

## DISCURSO TELEVISIVO E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL

**Martha Benevides da Costa**  
Mestranda em Educação/UFBA  
Professora da FSBA

### RESUMO

*Este texto discute a relação entre a Educação Física na Educação Infantil e aquilo que as crianças aprendem sobre essa área de conhecimento na/com a TV. Trata-se de um estudo em andamento, realizado numa pesquisa participante com crianças. Isto porque se concebem as crianças como sujeitos constituídos sócio-historicamente; a escola de educação infantil, espaço de educação; e, a televisão, meio de comunicação social que influencia os olhares dos sujeitos sobre o mundo. Assim, entendo que a escola, e a Educação Física enquanto componente curricular, deve assumir a responsabilidade de medias deliberadamente a relação entre a criança e a tv.*

### ABSTRACT

*This text to deal with the relationship between physical education and the children's knowledge about this area learned in/with the TV. This study is being developed, in the participant research. That because the children are regarded subjects social and historic; the school, education place; and, the television, a communication channel that influence the people positions about the world. So, I understand that the school and Physical Education like a curricular component should accept the responsibility to get involved in the relationship between child and TV.*

### EN RESUME

*Este texto trata de la relación entre la Educación Física en la Educación Infantil y el conocimiento de los niños sobre esta area aprendió con la televisión. Este estudio se esta desarrollando, en la investigación participante. Porque los niños es considerado sujeto que se constituye sócio-historicamente; la TV, un medio de comunicación social que influencia los conocimientos de las personas sobre el mundo; y la escuela como espaço de la educación. Así pues, entiendo que la escuela e la educación física como un componente del plan de estudios deben aceptar la responsabilidad de la mediación entre los niños e la TV.*

## INTRODUÇÃO

Este estudo discute a relação entre o trabalho pedagógico na Educação Infantil e a produção de sentidos e significados das crianças, a partir da TV, para a Educação Física.

Trata-se de uma pesquisa, em andamento, vinculada ao grupo Mídia/memória, educação e lazer, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia.

É no reconhecimento do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte como entidade significativa de produção e socialização de conhecimento no campo da Educação Física, que envio este trabalho.

A pesquisa nasceu na minha vivência na Educação Física infantil, em diferentes espaços. Percurso no qual a mensagem televisiva mostrou ser elemento constituinte das aulas nos objetivos que as crianças atribuíam a tal disciplina. Realidade que gerava debates sobre a necessidade de possibilitar às crianças uma leitura da mensagem televisiva para conhecê-la e reelaborá-la.

Essa conjuntura levou-me a olhar para a forma como a mídia dissemina símbolos e valores que se tornam concretos nas relações e práticas sociais. Com isso, não quero afirmar a incapacidade da criança reelaborar as linguagens midiáticas. Porém, reconheço ser a intervenção escolar potencializadora do desenvolvimento dessa capacidade. Ou seja, concebo a escola como instituição que deve, também, assumir a responsabilidade de possibilitar à criança a leitura do mundo em que vive e, estando aí integrada, a Educação Física deve contribuir para tal. Então, se no contexto desses educandos está a “verdade” posta pela televisão, faz-se necessário considerar os conhecimentos cotidianos que as crianças elaboram a partir de tal relação.

É necessário pontuar que toda essa construção na escola constitui e é constituída num contexto neoliberal, em que há um aparato de reestruturação ideológica, no qual a educação tem sido vinculada ao mercado e a cidadania, definida pelo consumo.

É nessa conjuntura que a Educação Infantil, historicamente esquecida nas políticas educacionais, passa por transformações quanto ao financiamento, com a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), mas também tem velhos conceitos sendo retomados.

Contraditoriamente, há uma aceitação ampla de que a escola desse segmento tem por função cuidar e educar. Todavia, esse objetivo não se mostra efetivado já que paradigmas questionados no decorrer da década de 1980 têm reaparecido, pois as propostas de atendimento de baixo custo para crianças pobres convivem com experiências inovadoras em instituições públicas e privadas.

Trata-se, pois, de um espaço de confrontos e contradições. E é aí que a Educação Física vem tentando se legitimar. Nesse sentido, os debates têm sido mais intensos desde a década de 1990, devido à consideração da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, na qual a Educação Física é obrigatória.

Então, o presente estudo faz-se significativo pela necessidade de discutir a Educação Física na Educação Infantil, que segundo Garanhani (2001-2002) é um tema pouco discutido na área desde 1979; porque a relação educação física/mídia ainda tem questionamentos a serem esclarecidos (BETTI E PIRES, 2005) e um deles é a elaboração de estratégias de intervenção na escola, conforme Batista e Betti (2005); e, pela própria escassez de estudos sobre essa relação direcionados ao campo da educação infantil, como mostram Lisboa e Pires (2004).

Então, tem-se como questões orientadoras do estudo: que sentidos e significados as crianças produzem para a Educação Física a partir das mensagens da televisão sobre a

cultura corporal? Quais as implicações pedagógicas de tais sentidos e significados nas aulas? Que possibilidades de organização do trabalho pedagógico apresentam-se para elaborar com as crianças leituras e respostas para as mensagens da tv?

## INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Inicialmente, é necessário discutir a realidade da infância e da Educação Infantil brasileira, considerando aspectos enraizados historicamente e o contexto de mercadorização da escola. Afinal, não posso desconsiderar peculiaridades de um país que de colônia de exploração tornou-se um Estado marcadamente capitalista.

Nesse percurso, os olhares para a infância no Brasil constituíram-se de formas diversas a depender do grupo hegemônico que impunha seus interesses e da classe social do infante. Assim, a criança podia, como ainda hoje, ser trabalhadora, liberta ou escrava, ou ser entregue a pessoas ou instituições que se responsabilizavam pela sua educação.

No período de colonização, a criança era vista como papel em branco (CHAMBOULEYRON, 2006). Idéia que conviveu com o estigma de preguiçosa para a criança negra e pobre, após o início do tráfico de escravos.

Nos períodos de Colônia e Império já estavam presentes alguns problemas que assolam a infância atual, como a alta mortalidade e a desnutrição. Daí nasceram, no século XIX, com as idéias de modernidade, as orientações higienistas. Estas se fizeram presentes até a década de 1930.

A partir do século XIX, a concepção de infância adequou-se ao ideário capitalista-burguês que começava a se plantar no Brasil. Assim, propagou-se a idéia de ingenuidade para a criança das classes abastadas. Isto, ao mesmo tempo, fecundava o sentimento de caridade para com a criança pobre. O fato é que, sob o argumento de proteção, a criança passou a ser moldada ao modelo capitalista de sociedade (ARAÚJO, 1996).

Essa configuração mudou na década de 1980, devido à redemocratização do país e à pressão dos movimentos sociais para combater às desigualdades que assolavam a nossa sociedade. Quanto às crianças, direitos foram garantidos e ela passou a ser vista como sujeito.

Todavia, há uma discrepância entre legislação e realidade, o que não permite o esquecimento de nossa história (KUHLMANN JR., 2000). E mais: não consente festejar conquistas, mesmo que tão duramente alcançadas, porque elas são de papel.

Num retrospecto das questões educacionais, posso pontuar que, com tais concepções de infância, o atendimento à criança de zero a seis anos pautou-se historicamente no higienismo, no assistencialismo e na filantropia.

Retrato que se transformou na década de 1960, quando houve grande expansão do número de instituições para essa faixa etária a partir das influências estadunidenses na educação brasileira. Nessa trilha, a Educação Infantil foi posta como meio de combate à pobreza, melhoria do desempenho nas séries mais adiantadas e compensação carências com base em modelos de baixo custo (ROSEMBERG, 2002).

As já postas transformações da década de 1980 apareceram no reconhecimento da educação como um direito da criança, vista agora como sujeito, em vez de objeto a ser disputado por diferentes grupos sociais. Para Cerisara (2002), isto apontou novas possibilidades para a construção social da infância e do atendimento escolar.

No entanto, com a invasão neoliberal e a vinculação da educação ao mercado, as velhas idéias de atendimento de baixo custo, compensação de carências, preparação para a vida adulta e assistencialismo ressuscitaram.

É sob a nuvem desses argumentos que tem surgido uma nova perspectiva – com a aprovação do FUNDEB e a proposição do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) – ao menos no plano do financiamento, que sempre foi um dos entraves da Educação Infantil brasileira (DIDONET, 2006).

Frete aos significados sociais atribuídos à infância e à realidade na qual se encontra sua educação, concluo que há um silenciamento das crianças. E elas, que teimam em se expressar, não são ouvidas.

## **EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Nessa realidade conflituosa, vem se tentando legitimar a idéia de criança como sujeito social e histórico e a Educação Infantil como espaço de cuidado e educação. Em tal perspectiva, entende-se a necessidade de garantir o acesso aos bens socioculturais, traduzidos em diferentes linguagens, dentre as quais a linguagem corporal.

No entanto, lembro que, mesmo na educação da primeira infância, a Educação Física, historicamente, foi posta com a função de disciplinamento e opressão. Com a crise da década de 1980, a psicomotricidade e a recreação mostraram-se como alternativas. Nessa trajetória, a Educação Física contribuiu com as perspectivas higienista e assistencialista que nortearam a Educação Infantil e não se legitimou em outra referência (OLIVEIRA, 2005).

É na lógica da educação de zero a seis anos como lugar de cuidar e educar e com base nas abordagens críticas, que a Educação Física vem tentando validar-se enquanto componente curricular nesse nível educacional, como área de conhecimento que possibilita às crianças a reflexão sobre os conteúdos da cultura corporal (SILVA, 2005).

O debate sobre a Educação Física na educação de zero a seis anos, neste outro ponto de vista, intensificou-se com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, quando a Educação Infantil foi legalizada como parte da Educação Básica e a Educação Física, como obrigatória.

Ainda no plano dos documentos oficiais, concordo que temos um avanço quando o RCNEI entende o movimento como um dos aspectos que possibilita à criança o conhecimento do mundo (BARBOSA, 2001-2002). Entretanto, considero, com Cerisara (2002), que as orientações do posto referencial constituem-se também instrumentos da dominação neoliberal. Tanto que apresenta contradições fundantes, pois na mesma medida que reconhece a Educação Infantil como lugar de cuidar e educar retoma, nas orientações didático-metodológicas, as idéias de compensação e de pré-primário.

Com a intenção de ir além da legalização, vem-se pontuando a importância de resgatar o movimento e a interação que aí se promove para o desenvolvimento infantil e a formação humana (ARANTES, 2003) e colocando-se como objetivo geral da Educação Física na educação da primeira infância a reflexão pedagógica sistematizada e deliberada dos conhecimentos da cultura corporal (SILVA, 2005).

Contudo, alguns desafios se apresentam: a formação dos professores de Educação Física que foi historicamente tecnicista e o fato de só ultimamente, assim como no próprio fazer científico, vir aparecendo a preocupação com esse segmento nos cursos de formação inicial; e, a necessidade de a Educação Física desenvolver um trabalho de cunho interdisciplinar e integrado às propostas escolares – sem se tornar muleta das outras áreas de conhecimento (BARBOSA, 2001-2002).

## **INFÂNCIA, TELEVISÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA**

Na contemporaneidade, como já foi posto, a infância se constitui, na lógica empresarial, como mais um nicho de mercado. Para Ghiraldelli Jr. (2002), a revalorização do indivíduo se dá pela intensificação do consumo, que vai definir a própria cidadania. Assim, a criança, como todos os cidadãos, torna-se corpo-que-consome-corpo.

São produtos, idéias e valores cujas necessidades são propagadas pela mídia. Afinal, tomando a referência gramsciana, posso falar da indigência de, nesse novo contexto, edificar-se um senso comum que naturalize o rumo apontado socialmente para atender o interesse dos grupos hegemônicos. Isto se dá através dos recursos educacionais e culturais, já que é com a monopolização desses elementos que se abre caminho para justificar a hegemonia de um grupo (GRAMSCI, 2001). E, com artimanhas que se complexificam na mesma medida que o próprio capital, deve-se atingir todos os setores da vida social e o cotidiano dos sujeitos, os sentidos e significados que eles estabelecem para o mundo e para a própria vida.

Nesse sentido, preciso considerar que a “verdade” posta pela televisão sobre os diversos aspectos não se dá sem neutralidade, em especial se observo a trajetória da televisão brasileira, que em seu período de maior expansão foi financiada pelos governos militares. Além disso, se ressalto que predominam redes comerciais de TV (FISCHER, 2006).

Ou seja, não há ingenuidade ou somente a função de lazer e entretenimento, pois em tal estrutura social, e considerando a realidade brasileira, as mídias têm interesse mercadológico e podem tornar-se instrumentos de controle dos sujeitos.

Então, as mídias precisam ser pensadas. Não só para denunciar contradições, mas no sentido de entender a dinâmica pela qual tal estrutura se estabelece e tornar possível a elaboração de estratégias de enfrentamento e transformação (SILVA, 2005).

Dentre as mídias, a televisão parece ser a que tem uma maior participação na vida infantil, por diversos motivos: o alcance territorial, o fato de ser uma tecnologia barata, por conta de grande parte da população brasileira não ter acesso a outras formas de lazer, por ser companheira das crianças enquanto os pais estão envolvidos na agitação do dia-a-dia e por trabalhar com o imaginário em uma linguagem que, além de unir som, texto e imagem, se aproxima da narrativa (FISCHER, 2006).

Assim, a televisão torna-se um meio de comunicação social que influencia o conhecimento das pessoas sobre o mundo e de educação informal, pois não há preocupação efetiva com as mensagens veiculadas, mas sugerem-se formas de ser e estar no mundo (SILVA, 1998).

Nessa trilha, a televisão atrai mais as crianças do que a escola, o que a torna elemento significativo na produção e circulação de significações e sentidos sobre o mundo no imaginário pessoal e coletivo (FISCHER, 2006).

No entanto, na perspectiva gramsciana, se o conhecimento é um elemento do qual prescinde o grupo hegemônico para manter-se nessa condição, o mesmo não pode ser desconsiderado pelos que querem resistir. Então, posso conceber a escola como lugar de afronta criativa. Percebo, pois, nos espaços de contradição do próprio sistema, nos espaços institucionais e na necessidade de uma luta constante e subliminar, a possibilidade de construção do enfrentamento no campo ideológico e cultural. Ainda nesse sentido, é necessário compreender a realidade para elaborar estratégias contra-hegemônicas que gerem estranhamento nos sujeitos em relação ao senso comum e que desnaturalize as visões de mundo impostas como as únicas possíveis.

Essa idéia coaduna com a concepção sócio-histórica de educação que assumo como referência. Ou seja, entendo que os processos psicológicos superiores formam-se a partir das relações estabelecidas pelos sujeitos com pessoas mais experientes e com os signos culturais. São, portanto, os processos de mediação que promovem a reorganização

cognitiva (BAQUERO, 1998). Mediações que no campo escolar devem possibilitar a aproximação dos conhecimentos cotidianos dos sujeitos com os conhecimentos científicos.

Ainda com base nesse paradigma, discordo da idéia de que o sujeito está condenado à alienação quando interage com a TV, pois o receptor não é um sujeito passivo diante da mensagem. Ele tece uma leitura desta e estabelece sentidos e significados a partir de todos os enunciados com os quais teve/tem contato, dos diálogos que estabeleceu/estabelece em diferentes espaços sociais, como colocam Wertsch e Smolka (1994).

Recorro, ainda, ao olhar bakhtiniano, posto pelos mesmos autores, quando se pontuam todas as interações estabelecidas como influenciadoras do estabelecimento de sentidos e significados para o mundo e as enunciações como resultado do contato com outras mensagens no próprio processo de compreensão da realidade, que é dinâmica e complexa.

Tal afirmação esclarece a influência das mensagens televisivas na constituição da subjetividade das pessoas que com ela convivem, mas também a possibilidade de reelaboração destas pelos sujeitos, que são capazes de criar novas referências a partir das interações que estabelecem e das enunciações com as quais têm contato para além da relação com a TV.

Enfim, podemos afirmar que a produção de sentidos e significados é polifônica, porque considero a condição de inacabamento da própria realidade e dialógica, já que concebo o plano das interações e que os sujeitos não podem ser coisificados. Portanto, existem sempre múltiplos planos e vozes. Vale ressaltar, que tal conceito em Bakhtin está posto como possibilidade de libertação do ser humano do monologismo e autoritarismo que alcançam o limite na sociedade capitalista (BEZERRA, 2005).

Então, no sentido de formar um sujeito que aja, de fato, de acordo com seus interesses individuais e coletivos e, ainda, para estabelecer comunicação significativa com os alunos das novas gerações, a escola deve superar a visão negativa e negadora da TV e integrar-se a ela. Isto porque a organização cultural e a ação educativa, segundo Baquero (1998), possibilitam o domínio dos instrumentos culturais e a modificação dos conteúdos do pensamento e da forma de pensar. E, também, devido à compreensão de que só no contexto é possível elaborar estratégias e respostas contra-hegemônicas (GRAMSCI, 2001).

Assim, a escola não pode se eximir da responsabilidade de mediar a relação entre criança e TV, tanto no sentido de possibilitar à criança a elaboração de uma leitura autônoma das mensagens, como de gerar espaços para a criança emanar sua própria voz, criando situações que permitam a produção de respostas para a televisão dominante (OROFINO, 2005).

Esse debate interessa à Educação Física na medida em que seus conteúdos estão cada vez mais presentes na mídia. Assim, reconhece-se, de modo geral, a necessidade de contribuir para a ressignificação da própria cultura corporal a partir do trabalho intencional na escola (BATISTA E BETTI, 2005).

Além disso, vinculada à perspectiva interdisciplinar, ao objetivo de cuidar e educar e, portanto, de aproximar os conhecimentos cotidianos dos conhecimentos científicos acumulados pela humanidade, a Educação Física precisa assumir com a escola de Educação Infantil o desafio de pensar a TV e seus conteúdos. Inclusive, esse pode ser um dos caminhos para essa área superar o ativismo.

## **METODOLOGIA**

Como a pesquisa se insere num terreno pantanoso de relações, hierarquias, e contradições que envolvem vários sujeitos concretos, localizados social e historicamente, proponho uma pesquisa qualitativa. Para tal, pautamo-me numa referência de ciência como produção que permite chegar à essência dos fatos, vendo-os como resultados de constantes contradições e a pesquisa como atividade que advém da relação ser humano-natureza (ANDERY, et al., 2004).

Estou realizando um estudo de caso que toma como referência os princípios da pesquisa participante, já que esta se compromete com a práxis histórica e com mudanças concretas. Tenho como parceiros de pesquisa as crianças, grupo historicamente silenciado, além dos docentes do espaço pesquisado.

A pesquisa está organizada em quatro etapas, a partir do modelo apresentado por Boterf (1999). Na primeira etapa, realizamos a elaboração do projeto de pesquisa e selecionamos o espaço de estudo a partir de três critérios: a escola localizar-se na cidade de Feira de Santana, onde se deram as experiências na Educação Física infantil; ser pública municipal; as crianças da escola vivenciarem sistematicamente a educação física.

A segunda etapa do estudo tem dois momentos:

1. Contato com a instituição, reunião com a direção, coordenação e docentes, solicitação de autorização para realização da pesquisa, comunicação do projeto a pais e crianças, conhecimento do espaço e dos sujeitos envolvidos na pesquisa através de entrevista semi-estruturada com diretora, coordenadora e docentes dos grupos de 4 a 6 anos<sup>1</sup>, análise documental do projeto político-pedagógico da escola. Essas ações deram-se no sentido de apreender as concepções que orientam o trabalho pedagógico. Além disso, a convivência diária com as crianças serviu para estabelecer vínculo afetivo com as mesmas.

2. Aqui se busca perceber quais os sentidos e significados que as crianças atribuem à Educação Física e como isto emerge nas aulas. Para tanto, estão sendo feitas observações livres de caráter participante nas aulas de educação física e serão realizadas oficinas com as crianças, pois Salgado, Pereira e Souza (2005) afirmam que estas permitem observar como as crianças internalizam, apropriam-se e significam a mensagem televisiva. As oficinas serão desenvolvidas com atividades de desenhos, vídeo-textos, jogos e rodas de conversa.

A terceira etapa da pesquisa constitui-se na devolução sistemática aos sujeitos do que foi encontrado nas etapas anteriores, no sentido de possibilitá-los refletir sobre a sua própria realidade. Isto, em uma das reuniões pedagógicas dos professores e em mais uma oficina com as crianças.

Na etapa final, também em uma oficina e uma reunião pedagógica, discutirei com os parceiros de pesquisa sobre possibilidades de ações que permitam a reflexão sistemática das mensagens televisivas sobre a cultura corporal para tematizar os sentidos e significados produzidos pelas crianças para tais mensagens e gerar espaços de produção de respostas.

A análise de dados será realizada de duas formas: após a conclusão da primeira etapa faremos uso da análise de conteúdo (BARDIN, 1979). Já no que confere às oficinas e observações realizaremos a análise microgenética, considerando as influências bakhtinianas e vygotskianas (PINO, 2005).

## COMPOSIÇÕES PRELIMINARES

---

<sup>1</sup> Apesar da mudança legal que diminui os anos da Educação Infantil e coloca as crianças de seis anos inseridas no Ensino Fundamental, na escola pesquisada, apesar de ter mudado a denominação, todo o trabalho pedagógico, de planejamento, coordenação e atividades está vinculado à Educação Infantil. Portanto, mantive o grupo seis (ou primeiro ano do Ensino Fundamental) na pesquisa.

No momento de seleção do espaço de pesquisa, cheguei ao Centro de Educação Básica da Universidade Estadual de Feira de Santana (CEB-UEFS), escola municipal conveniada com o Estado da Bahia, que funciona dentro do campus universitário e é mantida por ambas as instâncias.

As outras escolas do município desenvolvem a recreação para trabalhar o movimento. Logo, percebi em Feira de Santana, velhos olhares convivem com restritas experiências que tentam se fazer inovadoras.

Na primeira etapa, ficou claro que a proposta pedagógica da escola está pautada na perspectiva sócio-histórica e que os professores regentes têm conhecimento de tal opção. No entanto, há uma contradição quanto ao que se espera da Educação Física, pois o trabalho desenvolvido segue as orientações do RCNEI que, como vimos, tem contradições. Então, no processo de transformação que se objetiva na pesquisa participante, este é um dos pontos a ser discutido e pensado com os sujeitos da pesquisa para colaborar na construção de uma Educação Física que se integre à proposta escolar e possa, com isso, efetivar-se enquanto componente curricular.

No que diz respeito às relações aqui investigadas, tenho indícios de que os personagens infantis povoam o que as crianças esperam da educação física: ficar forte como os *Power Rangers* ou *Huck*, nas falas delas próprias. O discurso vinculado na mídia sobre a Educação Física gerar saúde também está presente no olhar de alunos e docentes. Além disso, aparece a cobrança, por parte das crianças, pelos esportes, que são representados com movimentos corporais significativos das modalidades. Isto fica claro na seguinte situação: estávamos todos na quadra, num dia de aula do grupo de cinco anos e uma criança solicitou ao professor: “*Eu quero basquete*”. O professor não deu atenção, mas eu perguntei: “*Você sabe o que é basquete?*”. E a resposta: “*Sei. É só jogar a bola ali (apontando para o aro), que eu vi passando na televisão*”.

Certamente, a experiência de movimento articulada com a prática das rodas de conversa nas aulas para discutir sobre essas leituras infantis, respeitando as capacidades sócio-cognitivas das crianças, podem ser um caminho para um fazer pedagógico que considere e tematize os sentidos das crianças para os conteúdos da Educação Física a partir da convivência com a TV.

Precisamos ressaltar que a “verdade” posta pela televisão não se faz presentes só entre as crianças. As próprias docentes trazem alguns olhares para a Educação Física que aí se constroem, pois em conversa informal com uma das professoras num momento de recreio, ela fez comentários sobre suas expectativas em relação à Educação Física tomando o Globo Esporte como referência instituinte. Além disso, a televisão está impregnada no espaço escolar na decoração das salas, nos materiais didáticos e, às vezes, nas atividades sugeridas. Então, os próprios docentes precisam analisar e produzir respostas para as mensagens da tv.

## REFERÊNCIAS

ANDERY, M. A. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. 14. ed. Rio de Janeiro: Garamond; São Paulo: EDUC, 2004.

ARANTES, Milna Martins. **Educação Física na Educação Infantil: concepções e práticas de professores**. Universidade Estadual de Campinas (Dissertação de Mestrado). Campinas, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, 2003.

- ARAÚJO, V. C. **Criança: do reino da necessidade ao reino da liberdade**. Vitória: EDUFES, 1996.
- BAQUERO, R. **Vygotsky e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BARBOSA, Ivone Garcia. Educação Infantil: o lugar da pedagogia e da educação física em uma perspectiva sócio-histórico-dialética. In: **Pensar a Prática**, v. 5, julho-junho, 2001-2002.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979
- BATISTA, S. R.; BETTI, M. A televisão e o ensino da educação física na escola. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 26, n. 2, janeiro, 2005.
- BETTI, M.; PIRES, G. D. L. Mídia. In: GONSALÉS, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Orgs.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005.
- BEZERRA, P. Polifonia. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.
- BOTERF, G. L. Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- CERISARA, A. B. O referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. In: **Educação e sociedade**, v. 23, n. 80, setembro, 2002.
- CHAMBOULEYRON, R. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das crianças no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- DIDONET, V. A política de educação infantil e o Fundeb. In: **Presente! Revista de Educação**, ano 14, setembro-novembro, 2006.
- FISCHER, R. M. B. **Televisão e educação: fruir e pensar a tv**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- GARANHANI, M. C. A Educação Física na escolarização da pequena infância. In: **Pensar a Prática**, v. 5, julho-junho, 2001-2002.
- GHIRALDELLI JR., P. Pedagogia e infância em tempos neoliberais. In: GHIRALDELLI JR., P. (Org.). **Infância, educação e neoliberalismo**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere: temas de cultura, ação católica, americanismo e fordismo**. vol. 4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- KUHLMANN JR., M. Histórias da educação infantil brasileira. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, maio-agosto, 2000.

LISBÔA, M. M.; PIRES, G. D. L. Televisão, representações sociais e cultura de movimento: tecendo reflexões de uma trama no contexto da infância. In: **Motrivivência**, ano XVI, n. 23, dezembro, 2004.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, N. R. C. Concepção de infância na educação física brasileira: primeiras aproximações. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 26, n. 3, maio, 2005.

OROFINO, M. I. **Mídia e mediação escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez, 2005.

PINO, A. **As marcas do humano**: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

SALGADO, Raquel Gonçalves; PEREIRA, Rita Marisa Ribes; SOUZA, Solange Jobim. Pela tela, pela janela: questões teóricas e práticas sobre infância e televisão. IN: **Caderno Cedex**, v. 25, n. 65, Campinas, janeiro-abril, 2005.

ROSEMBERG, F. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 11, março, 2002.

SILVA, B. D. **Educação e comunicação**. Braga: Universidade do Minho, 1998.

SILVA, E. J. S. A educação física como componente curricular na educação infantil. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 26, n. 3, maio, 2005.

WERTSCH, James V.; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Continuando o diálogo: Vygotsky, Bakhtin e Lotman. IN: DANIELS, Harry (ORG.). **Vygotsky em foco**: pressupostos e desdobramentos. 4 ed. Campinas: Papirus, 1994.

Endereço: Rua Pedro Milton de Brito, 162 Ap. 603  
E-mail: marthabcosta@yahoo.com.br