

EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL: AS INFLUÊNCIAS DOS HERÓIS NAS CULTURAS (EXPRESSÕES) MOTORAS DAS CRIANÇAS*

*Evandro Salvador Alves de Oliveira*¹

*Antônio Camilo Cunha*²

Introdução

O presente capítulo é fruto de uma tese de doutorado em Estudos da Criança³ e objetiva discutir o tema da Educação Física na Educação Infantil, especialmente questões relacionadas às influências dos heróis nas culturas lúdicas das crianças. É um recorte de uma investigação que pretende apresentar as ideias centrais do estudo realizado com uma turma da Educação Infantil de uma escola pública municipal do interior de Goiás, Brasil. O objetivo principal da pesquisa realizada foi conhecer as expressões motoras das crianças que acontecem na Educação Infantil, a partir das interações que estabelecem com os heróis da mídia, e verificar se/como tal fenômeno aparece nas aulas de Educação Física.

As aulas de Educação Física foram os principais momentos em que pudemos realizar observações participantes e interações com as crianças – sem contar que o estudo também foi inspirado na etnografia. Durante as aulas buscamos verificar de que maneira os heróis que circulam na cultura midiática se faziam presentes durante o brincar, jogar e competir dos meninos e meninas.

Em 2015, durante a construção do projeto de tese, inicialmente inspirado pelo gosto pessoal⁴ sobre a temática e na constatação empírica, tivemos a necessidade de fazer o “ponto da situação” em virtude de deli-

* 10.29388/978-65-86678-46-8-0-f.77-100

¹ Doutor em Estudos da Criança pela Universidade do Minho. Doutor em Educação pela Universidade de Uberaba. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso. Graduado em Educação Física pelo Centro Universitário de Santa Fé do Sul. Pesquisador e Professor efetivo do Centro Universitário de Mineiros.

² Doutor em Estudos da Criança pela Universidade do Minho. Professor Auxiliar com Agregação da Universidade do Minho.

³ A pesquisa de doutorado em Estudos da Criança foi desenvolvida na linha de pesquisa “Educação Física e Saúde Infantil”, de minha autoria, Evandro Salvador Alves de Oliveira, e orientação do Prof. Dr. Antônio Camilo Cunha, defendida em junho de 2020.

mitar o objeto e elaborar esta problemática da investigação. Formulamos o seguinte problema: os heróis que circulam na mídia influenciam a cultura motora - práticas da Educação Física - das crianças de 4 e 5 anos da Educação Infantil?

Após procurar trabalhos acadêmicos⁵ (para construir o estado da arte) sobre a temática que aqui tratamos, percebemos haver tímidos estudos que se voltam especificamente ao objeto em questão. Portanto, embora tenhamos encontrado algumas produções, podemos dizer que não há uma variedade abrangente de pesquisas que discutem diretamente a influência dos heróis midiáticos nos modos de ser criança, nas culturas lúdicas, expressões motoras que produzem e nos jogos e brincadeiras que acontecem nas aulas de Educação Física.

Desse modo, uma vez constatada a ausência/carência de pesquisas com o mesmo tipo de problema e objetivos, constatamos que o projeto de tese foi delineado com foco especial às manifestações dos fenômenos da mídia no brincar, expressões motoras e culturas lúdicas das crianças, na escola, sobretudo na Educação Física.

A pesquisa por nós desenvolvida se trata de uma investigação “com” seres humanos, crianças pequenas que possuem idades entre 4 e 5 anos, e não “sobre” seres humanos, ou “sobre” crianças. Pesquisar a infância, com as crianças, observá-las e estabelecer diálogos com elas nas suas interações, é um fenômeno que permite analisar as vozes que ecoam e aquelas que ressoam nos seus discursos, além de suas ações e comportamentos. Isso possibilita, assim, um aprofundamento científico, ao analisar o que é vivido no processo etnográfico e observação participante, no qual a palavra da criança também expressa o valor que a pesquisa apresenta.

Pesquisar com as crianças e analisar como elas se têm constituído enquanto sujeitos brincantes e como tem ocorrido a construção de suas novas expressões motoras, reflexo das interações com as personagens e heróis, e verificar como acontecem as interações que estabelecem entre

⁴ Em minha pesquisa de mestrado em Educação, realizada entre 2012 e 2013, na Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Rondonópolis, investiguei o tema “infância e cultura contemporânea: os diálogos das crianças com a mídia em contextos educativos”.

⁵ Buscamos encontrar trabalhos em revistas científicas de impacto, nacional e internacional, assim como no banco digital de teses e dissertações, em língua portuguesa, produzidas nos últimos 10 anos, utilizando um recorte temporal de 2006 a 2016. No entanto, sabemos que não devemos deixar de lado a “memória” investigativa e reflexiva (teórico/prática), já acumulada ao longo do tempo, e, nesse sentido, também buscamos outros saberes (sua importância) com outras datas.

si, a partir dos produtos, objetos e discursos da mídia dos quais elas se apropriam, implica também assumir a abordagem dialógica como importante postura metodológica (tanto para coleta, quanto para a análise dos dados). Assim, apropriamo-nos da análise do discurso e também da análise de conteúdo para trabalhar com os dados recolhidos.

Sobre a análise de conteúdo, Bardin (1977), Franco (2005) e Guerra (2014), por exemplo, nos explicam aspectos sobre a elaboração de categorias e subcategorias, e também das dimensões multivariadas. Para além de um rigor objetivo/subjetivo, também não esquecemos a sensibilidade, a intencionalidade e a competência teórica/prática que o pesquisador precisa ter. De fato, consideramos esses caminhos na análise de conteúdo dos registros realizados no diário de campo, advindos das observações.

A respeito dos discursos (infantis), Bakhtin (1992, 1995, 1998) possui uma teoria que nos permite compreender a fala das crianças como aspecto valioso e possível de ser analisado, pois compreendemos que os discursos produzidos por elas são linguagens que merecem análises e reflexões. Foi o caso das oficinas lúdicas (oficina de desenhos, fotografias, recortes e colagens), sem esquecer os episódios na escola em que os diálogos estiveram sempre presentes.

Em nosso estudo procuramos mostrar como a cultura digital e midiática tem contribuído com uma série de transformações na sociedade, no que diz respeito, por exemplo, à produção de subjetividades e modos de ser, agir, brincar e jogar. Por esta razão, procuramos analisar como essas culturas, e os recursos tecnológicos que elas possuem, tem colaborado para modificar, afetar e transformar o universo infantil.

Na contemporaneidade, as crianças reproduzem, quando brincam, muitas situações e fenômenos que acontecem no seu entorno. Temos percebido, enquanto investigadores atentos e observadores, que muitos heróis, heroínas, personagens da televisão, como atrizes, atores, jogadores de futebol ou celebridades famosas, são tomados como referências para as crianças em razão de seus poderes, qualidades ou atributos que se destacam e se tornam popularmente conhecidos. Tais fenômenos aparecem na escola, nos mais variados momentos, e os compreendemos como aspectos que refletem aquilo que é vivenciado em casa ou assistido na televisão, visualizado em algum tipo de equipamento digital ou eletrônico, frutos de interações sociais e virtuais.

É fato que fazemos parte de uma era de convergência midiática e tecnológica, iniciada no final do século passado (20) e fortalecida nas duas últimas décadas, com sujeitos conectados por infinitas redes e siste-

mas de telecomunicações cada vez mais inovadores na sociedade dominada pelas mídias e tecnologias digitais. Podemos dizer que construímos, fazemos parte e produzimos a cultura contemporânea, e, por estarmos inseridos nesse contexto (por ventura pós-moderno), às vezes não notamos que existem alguns paradoxos que a sociedade tem atravessado no nosso cotidiano e nas temporalidades que nos circundam.

Isto posto, destacamos que o movimento, as expressões motoras infantis e seus discursos se caracterizaram como elementos chave para nosso ponto de partida. É por meio do movimento infantil (fortemente presente no brincar) que nos sentimos provocados e muitas indagações são levantadas, uma vez que, quando se movimentam, as crianças colocam em suspenso questões emblemáticas e pertinentes a serem exploradas, como: o fato de muitos meninos afirmarem ser o jogador de futebol Neymar; meninas que reproduzem com veemência modelos famosas da televisão, de desenhos, filmes e do mundo *fashion*; crianças que valorizam o poder e o status; que buscam visibilidade na cultura do consumo, dos *smartphones* e da internet. São essas crianças as nossas protagonistas, um recorte significativo de sujeitos que pertencem a escola da qual nos aproximamos. Em nossa pesquisa de campo as crianças tiveram espaços e foram ouvidas. Elas possuíam vez e voz e foram consideradas protagonistas críticas, reflexivas, produtoras de cultura e copartícipes de todo o processo de pesquisa.

O desenho metodológico da investigação com as crianças

A investigação realizada e os seus desdobramentos seguiram os princípios da abordagem qualitativa, a qual consideramos rica, pertinente e profunda assente no caminho epistemológico, fenomenológico e hermenêutico. Tal caminho convocou a realidade e seus fenômenos possíveis de serem explorados, interpretados e compreendidos, neste caso: as brincadeiras, os jogos, os diálogos, as relações entre pares e as atividades produzidas pelas crianças na escola.

Nesse sentido, enquanto pesquisadores nos vimos “mergulhados” nesse envolvimento - participando, observando (observação participante), registrando, construindo diálogos, atentos aos silêncios e aos movimentos, à linguagem, ao dizível e também ao indizível. Nesta dialética, entre investigados e investigadores, surge, então, o “solo” de ação e compreensão - a nossa outra opção utilizada - contexto em que vislumbra-

mos o epistemológico, o fenomenológico e o hermenêutico. Esse “solo” é a etnografia.

Nossa opção paradigmática só foi possível construir com a convocação de determinados instrumentos, técnicas e estratégias que a revelam. Durante a pesquisa elaboramos diário de campo, registramos episódios ocorridos na escola, realizamos oficinas lúdicas, constituídos pelas oficinas de desenho, fotografias, recortes e colagens. Esses foram exemplos de instrumentos, técnicas e estratégias que concretizaram a empiria.

A pesquisa que desenvolvemos também possui uma abordagem inspirada na etnografia, por um lado, porque se refere a uma investigação em que permanecemos um considerável período “no campo” (escola), de forma a conhecer profundamente/intrusivamente os contextos, os atores e as dinâmicas. Pretendíamos, assim, conhecer, descrever e interpretar essa cultura – crianças e os heróis da mídia – e conhecer seus sentidos, significados e símbolos. Entramos, assim, num plano mais vasto das culturas infantis, em que as crianças também são sujeitos de cultura.

Sabíamos que o problema e os objetivos exigiriam que ocorresse um tempo maior de inserção no *locus* de investigação, junto aos sujeitos, de modo a possibilitar a apreensão de informações relevantes que pudessem compor um rico e vasto diário de campo, e as oficinas lúdicas: dos desenhos, fotografias, recortes e colagens.

Tentamos, nesse sentido, fazer uma “descida ao poço” (*descente dans le puits*), assente numa imersão prolongada, de maneira a observar, participar, estimular, conhecer o universo das crianças com os heróis da mídia. Para conhecer e compreender o imaginário infantil, não basta apenas um momento rápido de interação e observação, é preciso se aproximar, observar, conversar, indagar, ouvir, registrar, indagar novamente, e assim por diante - foi o que tentamos fazer.

O contato com as crianças na escola permitiu registrar muitas cenas interessantes advindas de episódios inusitados que emergiram dentro e fora da sala de aula. Esses episódios são cenas construídas a partir das relações cotidianas estabelecidas entre as crianças e os próprios colegas de turma, com o pesquisador, professoras e funcionárias da escola. Com os episódios capturados pudemos elaborar reflexões, análises e apontamentos que permitiram conhecer melhor as objetividades e subjetividades da pesquisa.

As oficinas lúdicas foram importantes instrumentos/estratégia de recolha de dados utilizado por nós. Elas aconteceram a partir de conteúdos, assuntos e temas que as próprias crianças trouxeram à tona no cotidiano escolar, por meio dos seus diálogos, brincadeiras ou jogos.

Citaremos aqui três oficinas realizadas: a primeira foi sobre a construção de desenhos que refletissem os gostos pelas atividades mais prazerosas que as crianças gostavam de fazer em dois espaços distintos: escola e residência familiar. A segunda foi uma oficina com fotografias sobre os espaços preferidos na escola (para prática de brincadeiras e jogos). E a terceira foi com recortes e colagens, que procurou encontrar nas figuras e imagens recortadas pelas crianças elementos da mídia, heróis e tecnologias digitais que são valoradas por elas e se fazem presentes nos processos de construção das suas identidades/expressões motoras.

Realizamos essas oficinas com as crianças de maneira a deixar o ambiente da escola leve e descontraído. Durante a pesquisa, comportamo-nos de modo a tornar o ambiente agradável, lúdico e com possibilidades de aproximar as crianças e professoras – lembrando que a professora de Educação Física participou do estudo, bem como a professora regente da turma (pedagoga).

A respeito das questões éticas que envolvem a pesquisa com crianças, tivemos o cuidado de submeter o projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). As crianças, e suas respectivas professoras, foram convidadas a participar do estudo e aceitaram espontaneamente colaborar. Elas não tiveram suas identidades reveladas, pois utilizamos pseudônimos.

As oficinas realizadas com as crianças na escola

A oficina dos desenhos forneceu um panorama colorido e real dos jogos e brincadeiras que as crianças valoram. Tal atividade objetivou identificar elementos advindos da esfera e cultura mediática que penetram as brincadeiras e jogos das crianças, de modo a detectar como as personagens da mídia se fazem presentes, também, na imaginação infantil. Além disso, com os desenhos das crianças, almejamos identificar se as novas expressões/identidades motoras se fazem presentes nas brincadeiras mais preferidas por elas.

As crianças foram convidadas/provocadas, durante dois momentos distintos, a produzirem desenhos sobre as brincadeiras e jogos que mais gostavam de fazer. Primeiro, elas reproduziram desenhos que expressavam as suas brincadeiras prediletas, quando estavam nas suas casas. Num outro momento, elas foram convidadas a desenhar aquilo que mais gostavam de fazer ou brincar na escola. Assim, a oficina foi desenvolvida em dois dias diferentes.

Na oficina das fotografias convidamos as crianças a participarem de uma atividade na escola que exigia a habilidade de fazer fotografias. Quando perguntamos se elas sabiam utilizar o celular para tirar fotos, todas sinalizaram positivamente. Nesse sentido, esta oficina de fotografias permitiu conhecermos o olhar das crianças sobre os espaços da escola que mais gostavam de brincar e explorar.

Esta oficina aconteceu com as crianças em um determinado momento, e objetivou registrar os espaços, no interior da escola, que as crianças mais gostavam de realizar práticas lúdicas e brincadeiras, sozinhas ou acompanhadas pelos colegas da turma ou das suas professoras. Para isso, julgamos importante recorrer ao olhar infantil e analisar aquilo que é capturado e explicado por elas mesmas.

A oficina aconteceu com a utilização da câmera fotográfica de um celular. Reunimos as crianças na escola, nos 15 minutos finais da aula de Educação Física, e pedimos que elas registrassem imagens, usando as próprias mãos, que mostrassem os ambientes em que mais gostavam de brincar na escola. As crianças, individualmente, foram convidadas a percorrer os espaços da Unidade de Educação Infantil, com posse do objeto eletrônico, concedido pelo pesquisador, e registrar as imagens que julgassem relevantes, quantas pretendiam (podia ser mais de uma fotografia). Algumas fizeram apenas um registro, outras capturaram várias imagens.

A oficina foi organizada em duas partes: inicialmente, as crianças foram orientadas a captar imagens fotográficas dos espaços em que mais gostavam de brincar; na sequência, foram convidadas a explicar-nos as razões pelas quais escolheram tais lugares. Um dos meninos, o Onça, registrou a imagem de um espaço onde as crianças correm bastante e fazem vários exercícios e brincadeiras durante os momentos de Educação Física. A criança nos explicou que o pátio da escola é o local que ele mais gosta de brincar – por se amplo e mais espaçoso. Ao ser indagado para dizer o porquê de tal escolha, o menino relatou: “eu gosto daqui porque é onde a gente faz brincadeiras e Educação Física com a tia”.

O ambiente aberto, capturado pelo menino, é muito cobiçado pelas crianças, diferentemente daqueles mais fechados e escuros. Na escola percebemos que prevaleceu a preferência por espaços arejados, abertos e claros, praticamente um consenso entre as crianças.

Já na oficina dos recortes e colagens conhecemos o que revelam conteúdos de jornais, revistas e panfletos, a partir de uma atividade realizada pelas crianças na sala de aula, e se nesses materiais elementos da mídia aparecem entre as preferências dos meninos e meninas.

Com o objetivo de construir um trabalho capaz de extrair informações que respondessem a algumas questões levantadas na pesquisa, realizamos a oficina recortes e colagens com as crianças num dos encontros da investigação. Na sala de aula, nós explicamos às crianças que elas receberiam alguns materiais de papel que pudessem ser manuseados e explorados por elas, inclusive recortados com a tesoura.

As crianças, ao receberem os materiais coloridos e diversificados, começaram a escolher imagens, folheando panfletos, revistas e jornais, que retratavam os brinquedos e objetos de que mais gostam de brincar na escola e nas suas casas. A escolha foi livre, a partir dos materiais disponíveis na sala de aula. Durante o desenvolvimento desta oficina, vale realçar que foram as próprias crianças quem fizeram os recortes e, posteriormente, realizaram o trabalho de colar as imagens selecionadas numa folha de papel em branco (A4).

Após esse primeiro momento, apresentaram as suas produções no pátio da escola para os próprios colegas, ação organizada num contexto lúdico e descontraído, ao som de músicas. Foram vários os recortes escolhidos por elas. Cada criança trouxe uma história, sentido e significado diferente para explicar o trabalho que fez.

As crianças, por sua vez, atribuíram significados diferentes a cada tipo de trabalho realizado naquele momento, inclusive observaram as atividades feitas pelos outros colegas. Elas conversavam enquanto selecionavam, recortavam e colavam as imagens no papel, às vezes com auxílio do adulto, professora e pesquisador. Também dialogavam e diziam as razões que as motivaram a escolher as figuras que representavam as suas preferências.

Tendo em vista a apresentação das escolhas metodológicas, pasaremos a abordar outros aspectos da investigação, como os referenciais teóricos que colaboraram para ampliar os olhares sobre os estudos da criança, especialmente sobre a nova cultura de experiências e habilidades técnicas e lúdicas que buscamos explorar na pesquisa.

Uma nova cultura de experiências e habilidades técnicas e lúdicas

Não resta dúvida de que vivemos um novo tempo de experiências e habilidades técnicas e lúdicas na cultura contemporânea. As agregações de novos elementos da cultura digital e midiática na vida humana

permitem a construção de novas experiências capazes de transformar o processo de constituição dos sujeitos – seres humanos.

O que observamos, na cultura contemporânea, é que muitos aspectos próprios da cultura digital e virtual entram na escola sem pedir licença. Crianças interagem com as tecnologias digitais e as mídias eletrônicas, e nelas encontram discursos e textos mediáticos, comportamentos, objetos e outros que passam a incorporar o cotidiano dos sujeitos, ampliando o imaginário infantil.

A imaginação das crianças tem sido aflorada cada vez mais na cultura contemporânea. Para perceber isso basta observar as crianças, quando brincam, jogam, competem. Neste novo tempo marcado pela facilidade de acesso a conteúdos de mídia nos mais diversos meios e aparelhos digitais, habitamos um mundo recheado de recursos tecnológicos e referências simbólicas, em que a televisão, por exemplo, tem sido uma importante ferramenta veiculadora de informações e comunicação.

Esse objeto tecnológico, como a TV, existente em diversos espaços sociais, e que milhões de pessoas têm acesso a ele, inclusive as crianças, permite que elas estabeleçam relações com personagens e heróis da cultura virtual, a partir dos conteúdos que assistem e dos intercâmbios que constroem virtualmente com tais personagens (heróis).

Buckingham (2007), na sua tese de doutorado investigou crianças na era das mídias eletrônicas e descreveu com bastante detalhes um fenômeno que contribui para a efetivação dessa relação tão estreita entre crianças e a cultura midiática, por meio da interação com objetos e produtos eletrônicos. Para o autor, muitos pais equipam os quartos das crianças, desde muito pequenas, com televisões, videogames e outros equipamentos eletrônicos para os protegerem da rua perigosa.

Nesse sentido, considerando o mundo habitado por seres humanos que constroem uma sociedade que tem sido fortalecida pelo capitalismo global, temos os adultos (pais de crianças), que, por não possuírem mais tempo de estar/brincar com os filhos, presenteiam as crianças com aquilo que elas pedem, incessantemente, como celulares, *tablets*, *smartphones*, *iphones*, entre outros – dentre os mais variados tipos de dispositivos eletrônicos e midiáticos. Trata-se, pois, de um fenômeno impulsionado pela indústria cultural e do consumo, mas que, segundo Buckingham (2007), é denominado de “tempo de qualidade”, em que os pais, para compensarem a ausência na vida das crianças, compram e lhes entregam aquilo que, muitas vezes, eles não tiveram nas suas infâncias. Contudo, poderemos questionar essa representação. Será que um “tempo de qualidade” é viver fechado e envolto só em contato com a tecnologia? E

como fica a relação homem - homem; criança – criança; criança – adulto; e a relação homem - natureza?

Deixando estas interrogações, constatamos que esse fenômeno identificado e descrito por Buckingham contribui, de certo modo, para a construção de novas relações entre as crianças, objetos eletrônicos e os conteúdos que transitam no mundo virtual que elas passam a ter acesso. Devido a esse processo, as suas identidades se constituem, essas que se aproximam de uma concepção de modos de ser, brincar e agir, conforme as referências midiáticas que as influenciam e com as quais possuem contato no cotidiano de suas vidas.

Assim, com base em estudos de autores que defendem a ideia da pós-modernidade, como Stuart Hall, por exemplo, vemos que quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, imagens da universo midiático e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias, tradições específicas, de modo que parecem “flutuar livremente” (HALL, 2011, p. 75).

As crianças, principais participantes das cenas inusitadas que vivenciamos diariamente na escola, principalmente quando brincam e produzem as suas culturas lúdicas, apropriam-se da imaginação ao interagir com os desenhos e programas animados da TV, e compõem, assim, novas identidades e maneiras de ser. Essas interações permitem que suas brincadeiras sejam desenvolvidas, tendo por base outras experiências e novos modos de agir e brincar, advindos dos comportamentos presentes nas personagens e heróis midiáticos que povoam suas histórias – como pudemos observar quando as crianças estavam na escola e nas aulas de Educação Física.

Percebemos, assim, que as crianças possuem ter, cada vez mais, habilidades que as colocam em evidência no mundo das mídias eletrônicas. Isto se torna aparentemente visível ao demonstrarem a apropriação de aparelhos eletrônicos, da internet, das redes sociais etc... A infância, em conexão com tempos de vida distintos, encontra-se em constantes sineses com a cultura digital e virtual, marcada, sobremaneira, pela presença das mídias - que na cultura contemporânea se encontram consideravelmente em várias partes. Este fenômeno diz respeito à produção de novos sujeitos culturais, conseqüentemente de indivíduos que possuem novas formas de estar, ver e agir no mundo (FERNANDES e OSWALD, 2009).

Esses fenômenos que temos chamado a atenção podem ser observadas no Jardim de Infância, em casa ou outros espaços ocupados por crianças. No decorrer do dia a dia escolar, constatamos que muitos meninos pequenos gostam de brincar de luta, de dar tiros com armas imitar algum herói de desenho ou filme de ação, como verificamos na investigação, durante muitas observações e contato com as crianças. São reflexos das cenas que fazem parte do seu cotidiano e que vêm à tona nas suas práticas, brincadeiras, jogos... Nesse sentido, compreender a infância contemporânea não implica apenas criticar as maneiras como elas se comportam a partir da relação estabelecida com os conteúdos midiáticos, mas refletir sobre a maneira como as educamos perante essa realidade.

Pereira e Neto (1999), no final do século 20, nos convidaram a refletir sobre esse fenômeno exposto, sobretudo por estudarem o lazer na infância, tomando como viés a atividade lúdica (brincar) e o equipamento eletrônico representado pela televisão. Como as crianças pequenas brincam bastante na escola, vemos que o jogo é, e sempre será, uma prática fundamental para o desenvolvimento da criança, desde as primeiras idades. Já as mídias em geral, em especial a televisão, como reforçam os autores, se trata de uma atividade à qual a criança adere por longos períodos e que permite a construção de infinitos diálogos com os personagens e heróis que nelas se destacam.

Tendo em vista esse contexto apresentado, abrimos uma janela para refletir sobre alguns aspectos que acontecem na vida e ao nosso redor. Quando a criança passa a frequentar a escola, primeiro local com outras crianças de sua faixa etária, e reduz seu tempo entre os familiares, o seu mundo é expandido e o processo de socialização, que teve início no âmbito da família, continua a ser desenvolvido em contato com outro ambiente de pessoas, estas que compartilham outros espaços e diferentes culturas.

Frente a esses novos cenários e mapeamentos de uma infância em construção em tempos de cultura midiática na contemporaneidade, o papel do professor de Educação Física é muito importante, quando pensamos no papel que ele realiza visando o trabalho com o desenvolvimento humano e motor, sobretudo da criança. Em outras palavras, a cultura motora, influenciada pela cultura midiática, se desenvolve a depender das experiências e vivências que ocorrem durante a trajetória de vida do sujeito.

E nesse novo tempo de experiências técnicas e lúdicas, observamos que estamos diante de inovadoras gerações que se comunicam, manuseiam e apropriam de recursos tecnológicos que modificam, de alguma

maneira, as relações, o armazenamento e a construção do conhecimento. Os sujeitos dessas novas gerações, cada vez mais, inovam e consomem as inovações e produtos disponibilizados pelas mídias. Essa relação entre indivíduos (crianças) e mídias tem provocado algumas modificações em alguns aspectos da vida, do jogo, da brincadeira, da subjetividade, pois a cultura motora, influenciada pela cultura midiática, pode revelar como essa influência interfere no desenvolvimento da criança.

A cultura do movimento na Educação Infantil

Junto a investigadores, como Fonseca, Hirota e Souza (2014), que discutem concepções e práticas de professores de Educação Física na Educação Infantil, partimos do pressuposto de que o movimento para uma criança representa muito mais do que fazer algum tipo de atividade física. Os autores argumentam que “quando se movimentam elas atuam sobre o meio físico e psíquico, modificando-o” (FONSECA, HIROTA e SOUZA, 2014, p. 60-61).

Com os teóricos supracitados, aprendemos e compreendemos que a cultura do movimento, a corporeidade, é de fundamental importância para o desenvolvimento da psicomotricidade no indivíduo. De maneira proporcional e equivalente, quanto maior e mais abrangente acontecerem as experiências com o movimento, destaca o conjunto de pesquisadores, maior será a produção intelectual da criança.

Dessa maneira, entendemos que as vivências e experiências que ocorrem com as crianças na escola, através de jogos, brincadeiras e ações lúdicas que trabalham indissociavelmente o psico e o motor (psicomotricidade), contribuem para o processo essencial na vida humana, que é o desenvolvimento integral do ser. Nesta direção, o movimento livre, espontâneo e sem normas e regras refinadas tornam-se ações que, na Educação Infantil, as crianças valorizam muito mais do que qualquer exemplo de exercício físico.

Um contributo científico publicado por Gallahue e Ozmun (2003), citado por Fonseca, Hirota e Souza (2014), aponta a exploração e experimentação das capacidades motoras e do próprio corpo como elementos que contribuem para o desenvolvimento motor na primeira infância - crianças em idade pré-escolar. Não podemos deixar de considerar que o movimento é muito bem-vindo no espaço escolar.

O movimento é compreendido pelos professores de Educação Física, Surdi e Kunz (2010), como fator significativo para o ser humano. Tais autores investigam o movimento, emprestando o olhar da fenome-

nologia, e explanam que “a teoria fenomenológica possibilita compreender o movimento humano como um diálogo entre o homem e o mundo, considerando o mundo vivido das pessoas como um caminho fundamental para a construção de uma gama de oportunidades significativas, para que o homem crie e recrie seus movimentos” (SURDI e KUNZ, 2010, p. 263).

Os investigadores refletem e convidam-nos a pensar sobre a maneira como é tratado o movimento humano dos indivíduos na atualidade. Dizem que nas experiências constituídas na vida encontram-se os movimentos, que possibilitam o contato e a comunicação do ser humano com o mundo em que estamos. Os teóricos valorizam, também, a subjetividade do sujeito, ao analisar o movimento, de modo a não descartar as riquezas da fenomenologia. Assim, afirmam que “os movimentos devem ser experimentados pelo executante através das suas sensações” (SURDI e KUNZ, 2010, p. 272).

A partir dessas compreensões, constatamos que é desafiador trabalhar com a Educação Física na Educação Infantil, quando pensamos em explorar as sensações e, nelas, o movimentar. Existem críticas que circulam em espaços formais e não formais de educação, principalmente de professores que atuam em outras áreas, que carregam discursos de que a Educação Física não contribui em nada na formação do sujeito.

Na Educação Básica, temos a sensação de que a Educação Física é vista como atividade que trabalha essencialmente o esporte e as regras (sobretudo as 4 modalidades mais conhecidas, como futebol, basquete, voleibol e handebol), padronizando os movimentos e deixando de lado outros elementos da cultura corporal, como a luta, dança e ginástica.

No âmbito da Educação Infantil ainda predominam discursos de que o professor de Educação Física trabalha o brincar pelo brincar com as crianças, e está longe de ser compreendida como uma concepção crítica e emancipatória. Nesse sentido, o movimento humano torna-se, por essência, uma possibilidade de expressão e comunicação, imprescindível para o desenvolvimento do sujeito.

É considerando essa perspectiva de valorizar e explorar o movimento na Educação Infantil que Basei (2008) nos chama a atenção para que seja proporcionado às crianças, nas instituições educativas, a maior quantidade possível de experiências e vivências que envolvam o movimento. Para a autora, é pelas experiências que as crianças enriquecem os seus repertórios de movimentos livres e mais complexos, consequentemente desenvolvem as suas próprias relações com a cultura do movi-

mento, ao experimentar os seus diferentes sentidos e significados, para, por conseguinte, incorporar nas suas práticas motoras.

Em outras palavras, é pelas experiências motoras proporcionadas pelos professores de Educação Física, na Educação Infantil, que as crianças poderão desenvolver inúmeras habilidades e competências motoras. Por esta razão, precisamos ampliar o debate sobre essa questão e trabalhar para que seja, cada vez mais, efetivada a presença da Educação Física na Educação Infantil – realidade ainda não expressiva em todas as regiões do Brasil.

É pertinente destacar que o universo lúdico das crianças é construído a partir das vivências motoras (movimentos) que atravessam suas vidas e enriquecido com imagens, discursos e ações advindos da esfera midiática que envolve os seus contextos – e por isto temos abordado tanto essa questão em nossos estudos e produções científicas. Afirmamos isto porque identificamos a existência de personagens midiáticos que nos permitem conhecer determinados conteúdos através da interação e contato que estabelecemos com a televisão, sobretudo as crianças.

A imaginação, bem como as brincadeiras e os jogos infantis, têm sido recheadas de elementos simbólicos que circulam na cultura midiática. Essas referências simbólicas passam a fazer parte da vida e da própria constituição histórica da infância. E, neste trabalho, pretendemos mostrar como esse fenômeno contribui para a emergência de uma nova cultura na escola, que tem sido produzida com base nos atuais comportamentos, condutas e expressões motoras que as crianças têm apresentado. E, para mostrar isso, buscamos aprofundar sobre conhecimentos do universo da Educação Física para compreender aspectos e fenômenos possíveis de identificar na cultura contemporânea.

Os heróis, as crianças e suas expressões motoras na Educação Física Infantil

Em nosso estudo verificamos que os heróis que circulam na mídia⁶, quando passam a fazer parte da vida das crianças, causam fenôme-

⁶ As personagens midiáticas - fictícias e virtuais - são resultado de um grande movimento empresarial e organizacional (indústria cultural) operante no sentido de potencializar, cada vez mais, o lançamento de novos personagens, heróis e heroínas que adentram as residências infantis e passam a fazer parte da vida delas. Esse fenômeno é possível observar, por exemplo, ao perceber a expansão da televisão, computadores e internet, a partir da década de 90, em que o mundo dos desenhos e filmes de animação cresceu exponencialmente e foram difundidos para vários cantos do planeta. Por exemplo, a Dis-

nos que se materializam em vários aspectos da existência infantil. As expressões motoras, quando convocando os heróis, parecem romper com atividades tradicionais, disciplinares (“tristes”), emprestando outras dimensões, como o imaginário, a subjetividade, a projeção e outros movimentos e pensamentos.

Assim, os heróis midiáticos - personagens que se destacam em várias partes do mundo nas telas digitais (televisão, cinema, desenhos, novelas e filmes) - por conta das suas habilidades, poderes, expertises, imortalidades e transfigurações, são interiorizados como referências (motoras e de expressão) para crianças pequenas.

Vários heróis se destacaram na pesquisa que realizamos. Fazendo uma interpretação a cada um desses heróis que nos chamaram a atenção, podemos dizer que estes carregam especificidades, poderes e habilidades que os fazem serem ícones importantes da cultura midiática. Começamos por analisar o Ninja Jiraiya, personagem lançado no final dos anos 1980 - um ninja muito habilidoso que protegia um tesouro, objeto de desejo de todos os ninjas do mundo. Embora seja um personagem mais antigo, possui mais de 30 anos, até os dias atuais as crianças se espelham no Ninja devido às habilidades de luta dele.

Um dos meninos, que escolheu ser identificado na pesquisa como *Jiraiya*, numa das cenas na escola, lutava com os seus colegas, com golpes rápidos, saltos e giros no chão, os quais causava-lhe a sensação de ser (internamente) o personagem da televisão. A criança simulava possuir uma espada nas mãos, brincando, logo no primeiro dia que nos contou ser o Ninja.

Corsaro (2011) permite-nos compreender o fenômeno da imitação na infância, que, para ele, se caracteriza como uma ação de reprodução interpretativa. Quando os meninos imitam as personagens com as quais interagem e se espelham, eles esforçam-se para reproduzir (tal como) aquilo que os heróis realizam. Ao observarmos tais reproduções, notamos que as crianças tomam o cuidado de serem fieis às interpretações que fazem, de modo a considerarem que, por serem “idênticas” aos heróis – nas suas expressões – consideram que também são heróis na escola e nas brincadeiras.

Com o Leonardo das Tartarugas Ninja, verificamos que esta figura midiática se trata de um dos quatro personagens dos filmes e progra-

ney é uma grande protagonista desse fenômeno, uma vez que os produtos gerados no âmbito desta empresa são capazes de extrapolar fronteiras, telas de TV, entre outros objetos, chegando, inclusive, na escola por meio das crianças.

mas de TV das Tartarugas Ninja. Ele, o astro midiático, teve o seu nome abreviado para Leo e usava uma bandana vermelha em algumas versões, em outras a cor azul aparecia, e as suas habilidades para lutar são as suas marcas principais - agilidade, expertise, movimentos rápidos e inteligentes.

Um dos meninos participantes na investigação muito se baseava em Leonardo das Tartarugas Ninja. A criança amarrava um pedaço de pano na cabeça, quando brincava na escola. Um dia, durante as observações, aproximamo-nos e perguntamos ao menino o que estava amarrado na sua cabeça. Leonardo prontamente respondeu que era a faixa que os Tartarugas Ninja usavam. Era uma faixa que concedia poderes, e, sem ela, eles ficariam fracos e não conseguiriam lutar contra os inimigos.

Ao observar as crianças a brincar de maneira semelhante aos heróis da televisão, deparamo-nos com o fenômeno descrito pelos estudiosos Brougère (2002) e Corsaro (2011), que, respectivamente, nos explicam ser a cultura lúdica (brincar) um produto da interação social, inclusive as referências da mídia, e também de reproduções interpretativas, que, no contexto da cultura de pares, aparecem e ganham vida. A escola é um local onde aparecem muitas manifestações como essas.

A Rainha Elsa de Arendelle, também conhecida como rainha da neve, possui poderes sobre o gelo e a neve. É uma personagem fictícia de um dos mais de cinquenta filmes de animação dos estúdios *Walt Disney Pictures*, também conhecida como *Frozen*. É uma personagem enigmática, bonita, possui uma linda roupa, é meiga, delicada, e, por conseguir controlar o gelo e a neve, demonstra ter poderes extraordinários, capazes de encantar as crianças, principalmente as meninas. É uma das várias personagens lançadas pela indústria *Disney*, explodiu nesta última década do século 21, conseguindo atingir vários cantos do mundo através das telas digitais – cultura mediática na contemporaneidade. Uma das meninas investigadas vestiu esta personagem.

Tinker Bell, a Sininho dos filmes *Disney*, é um dos seres mais corajosos do filme “A terra do nunca”. A fadinha destaca-se pela sua inteligência e criatividade, além de ser uma superaliada de *Peter Pan*. Coragem é o que as crianças da pesquisa mais demonstravam possuir. O medo não faz parte do contexto das brincadeiras infantis. Uma das meninas imaginava ser a Tinker Bell e comportava-se como se fosse. Na escola, numa aula de Educação Física, a menina brincava a saltitar nas pontas dos pés, simulava possuir leveza nos braços e nas mãos, sorrindo bastante e girando em volta do próprio corpo. Ao observarmos Tinker Bell a movimentar-se, perguntamos como era o nome daquela brincadeira em que ela,

sozinha, estava. Ela sorriu e disse que estava a cantar a música do filme, e tentava lembrar-se do nome dele, mas não conseguia. Ela reproduzia alguns movimentos da personagem, procurando reproduzir com perfeição aquilo que a personagem midiática manifestava ao agir, conversar, cantar...

Já o Batman, “o imortal”, é um personagem fictício muito antigo, apareceu pela primeira vez numa revista, em 1939. Possui um inimigo famoso, o Coringa (neste preciso momento, final de 2019, está um filme nos cinemas dedicado ao personagem Coringa), e é conhecido como o maior detetive do mundo. Batman não possui poderes extraordinários, mas combate os criminosos, a partir de um juramento feito na infância (com a morte dos seus pais), utiliza a sua inteligência genial e as habilidades que desenvolveu nas artes marciais.

Não nos surpreende observar muitos meninos brincando de “ser o Batman” na escola. Sem dúvida, esse personagem (famoso) exerce inúmeras influências no “brincar, jogar, competir e cooperar” das crianças, ou seja, nas suas culturas lúdicas. Isto é possível identificar, por exemplo, nos eventos que a escola organiza, em que as crianças podem ir fantasiadas, como no dia das crianças. Além disso, durante as rotinas infantis, em que as culturas se produzem e reproduzem, no contexto da Pré-Escola, os meninos demonstram possuir uma estreita relação com Batman, figura midiática que desperta na criança vontade de ser imbatível e lutar em nome da “salvação” de uma sociedade, isto é, resguardar as pessoas do “perigo”.

“Salvar as pessoas do perigo” é o que os meninos constantemente gostam de brincar, quando se referem ao que o Batman faz. Eles brincam de “salvar” uns aos outros, na escola, das cenas de “perigo” que as pessoas passam. As crianças simulam tais situações, trazendo às suas histórias muitas encenações, falas, dramatizações, e é quando o Batman entra em ação. Com a sua máscara e capa, mesmo sem ter poderes sobrenaturais que permitem voar ou teletransportar, o personagem robusto, forte e imbatível é incorporado pelas crianças. Isto acontece em vários momentos na escola, seja no espaço da sala de aula ou fora dela, no ambiente onde ocorre a Educação Física.

Verificamos, também, a existência de outro personagem de destaque entre as crianças, o Homem Aranha – também conhecido como *Spider Man*. Este, sem dúvida, é uma grande figura midiática conquistadora de crianças em todo o mundo (talvez não apenas as crianças, muitos adultos também). É um herói com um intelecto genial, além de muita força, agilidade, velocidade, durabilidade e resistência sobre-humanas. É

dotado de reflexos sobre-humanos e uma incrível aderência física, que o permite escalar e andar nas paredes, lançando teias de aranha pelas suas mãos – o que o torna diferente de outros super-heróis.

No nosso diário de campo, encontramos vários registros das crianças a brincar na escola com outros meninos, incorporando o Homem Aranha. Percebemos que não havia apenas um Homem Aranha, e sim vários. Durante as culturas lúdicas infantis, em muitas situações deparávamo-nos com algum tipo de atividade que remetia para as cenas do filme “*Spider Man*”. Nas cenas capturadas pelas observações e também pela experiência etnográfica, presenciámo-nos inúmeras situações, em que as crianças reproduziam os gestos/movimentos deste herói.

Os meninos simulavam fazer lançamentos de teias de aranha nas paredes da escola, até mesmo nos próprios colegas, uma espécie de captura. Um dos participantes da pesquisa, com pseudônimo de Homem Aranha, junto com outros dois colegas, Tartaruga Ninja e Jiraiya, durante uma atividade em que a professora de Educação Física desenvolvia com a metade da turma, saltar à corda, brincavam a capturar os meninos, lançando teias de aranha fictícias para prender e derrubar os inimigos.

Perante tais cenas, em que a criança se movimenta e se expressa em contextos de jogo e brincadeira, deparámo-nos com meninos que se tornam (ao mesmo tempo) sujeito mortal e herói imortal. Estas constatações vão ao encontro do estudo de Salgado (2005), que, na pesquisa de doutorado realizada no Rio de Janeiro, tratou de explorar esse duplo fenômeno: “ser criança e herói no jogo e na vida”. A autora analisou aspectos envolvendo o processo de constituição identitária de crianças pequenas em interface com os desenhos animados, ou seja, com as personagens da cultura midiática. Preocupou-se em verificar os modos como as crianças constroem valores, identidades e culturas lúdicas, a partir dos suportes midiáticos que disponibilizam uma rede abrangente de inúmeros textos e discursos de heróis e heroínas em destaque no universo da cultura midiática. Entende, também, que o consumo, identidade, competência e poder são aspectos que nos fazem e refazem, principalmente se considerarmos a lógica das inovações tecnológicas que impulsiona a sociedade a consumir aquilo que convém ao sistema capitalista. Estamos diante de sujeitos (adultos e crianças) que se curvam às novidades e fenômenos da cultura instaurada pelo capital e pela indústria cultural.

Nesse aspecto, entendemos que muitos personagens midiáticos são frutos das produções disponibilizadas pela indústria cultural anunciada por Adorno e Horkheimer (1985), no século passado. A indústria cultural trabalha de maneira incessante, veloz e acelerada para produzir pro-

duto direcionados, sendo as crianças um importante alvo. É claro que as tecnologias digitais, como a televisão, celulares e computadores, também fazem parte desta “bolha” produzida pela indústria cultural, principalmente por potencializarem o entrecruzamento de informações que chegam às residências infantis através das imagens, áudios e vídeos.

Os Estados Unidos, por exemplo, tornaram-se uma grande potência mundial que fomenta e alimenta tal indústria. O mundo *Disney*, criado na América do Norte e infiltrado/difundido no mundo todo, tem sido um disseminador dessas produções, a exemplo de um herói criado, o Capitão América, considerado um grande salvador da nação.

O personagem midiático Capitão América possui um escudo bonito e bastante poderoso. Hoje, conhecido em praticamente todo o mundo, principalmente pelas crianças, o capitão é um menino transformado em um humano perfeito através de um experimento científico do exército americano. Criado na Segunda Guerra Mundial para reforçar o nacionalismo norte americano, o herói usa as cores da bandeira dos Estados Unidos visivelmente na sua roupa. Ele não tem superpoderes, apenas reúne as melhores qualidades que um humano poderia ter, como força, resistência, agilidade e reflexos rápidos. Capitão América tornou-se, ao longo da sua criação fictícia, imune a todo tipo de doença, não podendo ser envenenado, além de o seu escudo ser uma ferramenta indestrutível, utilizada para se defender e atirar contra inimigos.

Em muitos momentos, como nas aulas de Educação Física, as crianças (investigadas) assumiram determinados papéis que se aproximavam muito dos comportamentos e ações dos heróis da mídia. Algumas cenas nos possibilitavam identificar qual personagem estava a ser reproduzido nos contextos lúdicos, enquanto em outros momentos precisamos recorrer às crianças para que elas contassem e descrevessem o que estavam a fazer, a brincar, a “imitar” /reproduzir.

Ao procurar literatura (artigos científicos atuais) que tratasse o tema relativo aos heróis da mídia e o universo infantil, deparamo-nos com uma relativa quantidade de trabalhos que discutem o assunto, a partir de outra perspectiva, como: ídolos do futebol; heróis do futebol; mídia e herói desportivo; futebol-arte, atleta-herói e mídia; entre outros temas de natureza semelhante. Muitos trabalhos sobre desenhos animados foram encontrados, mas a respeito, especificamente, dos heróis da mídia é mais difícil identificar produções.

No entanto, Salgado (2005, p. 8) discute temas sobre animações da televisão que permite-nos entender como “o desenho animado traz valores e modelos determinados que serão copiados pela criança, no sen-

tido de afetar e modelar sua conduta”. É por isso que identificamos muitas semelhanças entre as características da personagem *Ariel*, Rainha do mar, com uma das meninas na sala de aula.

A rainha do mar *Ariel* é uma personagem que explodiu no final da década de 80 e início de 1990 num filme de animação da *Disney*. Ela é uma sereia, bonita, divertida, alegre, curiosa, cheia de iniciativa, feliz, gosta de músicas, aventureira, apaixonada e ávida por aventuras. Uma das meninas escolheu ser representada na investigação por esta personagem, pois, como argumenta, ela se parece com a Rainha e “faz as coisas que ela também faz”.

Ao longo do ano, percebemos que as crianças, sobretudo as meninas, traziam a personagem Ariel para vários contextos na escola. As atividades escolares realizadas na sala de aula, como desenhos, permitiram encontrar elementos sobre tal figura midiática, nas brincadeiras que ocorriam nos espaços externos à sala, nos comportamentos e culturas lúdicas que as crianças produziam, seja nos momentos com as professoras, ou quando estavam a brincar livremente.

O último personagem midiático que verificamos possuir grande expressão entre as crianças é *Ben 10* e seu relógio de poder. Advindo do universo das animações infantis, Ben 10 tornou-se um grande sucesso nos desenhos das novas gerações. Ele tem poderes de fogo, quando está no seu estado normal, e, quando doente (resfriado), por exemplo, eles são invertidos, tendo poderes criogênicos (frio e gelo). Possui um relógio de poder que o faz transformar-se em várias outras figuras, alienígenas. É por isso que muitas crianças se espelham nesta figura midiática. As crianças, por diversas vezes, utilizavam relógios (alguns semelhantes ao do Ben 10, outros não), e brincavam de se transformarem em outras pessoas – tocando no relógio que estava em seu antebraço como dispositivo para acionar poderes.

Em forma de síntese, ao traçarmos as dinâmicas de figuras da esfera midiática, podemos constatar que os heróis que povoam as telas digitais com as quais as crianças interagem, apresentam-se como personagens cheios de qualidades, belezas, histórias, poderes, imortalidades, astúcias e modos de ser e agir que penetram o imaginário infantil e contribuem para a construção de pensamentos e significados bastante peculiares. Além disso, tais personagens midiáticos colaboram para que as crianças incorporem também sem seus movimentos as expressões motoras que possuem, tornando bastante visível quando brincar na escola, ou quando participam das aulas de Educação Física em momentos não específicos para o brincar.

Considerações finais

Convém retomar que estamos imersos no contexto de uma indústria cultural do entretenimento (lúdico). Este contexto configura-se como um universo mágico, convidativo, sedutor e contagiante, que permite às crianças conhecerem um mundo composto por animações que escapam da lógica real. A televisão, o vídeo, o celular, entre outras tecnologias digitais, são recursos que dão vida àquilo que não existe. Estas realidades (heróis e personagens que transitam pelos canais) influenciam (como procuramos realçar na pesquisa realizada) os discursos e as práticas diárias das crianças, as maneiras de agir e de brincar, passando a fazer parte dos seus comportamentos nos mais diversos espaços que ocupam, como na escola.

Constatamos que muitos dos heróis mais representados pelas crianças pertencem ao mesmo universo da criação. A *Disney* exerce um significativo papel na criação de personagens que, quando se tornam globalmente conhecidos, influenciam as práticas e comportamentos infantis, como identificamos em vários episódios ocorridos na escola, durante o período de inserção em campo.

Temos verificado que inúmeros personagens da televisão, como *Sininho*, *Ariel* e *Elsa*, por exemplo, adentram as residências infantis e permitem que as crianças estabeleçam interações. Este fato ocorre em razão de muitas crianças permanecerem grande parte do dia em contato com a televisão nas suas casas.

Após um longo período de inserção no contexto infantil, em que foram acompanhadas de perto, e com profundidade, as rotinas e atividades educativas sucedidas na Educação Infantil, ficamos a conhecer mais e melhor os fenômenos da/na construção das expressões motoras das crianças. Conhecemos que as suas expressões e identidades motoras se constituem e são produzidas por meio de discursos e práticas advindas da cultura e dos signos midiáticos; mas também de si mesmas – a enorme força e manifestação criativa que elas manifestam.

A pesquisa pode ajudar na construção de um novo pensamento curricular no campo da Educação Física, nas primeiras idades. A necessidade de um “novo currículo” que convoque a dimensão dialógica e criativa das crianças, apoiada nas novas realidades humanas – a técnica, a tecnologia, as mídias. É através do “movimento” que a educação das crianças pode alavancar e ser construída, desde a base, de modo a possibilitar aos atores e protagonistas desse processo experiências que proporcionem elementos agregadores de conhecimento e cultura. Quando as cri-

anças se movimentam, sentem/compreendem aquilo que as fazem movimentar.

Nossa investigação mostrou a necessidade (explícita/implicitamente) de uma nova práxis didática e pedagógica para o movimento (corpo) nas primeiras idades. Um corpo que pensa, sente, reflete, age, demonstra e reproduz ações, dimensões atreladas ao cognitivo, à inteligência, à emoção é altamente capaz de ser explorado. Contudo, as metodologias e didáticas tradicionais parecem não responder a estas novas realidades de ser criança envolta na cultura das mídias e das tecnologias digitais.

Referências

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **A Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

_____. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance** (4a ed.). São Paulo: Editora UNESP/Hucitec, 1998.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASEI, Andréia. A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. **Revista Iberoamericana de Educación**, 47 (3), 2008. pp. 1-12.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: Kishimoto, T. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

CORSARO, Willian (2011). **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FRANCO, Maria (2005). **Análise de conteúdo**. (2ª ed.). Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

FERNANDES, Adriana; OSWALD, Maria. Criança, mídia e produção de narrativas: as relações com a imagem e o “pensar em quadrinhos”. In: Gouvêa, G.; Nunes, M. (orgs.) **Crianças, mídias e diálogos**. Rio de Janeiro: Rovel, 2009.

GALLAHUE, David; OZMUN, JOHN. **Compreendendo o desenvolvimento motor:** bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte Editora, 2003.

GUERRA, Isabel. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo:** sentidos e formas de uso. Cascais/Portugal: Príncipia Editora, Ltda, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade** (11a ed.). Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

FONSECA, Érika et al. Educação Física na educação infantil: concepções e práticas de professores generalistas. **Revista Iluminart**. Ano VI. nº 12, dezembro, 2014. pp. 59-69.

KUNZ, Elenor. **Educação Física:** ensino & mudanças. Ijuí: Unijuí, 1991.

PEREIRA, Beatriz & NETO, Carlos. As crianças, o lazer e os tempos livres. In: Pinto, Manuel & Sarmento, Manuel (Orgs.) **Saberes sobre as crianças:** para uma bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal (1974-1998). Centro de Estudos da criança – Universidade do Minho, 1999.

SALGADO, Raquel. **Ser criança e herói no do jogo e na vida:** a infância contemporânea, o brincar e os desenhos animados. Tese (Doutorado em Psicologia). PUC, Rio de Janeiro, 2005.

SURDI, Aguinaldo & KUNZ, Elenor. Fenomenologia, movimento humano e a educação física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 16, nº 4, pp. 263 – 290, outubro/dezembro, 2010.

