em que vive. Essa interação é dada por meio da cibercultura que é:

Conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores, que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço; novo ambiente de comunicação que surge com a interconexão mundial de computadores; é o principal canal de comunicação e suporte de memória da humanidade a partir do século 21; novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também o novo mercado da informação e do conhecimento [que] tende a tornar-se a principal infra-estrutura de produção, transação e gerenciamentos econômicos (LÉVY, 1999 apud SILVA, 2003, p. 262).

Ao referir-se a ciberespaço Silva (2003) afirma que este permite a interação do homem com o meio digital de maneira não pacífica, ao receber as informações as analisa de maneira ativa e reflexiva.

Ciberespaço significa rompimento com o reinado

da mídia de massa baseada na transmissão. Enquanto esta efetua a distribuição para o receptor massificado, o ciberespaço, fundado na codificação digital online, permite ao indivíduo teleinterante a imersão personalizada, operativa e colaborativa na mensagem-experiência incomum na mídia de massas (SILVA, 2003, p. 262).

A cibercultura possibilita ao receptor ter uma interatividade ao se expressar, ao se comunicar com o emissor. Esse meio de comunicação mostra-se inovador perante os meios de comunicação utilizados até o século XX por grande parte da população. Essa modalidade comunicacional, como denomina Silva (2003), mostra que a recepção passiva pode ocorrer com menor frequência, todavia a forma da recepção será resultante de pedagogia que sustenta o trabalho pedagógico. Isso indica a diferença da pedagogia tradicional, em que o aluno somente recebia informações e as decorava, em relação à pedagogia histórico-crítica, em que o aluno participa das aulas e questiona as informações que lhe são transmitidas. A pedagogia histórico-crítica, segundo Saviani (2006), é revolucionária:

[...] longe de secundarizar os conhecimentos descuidando de sua transmissão, considera a difusão de conteúdos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular (SAVIANI, 2006, p. 65).

Para o autor, ao atribuir ao aluno um papel ativo de participação no processo de ensino, faz com que estes alterem suas práticas como agentes sociais. Este método revolucionário a que se refere articula educação e sociedade, visto que está a serviço dos interesses populares. A pedagogia histórico-crítica propicia ao educando a participação nas atividades escolares e a interação harmoniosa entre professor e aluno, visto que ambos colaboram no processo de ensino.

Neste enfoque todos os recursos precisam ter seu uso repensado, entre eles os recursos comunicacionais, pois muitos dos que são utilizados em sala de aula são aplicados de maneira tradicional, sendo que os alunos recebem as informações sem questioná-las o que contraria uma pedagogia atual.

Dentre os recursos comunicacionais de maior repercussão no ambiente escolar, que precisam ser repensados, podem-se destacar os filmes por serem um dos mais utilizados em sala de aula pelos professores no processo de ensino de forma passi-

va. É comum em situações escolares o professor passar um filme e os alunos ficarem assistindo a ele sem qualquer mediação ou intervenção pedagógica. O filme é apenas um passatempo não tem finalidade educativa.

O professor precisa ter claras as finalidades e objetivos ao trabalhar com filmes para não comprometer os resultados do processo de aprendizagem.

Os meios de comunicação de massa, cooptados pela televisão, converteram-se em poderosos agentes de uma cultura-mundo que se configura de maneira mais explícita na percepção de infância. São eles que medeiam o acesso à cultura moderna, ao estilo de vida, as formas de brincar ou aprender. Nesse sentido, é imprescindível reconhecer que as novas formas midiáticas atingiram, diretamente, as mais diversas instituições sociais [...] (SILVA; OLIVEIRA, 2005 apud PASCHOAL 2007, p. 36).

Para que sejam utilizados de maneira eficaz cabe repensar encaminhamentos metodológicos, pois a utilização de tecnologias em diferentes casos pode causar danos ao homem em decorrência do seu mau uso. Fabris (2001) afirma que alguns filmes de Hollywood retratam ambientes escolares, apresentando uma imagem heróica do professor, com características bem distantes da realidade brasileira. A identidade de professor, do aluno, e até mesmo da escola e de todos que dela fazem parte, de questões sociais e culturais dentre tantos outros aspectos abordados, são retratados, muitas vezes, de forma estereotipada.

As pedagogias desses filmes propostos por Hollywood não se desvinculam da crença de um sujeito essencial e autônomo e, por isso, nessas histórias os/as professores/as são detentores de um saber absoluto, são exemplos de virtude, basta aceitarem o desafio para despertar o “bom moço” e a “boa moça” que jazem no interior de cada aluno/a. Assim, transformam o sujeito estudante em um ser “educado”, “civilizado”, regulado pela pedagogia do herói, centrada na figura de um professor ou professora, que tem o poder de definir esse sujeito junto com a psicologia, cuja especialidade diz que o ser “educado” e como consegui-lo nas mais diversas fases da vida. (FA-

BRIS, 2001, p. 6).

Desse modo, as imagens muitas vezes veiculadas em salas de aula tanto podem favorecer o ensino como também criar estereótipos na mente dos alunos. Apesar dos inúmeros instrumentos que são oferecidos à docência é necessário analisá-los e perceber características, pois em nenhum momento defende-se a substituição do professor pelas imagens; o professor precisa incentivar a mudança, a reflexão e a criticidade assumindo seu papel de mediador.

Os educadores devem organizar todas as ações e todo complexo processo de transição de um tipo de linguagem escrita para outro. Devem acompanhar esse processo através de seus momentos críticos, até o ponto da descoberta de que se pode desenhar não somente objetos, mas também a fala. Se quiséssemos resumir todas essas demandas práticas e expressá-las de uma forma unificada, poderíamos dizer que o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita das letras (VIGOTSKI, 2003, p.157).

Quando o professor medeia a aprendizagem deve considerar as experiências de vida dos educandos. Vigotski (1982, p. 8,) na obra "La Imaginacion y arte en la infancia", afirma que "os significados na vida do homem têm proveniência de experiências anteriores o que o influencia em suas novas criações sendo está uma função combinadora de vivências." Percebe-se que os significados sociais presentes no adulto são formados desde a infância, os símbolos conhecidos interferem no processo imaginativo e, segundo o autor, "a função imaginativa depende da experiência, e das necessidades e dos interesses em que ela se manifesta" (VIGOTSKI, 1982, p. 36).

Pensando na formação do processo imaginativo infantil, Silva e Oliveira (2005 apud PASCHOAL 2007, p. 36) destacam que as crianças estão aprendendo "a construir e consolidar as suas próprias referências em relação a realidade e, em especial, no que concerne aos modelos de ação apreciados pela sociedade na qual se inserem" a partir dos meios de comunicação de massa. Essa constatação não pode ser secundarizada pelos educadores ao selecionarem filmes ou desenhos para trabalhar em sala de aula, em especial nas aulas de Artes.

Nessas aulas é importante que o professor assuma seu papel de mediador para saber o que o aluno como espectador de Arte sente e conhece a respeito da obra que está vendo, num movimento de interação criativa. O aluno precisa participar do processo de aprendizagem, opinar e interagir com o professor e com o conhecimento.

Está interatividade ocasiona mudanças no modelo clássico da informação. Percebe-se a necessidade do professor interagir com diferentes formas educacionais tanto presenciais quanto virtuais, devendo possibilitar que o aluno compreenda a linguagem da Arte, sendo necessário alfabetizá-lo em Arte segundo Martins, Picosque e Guerra (1998).

Desse modo, ao optar em trabalhar com filmes, cabe ao professor levar o educando a refletir sobre o tema abordado, pois se sabe que estes podem ser considerados discursos culturais sobre a vida social, o que lhe sugere um posicionamento sobre o mundo.

A utilização do vídeo como disparador de reflexões sobre as práticas sociais vistas através da televisão é tida como uma estratégia de ensino necessário aos dias atuais. De acordo com Vygotsky (1991 apud SALGADO; PEREIRA; SOUZA, 2005, p. 21) a:

[...] metacognição, a consciência ou reflexão sobre os próprios processos mentais, é disparada pela aprendizagem escolar, na qual a criança passa a apropriar-se de conceitos científicos que permitem a transformação dos conceitos espontâneos, construídos a partir da experiência prática e cotidiana, tornando-os conscientes.

Não se pode, ao utilizar a televisão como instrumento de ensino, fazer dela uma "teleprofessora", deixando-a ensinar sozinha os alunos. Para Carneiro (1999, p. 37) o mau uso da televisão no processo de ensino "têm sido a não exploração das amplas possibilidades oferecidas pela televisão, à sua redução a simples veículo de exposição professoral, ainda que ancorada materiais áudio-visuais".

Na escola o professor deve ser condutor perante as realidades virtuais. Os filmes e programas que não têm como objetivo principal o caráter educativo, sendo essencial que professor os utilize articulando-o pedagogicamente.

Propostas de utilização pedagógica de programas de televisão (filmes) produzidos com função

* Tradução livre da autora

de entreter, de divertir, de vender - sem a preocupação de ensinar - destacam o papel do professor. A articulação entre intenção pedagógica e o programa televisivo dependeria da ação do professor na sala de aula. Trata-se de usar programas orientados, ao entretenimento e à diversão como fontes de aprendizagem (CARNEIRO, 1999, p. 61).

Para o autor, existem dois tipos de estratégias que podem ser utilizadas ao se trabalhar com filmes. A primeira trata os filmes como algo para ilustrar e suscitar debate, e a segunda para dar apoio a um determinado conteúdo, que se liga a educação à educação para os Meios de objeto de estudo. “Nessa perspectiva, a televisão (ou cinema, ou rádio, ou imprensa) é considerada objeto de estudo das condições de produção e de recepção dos diversos “gêneros” e das linguagens televisuais” (CARNEIRO, 1999, p. 62).

Inúmeras polêmicas são geradas por filmes, telenovelas e até mesmo desenhos animados, devido a mensagens negativas que estes podem transmitir, tais como violência, desobediência e tantos outros. Indicam o importante papel que a televisão vem assumindo na vida dos jovens e crianças como argumenta Rocco (1989 apud CARNEIRO, 1999). Podemos atribuir ao professor o papel de articulador entre os filmes e os alunos, possibilitando uma aprendizagem com maior eficácia. Desse modo o professor tem a função de articular as ideias que os desenhos animados transmitem as crianças.

Hoje, boa parte das crianças, dedica seu tempo para assistir a desenhos animados, permitindo uma espécie de diálogo entre as crianças e o mundo, pois, ao assistirem aos programas televisivos, discursos culturais são transmitidos. Até mesmo na preferência de personagens os desenhos influenciam as crianças, como demonstra uma pesquisa realizada em que o Pica-Pau era o preferido das crianças pesquisadas.

O pica-pau massacra, destrói, mas ninguém morre. É uma agressividade caricata e a criança não ignora. Assim, a criança parece elaborar os principais tabus e mitos: o nascimento, a vida e a morte, que sempre foram cercados de mistério (PACHECO, 1995 apud CARNEIRO, 1999, p. 55).

Outras pesquisas realizadas com desenhos animados revelaram a importância do desenho no imaginário na vida das

crianças. Diante destes a criança pode elaborar inúmeros conceitos, determinar significações no seu cotidiano.

A televisão tem proporcionado à formação a distância da criança, viabilizando uma interatividade com a criança facilitando a construção de certas significações. Longe de colocar a televisão no papel do professor, queremos mostrar que suas contribuições por meio das programações mais especificamente através dos desenhos animados na vida da criança. Os desenhos animados têm apresentado características que as crianças apreciam, permitindo a interação com o mesmo.

Os desenhos estimulam a criança a interagir com o vasto conteúdo que se encontra em seu bojo, abrindo uma variação de oportunidades de trabalhar temas diversos de maneira lúdica, criando, dessa forma, ambientes atrativos da aprendizagem; o que desperta na criança o desejo de conhecer, investigar e aprender (BOSSELI, 2002, p. 49).

Pesquisas demonstram que o desenho animado contribui no processo de aprendizagem viabilizando “um ambiente lúdico e estimulante para a criança estar desenvolvendo seu aprendizado” (BOSSELI, 2002, p. 51). Numa investigação realizada por Schramm, Lyle e Parker (1961 apud CARNEIRO, 1999) com 6 mil crianças e 2 mil pais e professores dos Estados Unidos e do Canadá revelou-se que a maioria das crianças prefere programas de entretenimento, como os desenhos animados, acreditando que televisão era para divertir e relaxar da escola.

Porém, na escola a televisão e seus programas não podem ser entendidos e utilizados desta forma. O professor como articulador de ideias pode utilizar desse recurso de modo a levar o conhecimento às crianças e não da maneira que as muitas crianças acreditam ser somente para relaxar. A correta utilização dos desenhos animados em sala de aula implica em muito estudo, conhecimento e atualização.

Os desenhos podem transmitir à criança uma linguagem mais simplificada uma história que seria monótona, tornando-a mais fácil de ser compreendida, fazendo com que a criança preste atenção. O papel do professor mediante este recurso é de articular ideias, proporcionando à criança questionamentos para que não tenha uma ideia massificada perante o assunto abordado, mas, sim, reflexiva sobre o que está assistindo.

O professor tem o papel de ser participante perante a mídia no caso desenho animado. É importante que ocorra um diálogo entre aluno e professor, a troca de ideias. O diálogo sobre o de-

senho animado favorece uma nova forma de pensar o desenho, pois ao “conversar sobre o desenho pode estar prenunciando a criação de uma das narrativas possíveis na pós-modernidade.” (FERNANDES; OSWALD, 2005, p. 35).

A utilização de recursos como desenhos animados devem ser pré-programada, para que haja uma organização do que será ensinado. Assim:

Ainda que essas inovações pela inserção de segmentos ou programas de televisão ou filmes no processo midiático subvertam o ‘ritmo acadêmico’, esses novos materiais incluem análise e explicitação. Faz-se necessário que sejam inseridos em atividades pedagógicas pré-programadas e que atente também para especificidade da linguagem audiovisual, em relação ao modo de ensinar, de provocar a aprendizagem, independentemente de ter sido feito com intenção explícita de ensinar ou não (CARNEIRO, 1999, p. 64).

Reafirma-se a importância de se preparar a aula, e que o desenho animado dentro em sala não é um momento de relaxar e, sim, um material diferenciado dos utilizados cotidianamente. A mediação do professor entre desenho animado e alunos implica na forma de ensinar, ser e agir por meio de uma reflexão sobre o desenho que está sendo trabalhado ao discutir com o aluno.

Frente a estas considerações percebe-se que o professor leva o aluno a perceber fatos que às vezes passam despercebidos nos desenhos animados. Sabe-se que as crianças ficam expostas a muitas imagens todos os dias pelas propagandas ou videogames e tantas outras. Essa série de imagens veiculadas às crianças proporciona construção da cultura visual de cada uma delas. “As imagens carregam referências culturais que estão vinculadas a outras imagens e constituem uma trama conceitual entre o imaginário e significado” (FREEDMAN, 1994 *apud* MARTINS, 2004, p. 4). Assim, o professor, nesse processo de ensino, precisa criar possibilidades para o aluno refletir sobre as imagens que está vendo, a fim de evitar a construção de estereótipos provocados pela mídia.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

Para buscar maiores informações sobre a utilização de desenhos animados e a construção de estereótipos na vida das crianças, foi realizada uma pesquisa de campo numa creche

municipal da cidade de Maringá. Os sujeitos da pesquisa foram compostos por uma classe de vinte e uma crianças de quatro e cinco anos, do pré-escolar II, divididas aleatoriamente em dois grupos: grupo experimental (I) e grupo controle (II).

O grupo experimental assistiu aos desenhos animados “Branca de Neve e os setes anões e Hércules – Wall Disney Pictures”. Enquanto o grupo controle realizava atividades como modelagem com massinha de modelar, brincadeiras de roda.

Uma semana antes do trabalho com o desenho animado “Branca de Neve” ambos os grupos desenharam uma princesa e participaram de entrevista abordando questões sobre o desenho que fizeram. Após dois dias do trabalho as crianças do grupo experimental assistiram mais uma vez a algumas cenas do desenho. Uma semana após o trabalho as crianças de ambos os grupos desenharam novamente sobre princesa e participaram de entrevista sobre o desenho que haviam realizado.

Uma semana antes do trabalho com o desenho animado “Hércules”, as crianças do grupo (I) e grupo (II) desenharam sobre herói. Depois de dois dias as crianças do grupo experimental assistiram a algumas cenas desse desenho. As crianças no pré-teste e no pós-teste foram entrevistadas durante este período

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ambos os grupos no pré-teste princesa disseram os nomes das princesas que haviam desenhado e, ao se perguntar sobre “por que ela é assim?” as crianças respondiam “vi na televisão”, mesmo aquelas que não mantiveram contato com o desenho animado na pesquisa de campo, pelo que se constata que provavelmente assistiram a desenho animado em suas casas.

Numa entrevista realizada no pré-teste princesa, surgiram as seguintes respostas.

P: Quem você desenhou?

C1 (grupo controle): Princesa.

P: A princesa que você desenhou é bonita? Qual o nome dela?

C1 (grupo controle): É. Bebléia....

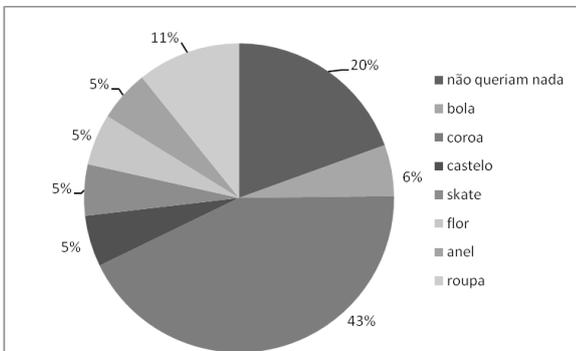
P: Por que ela é assim?...

C1 (grupo controle): Vi na televisão... É que eu tenho o DVD da Bebléia, tem outro da princesa Anelise, outro é da Rapunzel, outro do lago do

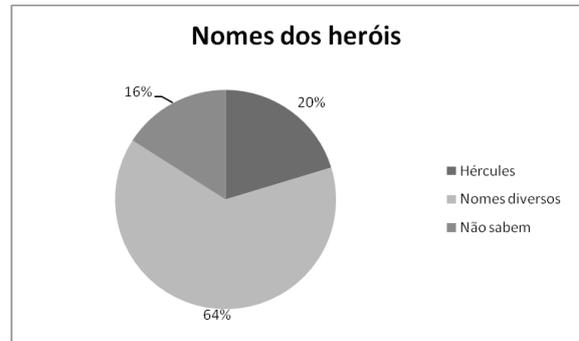
* A sigla P será usada referindo-se à pesquisadora e C seguida de número à identificação dos sujeitos entrevistados seguido de identificação do grupo do qual fazem parte.

Cisnei, outros é daquela princesa que tem um cavalinho. [sic.]

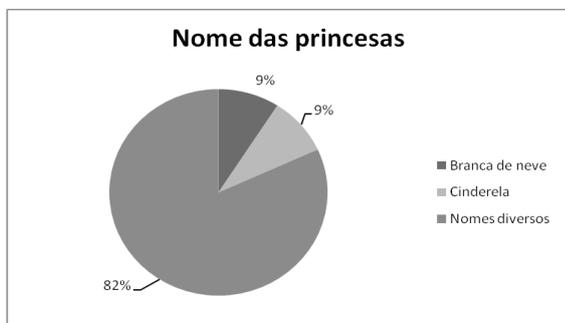
Percebe-se que, mesmo as crianças que não mantiveram contato com os desenhos, falaram sobre esses. Uma constatação relevante demonstrada na fala das crianças é o desejo de terem algumas das coisas e objetos que a princesa tinha. O objeto que as crianças mais queriam ter igual ao da princesa era a coroa (43 %), outras crianças já quiseram objetos bem diferenciados (41%) e algumas não quiseram nenhum objeto parecido com o de uma princesa (20%). Observando a Figura 1 a seguir se pode ver o desejo que manifestam:



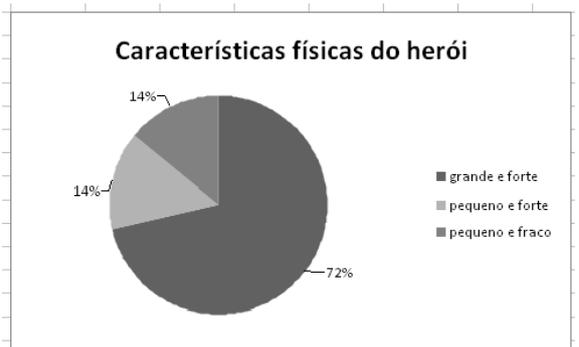
que tinham visto na televisão, como no desenho do Hércules. A maioria dos sujeitos deu um nome qualquer para o personagem que haviam desenhado, sem qualquer relação com o desenho, mas 20% das crianças disseram ter desenhado o personagem Hércules fazendo relação direta com o desenho (Figura 3).



Outro dado interessante que pode ser percebido foi em relação ao nome das princesas a partir dos desenhos feitos pelas crianças do grupo experimental. Cerca de 82% das crianças investigadas atribuíram nomes diversos às princesas que desenharam, sendo que 9% mantiveram o nome da Branca de Neve e outros 9% da Cinderela (Figura 2). Percebe-se que a criança se fixa em modelos e nomes prontos que a mídia divulga, limitando muitas vezes seu potencial criativo.



Outra constatação da pesquisa foi a de que, mesmo tendo sido aplicada as mesmas questões a ambos os grupos, percebeu-se que a maior parte das crianças do grupo experimental acreditava que um herói deveria ser grande e forte como é apresentado na maioria dos desenhos animados. O estereótipo de beleza, força e poder era associado a modelos prontos e divulgados pela mídia. A cor de pele, cabelo, tamanho e estrutura física descrita pela maioria dos sujeitos revelou influência direta dos desenhos trabalhados (Figura 4).



No pós-teste aplicado pode-se analisar que as crianças do grupo experimental diziam ter desenhado um herói e citavam um nome que não era da mídia, mas, ao se perguntar por que era do modo como haviam desenhado, as crianças falavam

Através das entrevistas realizadas com as crianças do grupo controle no pós-teste notou-se que uma delas havia desenhado os mesmo personagens do pré-teste, fazendo relação com a Liga da Justiça (desenho animado exibido em canal aberto de televisão que retrata uma equipe de super-heróis).

P: Quem você desenhou?
 C2 (grupo controle): A Liga da justiça
 P: Mas A Liga da Justiça são vários heróis?
 C2 (grupo controle): Sim.

P: Eles são bonitos? Qual nome deles?

C2 (grupo controle): John, Lanterna, Flecha, Super-Homem, Batman, Diana... [sic.]

O que se pode perceber é que algumas das crianças que participaram do grupo experimental desenharam o personagem Hércules, mas disseram outro nome, não ficando fixos e limitados ao desenho do Hércules.

P: Quem você desenhou?

C3 (grupo experimental): Herói.

P: O herói que você desenhou é bonito

C3 (grupo experimental): Aham.

P: Qual o nome dele?

C3 (grupo experimental): É Beto (nome fictício)...

P: Por que ele é assim?

C3 (grupo experimental): Eu vi na televisão.

P: Onde você viu na televisão?

C3 (grupo experimental): Num DVD de desenho do Hércules. [sic.]

As crianças do grupo experimental citaram objetos que queriam ter iguais ao dos personagens dos desenhos exibidos. Objetos como a coroa, o manto e morar em castelo foram citados pelas crianças como símbolos de poder que o rei, rainha ou princesa exercem, e sem tê-los não há como ter poder e ser herói.

Assim podemos perceber os impactos na formação da cultura da criança que a mídia pode consolidar por meio de personagens e das histórias produzidas em desenhos animados. Muitas vezes a criança fica exposta sozinha ou apenas com outras crianças da mesma idade às imagens e histórias contadas por estes desenhos e forma ideias e conceitos desvinculados e estereotipados com a realidade social.

Isso indica a necessidade da escola repensar as possibilidades de trabalho com os desenhos animados no contexto escolar. Sabe-se que os desenhos servem em muitas situações de ensino como mero passatempo, sem nenhuma mediação ou trabalho posterior de discussão das ideias. Os impactos na formação da cultura da criança são evidentes e podem ser positivos ou negativos; dependem exatamente de como são encaminhados pelo professor.

Frente a estas considerações indicadas pela pesquisa pode-se ter clara a necessidade de que os desenhos animados sejam de fato um recurso de ensino e não apresentá-lo como uma teleprofessora autossuficiente capaz de sem qualquer

atenção educativa ensinar tudo a todos. Planejar e selecionar os desenhos, definir objetivos, acompanhar com a turma, problematizar fatos e contextos e, por fim, discutir coletivamente impressões e ideias é indispensável num produtivo processo ensino-aprendizagem seja do ponto de vista afetivo quanto cognitivo dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho de pesquisa buscou-se investigar a influência das imagens vinculadas nos desenhos na educação infantil, pois é função da escola, além de proporcionar o acesso ao conhecimento científico, possibilitar aos alunos uma postura crítica para que se tenha uma leitura visual e de mundo eficaz e ampliada.

Pode-se perceber que as crianças são influenciadas pela mídia fantasiando em suas mentes, características e desejos presentes nos personagens de desenhos animados. Muitas mostraram preferências por objetos que a mídia divulga, até ao escolherem os nomes dos personagens que elas fizeram, os quais fazem referência aos apresentados pelos desenhos animados.

É fundamental o diálogo sobre o desenho a que se está assistindo em sala de aula entre professor e aluno, pois a ausência de comunicação pode favorecer a construção de estereótipos e a limitação do potencial criativo. Buoro (2003) afirma a importância da reflexão e da possibilidade do professor assim contribuir afetiva e cognitivamente com o aluno promovendo o desenvolvimento da expressão da criança.

Faz-se necessário instigar a criança a olhar, questionando-a sobre o que está assistindo não atribuindo a ela um papel de receptor passivo. Dentro de uma perspectiva dialética de ensino defende-se que a criança participe das aulas e questione sobre o que lhe é transmitido, estabelecendo críticas e perguntas ao que está vendo. A criticidade no olhar é possibilitada através da ampliação e exploração do repertório visual da criança, pois, ao ampliar sua visão, será capaz de compreender o mundo e a si mesma de forma diferenciada e não reduzida a modelos e estigmas criados pela mídia.

É necessário que o professor promova diálogos, discussões e debates em sala de aula sobre o desenho animado com os alunos para que estes não sejam meros consumidores de imagens, que apenas reproduzam as ideias e valores vinculados sem reflexão. A imagem que estão vendo não pode ser generalizada como única verdade, a criança precisa ter situações que a levem a pensar sobre aquilo que viu a fim de que reelabore

sua própria realidade social estabelecendo relação entre os desenhos (vida imaginária) e a vida real, mas não transferência linear.

Diante dessas considerações espera-se que este trabalho de investigação contribua de fato com um ensino mais direcionado à formação de conceitos e ideias relevantes que estejam distantes do senso comum por meio dos desenhos animados. Mesmo com a ênfase atualmente dada nas escolas ao uso de filmes e desenhos animados, a validade educativa só será assegurada com a mediação direta do professor. Sem ela os resultados desse trabalho podem impedir de fato a formação de significados e o entendimento da realidade social.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae Barbosa. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo, SP: Cortez, 2002.
- BOSELLI, Silvana Maria Carvalho. **Desenho animado: um caminho da educação à distância**. 2002. Dissertação (Mestrado em Mídia e Conhecimento) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2002.
- BRANCA de Neve. Direção: David Hand. Produção: Walt Disney. Roteiro: Dorothy Ann Blank, Richard Creedon, Merrill De Maris, Otto Englander, Earl Hurd, Dick Rickard, Ted Sears, Weeb Smith. Música: Frank Churchill, Leigh Harline, Paul J. Smith e Larry Morey. EUA: Walt Disney Pictures, [S. d.]. 1 DVD (83 min) Windscreen, color. Produzido por Walt Disney. Baseado em história de Jacob Ludwig Carl Grimm, Wilhelm Carl Grimm.
- BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem na arte na escola**. 6. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2003.
- CARNEIRO, Vânia Lúcia Quintão. **Castelo Rá-tim-Bum: o educativo como entretenimento**. São Paulo, SP: Anablume, 1999.
- FERNANDES, Adriana Hoffmann; OSWALD, Maria Luiza Bastos Magalhães. A recepção dos desenhos animados da Tv e as relações entre a criança e o adulto: desencontros e encontros. **Cadernos CEDES: Centro de Estudos Educação Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 65, p. 25-41, jan./abr. 2005.
- FABRIS, Eli Terezinha Henri. **As marcas culturais da pedagogia do herói**. UFGRS, 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/T0859862556596.doc>>. Acesso em: 23 ago. 2008.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia e juventude. **Cadernos CEDES: Centro de Estudos Educação Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 65, p. 43-58, jan./abr. 2005.
- GENTILE, Paola. Um mundo de imagens para ler. **Nova escola**, São Paulo, Ano XVIII, n. 161, p. 49-49, abr. 2003.
- HÉRCULES. Direção: Ron Clements, John Musker. Produção: Ron Clements, Alice Dewcy, John Musker, Norren Tobin. Roteiro: Ron Clements, Don McEnery, Irene Mecchi, John Musker, Bob Shaw. Música: Alan Menken. EUA: Walt Disney, [S. d.], DVD (93 min), windscreen, color. Produzido por Walt Disney Pictures. Baseado em história de Barry Jonson.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2007.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo, SP: FTD, 1998.
- MARTINS, Raimundo. Cultura Visual: imagem, subjetividade e cotidiano. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, 13., Brasília, 2004. **Anais Eletrônico...** Disponível em: <<http://www.cust.educ.ubc.ca/wsites/dias/UnB/VIS/Gradua%C3%A7%C3%A3o/DISCIPLINAS/STCHA%204/TRANS%20textos/RaimundoMartins.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2008.
- PATRÍCIO, Djalma. A Educação e as novas tecnologias em um Novo Milênio. **Revista de recensões de comunicação e cultura**, Universidade Regional de Blumenau, 2001. Disponível em: <<http://www.recensio.ubi.pt/modelos/documentos/documento.php3?coddoc=1051>>. Acesso em: 23 ago. 2008.
- REGO, Terezinha Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- SALGADO, Raquel Gonçalves; PEREIRA, Rita Marisa Ribes; SOUZA, Solange Jobim e. Pela tela, pela janela; questões te-

óricas e práticas sobre infância e televisão. **Cadernos CE-DES: Centro de Estudos Educação Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 65, p. 9-24, jan./abr. 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 38. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SILVA, Marco. Educação na Cibercultura: o desafio comunicacional do professor presencial e online. **Revista da FAE-BA- Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 12, n. 20, p. 261-271, jul./dez. 2003.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado. **Trabalho pedagógico na educação infantil**. Londrina, PR: Humanidades, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2003.

_____. **La imaginacion y El arte em la infância**. Madrid: Akal bolsillo, 1982.

Recebido em: 30 Junho 2009
Aceito em: 07 Dezembro 2010