

O USO DO VÍDEO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Marelenquelem Miguel *

Geovana Mendonça Lunardi Mendes **

RESUMO

O presente artigo visa problematizar a prática pedagógica dos docentes da primeira infância, quanto ao uso do vídeo na Educação Infantil. O uso adequado e planejado do vídeo, de maneira significativa para as crianças pode promover o desenvolvimento do imaginário infantil, pois as crianças prestam atenção em cada movimento, transportam-se para o lugar dos personagens colocando-se em seu lugar, vivenciando e experimentando as aventuras do personagem. O vídeo pode tanto ampliar o imaginário das crianças quanto limitar essa imaginação e o próprio trabalho pedagógico a ser desenvolvido. Para compreender esse fator, o presente texto apresenta reflexões iniciais sobre ampliação e desenvolvimento da tecnologia, entendendo a tecnologia como cultura, com apoio teórico em reconhecidos autores nesta área. Apresenta uma breve relação da Tecnologia com a educação, focalizando as questões relativas à Educação Infantil.

Palavras chave: Educação Infantil – Vídeo – Prática pedagógica

ABSTRACT

THE USE OF VIDEO IN CHILDREN EDUCATION

This article aims to talk about the pedagogical practice of early childhood teachers, using video in Children Education. The appropriate and planned use of video recordings, in a meaningful way for children, can promote the development of the children's imaginary because they pay attention at every movement, putting themselves at the characters' place, living and experiencing the adventures of the character. The video can both enlarge the imaginary of the children as well as restrain both their imaginations and the pedagogical work to be developed. In order to understand this factor, we present some initial thoughts on expansion and development of technology, understanding technology as a culture with the support of recognized theoretical authors in this area. We present a brief report on the relationship between technology and education focusing issues related to children's education.

Keywords: Children Education – Video – Pedagogical Practice

* Mestranda em Educação pelo programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UDESC, na linha de Educação, Comunicação e Tecnologia, Brasil. Bolsista da CAPES. Integrante do Grupo de Pesquisa NUPAE – Núcleo de Pesquisa em Arte Educação da UNIVILLE, Brasil. Coordenadora do Grupo de Pesquisa NUPEI – Núcleo de Pesquisa em Educação Infantil do CEI Recanto dos Querubins, onde trabalhou quatro anos na Coordenação Pedagógica. Endereço para correspondência: Rua Juvenil, 461, Aventureiro – 89226-430 Joinville/SC. E-mails: marelen@brturbo.com.br / quelemmiguel@hotmail.com

** Orientadora. Doutora em Educação, História, Política e Sociedade. Professora permanente da UDESC, no Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE, Faculdade de Ciências Humanas e Educação – FAED, Brasil. Chefe do Departamento de Pedagogia. Endereço para correspondência: UDESC/FAED/PPGE – Av. Madre Benvenuta, 2007, Itacorubi – 88025.001 Florianópolis/SC. E-mail: geolunardi@gmail.com

Introdução

A humanidade, ao longo de sua história, desenvolveu configurações visuais, tendo como alicerce símbolos próprios construídos para anunciar seus mundos internos e externos. Esses símbolos foram e continuam sendo apresentados de diferentes maneiras, como: desenhos, pinturas, fotografias, esculturas, performances, vídeos, dentre outros. O desejo de permanentemente criar e recriar o mundo nos acompanha até o tempo presente.

As diferentes formas de representação e simbolização do mundo influenciaram também os processos educacionais. Além de serem artefatos importantes nas práticas de socialização, os espaços educativos também foram influenciados por todo esse aparato simbólico e conseqüentemente tecnológico.

A pintura, a fotografia, a TV e o computador são elementos que modificaram os processos de socialização da humanidade e também os espaços educacionais.

Detendo-se especificamente sobre o uso do vídeo, o presente artigo objetiva discutir a forma como esse artefato tem sido utilizado na escola, em especial na Educação Infantil, aprofundando algumas questões referentes a este uso na educação da Primeira Infância.

Tecnologia é cultura: sempre esteve e permanecerá presente na vida do ser humano

Atualmente é muito comum falar em Tecnologia e referir-se apenas às mais recentes e relacionadas à comunicação e informação. Buscando esclarecer este conceito, tentaremos definir: O que é tecnologia? Será que são os computadores? Celulares? Câmeras Digitais? Televisão? Rádio? Carro? Avião? Trem? Livro? Quadro? Lápis?

Diferentes autores dialogam sobre essa temática. Para Castells (2000, p. 49), tecnologia é “o uso de conhecimentos científicos para especificar as vias de se fazerem as coisas de uma maneira reproduzível”. Para Kenski (2007, p. 15), “as tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana”. Para ela, o conceito de tecnologia é muito amplo e não diz respeito somente a equipamentos

e aparelhos, mas “engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações” (2007, p. 22-23).

Em cada período histórico, o homem, de acordo com sua cultura, criou instrumentos que interferiram e modificaram as relações sociais de nível micro e macro. Bem como na concepção de tempo e espaço físico entre as pessoas de diferentes lugares, na forma de pensar e interagir com o meio, essa relação se deu pela maneira como cada indivíduo interagiu e se apropriou dos instrumentos socialmente construídos em cada contexto.

Lévy (1995) identificou três fases tecnológicas predominantes em nossa sociedade; contudo, uma não substitui a outra, pelo contrário, convivem simultaneamente; são as sociedades orais, as sociedades escritas e as sociedades informatizadas.

Sem dúvida, a sociedade que melhor representa nosso modo de vida e na qual estamos inseridos é a sociedade informatizada; nela, o conhecimento é reconhecido como algo mutável, sujeito a interpretações e em permanente transformação, assim como, as tecnologias de comunicação e informação. Apropria-se tanto das produções orais, escritas quanto digitais, que podem ser transmitidas, tanto através de livros, revistas, via satélites ou com computadores conectados à Internet, essa grande rede interligada que incorpora, nos objetos culturais contemporâneos, televisão, internet e mídias de modo geral.

A inserção das tecnologias na vida das pessoas modifica seu comportamento, a maneira de compreender a sociedade, a forma de agir e de pensar e é tão significativa que diferentes períodos da história da humanidade são relacionados às tecnologias construídas em cada época (KENSKI, 2007), como, por exemplo, a invenção da roda que afetou a todos, tanto o desenvolvimento das indústrias quanto de automóveis.

Novas tecnologias são criadas constantemente, o que era novo, na década de 80, hoje pode ser considerado ultrapassado. Dependendo da área da tecnologia, em comparação ao que era novo em 2007, hoje existem modelos mais “modernos”, com mais tecnologia (exemplo: microeletrônica e telecomunicação).

Em uma sociedade em constante transformação, o conhecimento não é mais um monopólio e as tecnologias de comunicação estão ganhando mais espaço na vida das pessoas.

A tecnologia como cultura está presente na educação infantil

Desde cedo, as crianças convivem com os recursos tecnológicos e seria muito estranho que a escola se isolasse desse processo. De acordo com Campos (2007, p. 82), “a própria escola é uma tecnologia, cercada por inúmeras outras tecnologias, que vão desde o livro ou linguagem usada até o controle da aprendizagem”.

A Educação, de modo geral, apropria-se constantemente das tecnologias que podem contribuir com seu propósito, como a utilização de caderno, livro, lápis, caneta, borracha, régua, quadro de giz, quadro de caneta, retro-projetor, data-show, vídeo, televisão, rádio, aparelho de som, computador, impressora, Internet, mesas/carteiras para os alunos, dentre outros.

O atual desafio da escola e, por conseqüência, do professor em sala de aula é assimilar a interatividade comunicacional possibilitada pela tecnologia, vendo-a como mais um instrumento cultural que produz mudanças conceituais e sociais. Entretanto, um grande abismo entre a teoria e a prática pode ser averiguado no cotidiano escolar, quando, imbricada em um mundo digital, a escola ainda consolida uma prática de ensino fragmentada, cuja concepção de transmissão separa emissão de recepção. (CAMPOS, 2007, p. 82).

No contexto escolar, de modo geral, há uma preocupação do docente em buscar um sentido didático para o uso de novas tecnologias da comunicação e expressão, dentro do currículo, restringindo-as, em alguns casos, a exercícios repetidos de discriminação visual e auditiva. Com essa postura, os educadores bloqueiam a organização independente das crianças e sintetizam os recursos apenas como facilitadores para alcançar o conhecimento, não levando em consideração sua importância social, que justifica o seu uso. Observa-se também que as Instituições Educativas têm equipamentos, mas ainda estão aprendendo a utilizá-los.

Essas deficiências, presentes em muitas realidades, vão desde a Educação Infantil até a Pós-Graduação. A Educação, para as crianças de zero a cinco anos, reconhecida por lei como um dever do Estado, como existe hoje, é uma conquista muito recente na história da nossa sociedade. De acordo com Bujes (2001), não há muito tempo atrás, a educação das crianças foi considerada uma responsabilidade única das famílias e do grupo social ao qual pertenciam e das relações diárias com os membros do grupo onde as crianças aprendiam como fazer parte dele.

Essas transformações tornaram-se possíveis quando a sociedade modificou sua forma de perceber a criança e a infância. A educação para as crianças pequenas também está associada ao início da entrada das mulheres no mundo do trabalho (fora do lar).

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases – promulgada em 1996, sob o número 9.394/96, define aspectos importantes para a educação no Brasil, entre eles a educação infantil, como retrata o Artigo 29 “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade”.

Houve um tempo em que a criança na escola era concebida como um sujeito que deveria seguir ordens dos professores, e não possuía direitos. Contudo, a educação é um direito das crianças, e necessita de profissionais qualificados envolvidos em seu cotidiano. De acordo com Cury (1985, p.13), “a educação é, então, uma atividade humana partícipe da totalidade organizacional social. Essa relação exige que se a considere como historicamente determinada por um modo de produção dominante”.

Este modelo de educação objetiva a dominação, em que se mantêm a ingenuidade do oprimido e acomoda o opressor. Os métodos modificaram-se, novas teorias invadiram a educação, mas ainda é necessário muita reflexão.

Pensando na educação da primeira infância, os pequenos, ao contrário dos adultos de hoje, estão desde cedo em contato com essas diversas formas de comunicação, com isso adquirindo habili-

dades de se concentrarem em diferentes situações ao mesmo tempo. Estas crianças não conseguem ficar numa escola onde só é possível fazer uma atividade por vez, e ainda é preciso esperar todos terminarem para então iniciar a próxima. A escola trata as crianças como se fossem todas iguais. Porém, todas são únicas e diferentes.

As crianças, sem dúvida, recriam o mundo constantemente quando desafiadas, mas para isso precisam de experiências. Quanto maior as vivências de uma criança, mais relações seu cérebro irá processar e maiores serão suas chances de criar, problematizar, questionar e sair do senso comum, ampliando seu conhecimento.

De acordo com Postic (1993, p. 17), “O pensamento progride de forma linear. A imaginação se processa em espiral por alargamento de seu espaço. Ela não se dirige para níveis mais diferenciados, mas especializados, estende-se por extensão e por conquistas de novos territórios.”

Considera-se assim, que a Instituição de Educação deveria ser um espaço privilegiado, no qual a criança, inserida em sua cultura, prossegue a sua caminhada para aprender, relacionando-se com novos ambientes de tecnologia de comunicação e informação, contribuindo no processo social de se fazer cidadã.

O uso do vídeo possibilita o desenvolvimento do imaginário infantil

As crianças de hoje, principalmente as que têm acesso à televisão e à internet, estão em constante contato, direta ou indiretamente, com diferentes realidades e destas aprendem valores e visões de mundo. Com isso, constroem sua própria identidade pessoal e social, interagem com outras crianças compartilhando vivências, ressignificando a cultura, na qual estão inseridas, reproduzindo e reinventando o mundo. (VASCONCELLOS, 2007)

Marshall McLuhan alerta para os efeitos que a televisão pode causar no comportamento principalmente das crianças:

Desde o aparecimento da TV, as crianças costumam ler com os olhos a apenas 15 centímetros, em média, da página, independentemente das condições de suas vistas. Procuram levar para a página impressa

os imperativos da total envolvimento sensorial da imagem da TV. Com uma perfeita habilidade psicomimética, executam as ordens da imagem televisada (2006, p.346).

As crianças prestam atenção em cada movimento, transportam-se para o lugar dos personagens colocando-se em seu lugar, vivenciando e experimentando as aventuras da personagem.

Girardello (2008, n/p), ampliando suas pesquisas nesse campo, afirma:

O fluxo imaginário faz com que todo olhar à tela de TV seja potencialmente permeado por aquela “entrevista” de que falava Arendt, do espaço subjetivo onde emergem a resposta, a imagem alternativa, o faz-de-conta. Esse potencial se materializa e amplia na vigência de um diálogo social rico, onde no conto de “um eu relatando a um outro” (Kearney) os sujeitos da recepção vão dando sentido ao que vêem e vivem em sua experiência com as mídias.

A imaginação da criança possibilita que ela materialize o ausente, e o torne presente. Esse jogo lúdico do faz de conta ocorre naturalmente em suas brincadeiras; objetos perdem sua função social e ganham novos significados na imaginação das crianças, como uma mesa pode transformar-se numa cabana dentro de uma floresta ou num apartamento no meio de uma grande metrópole. O significado que a criança dará a cada objeto, a que assiste nos programas da televisão¹ ou num filme no jardim, está relacionado a sua cultura e seus sentimentos internos no momento da brincadeira.

Nessa perspectiva, várias pesquisas na área têm ressaltado essas questões, como apontam Bob Hodge e David Tripp (*apud* GIRADELLO; OROFINO, 2002, n/p)

Os significados adquiridos através da televisão são renegociados e alterados no processo do discurso, e dessa forma têm status e efeito social (...) O discurso sobre a televisão é em si uma força social con-

¹ Dos programas de televisão e filmes infantis surge uma infinidade de brinquedos para atrair a atenção das crianças, desde bonecos que são as personagens principais do enredo, com seus acessórios, automóveis, tudo em miniatura. Esse comércio nutre a sociedade capitalista à qual pertencemos. Mesmo que seu objetivo seja manipular a criança por meio da tv, conquistando sua atenção com programas especialmente elaborados, buscam também formar ativos consumidores de seus produtos.

siderável. É um local primordial onde ocorre a mediação dos significados da televisão, um local onde os sentidos da televisão se fundem com outros sentidos em outro texto, para formar uma interface fundamental com o mundo da ação e da crença.

Dialogando com Barbero (2000), a palavra mediação não significa apenas estímulo e resposta; é mais complexo. Acredita-se que existem valores do sujeito entre o estímulo e a resposta, como: seus valores pessoais, suas crenças religiosas, seus objetivos, frustrações e desejos, que configuram sua cultura cotidiana.

Os filmes transmitem valores, papéis sociais, diferenças de gênero, diferenças sociais, culturais, sobre religiosidade, valores morais, como se vestir, comportar-se, conservação do meio ambiente, economia, enfim, sobre os mais diversos temas. As crianças assistem aos filmes, aprendem diferentes pontos de vistas sobre diversos assuntos, conhecem outros exemplos de família e de infância. Além disso, em muitos filmes infantis, as personagens comem muito, engordam e em instantes emagrecem novamente, ou caem, machucam-se e instantaneamente estão sem nenhuma lesão, além de agressões com outras personagens do filme.

O diálogo, mediado pelos educadores nas rodas de conversa, proporciona maior interação entre as crianças do jardim, bem como possibilita uma reflexão sobre o conflito entre os valores transmitidos em um filme e o vivenciado até o momento pela criança em sua família e em sua comunidade. É fundamental esclarecer as dúvidas do grupo para que compreendam a diferença entre o que é possível fazer na realidade ou apenas na imaginação.

Há um ano, no jardim onde trabalhava, um grupo de crianças de 3 anos foi ao parque como costumavam fazer todos os dias. Um menino que assistia a muitos filmes em sua casa, estava vestido com a roupa do Batman. Ele subiu em um brinquedo do parque com mais de 2 metros de altura e disse que ia voar e pulou na minha frente. Não tivemos como impedi-lo. Foi muito rápido e um grande susto; por sorte, ele não se machucou. Quem trabalha ou convive com crianças pequenas, certamente já vivenciou situações parecidas. As crianças menores misturam fantasia e realidade e buscam, na prática, fazer o que assistem nos

filmes, daí a importância de dialogar sempre com as crianças.

Girardello e Orofino (2002) esclarecem que, em uma das obras mais importantes de Bob Hodge e David Tripp, os autores explicitam a complexidade dos significados que as crianças atribuem ao que assistem na televisão. Esses significados são espontaneamente praticados em suas brincadeiras. Brincando, a criança experimenta o mundo e internaliza sua compreensão particular sobre ele, expressando como olha e observa o que a cerca.

A história apresentada num filme/desenho animado atrai a atenção e a imaginação das crianças tanto quanto uma história contada a partir de um livro. Com uma diferença, na história contada, tendo o livro como recurso, a criança ouve a história e na pausa dela visualiza as imagens, assim até o final do conto. Na história contada pelo filme a criança ouve a história e os sons próprios dos cenários da narrativa além de visualizar as imagens simultaneamente. Os efeitos sonoros e visuais são minuciosamente elaborados por uma grande equipe qualificada para atrair a atenção dos seus espectadores.

De acordo com Moran (1995, n/p):

O vídeo parte do concreto, do visível, do imediato, próximo, que toca os sentidos, mexe com o corpo, com a pele, nos toca e tocamos os outros. Estão ao nosso alcance através de recordes visuais, estéreo, envolvente. Pelo vídeo sentimos, experienciamos sensorialmente o outro, o mundo e nós mesmos.

A criança entra no filme e identifica-se com as personagens, geralmente com o herói, a princesa, o rei, a fada, bruxa, o homem aranha, super homem, dentre tantos outros, normalmente com personagens de grande destaque na história, prestando atenção em todos os gestos, palavras, roupas e acessórios das personagens.

Essa interação pode enriquecer sua identidade, pois irá experimentar outras formas de ser, pensar, possibilitando a ampliação de suas concepções sobre o meio, pois, quando a criança se imagina dentro de uma história, ela desempenha vários papéis sociais e aprende com eles; a criança imita, brinca buscando compreendê-los.

Após o filme, a criança continua na brincadeira, experimentando as cenas que lhe chama-

ram atenção, buscando interagir com a sua personagem. No momento da brincadeira, a tendência da criança é imitar tal como ela observou as ações das personagens. Esse momento é muito importante para o desenvolvimento sadio da criança, pois significa que o ato de imitar não é uma atividade mecânica, mas que, ao realizá-lo, a criança constrói em nível individual o que observou ao seu redor.

O brincar é essencial no desenvolvimento infantil, a brincadeira é uma linguagem pela qual a criança expressa como olha o mundo. Ela é complexa, pois, para brincar, é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata e atribuir-lhes novos significados.

A criança apresenta uma necessidade de compreender o mundo que a cerca e o faz por meio da imaginação. Contudo, essa elaboração não faz de conta necessita de conhecimentos prévios do mundo que a cerca. Portanto, quanto mais ricas forem suas experiências, maiores serão as informações de que a criança irá dispor para materializar em seus jogos lúdicos. Kishimoto (2002, p.150) complementa que “as brincadeiras de faz-de-conta são mais duradouras, com efeitos positivos no desenvolvimento, quando há imagens mentais para subsidiar a trama”.

O contato com filmes que possuem enredos de qualidade amplia o horizonte cultural, promovendo o enriquecimento lingüístico e literário, além de contemplar a equilibrada formação das crianças em sua relação consigo e com o mundo.

Como educadores em formação, percebemos que nosso papel é de mediadores entre o conhecimento e o conhecido. Não mais centralizadores do saber, mas como um companheiro que vivencia situações e atividades, ouve as múltiplas linguagens, que expressam sentimentos, pensamentos e conhecimentos, acompanhando a brincadeira e significando as ações e experimentos das crianças.

A instituição de ensino precisa ter um espaço que proporcione a vivência da expressão do imaginário infantil. É preciso criar um espaço em que a criança entre em contato com o seu próprio processo criador; esse espaço deve proporcionar a expressão de suas diferentes linguagens verbal e não verbal, aprimorando assim o ser sensível. O espaço social e, principalmente, da instituição edu-

cativa deve ter como objetivo proporcionar situações para ampliar as referências pessoais e culturais, incentivando também a organização e sistematização do seu pensamento.

O uso inadequado do vídeo na educação infantil

O vídeo pode tanto ampliar o imaginário das crianças quanto ser um vilão na educação, se for utilizado incorretamente, por exemplo como “tapa buraco”.

Trabalho na Educação e conheço a realidade de muitas instituições. Imaginando um dia de chuva, em que as crianças passam a maior parte do tempo dentro da sala de aula, sem a possibilidade de ir ao parque ao ar livre, é muito comum os educadores passarem um filme para as crianças, no horário planejado para o parque. Também é muito comum, no final do filme guardar o vídeo e continuar a rotina normalmente, esquecendo de dialogar com as crianças sobre o filme assistido.

Imaginando uma segunda condição, a falta de um professor na instituição, também não é estranho ser usado DVDs com histórias ou músicas infantis, a fim de manter as crianças ocupadas com algo, enquanto a instituição se reorganiza com a ausência de um profissional.

Outro fato que pode ocorrer é quando o professor escolhe um filme, conversa com as crianças e vai buscar o aparelho para montá-lo, enquanto as crianças aguardam ansiosamente para ver o filme. Neste caso poderá haver três problemas: 1) falta de organização do professor; 2) se o vídeo estiver estragado, as crianças ficarão muito tristes em não poder assistir, pois já criaram uma expectativa; 3) se o professor não instalou antecipadamente e no momento não conhece o funcionamento de determinada marca, poderá demorar muito para instalar o aparelho e as crianças, não tendo condições de esperar por muito tempo, vão-se dispersar e interagir com outros objetos em sua volta.

Situações como essas, onde o vídeo é usado sem planejamento prévio, são comuns em muitas instituições. É preciso refletir sobre essa prática e pensar em mudanças.

A primeira etapa a ser pensada é a escolha do filme. É imprescindível escolher um filme com his-

tórias curtas, de acordo com o tempo de concentração das crianças, que se modifica em cada idade. Num segundo momento, é importante o professor assistir com antecedência ao filme escolhido, a fim de verificar a qualidade do mesmo. Além disso, é interessante realizar um planejamento, apontando questões norteadoras para um diálogo com as crianças, possibilitando a reflexão sobre algumas cenas do filme. Dependendo do filme, este poderá ter relação com o projeto que vem sendo desenvolvido pelo grupo de crianças, e contribuir para a socialização e ampliar os conhecimentos do grupo. Bem como pode ser o início de um novo projeto de trabalho, instigando a curiosidade das crianças em investigar um determinado tema.

Considerações finais

As crianças têm “cem linguagens”. Estamos desenvolvendo a linguagem da comunicação e expressão, considerando a entrada dos vídeos no cotidiano da Educação Infantil? É necessário urgentemente valorizar a cultura local e pensar num

currículo que valorize essas novas habilidades humanas e conquistas sociais. Pensando na possibilidade de adotar o uso do vídeo com as crianças, como instrumento educacional, utilizado pela instituição, objetivando estruturar, transmitir e construir o conhecimento, principalmente proporcionando o desenvolvimento e a expressão do imaginário infantil.

É imprescindível proporcionar espaços e propostas adequadas e significativas para as crianças brincarem, pois elas vivenciam sua imaginação mais intensamente se o local estimula. O contato com filmes que possuem enredos de qualidade amplia o horizonte cultural, promovendo o enriquecimento lingüístico e literário, além de contemplar a equilibrada formação das crianças em sua relação com si mesma e com o mundo.

Enfim, nós, como profissionais atuantes na Educação Infantil, precisamos repensar nossa prática e olhar para as crianças como seres com potencialidades, possibilitando-lhes vivências significativas e o uso adequado do vídeo pode ser um caminho.

REFERÊNCIAS

- BARBERO, Jesús Martin; BARCELOS, Claudia. **Comunicação e mediações culturais**. Disponível em: <http://revcom.portcom.intercom.org.br/index.php/rbcc/article/viewdownload/Interstitial/3663/3451>. Acesso em: 28 jan. 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/1996. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC, 1998.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Educação infantil: para que te quero? In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis, E. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 13-22.
- CAMPOS, Simone Ballmann. O impacto das tecnologias no cotidiano escolar: um saber necessário na educação contemporânea. **Revista Percursos**, Florianópolis. v.8, n.1. p.77-86, jan./jun. 2007.
- CASTELLS, Manoel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- CUNHA, Susana R. V. (Org.). **Cor, som e movimento: a experiência plástica, musical e dramática da arte na escola**. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- CURY, Carlos Jamil. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 1985.
- GIRARDELLO, Gilka; OROFINO, Maria Isabel. A pesquisa de recepção com crianças: mídia, cultura e cotidiano. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO, COMPOS, 11., 2002, Rio de Janeiro. **Anais...**, Rio de Janeiro, 2002.
- GIRARDELLO, Gilka; PONZI, Elvira. **A imaginação no contexto da recepção**. Disponível em: <http://www.aurora.ufsc.br/pesquisas/televisao.htm>. Acesso em: 27 set. 2008.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2002.

Marshall McLuhan. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Tradução de Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 2006.

MORAN, Manoel J. **O vídeo em sala de aula**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>. Acesso em: 18 set. 2008.

POSTIC, Marcel. **O imaginário na relação pedagógica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. Apresentação: infâncias e crianças visíveis. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto (Orgs.). **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007. p.07-24.

Recebido em 30.09.08

Aprovado em 24.11.08