

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

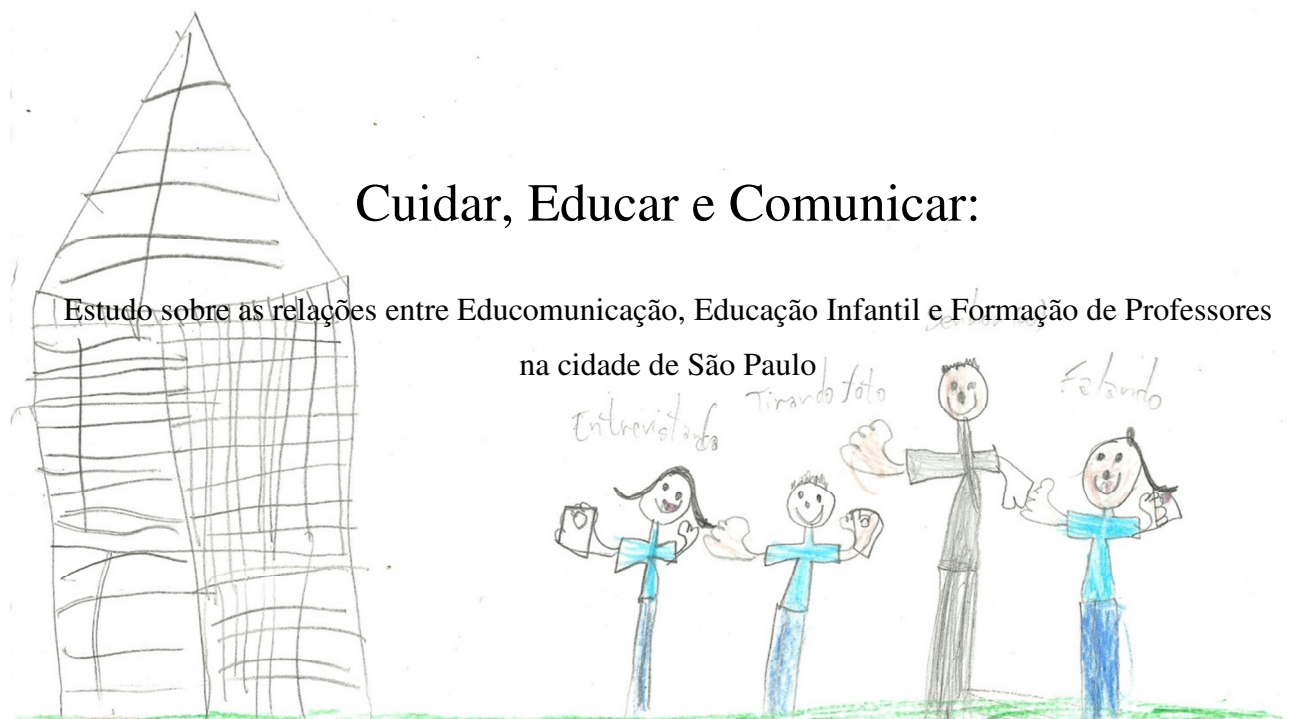
Departamento de Comunicação e Artes

MARCELO AUGUSTO PEREIRA DOS SANTOS

MARIA-EDUARDA T. O GRANDE-ARIAN

## Cuidar, Educar e Comunicar:

Estudo sobre as relações entre Educomunicação, Educação Infantil e Formação de Professores  
na cidade de São Paulo



São Paulo

2013

MARCELO AUGUSTO PEREIRA DOS SANTOS

## Cuidar, Educar e Comunicar:

Estudo sobre as relações entre Educomunicação, Educação Infantil e Formação de Professores na cidade de São Paulo

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Educomunicação: Comunicação, Mídias e Educação do Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Especialista em Educomunicação.

Orientador: Prof. Dr.

Richard Romancini

São Paulo

2013

SANTOS, Marcelo Augusto Pereira dos

Cuidar, Educar e Comunicar: Estudo sobre as relações entre Educomunicação, Educação Infantil e Formação de Professores na cidade de São Paulo.

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Educomunicação: Comunicação, Mídias e Educação do Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Especialista em Educomunicação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Dedico este trabalho  
aos pequenos, maiores em  
criatividade que os grandes.

## **Agradecimentos**

Ao Prof. Dr. Richard Romancini, meu orientador, um parceiro na construção rigorosa desta pesquisa e companheiro no Partido Educação.

Aos professores do Curso de Especialização Educomunicação: Comunicação, Mídias e Educação, especialmente, à Profa. Dra. Maria Marta Jacob, um amor de pessoa, ao Prof. Dr. Claudemir Viana, pelas valiosas discussões e à Profa. Ariane Porto, por acreditar e confiar na criatividade e capacidade da turma.

Ao Prof. Carlos Lima, coordenador do Programa Nas Ondas do Rádio, pelo total apoio para a realização da pesquisa dentro da rede municipal de Educação.

Aos profissionais das unidades de Educação Infantil, as EMEIs e CEIs da cidade que participaram da pesquisa, pela vontade e preocupação em contribuir da melhor forma possível.

Aos Profs. Fábio Rogério Nepomuceno e Ana Paula Escudeiro, responsáveis pela “*picada*” educacional.

Aos profissionais da EMEI Eunice dos Santos, que apoiaram e contribuíram para o sucesso do projeto que ilustra e motivou esta pesquisa.

Aos amigos e familiares que me incentivaram e ajudaram.

Às crianças.

**“E o nome dessa árvore é muito  
lindo... Cedro Rosa... Rosa...”**

Geovanna Ferreira Fernandes,  
repórter da EMEI Eunice dos Santos,  
durante a captação para o primeiro  
documentário do projeto que viria a ser  
chamado TV Cedro Rosa.

## Resumo

As aproximações entre Educomunicação e Educação Infantil são discutidas nesta pesquisa a partir da formação continuada oferecida aos educadores desta etapa de ensino pelo Programa Nas Ondas do Rádio. Dentro de uma cultura educ comunicativa construída, historicamente, em escolas de Ensino Fundamental, a cidade de São Paulo observa o surgimento de projetos educ comunicativos nos Centros de Educação Infantil e Escolas Municipais de Educação Infantil de sua rede de ensino, com características singulares, consequências das ações formativas. Para compreender este fenômeno realizou-se um estudo de caso, no qual educadores, formadores e especialistas da área foram entrevistados, com o objetivo de buscar dados indicativos das singularidades que diferenciam a prática educ comunicativa nestes espaços de atendimento de crianças pequenas, discutindo aspectos do modelo formativo atual. A pesquisa constatou as efetivas contribuições dos projetos educ comunicativos na formação integral da criança, delimitou as relações entre cuidar, educar e comunicar no paradigma educ comunicativo, dentro de uma cultura do brincar e, por fim, apontou singularidades da ação formativa para estes educadores, com enfoque no uso criativo das tecnologias, dialógica com a prática da Educação Infantil. A análise conclui que a proposta educ comunicativa é mais uma ferramenta para incrementar as possibilidades educativas de projetos que as crianças participam, entre outros pontos relevantes. O trabalho é finalizado com um conjunto de propostas e sugestões para o aperfeiçoamento das práticas relacionadas com a Educomunicação na Educação Infantil.

Palavras-chave: educomunicação, educação infantil, infância, formação continuada, brincar.

## **Abstract**

The similarities between Educommunication and Early childhood education that are discussed in this research starts from the continued formation program offered to educators on this teaching step through the “Nas Ondas do Rádio” program. In a educommunicative culture, historically built on basic education schools, the City of São Paulo watches the creation of educommunicative projects in early childhood schools, presenting singular features, as a consequence of the instructive actions. To understand that phenomenon a case study was realized, in which, educators, instructors and specialists were interviewed, in the purpose of finding indicative data of the singularities that differentiates the educommunicative practice in these spaces attending young children, discussing features of the actual instructive model. The research found that the educommunicative projects effective contribution on a child integral education, established the relations between attending, educating and communicating in the educommunicative paradigm, in the culture of play and, at last, pointed singularities of the instructive action to these educators, focusing the creative use of technologies, dialogic with the practice of the early childhood education. The analysis concludes that the educommunicative proposal is more than a tool to increase educative possibilities on projects which children are part of, amongst others relevant points. The work concludes with a number of proposals and suggestions for the improvement of the practices related with the educommunication in early childhood education.

**Keywords:** educommunication, early childhood education, childhood, continued formation, play.



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Blogs das unidades de EI .....	75
Tabela 2 Unidades com projetos analisados .....	81
Tabela 3 Presença educucomunicativa .....	86
Tabela 4 Entrevistados .....	89

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 Educomunicação na Educação Infantil.....	15
Imagem 2 Logo do projeto educ comunicativo TV Cedro Rosa .....	17
Imagem 3 Crianças também entrevistam .....	22
Imagem 4 Crianças da EMEI "invadindo" o espaço da EMEF. ....	23
Imagem 5 Expressar-se em diferentes linguagens .....	27
Imagem 6 O que é ser criança? .....	28
Imagem 7 Crianças de EMEI sendo cuidadas.....	30
Imagem 8 Cuidar.....	31
Imagem 9 Educar .....	32
Imagem 10 O cuidar integra a ação educativa do profissional de EI.....	34
Imagem 11 Autonomia para escolher as próprias perguntas. ....	36
Imagem 12 Brincadeira Midiática?.....	37
Imagem 13 Sujeito ativo na exploração de tudo .....	39
Imagem 14 Professor entre a criança e o mundo .....	43
Imagem 15 Colaboração .....	52
Imagem 16 Uma conversa entre sujeitos ativos.....	53
Imagem 17 Novos ângulos.....	54
Imagem 18 Como? Assim.....	60
Imagem 19 Analisando dados brutos .....	69
Imagem 20 Blog da CEI Jardim Verônia.....	76
Imagem 21 EMEI Prof <sup>a</sup> Aparecida Maria de Mendonça .....	76
Imagem 22 CEI Jardim Verônia .....	77
Imagem 23 EMEI Marina Nogueira de Souza Martins .....	77
Imagem 24 EMEI Cidade A. E. Carvalho.....	77
Imagem 25 Blog EMEI Carmen Miranda.....	78
Imagem 26 Página Inicial do Blog da EMEI Julio Alves Pereira - Exemplo 2.....	79
Imagem 27 Página Inicial do Blog da CEI Jardim Popular – Exemplo 1.....	79
Imagem 28 Acabou. Valeu.....	109
Imagem 29 Crianças e adultos .....	117
Imagem 30 Pesquisando.....	119
Imagem 31 Anexo .....	126

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Projetos Cadastrados NOR 2012 .....	70
Gráfico 2 Professores .....	70
Gráfico 3 Total de unidades de EI (EMEI e CEI).....	71
Gráfico 4 Divisão dos projetos entre os tipos de unidade.....	72
Gráfico 5 Opção de Tipo de Projeto Educomunicativo .....	73
Gráfico 6 Projetos Educomunicativo classificados em apenas um tipo.....	73
Gráfico 7 Professores participantes de cursos oferecidos pelo NOR.....	74
Gráfico 8 Tipos de blogs .....	75

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CCA	Departamento de Comunicações e Artes da ECA / USP
DRE	Diretoria Regional de Educação
ECA	Escola de Comunicações e Artes
NOR	Programa Nas Ondas do Rádio da Prefeitura de São Paulo
NCE	Núcleo de Comunicação e Educação da ECA-USP
SME	Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
EI	Educação Infantil
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
CEI	Centro de Educação Infantil
EMEBS	Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos
PEA	Plano Especial de Ação

## Sumário

I INTRODUÇÃO	15
Posição do Olhar	16
Educomunicação e o Programa Nas Ondas do Rádio	18
A Educação Infantil no Programa	22
Objetivos do Estudo	25
Justificativa do Estudo	27
II CONCEITOS	28
Atores (conceitos) e cenário (espaço social) da pesquisa	29
Educação Infantil	30
Trajetória: Cuidar ou Educar?	31
Educar e Cuidar	34
Autonomia	35
Brincar	37
Concepção de Criança	38
Qualidade na Educação Infantil	39
Formação	41
Formação Docente Pós-LDB/96	41
Novo Perfil de Professor	43
Formação Continuada	45
Aproximações Educomunicativas	49
Princípios Educomunicativos Infantis	51
Planejamento Democrático e Colaborativo	52
Comunicação Dialógica	53
Educar, Comunicar e Cuidar	54
Uso criativo das tecnologias	54
Protagonismo	55

Educomunicador Infantil: Diálogo e Mídias	56
Síntese	58
Questões Norteadoras	59
<b>III PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>60</b>
Modelo de Pesquisa	61
Características do Estudo de Caso	63
Amostragem	65
Projetos	65
Educadores	65
Formadores	66
Especialistas	66
Técnicas de coleta e análise de dados	68
<b>IV ANÁLISE DE DADOS</b>	<b>69</b>
A Educomunicação e a Educação Infantil na Rede de São Paulo	70
Caracterização da Educomunicação na Educação Infantil	72
A questão dos Blogs	74
Projetos Educomunicativos	81
Projetos de Educadores – O Educador	82
Projetos de Educadores – A criança	83
Projetos da Gestão	85
A educomunicação nos projetos	85
Educadores	89
A educomunicação e a tecnologia	90
A criança: cuidar, educar, comunicar e brincar	91
A prática do projeto	93
O papel do professor e a escola	94
A formação e a motivação	95

Comunidade	96
Formadores	98
A criança pequena na educomunicação	98
Caracterização dos Professores de EI em formação	99
A formação específica	100
Especialistas	102
Prof. Carlos Lima	102
Prof. <sup>a</sup> Rosângela Gurgel	104
Prof. Dr. Ismar Soares	105
V CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
Principais Achados	110
Educar, cuidar e comunicar	110
A Brincadeira educacional.	111
A prática educacional	111
Educadores Infantis	112
A formação e o formador	112
Princípios	113
A tecnologia	113
Proposições	115
Palavras Finais	117
VI REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
PROJETOS ANALISADOS	124
ENTREVISTAS	125
VI ANEXOS E APÊNDICES	126

## I INTRODUÇÃO



Imagem 1 Educomunicação na Educação Infantil



## **Posição do Olhar**

No campo da educomunicação dois fenômenos são muitas vezes encontrados nas pesquisas epistemológicas. Primeiramente, a existência de diversos agentes sociais que demonstram em seu trabalho a presença de princípios educacionais antes de serem chamados assim ou sem saberem dessa nomenclatura. Soares (2011, p.64) resgata nomes como Janusz Korczak, Herbert de Souza e Célestin Freinet. Citelli menciona personagens mais atuais, entre eles, conforme a sugestão do jornalista Gilberto Dimenstein, o Dr. Dráuzio Varela, por “conciliar conhecimento científico qualificado e mecanismos de divulgação científica através dos meios de comunicação” (CITELLI, 2006, p. 2). Com a devida modéstia creio que posso, devido à minha atuação como educador e a partir de uma melhor compreensão do conceito de educomunicação, ser adicionado a essa lista. Um profissional que aderiu à sua prática princípios educacionais, mesmo desconhecendo a possível nomenclatura “educomunicação” para os mesmos.

O segundo fenômeno, característico do campo, é a reflexão sobre uma prática existente. A educomunicação encontra nas práticas sociais as evidências para sua própria construção como campo. Não nasceu na Academia, e sim de uma reflexão sobre a prática social realizada ao longo da história. Daí a existência de personagens precursores que contribuíram para o campo, antes mesmo de sua existência.

Claro que esta pesquisa deverá entender e contribuir, necessariamente, para prática que está envolvida com seu problema. Contudo, levantei estes dois fenômenos para posicionar meu ponto de vista sobre o tema – a formação do educador infantil. Para isso, falarei um pouco sobre minhas experiências profissionais, me permitindo, no tópico introdutório do trabalho, que se segue, o uso da primeira pessoa.

Sou professor de Educação Infantil na rede municipal de educação da cidade de São Paulo desde 2006 e desenvolvi um projeto educomunicativo com crianças, chamado TV Cedro Rosa<sup>1</sup>, na EMEI Eunice dos Santos, no bairro de Pirituba, entre 2010 e 2012. O principal objetivo do projeto foi oferecer condições para que as crianças produzissem, a partir de seu olhar, um guia turístico audiovisual sobre lugares da cidade de São Paulo interessantes para



Imagem 2 Logo do projeto educomunicativo TV Cedro Rosa

brincar e aprender. Também participei como colaborador do projeto Rádio Jacaré FM, da EMEI Antônio M. Bonilha, no mesmo bairro. Para isso, participei de três formações oferecidas aos professores pelo programa Nas Ondas do Rádio – Gestão de Projetos, Aprender e Comunicar e Nas Ondas do Vídeo.

Nesse trabalho meu olhar de pesquisador para o problema partirá do ângulo de quem tem em sua prática, reflexão e formação profissional a presença da educomunicação, sempre envolvida com crianças pequenas.

Gostaria de, ao longo do trabalho, principalmente na construção do cenário da pesquisa, compartilhar experiências e memórias, através, tanto do acervo de fotos do projeto que desenvolvi, realizando uma experiência educomunicativa, com diferentes linguagens e a práxis, quanto pelo uso do conhecimento adquirido, ao longo do tempo, e que irá estar presente em todo o texto. Importante salientar que algumas fotos foram capturadas pelas crianças e o leitor facilmente perceberá a diferença.

<sup>1</sup> Ver: <http://tvcedrorosa.wordpress.com>.

## **Educomunicação e o Programa Nas Ondas do Rádio**

A educomunicação, na cidade de São Paulo, avança para se consolidar em mais um nível de ensino: a Educação Infantil (EI). Neste início de trabalho é apresentado o caminho do paradigma educacional dentro da rede municipal de Educação de São Paulo para, assim, compreender o patamar da relação entre o campo educacional e os profissionais que trabalham com crianças pequenas.

Deve-se pontuar que o percurso da educomunicação não se construiu apenas dentro da rede de ensino, pois as ações verdadeiramente educacionais sempre se mostram conectadas com a cidade e seus cidadãos, com enfoque no diálogo com a comunidade, em processos envolvendo a educação formal ou não formal, em diferentes espaços. Nas ações e propostas é central a construção de uma sociedade de pessoas críticas e livres, inspirada na visão de liberdade freireana, com homens conscientes da sua ação transformadora no mundo, em comunhão com os outros homens. Nessa perspectiva, a escola se coloca como integrante da sociedade.

Uma característica ímpar dessa trajetória é a atuação do poder público, em diferentes gestões partidárias, reconhecendo a importância da educomunicação para a cidade, com a promulgação de leis, portarias e regulamentações, dando respaldo legal para o desenvolvimento de projetos nesse paradigma. A conquista de consensos suprapartidários sobre o tema pode ser observada. Assim, no caso paulistano, ainda que se deva reconhecer a importante atuação de um vereador, como senhor Carlos Neder, responsável pela maioria dos projetos de lei da área, ele conquistou, para a aprovação dos projetos, o apoio de outros parlamentares, mesmo de outros partidos. O caso da cidade de São Paulo tem servido de referência para ações similares em outros municípios como, por exemplo, em Ribeirão Preto<sup>2</sup>, Francisco Morato<sup>3</sup> e São José dos Campos<sup>4</sup>.

O início da ação educacional, amparada pelo poder público, na Rede Municipal de Educação de São Paulo se deu em 2001. Decorreu da busca de alternativas para enfrentar um desafio quanto ao crescente número de casos de violência dentro e no entorno das escolas de Ensino Fundamental e Médio. Em razão da lei nº 13.096, de 08/12/2000, que instituiu o

---

<sup>2</sup> Ver: <http://educomunicacaorp.blogspot.com.br/2012/01/oficina-de-educacao-em-ribeirao.html>

<sup>3</sup> [http://www.franciscomorato.sp.gov.br/old/index.php?option=com\\_content&view=article&id=66&Itemid=96](http://www.franciscomorato.sp.gov.br/old/index.php?option=com_content&view=article&id=66&Itemid=96)

<sup>4</sup> [http://www.sjc.sp.gov.br/secretarias/meio\\_ambiente/educacao.aspx](http://www.sjc.sp.gov.br/secretarias/meio_ambiente/educacao.aspx)

Programa de Prevenção da Violência nas Escolas, surgiu o Projeto Vida, coordenado pelas professoras Dirce Gomes e Sônia Almeida, para garantir a aplicação efetiva dos objetivos da lei, com destaque para:

- Desenvolver ações educativas e de valorização da vida, dirigida a crianças, adolescentes e à comunidade;
- Aumentar o vínculo estabelecido entre a comunidade e escola;
- garantir a formação de todos os integrantes da equipe técnica, do corpo docente e servidores operacionais da rede de ensino, com vistas a evitar a ocorrência de violência nas escolas. (SÃO PAULO, 2000, p. 45)

Nos objetivos, a necessidade de participação e integração da comunidade para a resolução do problema estava presente. As professoras responsáveis buscaram um parceiro com uma proposta adequada, focada nas relações, nos jovens e no diálogo. Encontraram na Escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo, onde o Núcleo de Comunicação e Educação (NCE-USP), coordenado pelo Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares, consolidava os estudos e pesquisas da inter-relação Educação e Comunicação<sup>5</sup>.

O projeto propôs o desenvolvimento de rádios escolares, através de kits entregues às escolas, como um canal de expressão e espaço para o diálogo entre os diferentes referenciais culturais da época. O NCE-USP assumiu a formação em campo das unidades escolares. O objetivo do projeto, chamado de Educomunicação Nas Ondas do Rádio (Educom.Rádio), foi assim explicitado pelo coordenador do projeto:

Capacitar docentes e estudantes do ensino fundamental e médio da Rede Pública de São Paulo, assim como outros membros da comunidade escolar, para a utilização do rádio dentro da sala de aula, para o desenvolvimento de práticas pedagógicas solidárias e colaborativas a fim de originar respostas adequadas e construtivas aos problemas da convivência diária, além de propiciar uma melhora na compreensão e na aprendizagem das várias linguagens próprias da sociedade da informação. (SOARES, 2002, p. 111)

O projeto Educom.Rádio, entre 2001 e 2004, capacitou 12 mil pessoas entre professores de Ensino Fundamental e Médio, adolescentes e comunidade, indo além da proposta da lei, com as formações que não eram exclusivas aos servidores e discentes das escolas, contou

---

<sup>5</sup> Adiante, no capítulo Educomunicação, a construção histórica do termo.

também com a participação de membros da comunidade, atendendo assim os objetivos do programa.

Segundo o Prof. Dr. Ismar Soares, em entrevista, em nenhum momento entrou em pauta a participação das unidades de EI (SOARES, 2013<sup>a</sup>, não publicado) <sup>6</sup>.

O projeto trouxe à prefeitura de São Paulo reflexões sobre a presença e as possibilidades dos paradigmas educacionais em sua rede de escolas e nas ações de integração com a comunidade. Com o fim da parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e o NCE, a própria prefeitura, por lei, criou seu programa educacional e com isto validou a importância e os resultados positivos da educação nas escolas municipais. A Lei Educom, nº 13.941, de 28 de dezembro de 2004, e sua posterior regulamentação em 2005, através do decreto nº 46.211, de 15 de Agosto de 2005 institui o Programa EDUCOM: Educação Pelas Ondas do Rádio, no Município de São Paulo.

Esse decreto nasce a partir das experiências realizadas na rede, através da parceria com o NCE, e demonstra a clareza que se tem quando a universidade se aproxima da prática social, evidenciada pela definição de educação contida no decreto:

Para os fins deste decreto, considera-se educação a inter-relação entre processos e tecnologias da informação e da comunicação e as demais áreas do conhecimento e da vida social, ampliando as habilidades e competências e envolvendo diversas linguagens e formas de expressão para a construção da cidadania. (SÃO PAULO, 2005)

Essa proximidade entre a experiência já desenvolvida, a teoria e reflexão da universidade, e a concretude das ações adequadas à própria rede paulistana, resultou em decretos e leis contextualizados no real, ideias realizáveis. Essas características fizeram com que – fato raro em nossa política, habituada a criações de projetos que não aderem à realidade, principalmente na área da educação – houvesse sequência e continuidade dos programas relacionados com a educação, ainda que com mudanças de nome ou gestão.

Dentro da rede escolar, o programa passou a ser conhecido por “Nas Ondas do Rádio”, desde 2005, e até 2013 é coordenado pelo Prof. Carlos Lima (que havia participado da formação em educação, já na prefeitura). Mesmo com o término da parceria com o

---

<sup>6</sup> Esta entrevista, assim como as demais produzidas e citadas neste trabalho, foi realizada pelo autor da monografia. Todas foram realizadas em 2013, e as datas precisas de feitura são informadas após as Referências do trabalho. As entrevistas foram transcritas, para a análise. Quanto à inserção das citações no corpo do texto, optou-se apenas pela indicação do nome do entrevistado

NCE algumas escolas que participaram do Educom.Rádio continuou o projeto, que agora, com o NOR (Nas Ondas do Rádio) ganharam respaldo.

No âmbito das linguagens, a educomunicação também avançou. Inicialmente focada no rádio – vale lembrar que o projeto de parceria entre Secretaria e NCE, consistia na criação de estações de rádio dentro da escola – passou, após uma reformulação entre 2006 e 2007, a integrar outras linguagens, acompanhando o avanço das tecnologias de informação e comunicação (TICs). Blog, redes sociais, produções audiovisuais, passaram a fazer parte das formações e dos projetos educacionais desenvolvidos nas unidades.

Em seu primeiro período, entre 2001 e 2004, durante a parceria entre Secretaria Municipal de Educação e o Núcleo de Comunicação e Educação da USP, o paradigma educacional esteve presente, em termos das formações, dentro da rede municipal de Educação de São Paulo, exclusivamente em escolas de Ensino Fundamental e Médio, onde se encontrava o desafio da violência a ser resolvido com um trabalho direcionado para o diálogo e cultura de paz. A partir de 2005, com o NOR, a educomunicação foi se ampliando pela rede municipal, dentro das diferentes etapas de ensino. Por iniciativa dos profissionais de Educação Infantil, ela também passou a dialogar com esse paradigma, e já oferece caminhos de como a prática e a formação educacional podem ser. Em seguida, um pouco mais dessa história.

## A Educação Infantil no Programa

Em sua segunda fase, com a Secretaria Municipal, através do NOR, responsável pela coordenação de toda a presença da educomunicação na rede, iniciou-se um processo de abertura, através das formações, para os docentes das unidades de Educação Infantil.



Imagem 3 Crianças também entrevistam

Todo curso oferecido aos funcionários da rede são publicados no

Diário Oficial da cidade onde consta a abrangência: “Público Alvo: Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, Professores de Ensino Fundamental II e Médio, Coordenador Pedagógico, Diretor de Escola, Supervisor Escolar, Auxiliar Técnico de Educação e Gestor de Centro Educacional Unificado” (SÃO PAULO, 2010).

Assim começaram se espalhar pela cidade projetos de sucesso nas escolas de Educação Infantil, a partir de 2009 até se chegar, em 2012, com a premiação de um projeto educucomunicativo realizado em EI em um dos concursos mais importantes da cidade<sup>7</sup>. Vale lembrar que em 2010 e em 2011 dois projetos quase alcançaram o primeiro lugar em outro concurso.<sup>8</sup> Ou seja, nos últimos três anos seguidos os projetos educucomunicativos em Educação Infantil foram destaque dentro da rede.

Contudo, verifica-se no programa, em seus objetivos, materiais, leis, atividades, a forte presença de questões, hábitos, currículos, possibilidades, enfim, a cultura historicamente adquirida pelas experiências de projetos em EMEFs ao longo dos últimos dez anos da presença da educomunicação em São Paulo. Por isso, nota-se uma ausência das singularidades do trabalho nas escolas de Educação Infantil permeando as formações.

Em uma breve análise, apenas do objetivo geral “Auxiliar no aperfeiçoamento das competências leitora, escritora e oral dos alunos” do NOR, é observado uma

<sup>7</sup> O projeto TV Cedro Rosa venceu o Prêmio Paulo Freire, oferecido pela Câmara dos Vereadores da Cidade. Desenvolvido na EMEI Eunice dos Santos, pelo autor dessa monografia, o projeto consistia na produção pelas crianças de documentários sobre pontos de interesse de São Paulo.

<sup>8</sup> O projeto Rádio Jacaré FM conquistou o segundo lugar em 2010 no Prêmio Professor Destaque, oferecido pela Secretaria Municipal de Educação. Em 2011 foi a vez da Rádio Tem Gato na Tuba, no mesmo prêmio, garantir o segundo lugar.

complementaridade ao objetivo básico do Programa Ler e Escrever (SME-SP, 2012), voltado para o Ensino Fundamental: “Desenvolver as competências de leitura e escrita dos alunos da Rede Municipal de Ensino”. Nas *Expectativas de Aprendizagens e Orientações Curriculares de Educação Infantil*, a questão da linguagem é colocada como experiência a ser oferecida para as crianças, pois essa é fruto de “complexos processos de construção de conhecimentos que se dão por meio de interações culturalmente mediadas” (SÃO PAULO, 2007, p. 78).

O sucesso de projetos educomunicativos nas EMEFs atrai a atenção dos professores de EI, que passaram a participar cada vez mais das formações, incitando um questionamento sobre a necessidade de um foco diferenciado destas para a Educação Infantil.

Essa participação, em 2012, segundo dados do programa, foi significativa. Em torno de 8,5% dos projetos educomunicativos da cidade cadastrados no NOR foram realizados em unidades de Educação Infantil, totalizando 30<sup>9</sup>, sendo oito em Centros de Educação Infantil (CEIs) e o restante



Imagem 4 Crianças da EMEI "invadindo" o espaço da EMEF.

em Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs). Porém, ao considerar o tamanho da rede, com 896<sup>10</sup> unidades de EI, torna-se evidente que a educomunicação está engatinhando com os pequenos.

É relevante, neste momento, um esclarecimento sobre a denominação dos cargos atualmente considerada pela Secretaria das unidades e dos profissionais. Professor de Educação Infantil exerce seu cargo na CEI, atendendo crianças de zero a três anos. O Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I é o docente da EMEI, com atendimento de crianças de quatro a cinco anos, como também da EMEF I, Escolas de Ensino Fundamental, ciclo I, com crianças de seis a dez anos.

<sup>9</sup> Possivelmente o número de projetos realizados é muito maior. Por dois motivos: o cadastro do projeto no Programa Nas Ondas do Rádio não é obrigatório; e, provavelmente, muitos educadores desenvolvem projetos educomunicativos sem reconhecê-los como tal.

<sup>10</sup> Segundo números disponíveis no site da Secretaria. Não é considerada a rede de escolas conveniadas, pois seus profissionais não participam das formações oferecidas por SME-SP.



Para fins da pesquisa, Professores de Educação Infantil são os profissionais que trabalham em CEIs e EMEIs da rede municipal e atendem crianças entre zero e cinco anos.

O NOR é o responsável por incentivar, estimular e estruturar a prática educacional dentro da rede de ensino municipal, envolvendo crianças e adolescentes, profissionais e comunidade. Possui os seguintes objetivos gerais:

- I – Promover o protagonismo infanto-juvenil por meio das tecnologias da informação e da comunicação;
- II – Contribuir para o desenvolvimento da competência leitora e escritora e das expressões comunicativas dos alunos;
- III – Possibilitar o desenvolvimento da expressão comunicativa;
- IV – Contribuir para a integração entre professores, alunos e comunidade. (SÃO PAULO, 2009)

Para isso oferece formações presenciais e à distância para todos os profissionais da rede, incluindo professores de Educação Infantil, de Ensino Fundamental e Médio e gestores.

A educação na rede da cidade de São Paulo, após doze anos de história, chega ao seguinte cenário: um aparato completo - legislação, formação, apoio, valorização, integração com o fazer - construído no âmbito das experiências em EMEFs, mas também oferecidos para os professores de Educação Infantil. Uma simples pergunta de uma criança curiosa mostra o problema: e se fosse o inverso? E se o problema a ser resolvido no início dos anos 2000 fosse nos CEIs e EMEIs? Frente a esse cenário, em uma perspectiva formativa, é relevante indagar: **O quanto é próxima a formação educacional do Programa Nas Ondas do Rádio da prática e da rotina dos professores de EI da rede municipal?** Esse é o problema da investigação, apontando para uma discussão mais ampla sobre as possibilidades de se pensar na formação continuada desses profissionais, a partir da relação entre Educação e Educação Infantil. Esta deve ocorrer sob um enfoque de complementaridade, no qual ambas se fortalecem, se integrando ao fazer pedagógico, contudo sem desprezar as possibilidades já existentes de formações com profissionais de diferentes cargos e funções dialogando no mesmo ambiente.

## Objetivos do Estudo

A pesquisa construída a partir da análise do fenômeno formativo oferecido pelo NOR e das experiências nas unidades, tendo como **objetivo geral**:

- Apontar possíveis caminhos para a construção de uma formação educacional com maior amplitude, discutindo como ela deve ocorrer para que a educação se integre ao fazer do profissional de Educação Infantil e contribua com a formação das crianças.

Deste objetivo geral decorrem os seguintes **objetivos específicos**:

- Analisar como está o diálogo entre Educação e Educação Infantil nas formações do programa Nas Ondas do Rádio, para esclarecer as relações entre esses termos nas mesmas particularmente, em relação ao modo como são percebidas por professores da EI que passam por elas e pelos próprios formadores;
- Averiguar como a educação contribui para a formação das crianças;
- Verificar práticas de professores da rede municipal, em projetos educacionais desenvolvidos por eles, para perceber como os docentes procuram construir sua ação, salientando os pontos relacionados à intersecção entre Educação/Educação Infantil e Formação. (Alguns exemplos: ao falar sobre a inserção da tecnologia na escola, pauta sempre recorrente em todos os níveis de ensino e relacionada também à educação, é perceptível se esses recursos são usados para ampliar as experiências prazerosas das crianças na escola? Ao mesmo tempo: os professores têm domínio dos mesmos? Essa maior ou menor competência se relaciona com a formação continuada propiciada pelo NOR? A formação tem, de fato, colaborado numa articulação entre a teoria relacionada à Educação e os fazeres dos professores?).

Em resumo, na rede paulistana a formação em educação é oferecida em uma abordagem de formação continuada, buscando relacionar o que é aprendido com a prática. Essa pesquisa propõe explorar através das contribuições dos profissionais envolvidos na ação formativa, na prática dos projetos, além de coordenadores da área, as singularidades que podem oferecer pistas de como a educação deva ser apresentada e oferecida (a partir de determinadas estratégias formativas) aos profissionais de Educação Infantil.

Vale notar que uma preocupação subjacente a essa pesquisa, praticamente seu objetivo em nível mais abstrato, é de aperfeiçoamento das experiências – inclusive, a partir do conhecimento que se obtenha – do próprio autor do trabalho. Do mesmo modo, acredita-se que aquilo que for consolidado a partir dos dados e das análises pode ser subsídio ao próprio programa Nas Ondas do Rádio, apontando tanto os aspectos que já possam ser vistos como positivos quanto possíveis dimensões de aperfeiçoamento.

## Justificativa do Estudo

A presença da educomunicação na rede de ensino da cidade de São Paulo é um exemplo de proposta de política pública, adequada para os novos desafios da sociedade Pós-Moderna, pautada na informação e na comunicação. Um programa que, a cada ano, se consolida através de verbas, legislações e formações específicas. Portanto, um ótimo caso, talvez o único no país, onde é possível analisar, em uma rede pública, como se dá a formação de educadores para o paradigma educacional. O aprofundamento sobre a questão formativa tem relevância para a educomunicação, com objetivo de ampliar sua própria presença na educação formal, com um número maior de profissionais capacitados para trabalhar nessa abordagem.

Soares, no livro *Educomunicação*, sobre políticas públicas, afirma que: “A primeira década do século XXI viu florescer importantes experiências educacionais no espaço do Ensino Fundamental e Médio” (2011, p. 23) e em seguida destaca as principais experiências. As escolas da rede da cidade de São Paulo acrescentam, no fim dessa primeira década do século, a marca de projetos desenvolvidos na EI, com reconhecido sucesso, consequência da participação de profissionais na formação educacional oferecida pelo NOR.

Momento propício de a educomunicação ter um olhar mais atento ainda para o profissional de Educação Infantil para oferecer uma formação cada vez mais aderente à prática singular que atende crianças curiosas, interessadas em uma gama maior de possibilidades de se expressar e se comunicar, de maneira criativa e significativa.



Imagem 5 Expressar-se em diferentes linguagens

## II CONCEITOS



Imagem 6 O que é ser criança?

## **Atores (conceitos) e cenário (espaço social) da pesquisa**

Em uma analogia a uma peça de teatro, essa pesquisa terá três atores principais: Educação Infantil, Formação e Educomunicação. O objeto de pesquisa se faz presente no diálogo entre os atores, nas suas relações, como a exposição dos objetivos deve ter salientado. De qualquer modo, ao longo da discussão se tornará mais clara ainda a conexão desses temas, frente ao problema relacionado com a formação educacional de professores para atuar na EI, já que mostra como a prática do professor na Educação Infantil é única, focada na integralidade da criança, e que pode ser potencializada pelos conceitos educacionais, desde que estejam claros na formação do profissional.

O cenário onde tudo acontece é a Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo e a cena pesquisada é o Programa Nas Ondas do Rádio.

Na construção epistemológica da pesquisa, a seguir, são definidas cada um dos três atores, destacando dimensões relevantes de cada um deles. A Educação Infantil e a Formação serão discutidas em tópicos próprios para, que, ao abordar a Educomunicação, como a protagonista, seja desenvolvida uma construção relacional com as outras duas noções. Da discussão irão resultar *questões* que serão utilizadas para esclarecer o problema e cumprir os objetivos do trabalho em termos da investigação empírica. As questões de pesquisa, como nota Creswell (2007), representam um segundo *signalizador* para um estudo, no sentido de estreitar o foco central já definido pelo primeiro *signalizador*, o objetivo/problema.

Sobre o processo de construção do trabalho, a *metodologia*, ela será detalhada no capítulo III.

## Educação Infantil

A EI passa por um processo de reflexão sobre suas propostas, currículos e fazeres cotidianos. Desse modo seus objetivos como instituição de atendimento à criança pequena têm sido bastante alterados, a partir de mudanças sobre o conceito de infância nas últimas décadas, resultando em uma necessária ressignificação do trabalho com a mesma.

Primeiramente, a opção pelo país em integrar o atendimento de crianças ao sistema de ensino, retirando-o da Assistência Social, demonstra que dentro dos centros, creches e escolas de EI espalhados pelo país passou-se a ter uma preocupação com a formação das crianças, com ação pedagógica dos profissionais, com o aspecto educativo dos espaços. No sentido contrário em relação ao aspecto educativo, com o Ensino Fundamental de nove anos<sup>11</sup>, as crianças passaram a sair mais cedo



Imagem 7 Crianças de EMEI sendo cuidadas.

– um ano antes – da Educação Infantil, colocando em xeque a ideia de “pré-escola”, que, socialmente, é atribuída a essa etapa de ensino, vendo-a apenas como preparatória para a etapa posterior.

Atualmente a EI atende crianças de zero a cinco anos, com uma divisão em quase a totalidade das redes do país, inclusive de São Paulo, entre creches, com atendimento de crianças até três anos completos e escolas, de quatro a cinco anos de idade, organização herdada da antiga separação entre Assistência para a primeira infância e Educação para a segunda faixa, demonstrando como é complexa a definição dessa etapa. Tradicionalmente ela envolve *educar* e *cuidar*, e tais dimensões se encontram em graus diferentes de importância, dependendo da proposta da rede, da idade e da visão de criança de seus profissionais. Isso tem significado, muitas vezes, um correlativo esvaziamento de sentido formativo próprio.

<sup>11</sup> A Lei nº 11.274, de 2006, altera de oito para nove anos a duração do Ensino Fundamental, tendo o prazo de quatro para as redes se adequarem. Com isso a matrícula obrigatória da criança no sistema de ensino deve ser realizada aos seis anos de idade.

O momento no qual a EI busca significações nesse binômio pode ser verificado no Referencial Curricular Nacional, que observa: “Nas últimas décadas, os debates em nível nacional e internacional apontam para a necessidade de que as instituições de educação infantil incorporem de maneira integrada as funções de educar e cuidar” (BRASIL, 1998, p. 24).

A tentativa de encontrar o lugar da EI é a partir da contextualização historicamente destas questões, levantar pontos que a define, a partir de referenciais teóricos e oficiais, haja vista que é a definição de um nível do sistema de ensino onde o fenômeno estudado ocorre. Com isso, pretende-se que a reflexão respeite e se adeque ao contexto da proposta de EI da Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo.

### *Trajatória: Cuidar ou Educar?*

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a finalidade da EI, no Brasil, é “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”



**Imagem 8 Cuidar**

(BRASIL, 1996). Isso demonstra a complexidade do trabalho com essa faixa etária, pois não se prioriza o desenvolvimento intelectual, característica principal do nível subsequente, o Ensino Fundamental, focado, nos anos iniciais, no desenvolvimento do domínio na leitura e escrita.

Os profissionais de EI contribuem na formação de seres humanos, acima da ideia de formar apenas cidadãos, partindo de uma visão de integralidade do ser criança, em seus aspectos físicos, emocionais e cognitivos, dentro de um contexto em que se considera também a criança como um agente sócio-histórico, transformador do mundo. Nesse sentido, a perspectiva é de que o mundo existe apenas com a existência humana no mesmo, um mundo resultante da práxis do ser, um mundo consequente da cultura que o define como mundo, compartilhando essa construção com



outros seres. São características presentes na finalidade da EI, ressaltando que, quando se deve considerar o desenvolvimento social, a ação da escola deve ser complementar à ação comunitária.

Os documentos oficiais são construídos a partir de escolhas teóricas feitas pelo governo e a EI busca, primordialmente, para atender a sua finalidade, uma definição do que é “criança” e como será sua vivência no ambiente escolar. Assim, o fazer pedagógico do profissional de EI depende da visão de criança construída pelos referenciais de sua rede. E como se deu essa opção em nosso país? O que a sustenta? O que significa ter retirado as creches, com atendimento de crianças de zero a três anos da Assistência Social para integrá-las à rede de ensino?

Pesquisa realizada pela UNESCO (NUNES; CORSINHO; DIDONET, 2011) traz informações para responder a esses questionamentos e contribui para definir a EI brasileira.

Segundo a pesquisa, historicamente, os centros de atendimento dos pequenos foram, basicamente, divididos em duas categorias: as creches, com caráter assistencialista, focada em atender aos pobres, crianças das mulheres trabalhadoras que não tinham onde deixar seus filhos. Esses espaços se preocupavam apenas em cuidar das crianças, sem integrar um planejamento e ação pedagógica ao trabalho. E, por outro lado, as chamadas pré-escolas, ou jardins de infância, para as famílias mais abastadas, que deixavam as crianças nesses espaços para serem preparadas para as próximas etapas da Educação, ou seja, focada no aspecto do educar.



Imagem 9 Educar

Pode-se considerar, no Brasil, que o congresso realizado em 1980, com o tema “A Criança Precisa de Atenção”, marcou o primeiro encontro entre o *cuidar* e o *educar*, no âmbito político, pois os Ministérios da Educação, da Saúde e da Assistência Social estavam presentes. A partir daí, fortaleceu-se a postura de integralidade no atendimento da criança, direcionando as futuras discussões e propostas a esse enfoque. Os três principais marcos

legais que definiram a criança como um sujeito integral, que necessita de cuidados e educação foram influenciados pelas reflexões de grupos sociais com preocupações como as apontadas.

O primeiro, a Constituição Federal de 1988, que estabeleceu o Estado de Direito em nosso país, também inseriu a criança como um sujeito de direitos, garantidos não apenas pela família, como também pela sociedade e Estado, citando a creche, e também a pré-escola como os ambientes de atendimento educacional. Desse modo, estipulou que estes estabelecimentos tivessem também um caráter educacional.

Em seguida o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990 (BRASIL, 1990), oferece uma nova visão de criança. Adota a doutrina da proteção integral<sup>12</sup>, em oposição ao princípio da situação irregular<sup>13</sup> assim assentando a relação educar e cuidar para todas as crianças, independentemente de sua situação socioeconômica e cultural.

Finalmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, posiciona a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, passa a exigir formação superior dos profissionais e determina que as creches sejam integradas ao sistema de ensino.

Esses três marcos torna indispensável à reflexão sobre essa nova Educação Infantil, que busca a universalização no atendimento dos pequenos, com a finalidade de um desenvolvimento integral, em uma visão de criança como sujeito de ação no mundo, produtor de cultura, com direitos respaldados pela família, sociedade e Estado.

Vale destacar que, na cidade de São Paulo, a integração ocorreu a partir do Decreto nº 41.588, de dezembro de 2001, que, entre outras providências, estipula em seu primeiro artigo:

Os Centros de Educação Infantil – CEIs, da rede direta municipal, com suas atribuições, pessoal, acervo, recursos financeiros e próprios municipais em que se encontram atualmente instalados, ficam transferidos da Secretaria Municipal de Assistência Social – SAS para a Secretaria Municipal de Educação – SME, integrando a Rede Municipal de Ensino. (SÃO PAULO, 2001)

Além dos CEIs fisicamente passarem a fazer parte da SME, os profissionais também passaram a integrar o quadro do magistério sem a devida formação no campo educacional.

---

<sup>12</sup>“A doutrina da proteção integral, cuja essência consiste em afirmar o direito, das crianças e adolescentes, a ter direitos.” (FROTA, 2002, p. 9).

<sup>13</sup> “Doutrina da situação irregular que tinha como eixo a ideia de controle social dos ‘menores’ infratores e daqueles considerados abandonados moral ou materialmente por seus familiares” (FROTA, 2002, p.2).

Através de um programa compartilhado pelo estado de São Paulo, o PEC – Formação Universitária, idealizado para formar, em nível superior, seus professores de Ensino Fundamental que possuíam apenas o magistério, ofereceu aos profissionais das creches a possibilidade de uma formação em nível superior no campo da educação<sup>14</sup>.

### *Educar e Cuidar*

Para esta faixa etária, toda ação de ensinar deve ser uma ação de cuidar. O documento das Orientações Curriculares da cidade de São Paulo para Educação Infantil (SÃO PAULO, 2007, p. 19) vai além ao definir que “cuidar é educar: dimensões indissociáveis de toda a ação educacional do educador”. Esta afirmação é aprofundada pela reflexão da UNESCO, em consonância com as Orientações.

Avança-se na compreensão de que tudo o que se faz em cuidado está transmitindo valores, estilos de relacionamento, formando a autoestima da criança, dando-lhe experiências e elementos para construir determinada visão de mundo, de si mesma e do outro. Ora, isso é, essencialmente, educação. Simultaneamente, avança-se na compreensão de que tudo o que se faz em educação é, na essência, um ato de cuidado, um olhar de zelo pelo bem-estar completo da criança, isto é, para que ela cresça sadia e seja feliz, o que implica se desenvolver física, social, emocional e intelectualmente. (NUNES; CORSINHO; DIDONET, 2011, p.13).



**Imagem 10** O cuidar integra a ação educativa do profissional de EI

Esse pressuposto direciona para um olhar da ação pedagógica como também integral, sendo dialógica, social e emocional, com enfoque nas relações e laços que se criam entre os adultos e as crianças e não pensa em relações materno-filiais, mas em uma relação que o

---

<sup>14</sup> Inclusive para as professoras que aderiram ao programa a própria nomenclatura do cargo mudou. Passou de Auxiliar do Desenvolvimento Infantil para Professor de Desenvolvimento Infantil.

profissional adulto tenha clareza que a “relação constitui, provavelmente, o recurso fundamental na hora de trabalhar com crianças pequenas” (ZABALZA, 1998, p.27). Neste contexto, a confiança, a entrega, o olhar, o toque fazem parte da ação pedagógica, que será diferenciada da ação materna, por exemplo, pois o profissional saberá que esse zelo de sua ação é inseparável de sua ação de educar, em uma perspectiva de seres humanos históricos pensantes, conscientes de sua presença compartilhada nos ambientes.

Para isto, o educador se coloca no mesmo nível de importância no processo de aprendizagem, ao se permitir também ser educado e cuidado, assim o cuidar-educar se torna sincero, emotivo e direto. As crianças têm um contato mais humano quando seu professor vivencia as experiências junto com elas.

Esse cuidar, em uma visão de integralidade da criança, não se resume aos aspectos físicos, de saúde. Cuidar não é mandar a criança escovar seus dentes, é **construir em conjunto com a criança** a ação de escovar os dentes, para que ela própria construa o significado dessa ação, tornando-a, para o educador, educativa.

Como também o ensinar, nessa mesma visão, colocada na prática, não é ensinar que o lixo deve ser jogado no lixo, mas construir a ideia de ambientes limpos onde a criança compreenda que cuidar do espaço é cuidar de si.

A busca pelo cuidar e educar, em uma perspectiva social, implica que as crianças aprendam a se cuidar mutuamente, e busquem respostas sobre o mundo, promovendo-lhes autonomia (SÃO PAULO, 2007, p. 19).

### *Autonomia*

A presença do cuidar na EI é perceptiva, por exemplo, quando a criança precisa de um adulto, ou de outra criança, para realizar determinadas tarefas. Tarefas estas de rotina, não escolares, tarefas humanas de vivência no mundo, não apenas físicas, mas também socioculturais, como a expressão, a comunicação, os valores, a interpretação.

A criança, com o direito de frequentar espaços educativos, tem agora, ou deveria ter um ambiente propício e parcerias, tanto dos outros pequenos quanto dos adultos, considerando as

zonas de desenvolvimento proximal<sup>15</sup> vygotkianas, para avançar em sua autonomia de viver no mundo, física e culturalmente.



**Imagem 11** Autonomia para escolher as próprias perguntas.

Em uma sociedade fortemente massificada, a EI passa a se preocupar com uma autonomia do pensamento, livre de alienação, que não seja modelado “a partir do sistema de valores que são hegemônicos em nossa sociedade” (JOBIM E SOUZA, 1994, p. 37) e perca a sua criatividade que já é natural, e torna-se não um sujeito crítico e agente de mudança, mas passivo, consumidor de ideias prontas e ideológicas.

A autonomia, física e

intelectual, só desenvolvida se a criança for protagonista da construção de seu conhecimento. O protagonismo na experimentação da vida é o lugar para a autonomia se desenvolver, “dá importância do professor centrar seu olhar na criança e vê-la como parceira ativa, dona de um modo próprio de significar o mundo e a si mesma” (SÃO PAULO, 2007, p. 24).

O protagonismo parte da visão de criança como sujeito pensante, capaz também de assumir seu eu, sem perder a conexão com o outro. O protagonismo não é deixar de agir sob outro e passar a agir sobre o outro, e sim uma ação com o outro. E nessa ação, com o outro, o professor tem papel fundamental, como mediador entre as descobertas, o mundo e a criança.

Esta construção coletiva do conhecimento, propiciando autonomia à criança em relação ao mundo, sempre nos faz questionar o papel do educador.

No livro *As cem linguagens da criança*, verifica-se que o papel do professor deve centralizar-se “na provocação de oportunidades de descobertas, através de uma espécie de facilitação alerta e inspirada e de estimulação do diálogo, de ação conjunta e da co-construção do conhecimento pela criança” (EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 1999, p 161).

<sup>15</sup> A ZDP é aquela em que se encontram as atividades que as crianças necessitam de um apoio externo para realiza-las, pois dependem de desenvolvimentos ainda embrionários, não amadurecidos, contudo oferecem as pistas para os próximos estágios. A ZDP corresponde ao que a criança conseguirá, brevemente, realizar sozinha (VIGOTSKI, 2007).

Planejar momentos para a própria construção da criança e não transferir conhecimento é o significado de ensinar, nas palavras de Paulo Freire<sup>16</sup>.

A busca pela autonomia necessita de uma ação do professor de extrema importância, com intencionalidade pedagógica de provocar as aprendizagens, as buscas, as dúvidas, e também oferecer o contato humano, discutir as regras sociais, refletir sobre as relações e discussões. Ainda deve estar atento ao arranjo do ambiente, os espaços e horários, dos objetos, dos agrupamentos. A observação avaliativa se mostra fundamental para correções de percursos e objetivos com as crianças.

### *Brincar*

E como falar de protagonismo e autonomia sem se falar do brincar, essência da EI. Quando tudo acontece, os reis surgem, as princesas encontram jogadores de futebol, a corrida até o outro lado do parque é a mais longa do mundo, a criança vai além da realidade. Na verdade, a brincadeira nasce da realidade, e passa pela imaginação, assim, expressa uma realidade possível,



Imagem 12 Brincadeira Midiática?

reelaborada livremente, a partir de desejos e paixões, a “imaginação da criança trabalha subvertendo a ordem estabelecida, pois, impulsionada pelo desejo e pela paixão, ela está sempre pronta para mostrar outra possibilidade de apreensão das coisas do mundo e da vida” (JOBIM E SOUZA, 1994, p.149). Ora, uma cabeça pensante, protagonista de sua ação em um mundo real monopolizado por signos que atendem restrito grupo, não deve ser capaz disso? Subverter a realidade?

<sup>16</sup> A pedagogia freiriana não se dirigiu fundamentalmente à Educação Infantil, mas sua obra é voltada para todos os sujeitos: “Não importa com que faixa etária trabalhe o educador ou a educadora. O nosso é um trabalho realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca” (FREIRE, 1996, p. 144).

Os jogos simbólicos são experiências concretas de aprendizagem. O faz-de-conta, para o professor, “faz-de-verdade” a busca de conceitos, ideias, opiniões. Na brincadeira, a criança sempre protagoniza sua realidade, de seu mundo, sem desconectar com o real, mas olhando-o de outra forma.

Segundo Elvira Lima (2009, p. 3), do ponto de vista do desenvolvimento físico – a formação de estruturas internas – e social – como prática cultural básica – o brincar torna-se uma necessidade própria da infância. A criança se apropria dos processos de comunicação e interação social, através da linguagem. Na concepção bakhtiniana (2002), a criança, quando brinca, altera a ideologia dos signos para atender a sua criatividade. Ocorre com os signos linguísticos, como também com os signos materiais, quando sua significação respeita a ideologia subvertida da realidade da criança (JOBIM E SOUZA, 1994).

Brincar é ação da criança sobre o mundo que permite que ela tenha consciência de como o mundo é e como ele pode ser. Por isso, a brincadeira é um *patrimônio* da espécie, segundo Lima. Permite a sobrevivência da humanidade, em uma perspectiva cultural: “mesmo para a sobrevivência biológica dependemos da apropriação das formas humanas de comunicação criadas pela cultura” (LIMA, 2007, p.5).

Por fim, é importante lembrar que a prática cultural do brincar, hoje, muitas vezes impossibilitada no âmbito social da família e da comunidade, tem a escola como local privilegiado para ocorrer e, com isso, abre caminho para que o profissional de EI aproveite o desenvolvimento infantil que promove, como ação enriquecedora, as aprendizagens escolares.

### *Concepção de Criança*

A relatora do Parecer nº 22/98 - CEB, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, durante a construção da concepção de criança cita as palavras do escritor Paulo Leminsky, demonstrando grande sensibilidade: “Nesta vida pode-se aprender três coisas de uma criança: estar sempre alegre, nunca ficar inativo e chorar com força por tudo que se quer” (1998, p. 489). As crianças possuem características essencialmente humanas. Os sentimentos, a sinceridade, os interesses são vividos sempre em êxtase, com toda a energia. Os pequenos não querem aprender. Isto é pouco. Eles querem aproveitar o que aprendem para fazer coisas, para inventar, para criar, para tudo.

O conceito de infância, inventado por adultos da modernidade, existindo de fato ou não nos dias de hoje, não impede de a criança ser, essencialmente, criança.

A partir da promulgação da Lei 9394, Diretrizes e Bases da Educação, a Educação Infantil, de maneira mais sistemática, recebeu diferentes diretrizes e referenciais para pautar o trabalho dos profissionais nesta faixa etária, todos os documentos norteiam o trabalho na busca de ambientes de respeito à criança e suas peculiaridades, suas características fundamentalmente humanas.

A visão de criança construída aqui a define como sujeito ativo, em busca de experiências para construir sua autonomia sócio-histórica e física, em um ambiente onde o cuidar é o educar, o educar é cuidar, e possa ser protagonista, em colaboração com as outras, na construção de seu conhecimento sobre o mundo, mediatizada pelo



Imagem 13 Sujeito ativo na exploração de tudo

professor. Competente, ela chega à escola com repertório empírico significativo, marcada pelo meio social em que vive, contudo capaz também de alterá-lo para sentir, buscar e se expressar de um jeito único. “Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais” (BRASIL, 1998, p. 22).

### *Qualidade na Educação Infantil*

As escolas de EI, atendendo crianças de 0 a 5 anos, são ambientes onde, de maneira mais livre que em outros níveis de ensino, a criatividade, a exploração, a inventividade e a expressão devem pautar todos os momentos de aprendizagens, pois todas nasceram assim, em busca de descobertas, do novo e do outro, preocupadas com as ações educar/cuidar.

Para isto, inicialmente, a unidade escolar que atende essa faixa etária precisa se preocupar em construir ambientes propícios, instigantes à criança. Esta questão é apresentada,



em um estudo recente, realizado por pesquisadores da Universidade de Salford, em Manchester, que coloca que o *design* da classe afeta em 25% o desempenho do aluno<sup>17</sup>. Além disso, a formação dos profissionais capacitados, cientes da sua importância na formação das crianças e capazes de criarem experiências que favoreçam o protagonismo da criança, também se faz necessário para se atingir a qualidade na EI.

O fortalecimento da EI, com um significado claro, linhas formativas definidas, pode direcionar a construção de currículos, planejamentos e estratégias das unidades e redes de ensino. Não objetiva uma homogeneização cultural, busca criar oportunidades para os pequenos vivenciarem experiências de diferentes formas, tornando o trabalho, mesmo partindo do mesmo ponto, heterogêneo.

Garantir qualidade do trabalho desenvolvido na unidade, nessa concepção, é uma forma de se obter cada vez mais qualidade. Com a criança como protagonista, ela falará de seus anseios e preocupações, colocando em dúvida a própria construção do adulto em relação ao mundo. “Escutar a criança é uma oportunidade de retomarmos, a partir do ângulo dela, um olhar crítico sobre o mal-estar da nossa cultura” (JOBIM E SOUZA, 1994, p. 120). A criança pode ser criadora de ideias e escolhas, nem sempre consideradas, por quem a atende, para a EI. A criança protagonista fará, assim, parte da construção de sua própria educação.

Nessa contemporaneidade, em uma sociedade da complexidade, como define Edgar Morin, o ser humano deve ter uma visão geral para resolver os problemas, a criança é detentora da chave, perdida muitas vezes dentro da escola, para garantir sua inteligência geral: a curiosidade. A escola deve tratar de “estimulá-la ou despertá-la, se estiver adormecida. Trata-se, desde cedo, de encorajar, de instigar a aptidão interrogativa e orientá-la para os problemas fundamentais de nossa própria condição e de nossa época” (MORIN, 2002, p. 22).

Tais concepções sobre a Educação Infantil requerem “professores que estejam comprometidos com a prática educacional, capazes de responder às demandas familiares e das crianças, assim como às questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens infantis.” (BRASIL, 1998, p. 41), Nesse sentido, o tema da “formação” se articula a uma reflexão e a uma prática sobre a EI que merece aprofundamento.

---

<sup>17</sup> Cf. <http://porvir.org/porpensar/design-da-classe-afeta-em-25-desempenho-aluno/20130123>.

## **Formação**

É importante notar, inicialmente, sobre a formação dos professores em nosso país, que, a partir de dispositivos legais e da necessidade das redes de ensino suprirem a universalização do ensino com um número maior de profissionais capacitados, aprofundou-se a reflexão sobre o tema, colocado como “prioridade na educação brasileira no início do século XXI” (MELLO, 2000, p.1).

As pesquisas, reflexões e ações das instituições relacionadas à formação docente dividem-se em dois campos: a formação inicial, que possibilita o ingresso no magistério; e a formação continuada, para o professor em serviço. Segundo o Plano Nacional de Educação, uma necessidade em “decorrência do avanço científico e tecnológico e de exigência de um nível de conhecimentos sempre mais amplos e profundos na sociedade moderna” (BRASIL, 2001, p. 65).

Sobre o tema, a pesquisa inicia com uma reflexão histórica da formação de professores, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996. Em seguida, elenca as competências a serem desenvolvidas por essas capacitações e compor o perfil do educador para o novo milênio. Finaliza, através das reflexões sobre as formações continuadas realizadas nos últimos anos, construindo um pressuposto teórico para conduzir a pesquisa.

### *Formação Docente Pós-LDB/96*

A escolha por esta data como ponto de partida para tentar entender como se construiu a formação docente em nosso país não despreza eventos anteriores, de grande relevância para o campo epistemológico de formação docente. Contudo, a partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), consolidada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996 (BRASIL, 1996), que a universalização do ensino e novas exigências formativas entram, legalmente, na pauta das discussões da educação brasileira.

A busca da universalização do acesso ao sistema de ensino por todas as crianças e adolescentes, consequência de pressões sociais do país em sua redemocratização, além de

estar de acordo com orientações de organismos internacionais<sup>18</sup>, resultou na ampliação da oferta de vagas dos sistemas de ensino, para atender a todas as classes sociais, até então, marginalizadas. Entretanto, não foi acompanhada pelo aumento na capacidade de formação de pessoal e de qualificação para prover o sistema. Segundo Davis et al. (2011, p. 81), “na medida em que os sistemas escolares não mais conseguiram enfrentar os desafios postos, as condições de trabalho foram também piorando sensivelmente”. Foi visto no país, durante os anos posteriores a Lei de Diretrizes e Bases, uma força tarefa de diferentes entes públicos e privados com investimentos em formação, tanto inicial como continuada, para suprir as redes. Um desafio gigantesco, combatido com improvisações e ações descontinuadas (GATTI; BARRETO, 2009, p. 12), com cada grupo trilhando um caminho formativo diverso.

A própria Lei, ao definir a formação inicial dos profissionais da educação, agravou a desordem. Em suma, a análise de Cury (2004, p.16) sobre, principalmente, os artigos 62 e 64<sup>19</sup> da LDB, pondera que “interpretações confusas e errôneas [...] evidenciam o teor complexo, polêmico que envolve os diferentes atores e atuais iniciativas no campo da formação docente”. E, conseqüentemente, a qualidade dessas ações e seu resultado nos índices dos sistemas de ensino são questionados.

A preocupação com a influência da formação docente na qualidade dos sistemas de ensino é evidenciada no primeiro Plano Nacional de Educação. Aprovado em 2001, o plano pontua a necessidade de valorização do magistério, por meio da formação inicial, das condições de trabalho, carreira e salário e da formação continuada, como caminho para se atingir os seus objetivos, focados na melhoria da qualidade do ensino, atrelando a isto, o próprio desenvolvimento do país.

A melhoria da qualidade do ensino, indispensável para assegurar à população brasileira o acesso pleno à cidadania e a inserção nas atividades produtivas que permita a elevação constante do nível de vida, constitui um compromisso da nação [...] [que] não poderá ser

---

<sup>18</sup> Em 1990, a UNESCO, com a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, redigida na cidade de Jomtien, na Tailândia, pontua no artigo 3º: “a Educação básica deve ser proporcionados a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la”

<sup>19</sup> “Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. [...]”

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional” (BRASIL, 1996).

cumprido sem a valorização do magistério, uma vez que os docentes exercem um papel decisivo no processo educacional. (BRASIL, 2001)

Em 2013, o Brasil demonstra manter necessidade de se preocupar com a formação dos professores, percebida através da atual proposta para o Plano Nacional de Educação (PNE), de vigência entre 2011 e 2020, atualmente tramitando no Senado. Segundo levantamento de Davis et al. (2011, p. 101) aproximadamente “20% das metas têm relação direta com a valorização e com a formação dos profissionais do magistério”. Esse dado evidencia que o país está em um estágio de desenvolvimento dos profissionais da Educação aquém de suas necessidades.

### *Novo Perfil de Professor*

Além da demanda por profissionais ter aumentado no país, devido à universalização, as rápidas mudanças da sociedade nos últimos tempos, consequência da revolução tecnológica, possibilitando novos meios de pensar e se comunicar, a discussão do novo papel da escola nesse cenário foca a atenção para a formação dos profissionais que trabalham nela.

Busca-se, através das formações continuadas, capacitar os professores para atenderem a esse novo público de crianças e adolescentes, diversificado socialmente, inclui agora todas as faixas socioeconômicas e intelectuais. Além disso, são meninos e meninas conectados com a tecnologia, com os meios de comunicação, com as redes sociais, com a velocidade do mundo atual. Prensky (2001) define como

“nativos digitais” esses jovens das gerações nascidas em um mundo *virtualizado*, *on-line*, produtivo em suas diferentes linguagens. Para atender a essa sociedade complexa é necessária uma nova escola, um novo perfil de educador.



Imagem 14 Professor entre a criança e o mundo

Perrenoud contribui para essa reflexão, na discussão sobre a formação docente em contextos sociais em mudanças. O autor defende que a formação deva “favorecer uma relação menos temerosa e individualista com a sociedade” (1999, p.1).

Davis e colaboradores, após um estudo do cenário das formações continuadas realizadas pelos governos municipais e estaduais, defendem que, além de avançar os conhecimentos e as habilidades para o exercício profissional, outras metas devem ser atingidas:

Acentuar as atitudes positivas dos docentes diante de sua profissão, sua escola, seus alunos e suas famílias, ampliando sua consciência ética; revitalizar a luta por melhorias na situação de trabalho, dando ênfase a um maior envolvimento político. (DAVIS et al, 2011, p. 157).

As duas falas se encontram na necessidade de um **perfil de profissional comprometido com a sociedade**, que não apenas exerça seu trabalho, mas compreenda a relevância dele para a construção do mundo, da democracia, da libertação crítica, como prega Freire (1996). A consciência ética do profissional de educação deve ir além das paredes da escola, se faz na sociedade.

A importância do papel do professor na sociedade moderna é consolidada na fala de Gatti e Barreto (2009, p. 15): “o ensino escolar há mais de dois séculos constitui a forma dominante de socialização e de formação nas sociedades modernas e continua se expandindo”. Na sociedade coetânea neoliberal, onde o conhecimento é a base para o crescimento econômico, a escola tem posição estratégica.

Outro aspecto relevante: a prática reflexiva e crítica do profissional de educação, considerada por Perrenoud os “fios condutores do conjunto da formação, das atitudes que deveriam ser adotadas, visadas e desenvolvidas” (1999, p.12) pelos formadores de docentes. Observe que as competências profissionais resultam de uma prática reflexiva contínua, o professor com a vontade de fazer seu trabalho de modo mais eficaz e mais próximo daquilo que considera o ideal.

As circunstâncias, nem sempre permitem, ao professor, pleno sucesso. Afinal, as diferenças socioeconômicas de seus alunos, das condições oferecidas, até das relações humanas construídas entre alunos e professor podem ser menos favoráveis para a construção de conhecimento. Perrenoud, no que chama “ofício impossível”, enfatiza a reflexão do docente como uma *rotina*, permeando toda a sua ação, não apenas em momentos de crise.

Um profissional reflexivo prega o autor, também analisa seu saber, suas relações com as pessoas, instituições, tecnologias, instituições, pois “aceita fazer parte do problema” (1999, p.13).

Freire pontua que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática,” (1996, p. 39) nos demonstrando que a postura reflexiva perante o trabalho deve ser a prática da ação formativa.

Esse novo professor, para atender às demandas impostas pela sociedade, deve, resumidamente, considerando as análises dos autores citados:

- estar conectado com os avanços científicos e tecnológicos, principalmente, nos novos meios de se comunicar;
- assumir uma postura ativa na sociedade, indo além das paredes da escola, na busca de transformações sociais;
- considerar a reflexão como rotina de seu fazer, de seu trabalho, contribuindo para avançar cada vez mais no seu domínio sobre o aprender e ensinar.

### *Formação Continuada*

A formação continuada, nos últimos anos, tornou-se centro das atenções das políticas públicas para valorização do professor, principalmente pela fragilidade na sua formação inicial, construção de um novo perfil de profissional, valorização da carreira e centralidade da responsabilidade escolar no professor. Nesse tópico são analisadas diferentes abordagens formativas, construídas pela pesquisa de Davis e colaboradores, com a finalidade de entendê-las e considerar a sua utilidade, na continuidade da reflexão, para esse trabalho.

A fragilidade na formação inicial dos professores é atestada pela pesquisa de Gatti e Barreto (2009). Segundo os autores, a exigência de formação mínima em nível superior em todos os níveis de ensino, a partir da LDB-96, gerou “uma explosão de cursos superiores de licenciatura voltados para a formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental e da educação infantil” (2009, p.234). Centros universitários tanto na esfera pública quanto privada assumem a responsabilidade. A pesquisa dos autores, ao final, indaga sobre a

efetividade de muitas das formações, para acrescentar elementos relevantes à formação de professores no patamar desejado.

A Lei, ao elevar a formação mínima necessária para os professores de Educação Básica, já parte de um cenário no qual a formação dos professores não é suficiente. Segundo avaliação do MEC (apud GATTI & BARRETO, 2009, p. 82), no final da década de 1990, a formação dos professores não contribuiu para que seus alunos tivessem sucesso nas aprendizagens. Daí o surgimento de cursos de formação continuada com uma abordagem compensatória, centrada no professor, que, devido ao déficit de sua formação inicial, não estaria completamente competente para exercer sua função, afetando a qualidade do ensino oferecida. Ao analisar essas ações governamentais relativas à formação continuada, com maiores investimentos após a LDB de 1996, Davis e colaboradores afirmam que o Ministério da Educação e as Secretarias de Educação entenderam que:

A formação continuada, ao complementar as lacunas de conhecimento teórico e, também, de estratégias pedagógicas que os professores traziam de sua precária formação inicial, permitiria assegurar um melhor desempenho dos profissionais em exercício nas redes públicas de ensino. (2009, p. 96)

Essa perspectiva de “incapacidade” dos professores, em certa abordagem da formação continuada, resulta em ações formativas não dialógicas, pois os consideram vazios de conhecimentos, incapazes de opinar e contribuir sobre sua própria formação, por conseguinte, o curso de formação é “definido em outras instâncias e/ou por níveis hierárquicos superiores dos sistemas de ensino” (DAVIS et al, 2009, p.86). **Logo, o curso não adere à prática do professor**, pois as propostas tendem a ser “unissex” (DAVIS et al., 2009, p.86), padronizadas em um modelo de professor que ignora suas singularidades, tanto profissional, como pessoal.

Essa abordagem compensatória da formação continuada não pode ser deixada de lado, principalmente em um cenário nacional onde a formação continua deficitária, contudo deve ser tratada de uma perspectiva em que dialogue com a prática e com os professores.

A formação de professores para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de

formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes. (GATTI & BARRETO, 2009, p. 257)

Uma abordagem centralizada no indivíduo professor, preocupada em melhorar a capacidade de ensino da rede. Outro tratamento, utilizada pelas secretarias, também centrada no professor, busca o desenvolvimento das características éticas e políticas, um caminho de acordo com a preocupação de Perrenoud, que defende uma postura social ativa do professor. Segundo Davis et al., a formação deve possibilitar que a prática do professor seja uma “experiência prazerosa, valorizada por permitir tanto desvendar novas formas de ser, pensar e sentir como a construção de projetos coletivos éticos para o mundo em que vive” (2009, p. 85).

Os autores adicionam, em abordagens com o foco no professor, a preocupação com as etapas da carreira docente, divididas em quatro etapas: (1) formação inicial, momento de definição sobre prosseguimento na carreira; (2) entrada no campo profissional, fase de grande preocupação em demonstrar resultados; (3) intermediária, harmonia entre as pressões das fases anteriores e suas próprias concepções; e (4) maturidade, onde se sentem seguros no fazer de sua profissão. Uma formação atenta a esse aspecto, se adapta aos ensejos profissionais de cada um (DAVIS et al., 2009, p.87).

Uma segunda abordagem aposta não mais na especificidade do professor, mas no desenvolvimento de equipes escolares, considerando o contexto das situações, o *chão da escola*, a rotina como substância para as formações e, principalmente, as relações, a cooperação entre os pares.

Segundo os autores, essa abordagem possibilita a participação ativa do professor em seu processo de formação. Isso implica considerar “as opiniões dos professores e, sobretudo, ouvi-los dos problemas que enfrentam quando se veem diante de práticas inovadoras [...] que demandam apoio por parte dos pares” (DAVIS et al., 2009,92).

A formação construída, pela definição dos autores, em atividades *colaborativas*, pontuando que uma formação de caráter meramente técnico não suficiente para o professor lidar com as questões cotidianas de seu ofício.

A abordagem desta pesquisa, privilegiando a articulação com a prática comunicativa, tende a considerar, em síntese, que a formação deve partir da prática do



professor, discutida nas coletividades, a partir de conhecimentos teóricos, articulados a uma preocupação social sempre presente e, por fim, sem desconsiderar o momento da carreira do profissional.

## Aproximações Educomunicativas

Presente na interface entre educação e comunicação, a educomunicação categoriza conceitos para um novo paradigma, condizente com a sociedade alicerçada na tecnologia, comunicação e informação. Apesar de recente este campo se mostra com muitas linhas claras e consistentes, em processo de consolidação, pautadas em reflexões teóricas e práticas das sociedades latino-americanas nas últimas décadas.

O termo, já usado anteriormente, recebe uma redefinição a partir do final da década de 90 do século XX, com as pesquisas do Núcleo de Educação e Comunicação, da ECA-USP, e tendo na *Revista Comunicação e Educação*, publicada pelo Departamento de Comunicações e Artes dessa escola um o palco de reflexões do novo campo. É importante afirmar que estas instâncias têm “desempenhado importante papel na discussão, implantação e difusão do conceito” (CITELLI, 2006, p.1).

Os estudos (SOARES, 2013b, no prelo) demonstram a existência de projetos onde o paradigma educomunicacional se fez presente ao longo do século passado. Desde os anos 20, com Célestin Freinet<sup>20</sup>, como também em experiências latino-americanas na segunda metade do século passado e depois em inúmeras ONGs espalhadas pelo país, que realizam procedimentos chamados hoje de educomunicativos. Obviamente, em sua época, não receberam tal denominação específica, contudo estavam na busca por uma educação alternativa e, principalmente, mais significativa, humana e dialógica para quem a vivenciasse, rompendo com ideias consolidadas de uma educação iluminista e uma perspectiva funcionalista da comunicação.

O surgimento do campo, então, se realizou a partir da reflexão legitimadora sobre prática social existente, da tentativa de grupos ou pessoas em busca de uma educação mais efetiva, com maior qualidade, resultantes em ações mais transformadoras da sociedade.

No Brasil, atualmente, a educomunicação mostra sua difusão, conquistada pela reconhecida qualidade que agrega à ação comunicativa e educativa, pelos inúmeros trabalhos espalhados pelo país. O IV Encontro Brasileiro de Educomunicação<sup>21</sup> apresentou 78 trabalhos

---

<sup>20</sup> Para saber mais sobre este educador, acesse: <http://educomusp.wordpress.com/2013/01/05/educadores10/>

<sup>21</sup> Organizado pelo NCE-USP, o evento foi realizado em São Paulo em parceria com a Editora Paulinas, onde foram apresentadas projetos de ONGs, da educação formal, pesquisas epistemológicas do campo, envolvendo instituições e personagens de todo o país. Ver: <http://www.cca.eca.usp.br/content/divulgada-programacao-iv-encontro-brasileiro-educomunicacao>.

nas diferentes áreas da educomunicação. Citelli (2006, p.4) esclarece, retomando o esquema proposto pelo Prof. Ismar Soares<sup>22</sup>, definindo as quatro áreas fundamentais de intervenção social:

*Educação para a comunicação*, reflexões a partir de pesquisas de recepção e programas formativos que contribuem para formação de receptores autônomos e críticos; *mediação tecnológica na educação*, reflexão sobre a presença e uso das tecnologias na educação; *gestão comunicativa*, ações e planejamento para a realização de projetos de intervenção social; *reflexão epistemológica*, estudos sobre a inter-relação comunicação-educação.

As linhas teóricas da educomunicação ainda precisam, de fato, conquistar respeito de seus dois campos de origem. O que Braga e Calazans afirmaram sobre o início da construção do campo ainda não pode ser desconsiderado: “Temos observado, nos mais interessados participantes de uma e de outra área, uma expectativa de encontrar no outro campo um complemento que enriqueça e potencialize o seu próprio fazer na sociedade” (2001, p.70).

A definição teórica proposta pelo NCE-USP do termo “educomunicação” oferece uma caracterização clara:

O conjunto das ações voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, garantindo, desta forma, crescentes possibilidades de expressão a todos os membros das comunidades educativas. (SOARES, 2003)

Este conceito de ecossistemas leva a refletir sobre a natureza do convívio humano em certo espaço, relacionado com as regras da cultura comunicativa local, definindo-a. O fortalecimento deste ambiente, em um paradigma educacional, se sustenta nos pilares da participação garantida de todos, inclusive na cogestão dos processos de relacionamento e de ação. Neste ambiente, os sujeitos são, em equidade, ativos em todas as etapas e construções e, para isto, é imprescindível a existência ampla do diálogo, situação que, principalmente no espaço burocratizado da escola, tem dificuldades de ocorrer.

---

<sup>22</sup> Construído a partir da conclusão da pesquisa realizada pelo NCE, coordenada pelo Prof. Ismar Soares, sobre as inter-relações Comunicação/Educação, apresentado no artigo *Comunicação / Educação Emergência de um Novo Campo e o Perfil de Seus Profissionais*, disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/140>. Atualmente, segundo o próprio Prof. Ismar Soares, o número de áreas é maior, contudo optou-se, neste momento, por manter as quatro áreas em consideração ao resultado da pesquisa.

Por isto a educomunicação, em sua reflexão, busca “novos modos de organizar o conhecimento e a informação” (CITELLI, 2006, p.3), além de no sentido interpessoal. Assim poderá ser mediada pelas tecnologias atuais, no entanto, dada a centralidade do diálogo em sua definição, a ênfase está neste, e não nos recursos.

Sobre diálogo, a discussão recebe a contribuição epistemológica dos pensamentos de Paulo Freire, com os princípios de ação transformadora do homem, em comunhão com outro, sobre o mundo. Pontuando o diálogo como único meio de libertação do pensamento do homem, Freire observou o caráter fundamental da comunicação na ação educativa (1977).

A educomunicação se torna eminente na medida em que consegue envolver dois agentes formadores da sociedade: a escola e os meios de comunicação, em um tempo que vivem momentos distintos, pois há uma “valorização social do mundo da comunicação e uma negação do mundo da educação tradicional” (SOARES, 2000, p. 14).

Baccega aprofunda essa discussão quando lembra o caráter de disputa, em uma perspectiva onde todas as agências são educadoras:

As tradicionais agências de socialização – escola e família – vêm se confrontando, nos últimos tempos, com os meios de comunicação, que se constituem em outra agência de socialização. Há entre elas um embate permanente pela hegemonia na formação dos valores dos sujeitos, buscando destacar-se na configuração dos sentidos sociais. (2011, p. 31)

Amplia, dentro da educomunicação, o diálogo freiriano, incluindo o que ocorre entre o receptor e todas as agências de socialização, como objeto de proposições do campo.

Nessa pesquisa, o receptor, a criança, será observado a partir da análise da agência escola, representada pelo professor. E quais princípios devem permear o trabalho desta agência?

### *Princípios Educomunicativos Infantis*

Para um campo em desenvolvimento como a educomunicação, definir certos direcionamentos para a construção de um projeto neste paradigma não permite, obviamente,

considerar como uma questão resolvida e nem também excluir outros elementos. São elementos surgidos a partir das pesquisas dos teóricos do campo, sistematizados para apresentação de índices de análise e validação da questão educomunicativa em projetos. Esta própria ação oferece condições de refletir sobre estes pontos, acrescentando alguns ou, até, alterando os já existentes.

Definido o campo, parte-se em relacionar com os aspectos e singularidades da EI, objetivando oferecer subsídios e direcionamento da pesquisa, sugestionando, teoricamente, princípios educomunicativos infantis.

### *Planejamento Democrático e Colaborativo*

Segundo Soares, o planejamento pode ser entendido como “o processo sistematizado pelo qual se dá maior eficiência a uma atividade para, num prazo, alcançar o conjunto de metas estabelecidas” (2009a, p.35). Todo projeto, ao se iniciar tem como primeiro passo o planejamento das atividades, dos processos para se atingir os objetivos. Nesta discussão pode-



Imagem 15 Colaboração

se contar com as crianças para elaborarem com o professor o caminho do projeto, do cotidiano.

Em um sentido mais amplo, seguindo as novas diretrizes para a proposta do Ensino Fundamental de nove anos<sup>23</sup>, a participação da criança também se faz na construção do projeto político-pedagógico. As relações de comunicação se colocam numa posição

central para possibilitar o protagonismo da criança, reconhecida como sujeito, sempre em formação, mas formado no sentido de ser criança cidadã, favorecendo as “possibilidades de expressão dos sujeitos sociais no espaço escolar” (SOARES, 2013c, p. 1).

<sup>23</sup> A Diretriz citada, mesmo ao falar de outra etapa de ensino, deve ser considerada, pois se fez necessária ao incluir as crianças de seis anos que, até a mudança de lei de 2005, estavam na Educação Infantil.

A ampliação da participação dos jovens em seu próprio processo educativo é uma meta a ser perseguida, inclusive referendada por pesquisa da UNESCO<sup>24</sup> sobre o tema, na interpretação de Soares, indica que: “as novas gerações [...] têm optado por assumir suas responsabilidades na construção de um mundo mais intensamente comunicado” (2011, p.16).

### *Comunicação Dialógica*

Retomando Freire (1977, p. 69), “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. O que Freire mostra deve ser considerado mesmo com crianças pequenas, pois toda a ação educativa é uma ação comunicativa e, mais ainda, dialógica, o conhecimento é construído em duplo sentido, de maneira colaborativa.

Essa postura contribui no desenvolvimento da criança, oportunizando momentos nos quais pode “conhecer suas necessidades, preferências e desejos ligados à construção do conhecimento e de relacionamentos interpessoais” (SÃO PAULO, 2007, p. 16) e promovam “um pensar criativo e autônomo, conforme a criança aprende a opinar e a considerar os sentimentos e a opinião dos outros” (SÃO PAULO, 2007, p.15).



Imagem 16 Uma conversa entre sujeitos ativos

Sobre a comunicação entre crianças pequenas, Elvira Lima não deixa de lado uma das primeiras formas, que é “a utilização do movimento de seu corpo para ‘dialogar’ com o outro [...] é a busca do *estar em comunicação*” (2009, p.8), uma postura dialógica deve também considerar, principalmente nas mais tenras idades, uma comunicação sem palavras, apenas com movimento, imitações e, obviamente, através do sentido visual.

<sup>24</sup> Pesquisa sobre a relação entre infância/ juventude e a comunicação, intitulada *Youth Engaging with the World: Media, Communication and Social Change* (Unesco, Nordicom, Sweden, 2009)

### *Educar, Comunicar e Cuidar*

Toda ação de cuidar é uma ação de educar, o inverso também, ideia já definida anteriormente. Ora, se ação comunicativa é educativa, obviamente só é possível o cuidar por meio do diálogo! Desde o mais simples conhecimento, como ir ao banheiro sozinha (o), resulta de uma construção sociocultural, mesmo que atenda a uma necessidade fisiológica. Retomando Vigostsky, afirma que “o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas **culturalmente** organizadas e especificamente humanas” (2007, p. 103) atingindo mais profundamente a importância do social, para o desenvolvimento humano.

### *Uso criativo das tecnologias*

As tecnologias não podem ser pensadas como um recurso novo para a escola, pois não é para a sociedade. A tecnologia está “em todos os sujeitos, alunos, pais, professores, uma vez que impregnada na trama cultural” (BACCEGA, 2011, p. 34). Além de se preocupar com a presença ou não na escola, a atenção é “sobre os modos específicos de incorporação da tecnologia nesta esfera da vida.” (OROZCO, 2011, p.160). Orozco adiciona a reflexão que a tecnologia não pode ser incorporada como oferecida pelo mercado, para os mesmos fins comerciais que os comerciantes da tecnologia desejam. Deve estar de acordo com nossas reais necessidades, objetivos e peculiaridades da educação.

A educomunicação oferece reflexões sobre a utilização da tecnologia não exclusiva do processo de ensino, ela não acaba “deixando o aprendizado um tanto à deriva” (OROZCO, 2011, p. 167), pois sua

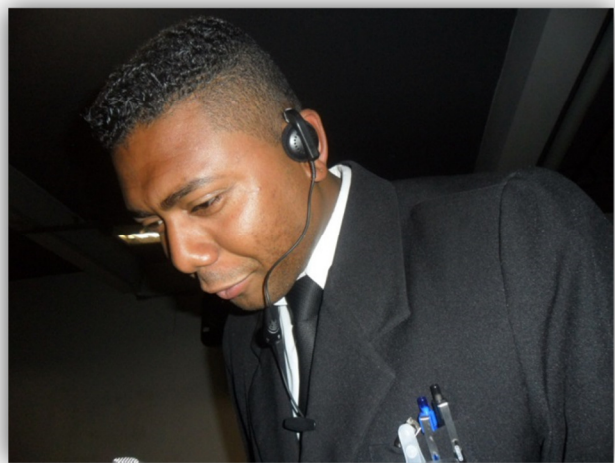


Imagem 17 Novos ângulos

concepção faz com que seja possível utilizar a tecnologia também no processo de aprendizagem, de modo mais reflexivo.

Soares comenta que a possibilidade dada de **participação ativa nas produções** faz com que os jovens se abram “para a compreensão crítica da realidade social e ampliam seu interesse em participar da construção de uma sociedade mais justa” (2011, p. 31). Imagine essa prática, essa abertura desde a mais tenra idade? Isto é construir com as crianças os conceitos democráticos. Isto é a tecnologia também no processo de aprendizagem.

As Orientações Curriculares recomendam ao professor que procure “criar ambientes de aprendizagens que possibilitem às crianças brincar frente ao computador e usar diferentes artefatos tecnológicos” (SÃO PAULO, 2007, p. 39). Já se espera, então, o uso com as crianças destas tecnologias. Contudo, em um paradigma educacional, espera-se um uso, não mecanizado, mas enriquecido de criatividade e inventividade, características estas próprias desta faixa etária e, principalmente, um uso não individual, mas social, em um ambiente de coprodução entre crianças e professor.

### *Protagonismo*

Finalmente o ponto de encontro entre a educação e a EI. Aprendizagem só será bem sucedida nas escolas infantis e um projeto só será verdadeiramente educacional se colocarem as crianças em posição privilegiada de produção e reflexão, e de igualdade em relação ao professor na questão de responsabilidade pela busca de metas e resultados.

Nas duas áreas a palavra protagonismo possui reconhecimento e valorização, como estratégia para tornar a aprendizagem ou produção significativa para quem se envolve no processo. O Referencial Nacional de Educação Infantil coloca primordial “planejar oportunidades em que as crianças dirijam suas próprias ações, tendo em vista seus recursos individuais e os limites inerentes ao ambiente” (BRASIL/MEC, 1998). E através do protagonismo, em um ambiente social, a criança cria sua identidade, conhecendo seus limites e capacidades.



*Educomunicador Infantil: Diálogo e Mídias*

Os pontos apresentados definem o perfil de um educador que parte do construído anteriormente e ao qual se acrescentam as singularidades aderentes à Educomunicação e Educação Infantil. Uma postura reflexiva da prática, um papel ativo na sociedade são pontos fundamentais para todo profissional da educação. Segundo Citelli, na formação inicial o professor aprende os princípios de seu fazer: “o aprender a aprender, a aceitação da incerteza, a percepção dos sentidos que orientam as mudanças” (2006, p. 9). Ainda importante uma atitude de mediador do educador, entre as crianças e o conhecimento, sempre em situações de cooperação com os pequenos, “potencializando a utilização de recursos que possibilitem a diversidade de experiências” (SÃO PAULO, 2008a, p.33).

A Educomunicação contribui na formação do educador no sentido de colocar centralidade no diálogo, potencializado pelas tecnologias de comunicação, com o intuito de aumentar o coeficiente comunicativo do ecossistema sala de aula e, como consequência, garantir a qualidade do atendimento às crianças.

As tecnologias de comunicação passam a integrar a formação do educador devido ao avanço da sociedade e, retomando Baccega (2011), se tornarem mais uma agência de formação. Inclusive adentrando à questão formativa, os próprios educadores, segundo Citelli, são permanentemente formados pelos meios de comunicação (2006, p. 10). Ao pontuarem as influências dos meios sobre os pequenos, os professores, por vezes, se esquecem de refletir sobre sua própria postura em relação às influências midiáticas.

A presença na vida de todos justifica a presença dessas tecnologias na escola e, sendo um lugar de excelência formativa, o educador deve se preocupar, em relação às mídias, justamente, quanto ao tipo de conhecimento que se requer para interagir de maneira produtiva com a TV (meios em geral): “uma maneira que possibilite aos telespectadores (consumidores) um encontro múltiplo, cada vez mais livre, autônomo, expressivo e, eventualmente, mais crítico” (OROZCO, 2008, p.1). Criticidade necessária, discutida brevemente por Freire, quando coloca como uma pauta cada vez mais importante na formação dos professores, lembrando que a comunicação nunca é um processo neutro, “a postura crítica e desperta nos momentos necessários não pode faltar” (1996, p. 140), contra uma postura entregue, disponível para qualquer interpretação que seja dada aos fatos e acontecimentos.

Com os pequenos é uma oportunidade, em um cenário onde o futuro é incerto, segundo Orozco, de os educadores tomarem a frente, partindo da sua responsabilidade social, dando sentido e direção para as transformações, para que estas sejam mais relevantes para nossa sociedade (2011, p.173).

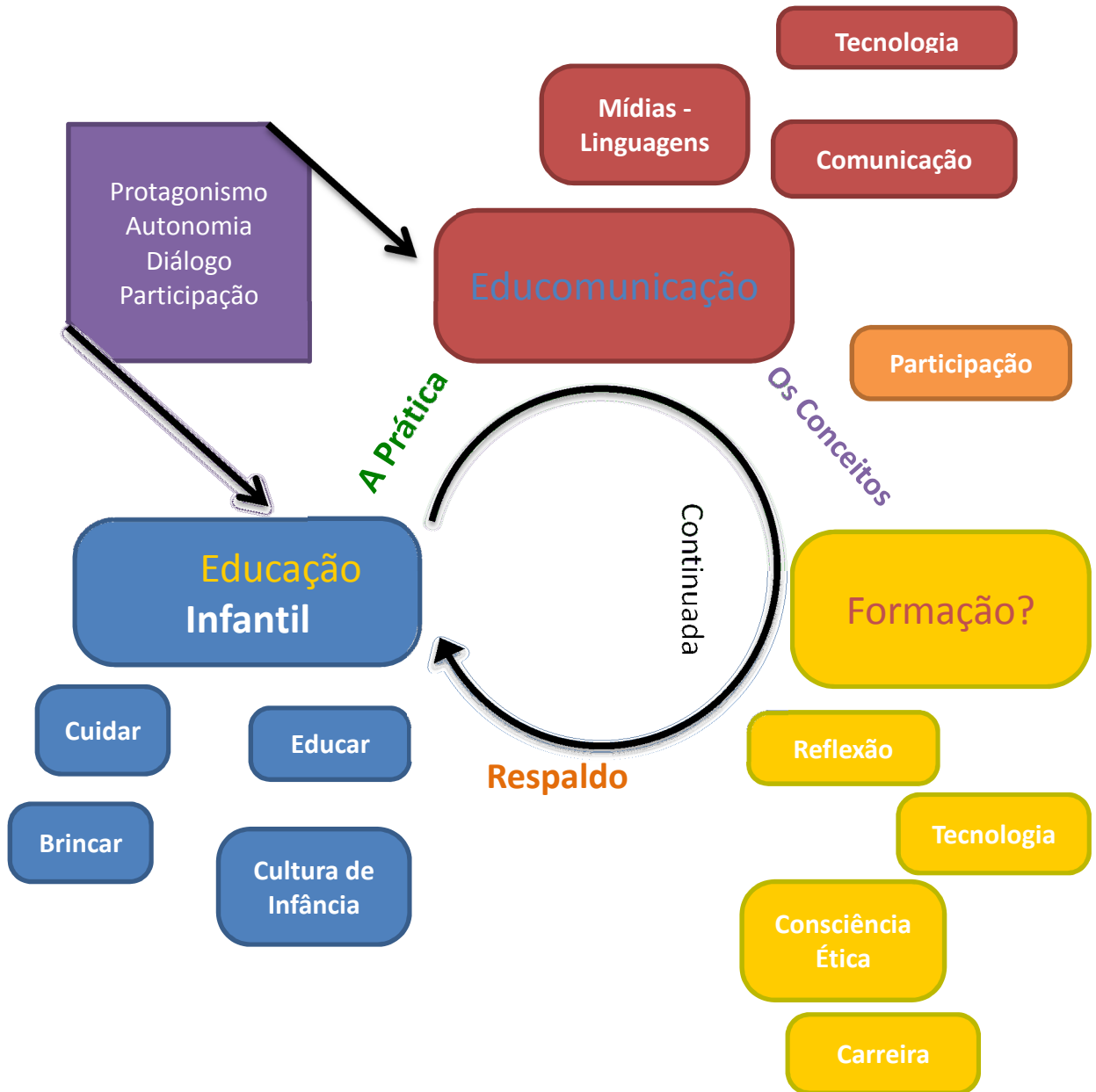
Para isto, este tema deve fazer parte da formação. É importante trazer a conclusão de Citelli (2006) ao pesquisar professores sobre o uso de mídias. Aponta que a inserção destas nas instituições de formação não está atrelada à familiaridade com as tecnologias. O mesmo ocorre nas práticas dos professores. Essa conclusão vai ao encontro de Orozco, pois diz que “o trânsito de um determinado uso dos meios e tecnologias da diversão e entretenimento para um uso destinado a objetivos de aprendizado e análise não é espontâneo” (2011, p.169), pontuando que para um trabalho contextualizado por parte do professor relacionado aos avanços técnico-científicos não basta que os utilize em seu cotidiano.

Portanto, a formação, particularmente a continuada, deve oportunizar momentos de “descobertas das linguagens e procedimentos teóricos capazes de sustentar os movimentos de atualização e inovação buscados pelos profissionais educadores” (CITELLI, 2006, p. 11), ampliando ainda mais as 100 linguagens da criança (EDWARDS & GANDINI, 1999), para a construção de sua cultura. Como nota Orozco, cada tecnologia exerce uma mediação particular nas pessoas envolvidas e na estrutura do próprio conteúdo (2011, p.169), então, de fato, novos meios de comunicar oferecem à criança novos meios de expressão.

A formação, mais uma vez, se torna, obrigatoriamente, dialógica com as práticas pedagógicas em que as tecnologias são usadas, às situações concretas, vivenciadas pelos professores. Situações que devem, sempre, partir da formação anterior, das experiências cotidianas com as tecnologias. Segundo Juliana Siqueira, a formação, “em lugar de aquisição de competências, há que se promover um diálogo entre proficiências” (2009, p. 91).

### Síntese

Após o desenvolvimento dos conceitos/atores que são centrais ao trabalho, e refletindo sobre o diálogo entre eles, a representação gráfica das articulações existentes entre os mesmos:



*Questões Norteadoras*

## Central

1. Quais características a formação educacional, em uma perspectiva de formação continuada, deve possuir para que atenda as necessidades dos professores de EI?

Subquestões, divididas em unidades de pesquisa, definidas no capítulo seguinte.

2. De que forma as possibilidades educacionais foram exploradas pelos professores?

3. Como os projetos educacionais contribuem para a formação das crianças?

4. Através de uma prática que considera a criança como sujeito, como o brincar se relacionou com a educação?

5. O que os professores consideram sobre a educação?

6. Qual o papel desempenhado pelo professor durante o projeto?

7. Quais dificuldades os professores encontraram para trabalhar com as tecnologias?

8. Como a formação continuada do professor contribuiu para o desenvolvimento do projeto?

9. Quais necessidades de formação os professores de EI apresentam?

10. Quais características diferenciam os professores de EI dos demais?

### III PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS



Imagem 18 Como? Assim

## Modelo de Pesquisa

É importante, tendo exposto os conceitos e o fenômeno a ser estudado, explicar sobre como esta pesquisa foi pensada, desde seu princípio até a chegada aos resultados e, principalmente, sistematizar as opções metodológicas para a obtenção de dados.

O presente trabalho se baseia no modelo metodológico proposto pela Profa. Dra. Maria Immacolata V. de Lopes (2010) para pesquisas em comunicação, principalmente no que tange as fases de pesquisa. O trabalho iniciou-se com a primeira fase: definição do objeto. Para a autora, “dificilmente a escolha do problema é responsabilidade exclusiva do investigador” (2010, p.138), mesmo percebendo a proximidade entre a pesquisa e a vida profissional do pesquisador, o contexto atual de crescimento e consolidação da educomunicação e de ressignificação da IE são fatores intervenientes na escolha do fenômeno.

Em seguida, o Quadro Teórico de Referências para a inserção do objeto em determinada orientação, o organizando teoricamente. A autora também coloca a necessária descrição do “estado de conhecimento” (2010, p.139) sobre o proposto, contudo não foi encontrada bibliografia específica envolvendo os mesmos atores. O “estado de conhecimento”, por isso, parte dos campos envolvidos (formação, educomunicação e EI) isoladamente, mas aproximando-se em suas reflexões. Este quadro será utilizado em todas as etapas seguintes.

Por fim, para finalizar a primeira fase, devido à proximidade do autor ao campo da pesquisa, e sua natureza qualitativa, o melhor caminho foi a construção de Questões, seguindo as diretrizes de Creswell (2007), não sendo utilizada a metodologia de hipóteses.

A próxima fase, de Observação, visa “reunir evidências concretas capazes de reproduzir os fenômenos em estudo no que eles têm de essencial” (LOPES, 2010. p 142). Segundo a autora é dividida em dois momentos: amostragem, “a fim de delimitar o universo de investigação” (2010, p. 144), sendo que o principal critério será o qualitativo, considerando as unidades de pesquisa em condições e contextos que as permitam oferecer mais dados relevantes para a pesquisa. Definida a amostragem, parte-se para as técnicas de coleta, “instrumentos por meio dos quais são obtidas ou coletadas as informações ou dados brutos da pesquisa”. Importante salientar que não é apenas um momento de coleta de dados brutos sobre os fenômenos, mas sim uma coleta com um *método*. Segundo a autora, “o importante não é o que se vê, mas o que se vê com um método” (2010, p.143), daí a importância fundamental

deste capítulo para a definição e descrição dos métodos, fases e técnicas de coleta, que será exposto em seguida.

Durante a fase descrição dos dados coletados, o objetivo é tabular, categorizar, classificar, enfim, tratar as informações em seu primeiro aspecto e logo, a construção do “objeto empírico”: a experiência formativa dos profissionais de educação.

A próxima etapa, segunda de análise, é a interpretação, quando, segundo a autora, voltamos para o ponto de partida em busca de um diálogo entre os dados coletados e o quadro teórico de referência.

Finalmente, na última etapa, as contribuições dessa pesquisa para o avanço dos campos envolvidos.

Uma informação adicional sobre a metodologia. Como informado inicialmente, essa pesquisa objetiva contribuir, a partir da análise de dados, com a ampliação do debate sobre as inter-relações entre os três campos envolvidos. Por isso, optou-se partir do sucesso, do acerto, das aprendizagens e conhecimento acumulados que as experiências ofereceram aos envolvidos para fortalecer o caminho da educomunicação, através do Programa Nas Ondas do Rádio, dentro da rede municipal de Educação Infantil de São Paulo. Posto isto, esta pesquisa se sente confortável em, com o consentimento das pessoas participantes da amostra, citá-las nominalmente – o que também uma forma de lhes dar o devido reconhecimento.

## Características do Estudo de Caso

A opção estudo de caso como estratégia para obtenção de dados se deve a própria concepção do mesmo, adequada para a pesquisa. Segundo Yin, o estudo de caso, em primeiro lugar, “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” (2001, p.32) O fenômeno da formação educacional é contemporâneo, ainda mais em se tratando de professores de EI, e é difícil, obviamente, como qualquer fenômeno das ciências sociais, retirá-lo de seu contexto, da vida real, pois os limites praticamente inexistem. Não é possível experimentar este fenômeno em um laboratório, com o contexto passível de controle.

Em segundo lugar, a investigação do estudo de caso:

Enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados. (YIN, 2001, p.33)

Este caso é único, o caminho percorrido pela educação em São Paulo – partindo da parceria com uma universidade, acontecendo nas EMEFs, se consolidando como programa e atraindo os professores de EI – e poderia ser olhado por diferentes pontos como, por exemplo: a contribuição da educação para a formação das crianças, o diálogo com o currículo, entre outros. Por isso o estudo de caso se torna adequado ao modelo metodológico de pesquisa proposto por Lopes, a pesquisa beneficia-se do quadro teórico desenvolvido previamente, sinalizando qual será o ponto de observação da pesquisa sobre o fenômeno.

O caso que será objeto de estudo desta pesquisa é a ação formativa oferecida pelo Programa Nas Ondas do Rádio aos professores de EI. Como o estudo envolve três campos distintos, é importante analisar o fenômeno por diferentes ângulos. Por isso as unidades de pesquisa estão divididas em quatro grupos:

1. **Projetos**, uma análise documental com especial atenção para a clareza dos conceitos educacionais e as características de se trabalhar a educação na EI.



2. **Professores** de EI da rede municipal de São Paulo que desenvolvem ou desenvolveram projetos reconhecidos como educacionais.

3. **Formadores** do Programa Nas Ondas do Rádio, preferencialmente, indicados pela unidade 2.

4. **Especialistas**, coordenadores e teóricos envolvidos com formação, educação e/ou Educação Infantil.

Inicialmente, as unidades de pesquisa se relacionariam. Os achados encontrados com os professores formariam um painel a ser apresentado aos formadores para discussão e possíveis conclusões. Contudo, devido ao fato de as entrevistas terem ocorrido simultaneamente, optou-se por uma análise focal em cada unidade.

## **Amostragem**

### *Projetos*

Todos os projetos que ao qual a pesquisa teve acesso fizeram parte da análise dentro desta unidade.

### *Educadores*

Para a definição dos grupos de professores a pesquisa parte de duas referências. Primeiramente, os profissionais que desenvolveram projetos com reconhecimento público dentro da rede municipal. São eles:

Projeto Rádio Jacaré FM, da EMEI Antônio Munhoz Bonilha, em Pirituba. Segundo lugar no prêmio Professor Destaque 2010, oferecido pela Secretaria Municipal de Educação.

Projeto Tem Gato na Tuba, da EMEI Guia Lopes, na Casa Verde. Segundo lugar no prêmio Professor Destaque 2011, oferecido pela Secretaria Municipal de Educação.

Projeto Pingo de Gente, do CEU CEI Vila Curuçá, na Vila Curuçá. Primeiro projeto divulgado na rede em uma CEI.

Além dos profissionais envolvidos com estas experiências, oriundos do cadastro de projetos em 2012 no Programa Nas Ondas do Rádio, foram selecionados mais três projetos:

Projeto Os Pequenos Nos Curtas, da EMEI Júlio Alves Pereira.

Projeto Jornal Mural no CEI, do CEI COHAB Santa Etelvina.

Projeto Ampliar – Rádio Blog EMEI Kids, da EMEI Aluísio de Azevedo.

*Formadores*

Prof<sup>ª</sup>. Paola Prandini, jornalista pós-graduada em Gestão de Comunicação pela ECA-USP.

Prof<sup>ª</sup>. Me. Maria Izabel de Araújo Leão, jornalista, mestre em Ciências da Comunicação pela ECA-USP.

Prof. Me. Anderson Zotesso Rodrigues, radialista, mestre em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP.

Prof<sup>ª</sup>. Me. Carmen Lúcia Melges Elias Gattás, filósofa, mestre em Filosofia pela PUC-SP.

*Especialistas*

Prof. Carlos Lima, coordenador do Programa Nas Ondas do Rádio durante todo o projeto;

Prof<sup>ª</sup>. Rosângela Gurgel Rodrigues, professora de Educação Infantil, nos últimos oitos anos responsável pela formação dos profissionais de Educação Infantil da Diretoria de Ensino de Pirituba.

Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares, coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação, da ECA-USP, principal pesquisador do campo da educomunicação.

Como gestor público, esta pesquisa analisou um convite para o ex-Secretário Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, Prof. Me. Alexandre Schneider, contudo ao se refletir um pouco mais, optou-se em tentar aproveitar este ângulo de contribuição, convidando-o para compor a banca de defesa, última etapa da pesquisa, sendo possível assim, a partir da leitura completa do trabalho, comentar sobre as possibilidades de a Educomunicação, em escolas de EI se tornarem políticas públicas, fazendo também uma leitura crítica do estudo. A confirmação que a escolha foi acertada veio através das entrevistas com os professores, com alguns deles citando a participação e apoio direto do Prof. Me. Alexandre Schneider nos

projetos, ele não apenas conhece como também apoiou e se envolveu com os mesmos, sendo citado pelos entrevistados.

## **Técnicas de coleta e análise de dados**

Como ponto de partida para a coleta de dados, foi utilizado uma planilha disponibilizada pelo NOR com todos os projetos cadastrados no programa em 2012 (NOR, 2013). É importante salientar que essa é uma amostragem próxima da realidade, e não um levantamento completo, devido a dois fatores: o cadastramento de projetos no programa não é obrigatório, e também, devem existir projetos que sejam na prática, educacionais, mas os profissionais envolvidos não os definam como tais. Porém, é o que o NOR considera como seu mapeamento de projetos da rede, justificando a escolha. Também fizeram parte dessa pesquisa dois projetos iniciados em anos passados: os projetos Rádio Jacaré e Rádio Tem Gato na Tuba, devido à relevância histórica.

Inicialmente, realizou-se um breve questionário para todos os projetos, objetivando mapeá-los, quando se solicitou uma cópia do projeto para análise, buscando observar a clareza dos conceitos educacionais e suas relações com a visão de criança, com enfoque no brincar e na ação educar/cuidar.

Em seguida, com as unidades de pesquisa, entrevistas semiestruturadas com o responsável pelo projeto, seguindo o roteiro pré-estabelecido com liberdade para interagir com o entrevistado. Aos professores, buscou-se relacionar o projeto com sua formação, tanto inicial como continuada, oferecida ou não pelo programa NOR. Com os formadores, a questão girou em torno das características dos professores de Ed. Infantil frente à educação. Com os pesquisadores e coordenadores, com um olhar mais teórico e geral, a intenção de entender melhor as relações entre os campos.

## IV ANÁLISE DE DADOS



Imagem 19 Analisando dados brutos

## A Educomunicação e a Educação Infantil na Rede de São Paulo

Levantamento da presença dos projetos educomunicativos realizados nas unidades de Educação Infantil da cidade de São Paulo através da planilha de cadastros do programa (NOR, 2013).

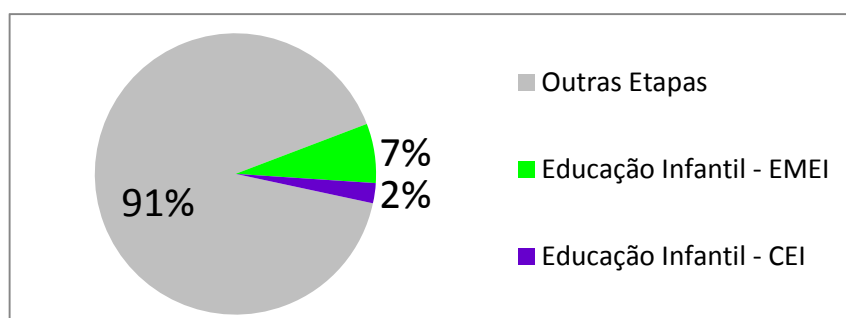


Gráfico 1 Projetos Cadastrados NOR 2012

Deve ser considerado o tamanho de cada etapa de ensino para observar esses dados. Contudo, para dimensionar esse valor, verificar apenas a quantidade de unidades de cada etapa resultaria em uma análise distorcida, pois varia muito a capacidade de atendimento de cada unidade. Então, foi considerado o número de professores de cada etapa, segundo dados da SME-SP<sup>25</sup> lembrando que esse é o público das formações oferecidas<sup>26</sup>.

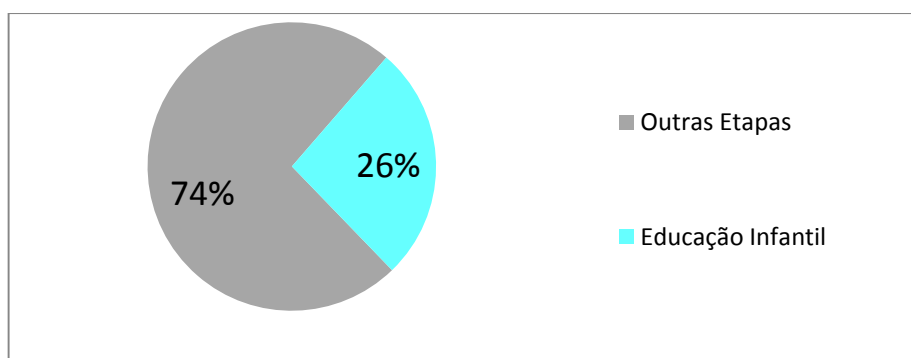


Gráfico 2 Professores

Observando a diferença dos dois gráficos, entre a proporção de projetos de EI, 9%, e a proporção de profissionais, 26%, indica que, dentro do crescimento da educomunicação na rede, de maneira geral, a Educação Infantil está próxima de atingir sua proporcionalidade, mesmo ela tendo uma história educomunicativa mais curta, pois a formação só foi oferecida

<sup>25</sup> Disponíveis no site: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br>, no link Educação em Números. Dados de maio de 2013.

<sup>26</sup> Apesar de que os projetos podem ser desenvolvidos por coordenadores e gestores, o número de professores é válido pois é um dado que define quantos projetos são possíveis de se fazer na rede.

aos seus profissionais em 2010. Esta informação demonstra **que houve interesse dos profissionais de EI em desenvolver projetos educacionais.**

Dentro do cadastro do programa (NOR, 2013) existem unidades que desenvolvem dois projetos, inclusive o mesmo profissional aparece envolvido com diferentes projetos. Para o seguinte gráfico estão apontadas as unidades envolvidas com projetos, dentro de toda a rede de EI.

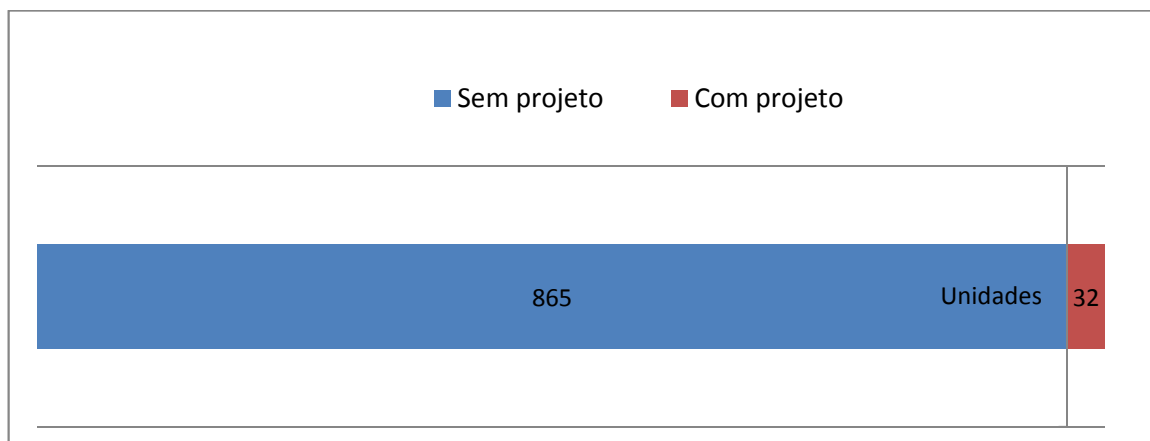


Gráfico 3 Total de unidades de EI (EMEI e CEI)

A educomunicação ainda engatinha dentro do município, a maioria das unidades ainda não oferece às suas crianças vivências em práticas educacionais. Dentro das creches a presença é ainda mais restrita e isso é justificado pela recente presença da preocupação educativa nesses espaços, antes dedicados apenas ao cuidar.



## Caracterização da Educomunicação na Educação Infantil

Os 33 projetos que envolvem a Educação Infantil, segundo o programa (NOR, 2013), estão divididos entre EMEIs, CEIs e EMEBS, escola bilíngue para surdos:

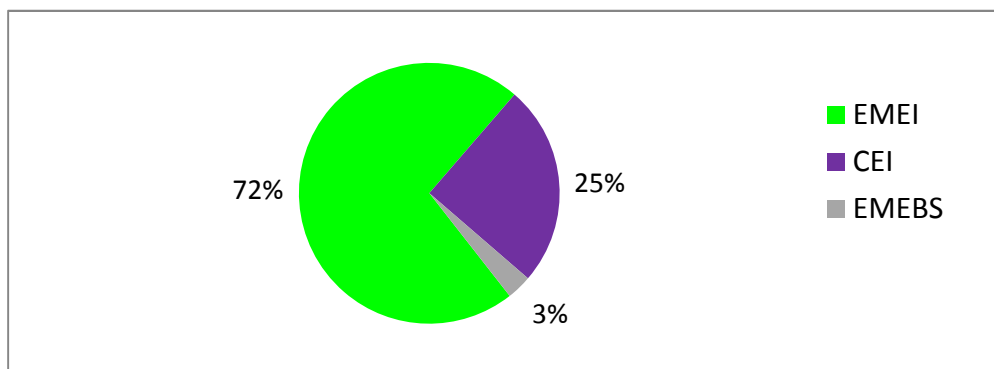


Gráfico 4 Divisão dos projetos entre os tipos de unidade

O projeto desenvolvido na escola bilíngue consta, pois envolve crianças da faixa etária da EI, e mesmo desenvolvido de maneira integrada com as outras etapas de ensino da unidade, fará parte de nosso estudo.<sup>27</sup>

Sete projetos são desenvolvidos em paralelo com outro projeto na mesma unidade, demonstrando a possibilidade de toda a questão educacional não se concentrar apenas em uma turma, um grupo ou um profissional.

Segundo o NOR (SME, 2013) os projetos educacionais podem ser: rádio escolar, produção de vídeo escolar, blog, agência de notícias Imprensa Jovem, jornal mural, jornal comunitário, fanzine, fotografia, história em quadrinhos e mestre de cerimônia juvenil. Dentro dessas opções, as escolhas dos profissionais de EI foram:

<sup>27</sup> O projeto de uma unidade só constava o nome do responsável, sem mais detalhes. Por isso, nos gráficos seguintes, incluindo, quando possível, a EMEBS e excluindo esta unidade, o número analisado será de 31 projetos.

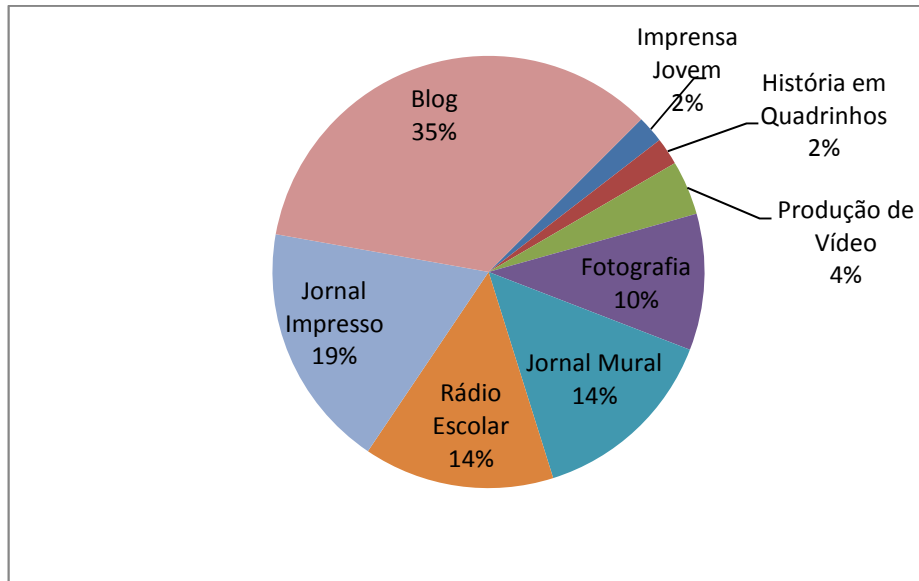


Gráfico 5 Opção de Tipo de Projeto Educomunicativo

A grande presença do Blog e dos Jornais (35% dos projetos) provoca um melhor entendimento de como as crianças participam da produção para esses portadores, e uma análise que merece atenção especial, discutida em seguida. É importante observar a **diversidade de tipos de projetos**, por enquanto uma informação relativa, pois treze projetos se definiram como sendo de mais de um tipo. Característica confirmada, ao verificar os projetos definidos apenas por um tipo, que seguem uma distribuição aproximada entre as diferentes possibilidades:

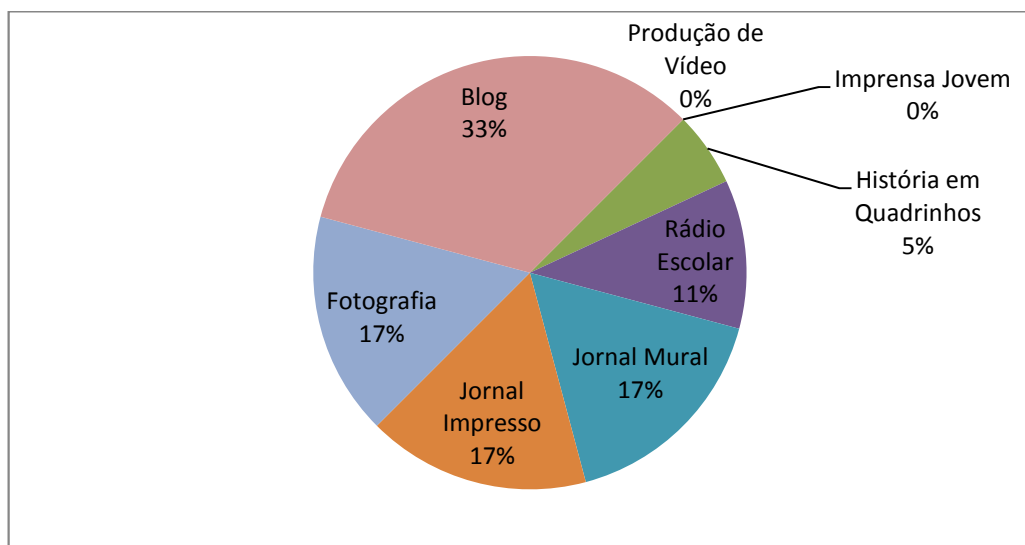
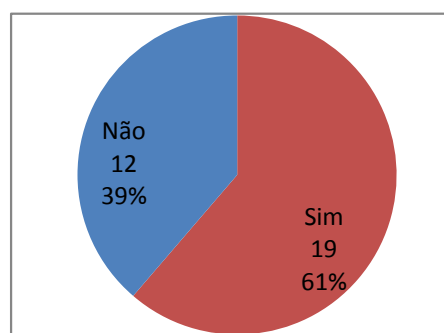


Gráfico 6 Projetos Educomunicativo classificados em apenas um tipo.

Diferentemente do início da história da Educomunicação na cidade, exclusivamente pelo rádio, a EI entra nessa história se envolvendo em diferentes linguagens, mídias e possibilidades, em consonância com o avanço tecnológico, principalmente das tecnologias de comunicação e informação, comprovados pelos equipamentos necessários para o desenvolvimento de cada projeto, tendo como exemplo uma lista: *Microfone com Fio, Caixas Acústicas, Microfone para computador (Laboratório de Informática), Máquina Fotográfica Digital, Filmadora, Computador / Notebook, Ponto de Rede, Gravadores de Reportagem, Sala para realização do projeto* (NOR, 2013). Os outros projetos apresentam, com poucas diferenças, os mesmos equipamentos.

Ao listar com tantos detalhes, **os professores demonstram considerar que, para o desenvolvimento de projetos educacionais, as TICs são fundamentais.**

Em relação à questão formativa, a planilha do NOR informa quantos professores participaram, anteriormente, de alguma formação oferecida pelo programa:



**Gráfico 7 Professores participantes de cursos oferecidos pelo NOR**

Em torno de 40% é um número significativo de **profissionais que, mesmo sem a formação continuada oferecida pelo programa, desenvolveram projetos educacionais.**

### *A questão dos Blogs*

A cada três projetos na EI, um é auto-classificado do tipo Blog. Lembrando que a educomunicação se aproxima da EI quando define que os projetos devem considerar as crianças protagonistas da ação e da produção, esta pesquisa aprofunda a discussão sobre este tipo de projeto, através de uma análise das páginas criadas pelas escolas, com o intuito de

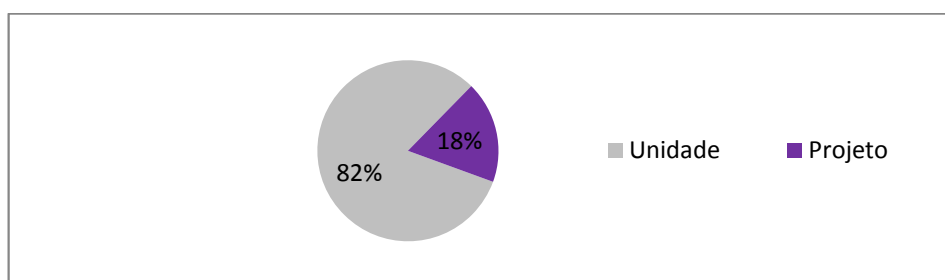
verificar a existência de conceitos educomunicativos em sua construção ou se demonstram como um projeto de TICs na educação.

Como amostragem para análise, todos os *links* de projetos disponíveis na planilha de projetos (NOR, 2013), totalizando 11 blogs, abaixo listados:

**Tabela 1 Blogs das unidades de EI**

<b>Unidade</b>	<b>Link</b>
<b>CEI Jardim Verônia</b>	<a href="http://anjinhosdoveronia.blogspot.com.br/">http://anjinhosdoveronia.blogspot.com.br/</a>
<b>CEI Jardim Popular</b>	<a href="http://cejardimpopular.blogspot.com.br/">http://cejardimpopular.blogspot.com.br/</a>
<b>CEI Frei Tito de Alencar</b>	<a href="http://ceifreitito.blogspot.com.br/">http://ceifreitito.blogspot.com.br/</a>
<b>EMEI Cidade A. E. Carvalho</b>	<a href="http://emeicidadeaearvalho.blogspot.com.br/">http://emeicidadeaearvalho.blogspot.com.br/</a>
<b>EMEI Prof. José Roberto de Castro Ribeiro</b>	<a href="http://emeijosroberto.blogspot.com.br/">http://emeijosroberto.blogspot.com.br/</a>
<b>EMEI Prof<sup>a</sup> Aparecida Maria de Mendonça</b>	<a href="http://emeiaparecida.blogspot.com.br/">http://emeiaparecida.blogspot.com.br/</a>
<b>EMEI Marina Nogueira de Souza Martins</b>	<a href="http://www.emeimarinanogueira.blogspot.com.br/">http://www.emeimarinanogueira.blogspot.com.br/</a>
<b>EMEI Dulce Hauck</b>	<a href="http://emeidulcehauck.blogspot.com.br/">http://emeidulcehauck.blogspot.com.br/</a>
<b>EMEI Julio Alves Pereira</b>	<a href="http://emeijulioalvesp.blogspot.com.br/">http://emeijulioalvesp.blogspot.com.br/</a>
<b>EMEI Carmen Miranda</b>	<a href="http://carmenmirandanasondasradio.blogspot.com.br/">http://carmenmirandanasondasradio.blogspot.com.br/</a>
<b>CEU CEI Vila Curuçá</b>	<a href="http://ceuceivilacuruca.blogspot.com.br/">http://ceuceivilacuruca.blogspot.com.br/</a>

Analisando o conteúdo dos blogs, atentando a como ele possivelmente está sendo produzido, podem ser divididos em dois tipos, blog de unidade escolar e blog do projeto, representados abaixo:



**Gráfico 8 Tipos de blogs**

## Blog de Unidade Escolar

Este tipo não se destina ao projeto e sim à divulgação do trabalho de toda unidade, inclusive o próprio endereço do blog é o nome da unidade. Observando os posts e informações disponíveis nas laterais fixas, este tipo de blog objetiva (com exemplos):

- compartilhar pequenas experiências das crianças dentro da rotina da escola:

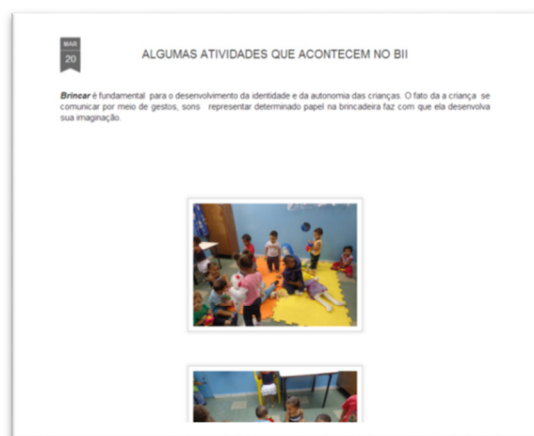


Imagem 20 Blog da CEI Jardim Verônia

- informar sobre os projetos desenvolvidos:



Imagem 21 EMEI Profª Aparecida Maria de Mendonça

- informar a comunidade com textos institucionais:

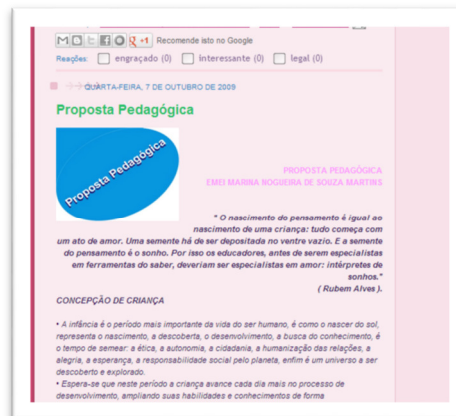


Imagem 22 CEI Jardim Verônia

- formar e estimular a reflexão da comunidade:



Imagem 23 EMEI Marina Nogueira de Souza Martins

- Divulgar o evento ou como ele ocorreu:



Imagem 24 EMEI Cidade A. E. Carvalho

## Blogs do Projeto

Dois blogs, da EMEI Carmen Miranda e do CEU CEI Vila Curuçá apresentam em seus posts o projeto desenvolvido na unidade de maneira contínua, mesmo que às vezes divulguem

outros projetos e informações. Normalmente, hospedam os vídeos e áudios produzidos pelas crianças, compartilham o caminho como também as etapas do desenvolvimento. Em semelhança com os blogs da unidade têm também o objetivo de, mesmo focado no projeto, fazerem a divulgação para a comunidade.



Imagem 25 Blog EMEI Carmen Miranda.

## Tecnologia

Em todos os blogs, com pouquíssimas exceções, apenas fotos e textos – os dois blogs de projetos utilizam muito o vídeo e o blog do CEU CEI Vila Curuçá também o áudio –, caracterizando uma **baixa exploração dos recursos e possibilidades de multilinguagens** dentro de um blog, incluindo a própria padronização na escolha da hospedagem, pois todos utilizam a plataforma *blogspot*, da *google*, para construção de seus blogs, considerada adequada mais para iniciantes<sup>28</sup>.

<sup>28</sup> Ver <http://www.gazetadopovo.com.br/gaz/mundobit/qual-e-melhor-blogger-ou-wordpress-2/>, em uma comparação com outra famosa plataforma, *wordpress.com*.

## Estética e Organização

Pode-se observar a inexistência da utilização de um padrão, dentro de todos os blogs, para o tamanho e quantidade de textos, imagens e vídeos nas postagens. Dois exemplos de referência para uma melhor análise:

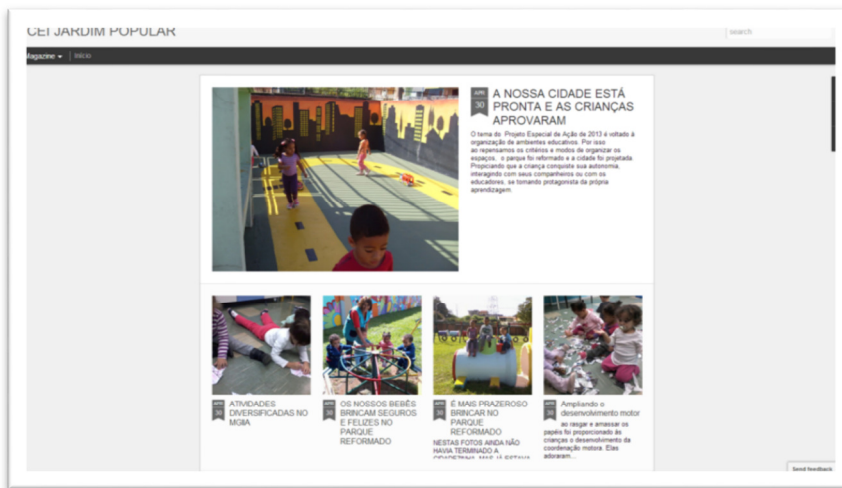


Imagem 27 Página Inicial do Blog da CEI Jardim Popular – Exemplo 1



Imagem 26 Página Inicial do Blog da EMEI Julio Alves Pereira - Exemplo 2

Estes dois exemplos diferem muito um do outro. Os demais blogs estão em diferentes níveis entre esses dois, com maior tendência para o exemplo 2. O exemplo 1 apresenta as



informações de um ambiente limpo, de fácil leitura, com poucas informações, utilizando-se poucas cores, diferente do exemplo 2, com desenhos, fotos, coloridos, números, certa confusão de informações, uma dificuldade maior para o leitor se localizar. Contudo, lembrando que são *blogs* que de escolas que atendem crianças, qual transmite melhor o ambiente da EI? O exemplo 2 **mostra uma preocupação estética condizente com a alegria e agitação típicas das unidades de EI, mesmo que não tenha clareza de padronizações necessárias para tornar a comunicação de fácil entendimento**, como consta no Exemplo 1.

### Blogs e Educomunicação

Com a caracterização dos blogs apresentada, entende-se que este tipo de projeto é utilizado como um canal de divulgação do trabalho da escola ou do projeto, contudo não demonstra ter, em seu processo de produção a criança como protagonista, mesmo dos blogs dos projetos. O protagonismo, o trabalho coletivo, a autonomia e o uso criativo das tecnologias são verificados nas atividades divulgadas pelo blog, não em sua construção. O blog, em todas as unidades, é o canal escolhido pelas escolas para **divulgar seu trabalho para a comunidade**.

## Projetos Educomunicativos

De 21 questionários (Apêndice A) enviados para os responsáveis dos projetos, dez responderam (Apêndice B), dois CEIs e oito EMEIs. O primeiro dado a ser observado é que todos os projetos são coordenados por mulheres, contudo, ao considerar como a Educação Infantil está cultural e historicamente em nosso país, esse aspecto não chega a ser uma surpresa.

Outro dado relevante é a aprovação de apenas três projetos pela Supervisão da Escola, indicando que, provavelmente, os demais projetos foram desenvolvidos dentro do horário de trabalho do professor. Nos outros, o profissional pode estar trabalhando horas a mais dedicadas ao projeto e isso só seria possível se aprovado pelo supervisor da escola.

Entre os dez questionários, oito responsáveis enviaram o projeto escrito:

**Tabela 2 Unidades com projetos analisados**

Número	Escola
1	EMEI Julio Alves
2	CEI COHAB Sta Etelvina
<b>3</b>	<b>CEU CEI Vila Curuçá</b>
4	EMEI Guia Lopes
5	EMEI Aluísio de Azevedo
6	EMEI Antônio M. Bonilha
7	EMEI Antonio R. Muller
<b>8</b>	<b>EMEI Fernando C Soares</b>

A escolha por utilizar os nomes das unidades, e não dos responsáveis, resulta da percepção verificada em todos, através das entrevistas e análises, a preocupação em envolver, em alguma etapa, toda a escola. Além disso, o projeto, em alguns casos recebe diferentes nomes<sup>29</sup>.

Os projetos podem ser divididos em dois grupos: projetos de educador e projetos da gestão da escola (em negrito, na tabela). Diferenciam-se em seu ponto de partida: os primeiros

<sup>29</sup> Um exemplo é o projeto que ilustra esta pesquisa. Oficialmente, é o projeto “A Grande São Paulo vista pelos olhos dos pequenos”, contudo, as crianças o chamavam de TV Cedro Rosa.

partem de um professor com uma ou mais turmas e, no outro, o responsável é um gestor da escola e abrange diferentes profissionais da unidade. O olhar sobre o projeto observou a clareza dos conceitos educomunicativos e sua integração com a concepção de EI construída nesta pesquisa, que está de acordo com as Orientações Curriculares de Educação Infantil do Município.

### *Projetos de Educadores – O Educador*

No caso de projetos dos educadores, verificou-se que, para o início do projeto, pode-se partir do próprio educador como das crianças. No primeiro caso, **o educador propõe o projeto, para atender uma necessidade específica relacionada com o coeficiente comunicativo de seu ecossistema, aumentando-o.** São quatro os projetos com este perfil. A seguir trechos dos mesmos que demonstram esta característica, iniciando com a EMEI Antonio R. Muller

“Acreditamos que a criação de um blog ampliará o acesso às informações, as oportunidades de participação, a liberdade de expressão responsável e a aproximação da comunidade, além de integrar as ações pedagógicas ao cotidiano da comunidade.”  
(GONÇALVES, 2012, p.2)

Logo na apresentação do projeto da CEI COHAB Santa Etelvina também se observa esta característica:

“A ideia do Projeto Jornal Mural no CEI surgiu do desejo de se integrar a comunidade as atividades do dia-a-dia da escola.” (MATOSO, 2012, p.1)

O projeto da EMEI Aluísio de Azevedo:

“A informatização é um instrumento necessário e permite que as crianças em contato com a mesma desde a educação infantil desenvolvam uma visão mais ampla do mundo”  
(RIPA, 2012, p.1)

Por fim, a EMEI Guia Lopes:

“A criação de um programa de rádio feito ao vivo em que atores e convidados pudessem interagir, pareceu-nos a fórmula certa para as crianças do infantil II.” (FERREIRA, 2010)

Além de demonstrarem de onde partiu a ideia para o projeto – dos profissionais, observando de um ponto de vista externo do grupo – os pequenos trechos oferecerem indícios de outra característica confirmada na análise de todo o projeto: a utilização do trabalho como um projeto de integração de toda a escola, não apenas de uma turma. Percebe-se, nos projetos, **uma proposta de aumentar o coeficiente comunicativo de toda a escola** e não apenas de um grupo, uma turma específica. Na própria indicação da quantidade de alunos envolvidos percebe-se esta intenção: “Muitos, Todos, 720 e 17” (Apêndice B). O número 17, indicado pela CEI COHAB Santa Etelvina, aponta os alunos envolvidos apenas diretamente, mas os demais, 103, se envolveram indiretamente, como explica o projeto.

A portaria do NOR, no 4º artigo, define a estrutura dos projetos:

- I- Justificativa;
- II – Objetivos;
- III – Conteúdos e articulação com o Projeto Pedagógico;
- IV – Procedimentos metodológicos;
- V – Cronograma das turmas;
- VI – Recursos materiais;
- VII – Acompanhamento e avaliação;
- VIII – Referências bibliográficas;
- IX – Parecer da Equipe Técnica;
- X – Homologação do Supervisor Escolar (SÃO PAULO, 2009)

Os projetos acima citados demonstram esta estrutura, com diferenças irrelevantes, são muito bem organizados, claros em seus objetivos e procedimentos. Além disso, utilizam a palavra educomunicação ou citam o NOR e sua legislação, possivelmente consequência do profissional ter, anteriormente, participado de um curso do NOR (Apêndice B).

Apesar de não fazer parte do objeto de estudo, o projeto que ilustra esta pesquisa, o projeto TV Cedro Rosa, também possui estas características e se encaixa neste perfil.

Responsabilidade de um educador, mas a ideia de desenvolver o projeto partiu das crianças, mesmo que indiretamente. No projeto da EMEI Antônio M Bonilha, o seguinte trecho ilustra esta característica:

“Iniciei a gravação de algumas narrativas que as crianças faziam sobre o dia das crianças e algumas músicas do nosso repertório diário. Ouvindo o material com eles, surgiu uma ideia, que logo propus para a turma: ‘E se a gente fizesse uma rádio?’. No início, algumas crianças pareciam que tinham entendido qual era a ideia e aprovaram. Então, sentamos numa roda e comecei a perguntar o que eles sabiam sobre esse meio de comunicação: o rádio. A magia começava ali.” (ESCUDEIRO, 2009, p. 2)

Na EMEI Julio Alves, a história se repetiu:

“Em uma roda de conversa expliquei o uso social da pesquisa/entrevista e houve um grande interesse das crianças por este tema. Na sala de informativa mostrei à turma algumas entrevistas de telejornal (JN, Jornal da Record, Programa do Jô Soares, De frente com Gabi e etc) e também entrevistas feitas por alunos da TV Cedro Rosa e eles ficaram maravilhados vendo crianças entrevistando adultos. A partir daí, os questionamentos dos pequenos giravam em torno da possibilidade da atuação deles em produzir entrevistas, filmes, etc.” (NONIS & SILVA, 2012)

É perceptível que o projeto emergiu do grupo (professor e crianças) dentro de um momento da rotina da turma. Ou seja, **o projeto surge internamente, a partir da mediação do professor, para atender uma necessidade de construção de conhecimento e não, inicialmente, para aumentar o coeficiente comunicativo do grupo**, mesmo que tenha isto como consequência.

Foram projetos de grupos focados, não envolvendo pessoas externas a ele, como professores e crianças de outras turmas. A quantidade indicada por eles, 35 e 70 (Apêndice B) confirma esta característica.

A educomunicação ou o NOR não são citados nos projetos. A responsável pelo projeto da EMEI Julio Alves participou de formação anterior, contudo a responsável da EMEI Antonio M. Bonilha não. O fato de o projeto ter surgido do grupo pode fazer com que as responsáveis o escrevessem a partir das crianças, e não a partir do programa, mesmo que este tenha oferecido subsídios.

### *Projetos da Gestão*

Neste tipo o projeto é iniciado a partir da equipe gestora da escola e, normalmente, demonstra pela integração entre o projeto, o PEA, o Projeto Político Pedagógico da escola.

Os PEAs – Plano Especial de Ação, segundo definição da SME-SP são:

"instrumentos de trabalho elaborados pelas Unidades Educacionais, que expressam as prioridades estabelecidas no Projeto Pedagógico, voltadas essencialmente às necessidades dos educandos, definindo as ações a serem desencadeadas, as responsabilidades na sua execução e avaliação, **visando ao aprimoramento das práticas educativas** consequente melhoria da qualidade de ensino." (SÃO PAULO, 2008b, grifo nosso).

PEAs são instrumentos formativos. A integração com o Projeto Político Pedagógico confirma a aproximação com a prática da escola. Em resumo, as duas unidades assumem a educomunicação como tema de formação dos profissionais e, como consequência, esta passa a ser a prática da escola. Busca-se, claramente, incrementar o coeficiente educacional dentro de todo o ecossistema da escola.

**A educomunicação se apresenta, nestas escolas, como objeto de estudo, e o projeto como consequência prática.**

#### *A educomunicação nos projetos*

A análise procurou encontrar trechos nos projetos em sua construção teórica e nos procedimentos que indicassem a presença educacional, a partir dos conceitos construídos anteriormente para relacionar a clareza do conceito à construção da prática do projeto. Importante uma ressalva: é uma análise do projeto escrito, não de sua prática, para sinais consequentes da formação teórica do profissional. Na tabela abaixo se observa o resultado quantitativo desta análise dos seis *projetos de educadores*, pois os *projetos de gestores* não apresentam procedimentos para sua execução com as crianças devido ao seu caráter formativo dos profissionais.

Tabela 3 Presença educucomunicativa

Conceito	Presença Teórica (justificativa, apresentação, conceituação e objetivos)	Presença Prática (procedimentos e estratégias)
Protagonismo	6	4
Uso criativo das tecnologias	6	3
Educar, comunicar e cuidar	4	2
Planejamento Democrático e Colaborativo	4	2
Comunicação dialógica	3	2

De maneira geral a presença teórica dos conceitos não resulta em procedimentos claros, sugestionando, inicialmente, que o professor **não tenha clareza de como a prática dentro do processo se concretize para que seja educucomunicativa.**

O *uso criativo das tecnologias*, citado teoricamente em todos os projetos, de acordo com a própria sociedade, pois a tecnologia já faz parte da vida de todos, inclusive da criança, contudo necessita passar por uma ressignificação, como coloca Orozco (2011), trazendo uma intenção pedagógica em seu uso. Projetos educucomunicativos, com o apoio do NOR, parece ser o caminho utilizado para esta inserção.

Contudo, os outros conceitos não estão claros e práticos tanto quanto este – exceto o protagonismo – que leva a reflexão se os projetos, sem um planejamento democrático e colaborativo, sem uma comunicação dialógica e uma estreita relação entre educar, comunicar e cuidar, o projeto se torne apenas um projeto de inserção tecnológica, dentro de um paradigma tradicional, “bancário”, nas palavras de Freire (1977). **Contudo, isso dificilmente acontece**, pois o campo da EI já discute os outros conceitos, principalmente protagonismo. Não é novidade, já está presente nas Orientações Curriculares de Ed. Infantil. A questão colaborativa também, lembrando Vygotsky (2007) e a indispensabilidade do social para o desenvolvimento das crianças. E Freire, em relação ao diálogo, a ouvir a criança. Por isso, a análise induz que falta aos **profissionais de Educação Infantil reconhecer que práticas já vivenciadas pelas crianças são educucomunicativas.**

Retomando uma questão da pesquisa, *de que forma as possibilidades educacionais foram exploradas pelos professores?* Os projetos oferecem pistas para encontrar as necessidades educacionais da EI, quando o educador escreve como pensa a prática da educação a partir de um princípio geral, utilizado em qualquer nível de ensino. Tão importante quanto observar a clareza dos conceitos é encontrar como se concretizam na prática. A seguir, os procedimentos descritos por cada educador<sup>30</sup> que tem como princípio conceito educacional,<sup>31</sup> com destaque para palavras-chaves.

Protagonismo
<p>“Criação/Divulgação de um filme educativo e cartaz informativo <b>elaborados pelas crianças</b> nos quais ensinam como manusear a aparelhagem de som, CDs, microfone e orientam sobre a organização do espaço após sua utilização”</p> <p>“aquelas (crianças) que <b>difícilmente se colocam</b> em rodas de conversa, <b>optam</b> por serem locutoras.”</p> <p>“<b>Decidir</b> se haverá outras produções em torno da entrevista, como: figurino, música, cenário, etc.”</p>

Uso criativo das tecnologias
<p>“<b>Edição coletiva</b> das gravações e da ‘programação’ para a Rádio da Turma”</p> <p>“Realização de dinâmicas que garantam a intimidade com alguns recursos tecnológicos: <b>DJ por um dia, Repórter por um dia, Fotógrafo por um dia.</b>”</p>

Educar, comunicar e cuidar
<p>“Como a <b>atenção das crianças se dispersa</b> com muita facilidade em atividades só de escuta para cada dia de trabalho, <b>foi reservado cerca de 20 a 30 minutos.</b>”</p> <p>“O projeto foi <b>tão contagiante</b> [...] de modo que nem as crianças queriam faltar.”</p>

<sup>30</sup> Em alguns projetos os profissionais expressaram procedimentos em diferentes espaços. Sendo procedimento, será citado.

<sup>31</sup> Nos quadros não há a citação da fonte em cada trecho para evitar comparações e destaques durante a leitura desta pesquisa, os projetos protagonizam colaborativamente os quadros.



Planejamento Democrático e Colaborativo
<p>“<b>Construção coletiva</b> de um protótipo de ‘Estúdio’, da Emissora da Rádio”</p> <p>“Montagem de <b>grupos colaborativos</b> para investigar as possibilidades de gravações, por meio do software Audacity.”</p> <p>“<b>Analisar as fotos</b> de cada evento e selecionar as que serão postadas”</p>

Comunicação dialógica
<p>“Em <b>roda de conversa</b> estipular os papéis que irão desempenhar e suas funções”</p> <p>“<b>Roda de conversa</b> para investigar conhecimentos prévios dos alunos sobre as linguagens tecnológicas envolvidas”</p> <p>“A professora, como <b>escriba da turma</b>, fez uma lista”</p>

É interessante notar que muitos procedimentos citados se relacionam com mais de um princípio, isso **mostra a primordialidade de se ter todos os conceitos educacionais presentes no projeto**, é essencial, assim, uma profunda clareza teórica dentro da ação de planejamento reflexiva que resulte em uma prática apropriada do paradigma educacional, aprofundando a reflexão sobre a própria prática da EI.

## Educadores

Foram entrevistados profissionais relacionados a seis projetos, em seis unidades diferentes, como consta na tabela abaixo:

**Tabela 4 Entrevistados**

	Unidade	Entrevistado
1	EMEI Julio Alves	Prof <sup>a</sup> Débora Lambert Nunes
2	CEI COHAB Sta Etelvina	Prof <sup>a</sup> Patrícia Rodrigues Matoso
3	CEU CEI Vila Curuçá	Diretora Rosmari Pereira de Oliveira ATE André Luís Mendes da Costa Prof <sup>a</sup> Beatriz Aparecida Correia Milke Reginato
4	EMEI Guia Lopes	Prof <sup>a</sup> Deise Regina Ferreira
5	EMEI Aluísio de Azevedo	Prof <sup>a</sup> Elaine de Oliveira Dela Ripa
6	EMEI Antônio M. Bonilha	Prof <sup>a</sup> Ana Paula Emilio Escudeiro

Em anexo, um release de cada projeto (Anexo A). As entrevistas foram realizadas dentro das unidades, exceto com a Patrícia<sup>32</sup>, feita via Skype. Na unidade CEU CEI Vila Curuçá a responsável do projeto, a Rosmari fez questão da presença de mais dois profissionais envolvidos no projeto.

Todas as entrevistas foram muito agradáveis, a relação entre o entrevistador – o pesquisador – também profissional de EI e responsável por um projeto educacional, causou uma aproximação<sup>33</sup>.

A análise utiliza categorias principais, construídas a partir das questões das entrevistas, consequentes das questões da pesquisa e das respostas dadas pelos entrevistados, retomando pontos da construção conceitual, metodologia inspiradas em referencial teórico que ofereceu

<sup>32</sup> Esta pesquisa considera que, independente da formação de cada profissional, todos os entrevistados, nas três unidades de pesquisa, são educadores e, além disso, foram crianças. Por isso, sem desprezar, obviamente, as formações acadêmicas e profissionais de cada um, optou-se por citá-los, utilizando apenas seu primeiro nome, pois, provavelmente, na infância de cada um assim eram chamados.

<sup>33</sup> Todas as entrevistas estão disponíveis em: <http://tvcedrorosa.wordpress.com/pesquisa>

perspectivas para a análise de entrevistas (SZYMANSKI, ALMEIDA & PRANDINI, 2010)

34 .

### *A educomunicação e a tecnologia*

Para os educadores de EI a educomunicação trouxe as possibilidades de se trabalhar com as linguagens mais atuais, através das TICs, trazidas da prática social, mas com uma ressignificação, como alertou Orozco, a tecnologia pensada para a educação:

Trazer a mídia, presente na cultura, trazer isso para a educação, é uma ferramenta que sai do tradicional, que amplia o conhecimento das crianças, para uma formação cidadã. (Débora)

Novo modo de educar. As crianças não podem estar fora. (Beatriz)

Contudo, reforçam que não é apenas isso. Dos seis entrevistados<sup>35</sup>, quatro deixaram claro ao conceituar educomunicação que é fundamental o protagonismo da criança, indo ao encontro dos próprios Referenciais de Educação Infantil<sup>36</sup>:

A utilização de diversas mídias pelas crianças, eles sendo protagonistas. (Elaine)

Mesmo para o bebezinho era possível fazer a comunicação de uma forma diferenciada. (Beatriz)

São os princípios de dar voz, todos terem voz no processo educacional. (Rosmari)

O planejamento colaborativo e democrático, a comunicação dialógica, não apresentados conceitualmente se faziam presente, implicitamente, quando os profissionais explicavam as etapas dos projetos. Como nos projetos escritos, é clara a relação entre o paradigma educ comunicativo, a tecnologia e o protagonismo, parecendo se resumir a isto, contudo com os outros conceitos a sensação é que **já estão tão presentes nas boas práticas de EI, por isso não recebem destaque.**

<sup>34</sup> Metodologia utilizada para as três unidades: educadores, formadores e especialistas.

<sup>35</sup> A entrevista no CEU CEI Vila Curuçá envolveu três profissionais, contudo para facilitar o entendimento da pesquisa, será considerada como um, exceto quando citar a fala de um deles. Isso se deve ao processo de entrevista, quando eles sempre se posicionaram de maneira colaborativa.

<sup>36</sup> “[...] planejar oportunidades em que as crianças dirijam suas próprias ações, tendo em vista seus recursos individuais e os limites inerentes ao ambiente” (BRASIL/MEC, 1998)

Sobre a tecnologia, a falta de se ter uma referência clara de como se faz o uso de mídia em EI oferecer condições para a criatividade, tanto dos professores quanto das crianças, aparecerem. Um exemplo disso é a frase da Rosmari, contando sobre o momento que voltaram para a escola das compras com microfones, gravadores e todos os recursos tecnológicos, fato ocorrido também com a Elaine:

E agora? (Rosmari)

A gente não sabia muito bem o que era um projeto de rádio, estava tudo muito confuso. (Elaine)

A tecnologia nos projetos de Educação Infantil, principal questão oportunizada pela chegada da educomunicação, ocasionou o diálogo em busca de se criar novos usos.

A tecnologia a favor do diálogo. (Ana Paula)

Não apenas como meio, mas como tema de discussão e pesquisa entre profissionais e crianças.

Como os conceitos educacionais já se aproximam muito dos conceitos da EI, os professores, através dos projetos, **modernizaram as práticas, ampliaram as linguagens e aprofundaram a importância de se comunicar, do diálogo.**

*A criança: cuidar, educar, comunicar e brincar*

Para eles foi um projeto de brincadeiras. A criança não tem uma sistematização do projeto, o adulto sim. (Beatriz)

É uma brincadeira. Foi uma brincadeira de linguagem oral. (Ana Paula)

Eles levam isso como uma brincadeira, sem saber eles estão aprendendo. (Elaine)

Tudo é uma forma de imaginação. (Deise)

Todos os profissionais definem que a **produção de peças midiáticas é uma brincadeira** e não poderia ser diferente, pois retomando Lima (2007), brincar é uma necessidade da criança, para o seu desenvolvimento. Assim já está feita a relação com o cuidar, pois a brincadeira, dentro das unidades de EI, se preocupa em desenvolver fisicamente e socialmente, levando-a a autonomia de se cuidar, como também cuidar do outro.

Inconscientemente você trabalha o cuidar, escutar a opinião do outro, será que a pessoa vai se sentir ofendida. (Débora)

A rádio veio promover a integração do grupo sala. A professora sinaliza o quanto melhorou o cuidar do outro... fica claro para as crianças que um depende do outro. (Deise)

Preservação de seu corpo, manutenção de seu corpo. Pensar em estratégias de a voz dele ser ouvida. Respeitar o limite do outro. Cuidar aparecia também como conteúdo da programação. (Ana Paula)

Os profissionais entendem que toda ação de educar é de cuidar, como preconiza as Orientações Curriculares de EI.

Sobre a contribuição para a formação das crianças a fala da Ana Paula indica com clareza a importância social da educomunicação:

Antes, achava que era desenvolver a linguagem oral das crianças. Mas hoje, penso diferente. Oportunizei as crianças a falarem de histórias, de suas vivências enquanto criança, eles podiam trazer toda essa cultura deles pra dentro da escola. Ouvir o que a criança tem a dizer. Que os discursos velados aparecem. (Ana Paula)

Os outros profissionais seguem o mesmo caminho:

A criança começou a cada vez mais criar. (Beatriz)

O rádio era a nossa necessidade. Faltava um veículo de comunicação na escola. Aumento da autoestima, dar voz, amplia seu poder de comunicação. (Deise)

É uma coisa empolgante para a criança, envolve curiosidade, querer saber mais sobre isso. Traz a criança para o mundo muito mais gostoso do ambiente escolar. (Elaine)

Um caminho que não fala, em nenhum momento, sobre o conhecimento acadêmico da criança, destoa dos próprios objetivos do NOR, em “contribuir para o desenvolvimento da

competência leitora e escritora e das expressões comunicativas dos alunos” e “possibilitar o desenvolvimento da expressão comunicativa” (São Paulo, 2009). Para os profissionais de EI o conhecimento acadêmico e, principalmente, o resultado do processo são objetivos secundários. A EI, como definem todas as orientações citadas anteriormente, se preocupa com a integralidade da criança. O que adianta a competência leitora sem a consciência do direito a voz? Para que desenvolver a expressão comunicativa sem uma postura dialógica e democrática, que respeite e cuide do outro?

Os educadores deixam claro que os projetos, mais importante que desenvolverem e ampliarem conhecimentos, **buscam, dentro do ecossistema comunicativo, que a criança seja sujeito ativo.** Lembra Soares, quando comenta que a possibilidade dada de participação ativa nas produções faz com que os jovens se abram “para a compreensão crítica da realidade social e ampliam seu interesse em participar da construção de uma sociedade mais justa” (2011, p. 31). Por isso o encantamento dos educadores de E.I. com a educomunicação, pois oportuniza momentos para a criança ser criança, e ser respeitada dentro de sua cultura e que **mantenha** sua postura de protagonista criativa na sociedade.

#### *A prática do projeto*

A educomunicação, nos projetos envolvidos, de maneira geral, se mostrou integrada com outros projetos do grupo, percebida através de uma análise dedutiva sobre as etapas e procedimentos dos projetos. Apenas uma entrevistada falou diretamente sobre isso:

A prática ocorreu dentro de diferentes projetos, de diferentes maneiras. (Elaine)

Ao analisar todas as entrevistas é possível extrair alguns possíveis formatos:

- *O evento*: todo um processo que resulta em um evento que pode ser: uma entrevista, um vídeo, uma exposição de fotos, de jogos, um programa de rádio.

- *Pesquisa e registro*: a educomunicação servia como a possibilidade de se registrar ou buscar informações, estava integrado no desenvolvimento de um projeto mais amplo.

- *Divulgação*: Canal de visibilidade para um determinado projeto.

- *Rotina*: não sendo um projeto, e sim muito mais integrado ao cotidiano dos fazeres com as crianças.

Como a educomunicação não chegou aos CEIs e EMEIs e sim as unidades que chegaram à educomunicação, **cada unidade, cada profissional e cada grupo de criança construiu sua prática educacional, respeitando os mesmos conceitos dos dois campos.**

### *O papel do professor e a escola*

Palavras utilizadas pelos educadores para representarem seu papel: orientador, mediador, provocador, facilitador, organizador.

Mesmo que o professor seja protagonista e ele deve ser também, afinal ele faz parte junto com as crianças, do grupo, é evidente o pensamento em provar a **centralidade do projeto na criança**. A produção, a criação e o planejamento não estão centrados no educador, papel ao encontro da ideia de Freire sobre o professor.

Em relação ao grupo de profissionais da escola, os educadores demonstram encontrar certas dificuldades, principalmente em dois pontos:

Os adultos precisaram trabalhar a escuta, de entender o formato de um novo rádio., provoca a escuta do adulto. (Rosmari)

Resistência de algumas professoras: Como as crianças vão fazer? (Patrícia)

Passar para os outros professores que é possível. (Beatriz)

Primeiramente, que os profissionais reconhecem as crianças como capazes de criar. Para isso ele precisa escutar a criança e **vê que ela cria sua própria cultura**, que não demonstra a preocupação estética que a produção adulta possui. A criança se importa em participar, criar, inventar sem considerar se, necessariamente, está adequado, certo, bonito, ou não.

Houve a sugestão de uma rádio da escola e a produção não vingou. (Ana Paula)

Nas parcerias, pois muito não entendem, não sabem mexer com as mídias. (Débora)

Segundo, a dificuldade com o próprio domínio técnico se tornava uma barreira para o envolvimento. Por não saber usar, os parceiros não se envolviam com os projetos. Vale lembrar que todos os profissionais entrevistados propuseram, de imediato, ou posteriormente aos colegas de trabalho participação no projeto. Os entrevistados se preocupam com o ecossistema da escola como um todo, quando observa em seu grupo como a comunicação acaba melhorando as relações.

Para melhorar a convivência precisa melhorar a comunicação. (Rosmari)

### *A formação e a motivação*

Ter experiência em sala de aula. (Deise)

Essa fala é muito interessante e a Deise reforçou muito essa ideia. Se esta pesquisa indica que muitos conceitos educomunicativos já estão presentes na prática da EI é fundamental que o educador tenha a própria experiência em seu campo. Mais que isso: aponta que **a formação oferecida também deve ter vivência na EI** para compreender sua rotina, seu fazer.

Sobre as motivações em se desenvolver o projeto, a análise encontrou as seguintes falas:

Achei o projeto interessante porque traz, para minha carreira, conhecimento. (Patrícia)

Eu vi muitas outras escolas que faziam... por que a minha não pode ter? (Patrícia)

Acredito muito nas curiosidades das crianças. (Ana Paula)

Vontade de trabalhar. Eu sempre sonhei que era possível (Beatriz)

Ferramenta para profissionais que busquem uma educação diferenciada. A formação técnica é importante. (Rosmari)

Perrenoud (1999) fala que o educador deve ter uma postura preocupada com sociedade, de intervenção social. Na fala dos educadores percebe-se uma motivação que parte de seu **compromisso por uma educação de melhor qualidade**, que acredita na criança, nas possibilidades da educomunicação.



Uma das possibilidades é a oportunidade para o desenvolvimento da carreira do educador:

O curso é restrito, aí eu fui pesquisar. O curso me despertou para a pesquisa. (Débora)

Atitude percebida em outros profissionais, ao comentarem sobre os cursos, informaram que foram muito contributivos, contudo, no decorrer do projeto uma ação consequente de uma **postura de pesquisador**, inclusive junto com as crianças, se tornou uma prática.

Sobre a dificuldade em relação ao uso tecnológico, **a maioria dos educadores demonstrou não ter dificuldade, informando que em sua vida particular ou em outros momentos da carreira utilizavam as tecnologias para outros fins**. Então, fica-se com a impressão ser um pré-requisito para trabalhar com educomunicação ter um conhecimento tecnológico acumulado. Mas a Rosmari indicou as possibilidades:

Cada um colocou seu saber na roda. (Rosmari)

A Beatriz, quando solicitada em contar um fato que marcou dentro do projeto, comentou sobre uma colega de trabalho com dificuldades em lidar com a tecnologia e, nem por isso, a impediu de participar, pois contou com a parceria técnica do André. **A barreira técnica pode ser ultrapassada através das parcerias, da colaboração, do trabalho coletivo e da formação adequada.**

### *Comunidade*

A gente queria que a comunidade participasse mais da escola. (Patrícia)

De maneira geral utilizar o jornal para aproximar a comunidade do trabalho da criança.  
(Patrícia)

A partir do curso me despertou uma vontade de despertar uma vontade de mostrar para a comunidade. (Débora)

A comunicação entre a comunidade e a escola melhorou. (Beatriz)

Em nossa Constituição Federal (Brasil, 1998), em seu artigo nº 205, define: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”. Para os educadores, a educomunicação se torna **o meio possível de se aproximar a comunidade da escola**, com dois objetivos primordiais:

- mostrar como é o trabalho pedagógico da escola; e
- contar com a colaboração dos pais, que também passem a ser protagonistas, da ação educativa.

## Formadores

Duas entrevistas com formadores, do Anderson e da Carmen, foram realizadas via Skype, enquanto as outras duas foram presenciais. Com a Paola Prandini, em sua residência e com a Maria Leão, na ECA-USP. Abaixo, as análises categorizadas dentro de quatro temas principais, que oferecem indícios para os questionamentos iniciais desta pesquisa.

### *A criança pequena na educomunicação*

Todos os formadores concordaram que **a educomunicação deve integrar os fazeres da Educação Infantil:**

Essencial, é uma forma de garantir que possam demandar projetos nas próximas etapas. Ter a semente do protagonismo plantada. (Paola)

Aprender a ouvir, aguçar o ouvido, a magia de descobrir o mundo. (Anderson)

A grande sacada é a ludicidade, de brincar ser de outra coisa. Desenvolver a criatividade deles. (Anderson)

Palavras como magia, brincar e semente demonstram indícios que a educomunicação em EI assume outras especificidades, se diferenciando de outras etapas:

O uso do lúdico, os projetos de EI já tinha uma preocupação em dar um contexto lúdico. E não tem isso no ensino fundamental. O aprender técnico não era tão importante assim. (Paola)

Existe uma participação muito grande, as crianças se desenvolviam com muita facilidade. (Carmen)

Para EI, em concordância com os educadores, a criança não necessita caminhar para um modelo de produção midiática do mundo adulto, ela, através do lúdico, cria dentro de sua cultura de infância. Além disso, ela apresenta muito entusiasmo, ao encontro das palavras do escritor Paulo Leminsky, citadas anteriormente.

Contudo, os formadores pontuam que, principalmente **os princípios educomunicativos, são os mesmos para todos.**

O trabalho coletivo favorece a conhecimento. (Maria)

A educomunicação é para todos. (Maria)

Semelhanças entre os níveis: a possibilidade do protagonismo, autonomia, domínio das tecnologias. (Paola)

A formação educomunicativa era mantida, os meninos também se mantinham protagonistas. (Carmen)

#### *Caracterização dos Professores de EI em formação*

Segundo os formadores, principalmente os que tiveram mais contato com educadores, a maioria dos professores de E.I. tinha uma postura de interesse, de querer saber mais:

Tinha diferenças, principalmente no que diz respeito ao envolvimento. Aquele professor que está ali realmente para tentar levar aquilo para escola. (Paola)

Vinham com uma sede de entender o que era educomunicação. (Paola)

As questões deles eram diferentes. Com alunos que não estão letrados. Desenvolver projetos com alunos nessa fase. (Anderson)

Os professores de EI eram mais interessados. (Carmen)

Era justamente trabalhar essa questão, de tentar resolver o letramento. (Anderson)

Os questionamentos se concentravam em como transpor a linguagem e as práticas para sua rotina dentro da EI.

O processo tem que se movimentar dentro do universo infantil. (Carmen)

Cada faixa etária ela precisa ser entendida dentro do processo em que ela vive. As buscas das crianças são bem diferentes. (Carmen)

E apresentam a mesma principal dificuldade em relação aos outros:

O maior problema que vejo é a formação do professor. Ele não sabe lidar com tecnologia, existe ainda aquele medo. (Maria)

Em geral, as escolas já possuem equipamentos, mas não sabem usar. (Anderson)

O letramento digital deveria ser igual em todos os níveis. (Paola)

O trajeto construído dentro destes ambientes, dentro do ensino infantil deve ser outro. (Carmen)

Para o educador que trabalha a educomunicação e, como demonstrado, a vê como o processo adequado para a inserção da tecnologia na EI, os formadores chamam a atenção para um **fundamental letramento digital para a realização dos projetos**, principalmente dos profissionais considerados *imigrantes digitais*, termo de Prensky, para que estes também iniciem projetos educacionais, e não apenas aqueles com um letramento digital já construído, evidenciado nas entrevistas dos educadores e confirmado pelo formador Anderson:

Os bons projetos envolvem professores que já possuem certa facilidade com uso. (Anderson)

### *A formação específica*

Inicialmente, os formadores consideram que, preocupados com atender estes profissionais, poderia se pensar em uma formação específica para EI.

Eu acho, porque a linguagem que você trabalha, porque os conteúdos são diferentes. As formas de falar e escrever são diferentes. (Maria)

Todo mundo junto você vai ficar só no superficial. (Maria)

Os objetivos mudam, por isso os resultados são diferentes. (Anderson)

O discurso da formação privilegiava o ensino fundamental. (Paola)

Contudo, a Paola questiona a mesma pergunta fundamental desta pesquisa:

Quais são essas especificidades? (Paola)

E os próprios formadores indicam alguns pontos necessários para promover um curso específico:

Conversar com esses professores de EI. (Paola)

Precisa ter um pedagogo formado em educação infantil, buscando critérios de avaliação corretos. (Anderson)

Juntar o pessoal de pedagogia porque a gente é técnico. (Anderson)

Nós tínhamos poucos contatos com os alunos. (Anderson)

Como fazer para inserir essas tecnologias. [Quando] A gente leva experiências de E.I., ficavam admirados e queriam saber mais, perguntavam mais. (Carmen)

O formador tem uma falta de conhecimento sobre a pedagogia em si. (Paola)

Eu buscava fazer com que ele falasse se aquilo fazia sentido para a realidade. (Paola)

Para o formador educacional oferecer um curso específico para EI, ele necessita de uma formação em EI, como dito inicialmente.

Os quatro formadores demonstraram pouco conhecimento do trabalho pedagógico na Educação Infantil, como é sua rotina e quais seriam as possibilidades educacionais nestes espaços. Em consequência disso deixaram muito claro que precisariam de uma formação no sentido inverso, com **a EI oferecendo sua prática pedagógica, para a educação** e esta com mais clareza compreender este universo e atender melhor suas necessidades.

## Especialistas

Os três especialistas desta pesquisa se sentiram muito à vontade em participar, condição facilitada por laços profissionais, educativos e, principalmente, de respeito, com o pesquisador. Por isso as entrevistas foram muito ricas, indo muito além do roteiro pré-definido de perguntas (Apêndice C). Os três falaram dos principais atores desta pesquisa, a Formação, a Educomunicação e a Educação Infantil.

Por isso, para este trecho, a dinâmica será diferente das outras duas unidades, divididas por temas. O diálogo será entre o entrevistado e a pesquisa, com a construção teórica, mas principalmente com as análises já realizadas, para aprofundar e legitimar os pontos já discutidos.

### *O Programa Nas Ondas do Rádio e a Educação Infantil*

Prof. Carlos Lima, Coordenador do Programa Nas Ondas do Rádio, entrevistado *na ECA-USP, durante o intervalo de sua especialização em educomunicação*<sup>37</sup>.

As crianças já têm algo que fazem delas comunicadoras, que é a sua fala, elas falam e com ela expressam seus sentimentos, ideias, vontades e a criatividade.

A aproximação entre educomunicação e EI é natural, devido a esta característica da criança, em acordo quando as orientações para EI, que assumem a criança como um ser dotado com as características essenciais do ser humano, como a curiosidade, a criatividade e a expressão.

Faça essa criança proativa na escola e na comunidade.

A criança, como sujeito transformador da sociedade, é observada por Soares em jovens quando se envolvem em projetos educacionais.

Acho que a comunicação é a melhor diversão. E a educomunicação faz isso, brinca de fazer mídia.

<sup>37</sup> A mesma na qual esta pesquisa faz parte.

Como observada pelos profissionais, percebe-se que a **educomunicação deve ser uma brincadeira.**

(o professor) conseguirá despertar na criança a ideia de diálogo.

O papel do educador da educação infantil, ensinar o que ela precisará na vida.

O princípio do diálogo aparece diretamente nesta fala, em concordância com uma concepção freiriana de educação.

Ele (o professor) é o mediador entre a tecnologia e a criança. O ensinar apenas do conceito da educomunicação não adianta, você tem que dar ferramentas a ele.

O professor educador tem que ter as duas partes, o saber da tecnologia e o conceito.

Os especialistas também indicaram a necessidade de um letramento digital para a prática do projeto.

A educação infantil adotou a ideia de educomunicação.

Isso se encaixa com as falas de formadores que consideram os professores de EI mais interessados durante as formações e, principalmente, com o encantamento dos educadores quando apresentam e falam sobre seus projetos.

Além destes pontos, Carlos comentou a importância de formações com diferentes níveis para oportunizar a troca de experiências, contudo ressaltou também a necessidade de encontros ou seminários focados em EI para o diálogo entre esses profissionais. Na entrevista transpareceu muita alegria em coordenar um programa que conseguiu atingir crianças na cidade de São Paulo desde os primeiros meses de idade.



*A presença da Educomunicação nos ambientes infantis*

Prof.<sup>a</sup> Rosângela Gurgel, assistente Técnica de Educação no local onde sua entrevista foi realizada, Diretoria Regional de Ensino – Pirituba.

A criança de hoje já nasce imersa em toda essa questão midiática e traz unidade.

A escola tem que potencializar os instrumentos para a aprendizagem e uma cultura mais elaborada.

Baccega (2011) coloca a mídia como uma agente formadora da sociedade. Contudo, nestas falas, a partir de um diferenciado da tecnologia, a escola, como outro agente formador, oferece um referencial cultural para a criança mais elaborado, contrário ao apresentado pelos meios de comunicação, já presentes no cotidiano.

Às vezes o próprio professor não deixa ao alcance da criança porque nem ele mesmo sabe utilizar este recurso.

O professor utiliza em seu dia a dia a tecnologia, mas não vê isso como instrumento de trabalho para a educação.

O letramento digital já se mostrou fundamental e deve ter a devida atenção da formação em educomunicação. A Rosângela também relembra a **precariedade da formação inicial**, mesmo para aqueles que dominam as tecnologias, mas não exploram as possibilidades educativas.

Vou trazer um gravador para as crianças gravarem os sons dos passarinhos. (Rosângela)

Que a educomunicação pode oferecer novos usos da tecnologia para potencializar as atividades das crianças.

Na EI a educomunicação pode se integrar facilmente aos próprios projetos existentes, como já demonstrado através dos comentários dos educadores.

A formação fica na teoria. Quem faz a formação, quem pensa a formação dos professores também tem que se apropriarem desses recursos.

E terem momentos para experimentar os recursos durante a formação, tem que vivenciar isso.

Como discutidos anteriormente, a formação educomunicativa segue seus próprios princípios, de protagonismo dos educadores durante os cursos, mediados por um formador com a devida formação, **tanto técnica, quanto educativa, quanto pedagógica.**

Reconhecer a criança como sujeito de direito e plena capacidade. E não o que ela será para o futuro.

Ela tem o direito hoje.

Ao acompanhar o crescimento da criança pais e educadores estão atentos em como ela se desenvolve, preocupados com suas possibilidades no futuro. A fala mostra que a criança já vive o presente, está no mundo sendo alterada por ele, mas também o alterando, através de produção de sua cultura, a partir de seu olhar.

#### *A educomunicação infantil na universidade*

*Prof. Dr. Ismar Soares, Coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação, da ECA-USP, principal pesquisador do campo da educomunicação. A entrevista foi realizada na Coordenação de Educomunicação, na própria ECA-USP.*

Nossa preocupação era trabalhar com um grupo de estudantes que estavam imersos em um ambiente pós-moderno, as referências do certo e errado passavam por outros parâmetros. Já se existia um padrão midiático, presentes nos filmes, publicidade e noticiários. Essa criança deveria descobrir novos referenciais, novas visões de mundo e o confronto se daria através da produção cultural.

A motivação da parceira, realizada no início dos anos 2000 entre NCE e prefeitura, para se trabalhar com os adolescentes e jovens, uma década depois, se mostra adequada para a Educação Infantil, com as crianças menores também vivendo no mesmo contexto.

É sabida a importância do lazer. É necessário trabalhar o lúdico, a educação a se preocupar com o diálogo.

A própria educação para criança já se preocupou com a dialogicidade em seu ecossistema.

A própria educação já vê com mais naturalidade a manifestação de artes, como algo mais natural.

A associação entre educação infantil e educomunicação é algo muito mais natural do que no Ensino Fundamental.

Alguns conceitos essenciais para o paradigma educacional estão integrados na ação de EI, partindo dessa premissa na construção teórica e confirmada pelas análises dos projetos e as entrevistas com educadores.

A criança pequena pode ser protagonista em seus espaços. No sentido de busca de uma ação colaborativa, ela gosta de se ver.

Dialogicidade, protagonismo, colaboração em torno da cidadania.

As crianças pequenas têm muito mais motivações para defender o meio ambiente do que os adultos.

A educomunicação propõe a construção de uma sociedade de sujeitos ativos e, a partir das experiências educacionais da rede, passa a incluir, com maior clareza, as crianças pequenas, como defende a Rosângela, os educadores, e todas as orientações.

O professor precisa colaborar dentro de uma coletividade, entender que está em um ecossistema.

No caso, quando educadores e educadores do universo infantil falarem de tecnologia, eles vão falar de algo específico, para que não se confunda o uso da tecnologia no ensino fundamental e médio.

Esse professor é alguém muito atento às peculiaridades de seu público. A observação desse professor de EI deve ser muito apurada para identificar conflitos, potenciais, relações familiares e sociais.

Todo o grupo seja manejado no sentido que as manifestações possam ser sentidas como coletivas.

São mais algumas singularidades da educomunicação em EI. O papel do professor se amplia na busca atenta, a partir da observação do grupo. O protagonismo a favor de toda a coletividade, da formação de um grupo, construção ressaltada dentro do projeto da EMEI Guia Lopes.

Quando falamos de educomunicação, falamos de alternativa, que está ganhando espaço, e o caminho natural dela é o pequeno projeto.

Já educação infantil é algo contínuo então não se fala em projetos, o ensino é algo curricular, o projeto que acontecer vai ser incorporado ao trabalho.

A aliança entre educação e comunicação vai ter uma especificação na educação infantil.

Mesmo na educação infantil a educomunicação precisa ser introduzida através de projetos, [alguma coisa] que foi pensada, planejada e avaliada antes, isso é natural, porque a educomunicação trabalha com linguagens diferentes.

A questão da escola de tempo integral, presente nas políticas públicas através de programas específicos, como o *Mais Educação*, do MEC, prevê o oferecimento de uma jornada mínima de sete horas para a criança e adolescente de Ensino Fundamental, através de atividades divididas em macrocampos, sendo um deles a educomunicação, no campo *Comunicação e Uso de Mídias*<sup>38</sup>. A criança na EI já é atendida em período, no mínimo, semi-integral<sup>39</sup>. Assim o projeto educacional deve se **integrar à rotina**, normalmente envolve uma turma ampla e **não apenas um grupo pequeno** e não perde as **características de projeto**.

Tem que se associar a perspectiva psicológica e educativa.

As questões essenciais da vida, as grandes emoções, são tão fortes, essenciais para toda a vida adulta.

<sup>38</sup> Ver: <http://www.abpeducom.org.br/2013/03/a-educomunicacao-e-suas-contribuicoes.html>

<sup>39</sup> Nos CEIs e algumas EMEIs, jornada integral de oito horas. Na maioria das EMEIs jornada semi-integral de seis horas.

Nesta pesquisa o diálogo entre educomunicação, psicologia e pedagogia ocorreu através de grandes nomes de cada área, respectivamente: Ismar Soares, Lev Semenovich Vygotsky e Paulo Freire, que apresentam, ideologicamente, proximidades marxistas.

(A prática educacional na EI) está oferecendo uma contribuição na qual a sociedade não havia pensado. Isso está acontecendo de maneira pioneira na cidade de São Paulo. Chegou o momento, portanto, de a universidade tomar conhecimento desse progresso que houve e incorporar em formação. Ao menos trazer esse tema para uma extensão.

Por isso, também nesta pesquisa, chega o momento de sistematizar e interpretar as informações coletadas nesta pesquisa.

## V CONSIDERAÇÕES FINAIS



**Imagem 28 Acabou. Valeu.**

## **Principais Achados**

O objetivo traçado desta pesquisa foi apontar possíveis indícios para a construção de uma formação educomunicativa, discutindo como ela deve ocorrer para que as singularidades da prática do profissional de EI sejam contempladas.

Inicialmente, é imprescindível validar a prática educomunicativa para as crianças, nos espaços de CEI e EMEIs da rede, averiguar qual a contribuição para a formação delas, em um contexto relacional entre cuidar e educar, em uma perspectiva de abordagem integral, preocupada com o físico, o emocional e o social do indivíduo. Conjuntamente, esta pesquisa investigou quais seriam as singularidades da prática dos projetos educomunicativos com as crianças e como os profissionais lidavam com esta proposta. Explorou, ainda, como se dá a ação formativa do educador para a infância, no campo da formação continuada, para possibilitar a emergência de singularidades indicativas do fenômeno. A presença dos especialistas oferece uma amplitude na visão, com dados teóricos e práticos que percebem o fenômeno.

Daí a preferência a pequenas unidades de pesquisa: projetos, educadores, formadores e especialistas, para tentar analisar todo o ciclo, obter em todos os níveis – prática, formação, conceituação, teoria - indicadores de como formar educadores infantis.

Tem-se clareza de dois pontos principais relacionados aos resultados desta pesquisa. Primeiramente, a opção por investigar diferentes unidades impediu um maior aprofundamento em cada uma delas. Em segundo lugar, abrem-se caminhos que podem ser trilhados por diferentes pesquisas para explorações e achados.

Ao relacionar os principais achados desta pesquisa fique esclarecido que, dentro da questão, estes são alguns achados, aguardando a complementação, ampliação, aprofundamento e avaliação.

### *Educar, cuidar e comunicar*

Proposto na construção epistemológica a ampliação do conceito apresentado pelas Orientações Curriculares (SÃO PAULO, 2007), quando afirma que cuidar e educar são ações

indissociáveis, a pesquisa confirma que é uma ação essencialmente comunicativa. Educar, cuidar e comunicar como novo referencial para EI propõe um olhar mais atento ao ecossistema comunicativo, termo ressignificado por Soares, em um ambiente onde todos **tenham voz ativa, pois só através da fala, da expressividade a criança protagoniza seu espaço, a sua produção cultural, sua aprendizagem e sua autonomia.**

Um exemplo dessa centralidade na ação comunicativa oferece, por exemplo, durante a produção educomunicativa, um diálogo que incentive o debate de ideias e culturas, entre as crianças e entre a criança e os agentes formativos (BACCEGA, 2011) da sociedade atual, em especial, a mídia.

#### *A Brincadeira educomunicativa.*

**A educomunicação é uma brincadeira.** Isso significa que ela deve ser **lúdica, contextualizada**, permita à criança dar um novo significado para o mundo, a partir de sua imaginação e de uma prática, como já definido por Lima (2007), necessária própria da infância. Ademais, indica que a criança não se preocupa com o rigor técnico, com a qualidade estética. A educomunicação **não precisa se centralizar na busca de um padrão profissional de rádio, de televisão, de jornal.** A diversidade dos caminhos percorridos pelos projetos mostra que é primordial apenas a colaboração, o protagonismo, o cuidar, enfim, **o processo é o que importa**, a busca por resultados finais “perfeitos” se torna irrelevante.

#### *A prática educomunicativa*

A prática educomunicativa, em sequência ao item anterior, não apresenta um padrão, um modelo adotado pelas unidades para o desenvolvimento do projeto. A partir do olhar e da escuta sensível do educador ele lê seu grupo e percebe como a educomunicação poderá contribuir e constrói a proposta do projeto. Na EI os projetos apresentam **diferentes linguagens, em diferentes formatos.**

Busca-se **integrar aos projetos já realizados na unidade.** Nas entrevistas percebe-se que o projeto educomunicativo é mais uma estratégia para incrementar as possibilidades



educativas de projetos em que as crianças participem. Inclusive é importante ressaltar que, diferentemente do Ensino Fundamental, a integração ocorre durante o período da criança na escola.

Como a EI passa por um processo de conceituação de uma nova identidade, esta precisa ser apresentada à comunidade. Então os projetos educacionais **fortalecem e permitem a divulgação da imagem da unidade com um espaço educativo** e, ainda, criam-se canais de diálogo com a comunidade para uma aproximação entre esses agentes formativos.

É importante salientar que nas entrevistas todas as unidades de pesquisa destacam, para que o projeto se desenvolva, **a necessidade do compromisso da equipe gestora**, dando as condições necessárias para o desenvolvimento do projeto.

#### *Educomunicadores Infantis*

**Em comum a todos educadores, é o compromisso de uma educação de qualidade**, em consequência, uma sociedade mais justa para se viver. No âmbito pessoal, que também é foco das formações continuadas, deve-se estar atento em relacionar as possibilidades educacionais com uma atitude ética do professor. Isso explica o interesse dos profissionais durante os cursos oferecidos.

Outro indício deste profissional é **sua postura de pesquisador**, gerada por uma ação reflexiva sobre sua prática (PERRENOUD, 1999). Finalmente, ter clareza de **seu papel** durante o projeto, de “**planejar oportunidades** em que as crianças dirijam suas próprias ações” (BRASIL/MEC, 1998).

#### *A formação e o formador*

Esta pesquisa, ao propor colaborar com um referencial formativo, opta por seguir os pressupostos da pesquisa de DAVIS et al (2009), quando afirmam a necessidade de uma formação próxima da prática.

Sobre o formador, há a necessidade **de formação do próprio formador em pedagogia da infância**, a compreensão mais clara da proposta educativa deste espaço possibilitará ao formador educacional discutir com os profissionais de EI em um sentido muito mais próximo da prática.

A formação continuada, colaborativa, com vivências práticas, inspirada da pedagogia da infância é o caminho para se ampliar dentro das redes de ensino a educação, desde que **escute o educador infantil** no planejamento elaboração da ação formativa, proposição semelhante ao recomendado por Davis et al. (2009).

Em duas unidades, partindo do gestor da escola, a formação ocorreu na própria escola, como tema de PEA, um caminho proposto por Davis et al. (2009) de formação da equipe escola. Contudo, o formador do programa NOR pode também estar presente, costurando a prática com a teoria.

### *Princípios*

Na construção epistemológica desta pesquisa buscou-se a aproximar os conceitos da pedagogia de infância e da educação. Na leitura empírica desse fenômeno detecta-se que os dois campos **compartilham os mesmos princípios, do protagonismo, da colaboração, da dialogicidade**, exceto a questão do uso criativo das tecnologias, na IE e o cuidar e o brincar, na educação, estas segundas já relacionadas e discutidas.

Em relação ao conhecimento do educador sobre educação falta ao profissional de Educação Infantil reconhecer que práticas já vivenciadas pelas crianças em sua rotina são educativas. Com **uma formação que consiga evidenciar através de práticas na EI os conceitos educativos**, este fato pode ser resolvido.

### *A tecnologia*

A inserção da tecnologia dentro de um paradigma educacional, caracteriza **os recursos tecnológicos como apenas ferramentas**, não tendo centralidade nos projetos. A

clareza do uso da tecnologia não significa capacidade de uso. Todos os educadores indicam que o letramento digital ocorreu na vida pessoal, não foi oportunizada especificamente pela formação, assim, não apresentaram dificuldades.

Tanto quanto os conceitos educacionais, a formação deve oferecer ao professor condições de encontrar caminhos para que a barreira tecnológica não impeça o desenvolvimento dos projetos e não se limite em envolver apenas os profissionais que dominem as tecnologias.

## Proposições

Das análises ocorridas, dos direcionamentos teóricos desta pesquisa, chega-se a algumas proposições, no sentido de contribuir na legitimação da prática educomunicativa em unidades de EI, para se buscar, através da ação formativa continuada, a ampliação dos educadores de EI não apenas na rede municipal de São Paulo, não apenas dentro do Programa Nas Ondas do Rádio, mas em todo o país. E, fundamentalmente, através de uma, cada vez mais, elaborada formação do profissional de EI, fortalecer o reconhecimento dos CEIs e EMEIs como espaços educativos. Com base nas singularidades apresentadas nos principais achados, esta pesquisa oferece as seguintes proposições:

- criação de um campo dentro dos estudos da educomunicação dedicado à infância. Durante a entrevista com o Ismar ele caminha nesse sentido: “Estamos diante de uma sistematização e é necessário dar uma legitimação a esta novidade. A universidade precisa aprender, se associar a quem está praticando e que este conhecimento se reverta para a sociedade em formação.” (Ismar)<sup>40</sup>.

- Uma parceria entre educadores infantis e educomunicadores para a construção de um referencial teórico da educomunicação na EI, reconhecendo-a como uma brincadeira;

- Mapeamento sistemático das práticas educomunicativas em Educação Infantil, que resulte em uma coletânea desses projetos, oferecendo um panorama dos diferentes caminhos que cada unidade construiu sua prática educomunicativa;

Sobre a formação educomunicativa para os profissionais de EI, pontua-se, como singularidades:

- Formação contínua de letramento digital na perspectiva educomunicativa, necessária não apenas para os educadores de EI.

- Formação específica para os educadores de EI, para permitir a troca entre projetos com especificidades semelhantes, considerando que muitos conceitos educomunicativos já se fazem presentes na prática da EI.

---

<sup>40</sup> Inicialmente divididas em quatro áreas apresentadas anteriormente nesta pesquisa, a educomunicação, a partir das ações mais comuns evidenciadas nas práticas, se amplia: educação para a comunicação, expressão comunicativa através das artes, mediação tecnológica na educação, pedagogia da comunicação, comunicação educativa, gestão comunicativa e reflexão epistemológica (SOARES, 2009). A oitava área seria a educomunicação infantil.

- Encontros de troca entre os educadores de EI de diferentes regiões, caso não seja possível a formação específica.

- Formação do formador educacional em pedagogia da infância.

- Incorporação nas políticas públicas relacionadas à educação das unidades de EI.

- Formação exclusiva para gestores, em um sentido de sensibilização para que apoiem as práticas educacionais em suas escolas.

## Palavras Finais

Esta monografia se torna mais uma etapa do percurso da EI pela Educomunicação, quando estudou as relações entre Educomunicação, Educação Infantil e Formação de Professores na cidade de São Paulo, contribuiu epistemologicamente no campo educomunicação, incorporando na pesquisa acadêmica a prática educ comunicativa com crianças, para buscar sua legitimação, já conseguida quando se fala em adolescentes, jovens e adultos.

Também contribuiu para a identidade de uma nova EI, incorporando a palavra comunicar na relação educar e cuidar para explicitar uma preocupação formativa que se relaciona com o diálogo, com o direito a fala, com a colaboração. Esta proposta fortalece a EI como um espaço de aprendizagens, de direito da criança.

Nas entrevistas os profissionais foram desafiados a buscar histórias. Histórias que marcaram durante o projeto, ou durante as formações, ou durante a vida<sup>41</sup>. Ismar relembra de sua infância: “Recordo de no ensino fundamental eu ter criado uma rádio, lá pelos idos de 1950, com sete anos.” Ao terminar de contá-la comenta: “Imagino que essas pequenas ações **na infância** tenham ficado no meu inconsciente, o fato de ter feito **uma brincadeira de produzir**, isso acabou imprimindo uma imagem do passado de uma perspectiva de aproximação entre educação e comunicação”.

As crianças e adultos que brincam de produzir ganham marcas para a vida, associadas no inconsciente com algumas palavras como felicidade, colaboração, amigos, participação, diversão, solidariedade.



Imagem 29 Crianças e adultos

<sup>41</sup> Estas histórias fazem parte dos anexos virtuais desta pesquisa, disponíveis em <http://tvcedrorosa.wordpress.com/pesquisa>

A educomunicação está associada a uma grande utopia, uma sociedade solidária, de agentes ativos, como pontua Ismar na entrevista. Para a Ana Paula, outros níveis deveriam incorporar o espírito da EI. Rosmari, quando fala sobre as pessoas que participaram dos projetos, diz que ficaram muito felizes.

Está em mãos adultas, compromissadas socialmente, conceber uma escola cheia de momentos marcantes, envoltos em aprendizagens e emoções, uma escola onde as crianças, de todas as idades, tenham voz ativa na construção de suas histórias e do mundo.

## VI REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



Imagem 30 Pesquisando



BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/ Educação e a construção de nova variável histórica. CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2002.

BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Regina. *Comunicação e Educação: Questões Delicadas na Interface*. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

BRASIL. Constituição. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e Adolescente. Diário Oficial: Brasília. 13 jul 1990.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial: Brasília. 20 dez 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. V. 1

\_\_\_\_\_. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Plano Nacional de Educação. Diário Oficial: Brasília. 9 jan 2001.

CEB. *Parecer nº 22/98, aprovado em 17 de Dezembro de 1998*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Câmara de Educação Básica. 1998

CITELLI, Adilson O. Meios de Comunicação e Educação: Desafios para a formação de docentes. *Unirevista*, Vol. 1, nº3, 2006.

CRESWELL, John W. *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativos, quantitativo e misto*; tradução: Luciana de Oliveira da Rocha. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CURY, Carlos Roberto J. *A Formação Docente e a Educação Nacional*. Belo Horizonte: PUC, 2004.

DAVIS, Claudia L. F. et al. *Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros*. Fundação Carlos Chagas. 2011. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/pdf/livro2-02-formacao-continuada.pdf>. Acessado em: 02 de fevereiro de 2013.

EDWARDS, Caroline; GANDINI, L; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança: as abordagens de Reggio Emile*. Tradução: Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 36ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Extensão ou Comunicação?* 11ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

FROTA, Maria Guiomar da Cunha. A cidadania da infância e da adolescência: da situação irregular à proteção integral. In: Carvalho, Alysson. (Org.). *Políticas Públicas*. 1 ed. Belo Horizonte: UFMG, v. 1, p. 59-85, 2002.

GATTI, Bernadete A; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009

JOBIM E SOUZA, Solange. *Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas: Papyrus, 1994.

LIMA, Elvira Souza. *Brincar pra que?* 2ª ed. São Paulo: InterAlia, 2007.

LIMA, Elvira Souza. *A criança pequena e suas linguagens*. São Paulo: Sobradinho 2009.

LOPES, Maria Immacolata V. *Pesquisa em comunicação*. 11ª ed. São Paulo: Loyola, 2010.

MELLO, GUIOMAR NAMO DE. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. *São Paulo Perspec.*, São Paulo, v. 14, n. 1, Mar. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392000000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100012&lng=en&nrm=iso). Acessado em: 01 Apr. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000100012>.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. *Educação Infantil no Brasil: Primeira Etapa da Educação Básica*. Brasília: UNESCO, MEC/SEB, Fundação Orsa. 2011.

\_\_\_\_\_. *Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI*. CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011.

OROZCO-GÓMEZ, Guillermo. Teleaudiência: premissas para uma pedagogia. *Comunicação & Educação*, v. 6, n. 18, 2008. Disponível em <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/4464/4186>. Acessado em 02 abr. 2013.

PERRENOUD, Philippe. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. Trad.: Denice Barbara Catani Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 12, dez. 1999.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. MCB University Press, 2001. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acessado em: 02 de fevereiro de 2013.

SÃO PAULO (CIDADE). *Lei nº 13.096, de 8 de dezembro de 2000*. Institui o Programa de Prevenção da Violência nas Escolas. Diário Oficial da Cidade: São Paulo, SP, 14 dez. 2000. p. 45.

\_\_\_\_\_. *Decreto Nº 41.588, 28 de dezembro de 2001*. Transfere os Centros de Educação Infantil da rede direta da Secretaria Municipal de Assistência Social - SAS para a Secretaria Municipal de Educação - SME, Diário Oficial da Cidade: São Paulo, SP, 2001.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 46.211, de 15 de agosto de 2005*. Regulamenta o Programa EDUCOM - Educomunicação pelas ondas do rádio. Diário Oficial da Cidade: São Paulo, SP, 15 ago. 2005.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. *Orientações Curriculares - Expectativas de Aprendizagens e Orientações Didáticas para a Educação Infantil*. São Paulo: SME/DOT – Educação Infantil, 2007.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. *Mídias no Universo Infantil: um diálogo possível*. São Paulo: SME/DOT – Educação Infantil, 2008.

\_\_\_\_\_. *Portaria nº 1.566, de 18 de março de 2008*. Dispõe sobre Projetos Especiais de Ação - PEAs e dá outras providências., Diário Oficial da Cidade: São Paulo, SP, 2008, p. 18.

\_\_\_\_\_. *Portaria 5792 de dezembro de 2009*. Define normas complementares e procedimentos para a implementação do “Programa nas Ondas do Rádio”, Diário Oficial da Cidade: São Paulo, SP, 2009.

\_\_\_\_\_. *Comunicado Nº 110, de 24 de fevereiro de 2010*. Informa a realização do Curso – Nas Ondas do Rádio: Aprender e Comunicar. Diário Oficial da Cidade: São Paulo, SP, p. 26, 2010.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Programa Ler e Escrever*, Disponível em:<[portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/fundemedio/AnonimoSistema/MenuTexto.aspx?MenuID=12](http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/fundemedio/AnonimoSistema/MenuTexto.aspx?MenuID=12)>. Acesso em: 29 set. 2012. São Paulo.

\_\_\_\_\_. *Programa Nas Ondas do Rádio*, Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/ondas/AnonimoSistema/MenuTexto.aspx?MenuID=20&MenuIDAberto=1>, Acesso em 18 mar. 2013a. São Paulo

Nas Ondas do Rádio. *Cadastro de Projetos*, Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/ondas/Anonimo/projetos.aspx>, link projetos em desenvolvimento, Acesso em 14 jan. 2013. São Paulo.

SIQUEIRA, Juliana Maria de. *Quem educará os educadores? A Educomunicação a e a formação de docentes em serviço*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. Brasil: Comunicação & Educação, n. 19, 2000.

\_\_\_\_\_. NCE da USP forma primeiros educadores do município de São Paulo. *Comunicação & Educação*, Brasil, v. 8, n. 23, 2002.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. Brasil: Comunicação & Educação, n. 19, 2000.

\_\_\_\_\_. NCE da USP forma primeiros educadores do município de São Paulo. *Comunicação & Educação*, v. 8, n. 23, 2002.

\_\_\_\_\_. “Planejamento de Projetos de Gestão Comunicativa”, in COSTA, Maria Cristina (org.). *Gestão da Comunicação, projetos de intervenção*, São Paulo, Paulinas, 2009a.

\_\_\_\_\_. *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação.: contribuições para a reforma do ensino médio*. São Paulo: Paulinas, 2011.

\_\_\_\_\_. *Educomunicação: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social, na Europa, Estados Unidos e América Latina* (artigo para enciclopédia sobre o Campo da Comunicação), 2013b. (no prelo).

\_\_\_\_\_. A Educomunicação nas novas Diretrizes para o Ensino Fundamental de nove anos, no Brasil. São Paulo: ECA. (ARTIGO NÃO PUBLICADO) 2013c.

SZYMANSKI, Heloísa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PRANDINI, Regina Célia A. Rego. *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. 3ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. *O desenvolvimento social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Org.: Michael Cole.. [et al.]; Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YIN, Robert K. *Estudo de Caso*. Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZABALZA, Miguel A. *Qualidade em educação infantil*. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

## PROJETOS ANALISADOS

EMEI FERNANDO CAMARGO SOARES. *Projeto Especial de Ação: As Diversas Linguagens no Processo de Aprendizagem*. SME: São Paulo. 2012.

EMEI CEU CEI Vila Curuçá. *Projeto Especial de Ação: Convivendo e aprendendo nos caminhos da educomunicação*. SME: São Paulo. 2010.

FERREIRA, Deise Regina. *Rádio Tem Gato na Tuba*. EMEI Guia Lopes: São Paulo, 2010.

ESCUDEIRO. Ana Paula E. *Rádio Mirim: mais uma linguagem na Educação Infantil*. EMEI Antônio Munhoz Bonilha: São Paulo, 2009.

GONÇALVES, Ester. *Blog na nossa EMEI, vem participar que agora tem*. EMEI Prof. Antonio Rubbo Muller: São Paulo, 2012

MATOSO, Patrícia et al. *Projeto Jornal Mural no CEI: Escola e mídias tecnológicas no protagonismo infantil*. CEI COHAB Santa Etelvina: São Paulo, 2012

NONIS, Débora Lambert G.; SILVA, Priscila Constantino. *Os pequenos nos curtas: protagonizando diferentes mídias, desvendando novos caminhos*. EMEI Julio Alves: São Paulo, 2012.

RIPA, Elaine de Oliveira Della. *Projeto Ampliar*. EMEI Aluisio de Azevedo: São Paulo, 2012.

## ENTREVISTAS

Entrevistas concedidas a esta pesquisa. Entrevistador: Marcelo A. P. dos Santos (pesquisador).

### Transcritas (Apêndice F)

LIMA, Carlos Alberto Mendes: depoimento [27 de abril de 2013]. São Paulo: ECA-USP, 2013.

SOARES, Ismar de Oliveira Soares: depoimento [10 de maio de 2013] São Paulo: ECA-USP, 2013a.

Arquivo Digital, disponíveis em [tvcedrorosa.wordpress.com/pesquisa](http://tvcedrorosa.wordpress.com/pesquisa)

RODRIGUES, Rosângela Gurgel. Depoimento [14 de maio de 2013]. São Paulo: Diretoria Regional de Ensino, 2013.

NUNES, Débora Lambert. Depoimento [2 de maio de 2013]. São Paulo: EMEI Julio Alves, 2013.

MATOSO, Patrícia Rodrigues. Depoimento [6 de maio de 2013]. São Paulo: via internet, 2013.

OLIVEIRA, Rosmari Pereira de; COSTA, Andre Luis Mendes da; REGINATO, Beatriz A C Milke. Depoimento [15 de maio de 2013]. São Paulo: via internet, 2013.

FERREIRA, Deise Regina. Depoimento [30 de abril de 2013]. São Paulo: EMEI Guia Lopes, 2013.

RIPA, Elaine de Oliveira Dela. Depoimento [15 de maio de 2013]. São Paulo: EMEI Aluísio de Almeida, 2013.

ESCUDEIRO, Ana Paula Emilio. Depoimento [10 de maio de 2013]. São Paulo: EMEI Antônio M. Bonilha, 2013.

PRANDINI, Paola. Depoimento [30 de abril de 2013]. São Paulo: SESC Santana, 2013.

LEÃO, Maria Izabel de Araújo Leão: depoimento [27 de abril de 2013]. São Paulo: ECA-USP, 2013.

RODRIGUES, Anderson Zotesso. Depoimento [13 de maio de 2013]. São Paulo: via internet, 2013.

GATTÁS, Carmen Lúcia Melges Elias. Depoimento [14 de maio de 2013]. São Paulo: via internet, 2013.

## VI ANEXOS E APÊNDICES



Imagem 31 Anexo

### Anexo A - Releases

Produzidos pelos responsáveis do projeto. Projeto Rádio Jacaré FM, da EMEI Antônio Munhoz Bonilha:

“Rádio Mirim” é um projeto que tem o objetivo de estimular a linguagem radiofônica, entre as múltiplas linguagens exploradas pelas crianças. Os alunos conversam sobre a “pauta” da programação, usam o computador, microfone e software para as gravações, auxiliam na edição das gravações que irão para a programação, ouvida nos rádios da escola. Com a elaboração e audição da programação da rádio criada, as crianças experimentam novas possibilidades de comunicação e registro das descobertas realizadas cotidianamente.

Projeto Tem Gato na Tuba, da EMEI Guia Lopes:

A Rádio Tem Gato Na Tuba surgiu da necessidade de darmos concretude ao protagonismo infantil diante das tecnologias de comunicação e informação. Aliando as competências à criatividade infantil, nossas crianças constroem um programa de rádio que divulga os conhecimentos construídos em seus grupos de trabalho para a comunidade escolar. Além disso, imprimem, a cada programa, seus desejos e preferências através das notícias e do repertório musical, ambos definidos em reuniões de pauta. Locutores, DJs, repórteres, músicos compõe o grupo de trinta e cinco crianças responsáveis pela programação mensal.

Projeto Pingo de Gente, do CEU CEI Vila Curuçá, na Vila Curuçá:

A Rádio Pingo de Gente se utiliza da linguagem radiofônica para criar um canal de interação na comunidade escolar, promovendo o protagonismo e a expressividade comunicativa de crianças pequenas, que contam e criam histórias, cantam, entrevistam funcionários etc. As famílias e educadores também participam enviando mensagens, depoimentos e opiniões. São realizadas atividades "ao vivo" com o uso de microfone sem fio e caixas acústicas no refeitório infantil ou na área externa do CEI e produção de programas pelas crianças com uso de gravadores digitais, que são editados pelos educadores e veiculados pela internet.

Projeto Os Pequenos Nos Curtas, da EMEI Júlio Alves Pereira.



Proporcionar às crianças momentos de aprendizagem e ampliação do conhecimento de forma prazerosa e, além disso, disponibilizar o acesso, experimentação e manuseio de novas tecnologias que permeiam o universo real, faz com que a aprendizagem seja significativa e interiorizada pelos pequenos. As atividades foram direcionadas ao desenvolvimento do projeto : Os pequenos nos curtas – Protagonizando diferentes mídias construindo novos caminhos, que objetivou proporcionar às crianças a experimentação de novas tecnologias e softwares, assim como também periféricos (computador, gravador de áudio, máquina fotográfica, filmadora, hardfones, etc). Juntos, decidimos fazer um programa de entrevistas e elegemos um nome para ele que é “Os pequenos perguntam”. As crianças produziram entrevistas com cinco funcionários da escola, escolhidas por eles. Elaboraram, mesmo sem a escrita convencional, a pauta de cada entrevista e o convite para o entrevistado, além de protagonizarem toda a entrevista, sendo entrevistadores, fotógrafos e câmeras. Todas as produções foram postadas no blog da escola e no perfil da internet para que tivessem visibilidade para toda a comunidade escolar. Também tiveram a oportunidade de conhecer periféricos utilizados profissionalmente (ponto eletrônico, filmadora profissional com microfone, etc), com a visita de um jornalista que gravou uma das entrevistas.

Projeto Jornal Mural no CEI, do CEI COHAB Santa Etelvina.

O projeto Jornal Mural no CEI – Escola e mídias tecnológicas no protagonismo infantil visa que os alunos não apenas participem como atores, mas também como protagonistas, produzindo notícias, de modo a integrar as turmas de diversas faixas etárias, como também os demais funcionários e a comunidade escolar externa.

Projeto Ampliar – Rádio Blog EMEI Kids, da EMEI Aluísio de Azevedo.

O Projeto Rádio Blog EMEI Kids surgiu da necessidade de tornarmos as mídias mais acessíveis aos alunos e torná-los protagonistas, participando ativamente durante os eventos e festas da nossa Escola, narrando ou filmando ou fotografando fatos e acontecimentos. Todas as crianças da EMEI estão engajadas no Projeto e através do Blog os pais participam e comentam sobre as atividades produzidas por seus filhos.

## Apêndice A

Instrumento enviado por e-mail com o questionário enviado para o responsável do projeto:

Olá!

Sou professor de Educação Infantil da rede, na EMEI Eunice dos Santos, em Pirituba, onde desenvolvi, em 2010 e 2011 o projeto educ comunicativo TV Cedro Rosa.

Fiquei interessado pelo tema Educom, campo do Programa Nas Ondas do Rádio e, em 2012, ingressei na Especialização em Educomunicação: Comunicação, Mídias e Educação, oferecida pela Escola de Comunicação e Artes, da USP.

Atualmente, estou em fase de pesquisa que tem como tema A formação de Professores em Educação Infantil nos Cursos Educomunicativos, com o objetivo de construir um referencial formativo próximo da prática, da rotina e das singularidades do trabalho com crianças pequenas, tanto de CEIs quanto de EMEIs.

Para isso gostaria que seu projeto fizesse parte da minha pesquisa.

Vale ressaltar que o Programa Nas Ondas do Rádio, da Secretaria Municipal de Educação, responsável pelos projetos educ comunicativos, representado por seu coordenador Prof. Carlos Lima, reconhece a necessidade de um olhar mais atento para as unidades de Educação Infantil e, por isso, apoia e contribui nessa pesquisa.

Caso tenha interesse em participar, podemos iniciar com o questionário abaixo:

- 1. Nome do Projeto?**
- 2. Nome(s) do(s) Responsável (is) e outro contato (Facebook, telefone, skype)?**
- 3. Participou de curso do Programa Nas Ondas do Rádio? Qual?**
- 4. Linguagem utilizada no projeto? (Rádio, Vídeo, Jornal, Imprensa Jovem, Fotografia, Quadrinhos, Blog...)**

- 4. Quantas crianças participaram no projeto?**
- 5. Em qual período o projeto foi desenvolvido?**
- 6. Se possuir, qual o site/blog do projeto?**
- 7. Projeto passou por aprovação da supervisão/DRE?**
- 8. É possível me enviar uma cópia do projeto em anexo?**

Seguindo o que é praxe em pesquisa, os dados serão anônimos e confidenciais.

Esta etapa da pesquisa tem um aspecto quantitativo, de mapeamento dos projetos envolvidos na pesquisa. A partir dos resultados dessa etapa prosseguirei com as seguintes, possivelmente com outros questionários ou entrevistas.

Estou à disposição para esclarecer qualquer dúvida como também para, sendo interesse da escola e do grupo de professores, compartilhar e trocar conhecimentos sobre educomunicação.

Sobre o campo recomendo visitar o blog Mídias na Educação, mantido pelo meu professor orientador e também o blog Eduoque, mantido pela minha turma da especialização.

Além disso, para saber mais sobre o projeto que desenvolvi só acessar:

[tvcedrorosa.wordpress.com](http://tvcedrorosa.wordpress.com)

Mais informações sobre minha carreira, [apertaqual.com](http://apertaqual.com), que também contém softwares que desenvolvi para uso em escolas.

Por fim, gostaria de partilhar meu primeiro resultado da pesquisa. Liguei em 20 escolas da nossa rede de Educação Infantil, espalhadas pela cidade. Em 100% das unidades fui muito bem atendido por todos os profissionais, com grande atenção e preocupação em me ajudar.

Muito obrigado!

Um abraço

Att.

## Apêndice B

Unidade	Nome do Projeto	Responsável	Curso NOR?
EMEL Julio Alves	Os pequenos nos curtos, protagonizando diferentes mídias, desenvolvendo novos caminhos.	Deborah Lambert	Sim
CEI COHAB Sta Etelvina	Projeto Jornal Manual no CEI - Escola e mídias tecnológicas no protagonismo infantil	Patricia Matsuo	Sim
CEU CEI Vila Camuçá	Rádio Pingo da Gente	Rosamari Oliveira	Sim
EMEL Guia Lopes	Rádio Tem Gato na Tuba	Deise Regina Pereira	Sim
EMEL Adriano de Azevedo	Rádio Blog EMEL Kids	Elaine Oliveira	Sim
EMEL Camen Miranda	Cantões Mirandá nos cordões do rádio	Tatiane Casarigo	Sim
EMEL Antonio M. Bomilha	Rádio mirim: mais uma linguagem na educação infantil (conhecido como Rádio Jazaré)	Ana Paula	Não
EMEL Aviador Edn Chaves	Infomaxção M. - Jornal das Crianças	Cássia Mourão	Não
EMEL Antonio R. Muller	Blog na escola EMEL, vem participar que agora tem	Retar Gonçalves	Sim
EMEL Fernando C Soares	As diversas Linguagens no Processo de Aprendizagens - As mídias na Educação Infantil	Silvia	Sim

Parte 2					
Unidade	Qual?	Linguagem	Crianças	Período	Aprovação
EMEL Julio Alves	Gestão de Projetos e outros	Video, Fotografia, Blog	32	2012	Não
CEI COHAB Sta Etelvina	Implementando Rádio Escolar	Jornal Manual	17	2012	Não
CEU CEI Vila Camuçá	Rádio Escolar	Rádio, Blog, Rede Sociais, Video, Fotografia	Múltiplas	2010 até 2013	Não
EMEL Guia Lopes	Aprender e Compartilhar	Rádio, Video, Imprensa Jovem, Fotografia,	720	2010	Não
EMEL Adriano de Azevedo	Jornal Manual	Rádio, Video fotografia e o Blog	Todas		Não
EMEL Camen Miranda	Gestão de Projetos e outros	Rádio, Blogs, foto e video,	72	2012	Sim
EMEL Antonio M. Bomilha	-	Rádio	70	2009	Não
EMEL Aviador Edn Chaves	-	Imprensa Jovem	15	2012	Sim
EMEL Antonio R. Muller	Gestão de Projetos	Blog	Projeto	Não Aprovado	
EMEL Fernando C Soares	Mídias na Educação Infantil	Fotografia, Video e Imprensa	150	2012	Sim

## Apêndice C

Instrumento para entrevista com educadores:

### **Questões educomunicativas**

**1. Para você o que é educomunicação? E como você chegou a esse conceito? Através de pesquisa pessoal, cursos, escola.**

**2. Em seu projeto você escolheu a linguagem Jornal Mural. Por que essa foi sua escolha?**

**3. Qual foi a contribuição do projeto na formação das crianças participantes?**

**4. Especificamente sobre a possibilidade de se produzir através das mídias, que experiências as crianças puderam vivenciar?**

**5. Na Educação Infantil, toda ação de cuidar é educativa. Em seu projeto ou através da reflexão sobre ele você acha que é possível a educomunicação se preocupar com a questão do cuidar?**

**6. E a brincadeira, também é possível uma relação entre brincar e comunicar?**

**7. Durante o projeto, como você define seu papel?**

**8. Você teve alguma dificuldade para coloca-lo em prática? Quais?**

### **Questões de Carreira**

**1. Por que você decidiu desenvolver o projeto?**

**2. Qual contribuição da sua formação inicial para o desenvolvimento desse projeto?**

**3. Durante sua carreira, em que momentos você adquiriu mais subsídios para desenvolver o projeto?**

Apêndice D

Instrumento para entrevista com os formadores:

- 1. Durante o curso você percebia alguma diferença entre os professores de Educação Infantil e Outras etapas de Ensino? Quais?**
- 2. Os questionamentos apresentados pelos professores de Ed. Inf, normalmente, se concentravam em que?**
- 3. As discussões durante o curso, quando pautadas de práticas, dialogavam com os prof. de EI?**
- 4. Os projetos desenvolvidos em E.I. foram ou podem ser usados como subsídios para a formação? De que forma?**
- 5. Quais possibilidades você vê da educom na EI em contribuir com a formação das crianças que são semelhantes ao Ens. Fund?**
- 6. E quais são diferentes?**
- 7. Qual sua opinião sobre uma formação educomunicativa focada para a E.I.? É necessário?**
- 8. Quais projetos educomunicativos você conhece em E.I.?**

## Apêndice E

Instrumento para entrevista com especialistas:

- 1. Como a educomunicação pode contribuir na formação de crianças tão pequenas?**
- 2. Considerando que na E.I. as crianças necessitam de um cuidado e atenção maior para construir sua autonomia, qual deve ser o papel do professor?**
- 3. A Educação Infantil passa por um momento de profunda reflexão, de construção de uma nova identidade, se adequando a uma nova realidade, como, por exemplo, uma grande atenção para a mídia. Como projetos educacionais podem contribuir para a nova identidade da E.I?**
- 4. Pesquisas demonstram que a formação inicial dos educadores não oferece o necessário para a prática na carreira. Além disso, temos as mudanças sociais que demandam novos conhecimentos. Posto isto, como deve ser oferecida a formação educacional?**
- 5. A educomunicação se faz presente na cidade de São Paulo através de projetos. Ela pode se integrar a rotina de sala de aula? Como?**
- 6. Com crianças maiores e adolescentes muito se escuta de professores que aprendem com seus alunos. Em EI o professor, normalmente, não conta com esse apoio. Como a tecnologia, para o desenvolvimento de projetos, devem fazer parte da formação dos professores?**
- 7. O desenho, a música, a dança, o teatro fazem parte da rotina das crianças de E.I. Como a educomunicação pode contribuir para essa prática?**

## Apêndice F - Entrevistas

Transcrição da Entrevista realizada com o Prof. Carlos Lima, coordenador do Programa Nas Ondas do Rádio.

1) Como você acha que educomunicação pode contribuir na formação das crianças com idades entre 3 a 5 anos?

As crianças já têm algo que fazem delas comunicadoras, que é a sua fala, elas falam e com ela expressam seus sentimentos, ideias, vontades e a criatividade. A educomunicação ela faz parte do universo infantil, já que quando pequena ela se desenvolve, tanto como pessoa, como socialmente. É nessa idade que a criança começa a fazer amizades e a trocar informação, a se relacionar com as pessoas ali. E se o professor oferecer a oportunidade dela expressar sua criatividade orientar a comunicação dentro do espaço escolar, por exemplo, se construir uma rádio, tem que ter uma orientação, e se fizer isso ajudará muito no desenvolvimento dessa criança. E quando ela cresce conseguirá fazer uma leitura melhor dos meios de comunicação.

2) Na sua fala você comentou sobre a importância do papel do professor. Gostaria que falasse um pouco mais sobre esse papel do professor de mediador entre educação e a comunicação.

Eu acho que ainda hoje o professor da educação infantil é visto como um cuidador. Nas creches esse papel ainda é bem forte. Mas esse cenário na educação vem mudando, porque o professor tem passado por formação, até mesmo a pedagogia já ajuda o professor a ser um educador. E um modo de melhorar essa comunicação, para que ela se torne mais democrática e que ajude a própria comunidade. Esse professor que já é pedagogo precisa saber um pouco da linguagem de comunicação, como um blog, um jornal, o rádio. Com isso facilitará no ensino de coisas básicas para o ensino dessa criança. O processo de ensinar do professor ajuda também na socialização escolar. Por exemplo, um professor pode ensinar uma criança a escovar os dentes depois que comer, e depois ela ensinará para um amigo, já que elas se dão bem. Esse e outros exemplos são vitais na vida da criança, e esse é o papel do educador da educação infantil, ensinar o que ela precisará na vida. Se professor que trabalha com criança passar por uma formação educacional, ele terá instrumentos eficientes para que ele faça essa criança pró ativa na escola e na comunidade, e mesmo a criança que não passa por esse



tipo de formação aprende com aquela que teve. E ainda conseguirá despertar na criança a ideia de diálogo, acredito que isso ajude muito na vida social delas. Vemos hoje em dia que as crianças ficam presas em frente do videogame, quer dizer estão sendo formadas crianças individualistas. E se na escola ela tem a oportunidade de ser o protagonista da comunicação, ela conseguira entender que poderá fazer outras atividades com seus irmãos, e se ela for estimulada futuramente ela saberá o que é certo e o que é errado. E o papel do professor falar sobre as mídias que as crianças têm acesso e discutir se elas são boas ou ruins.

3) Nas unidades de educação infantil, os professores comentam sobre o resgate da cultura de infância, daquela brincadeira de rua, que traz a ideia do coletivo, a troca. Você comentou que não existe mais na vida da criança, então a educomunicação seria uma ferramenta para fazer esse resgate?

Acredito que sim, já que para mim, a rua é uma escola, posso dizer isso, porque na minha infância eu estava nela, foi ali que aprendi a ter amigos, a me socializar e me defender. Hoje em dia a rua não pode mais ser essa escola, já que ela esta perigosa, por isso as crianças ficam presas dentro de casa. Se essa a realidade é assim, temos que pensar em um jeito delas de divertirem. Acho que a comunicação é a melhor diversão. Mas comunicação não só a expressão do que sente, mas faz com que a pessoa fique feliz, quando ela se comunica com os colegas, e brinca. Eu fazia isso, conversava com meus amigos e pensava nas brincadeiras que poderia fazer, e passava tardes pensando no que fazer. E a criança não precisa ter um brinquedo para se divertir e nem nível social dela, porque ela quer ser feliz e se divertir. E a educação infantil tem que estimular a brincadeira, porque é brincando que criança se diverte. Com comunicação é legal, porque se ela tem uma câmera na mão e faz um vídeo, algo que já é comum ao seu dia-a-dia. Ela se ocupa vendo se o vídeo ficou bom e discute com o colega sobre a situação. Hoje em dia ela esta cada vez mais próxima das mídias sociais, e é perigoso, já que um adulto com má intenção pode se aproximar dela. E por isso é importante trazer a rede social para dentro da escola, porque ela pode aumentar seu com o colega, a criança pode ela mesmo fazer um programa de TV, de rádio, dar dicas de algum assunto, isso se torna tudo brincadeira. É simples porque uma escola tem uma TV e uma câmera simples, então vamos brincar de fazer TV, de fazer rádio, brinca de fazer histórias em quadrinhos. A escola pode se tornar a rua essa rua que a criança não brinca mais. E a educomunicação faz isso brinca de fazer mídia.

4) Professores que dão aulas para outras idades comentam que os próprios alunos os ajudam no quesito tecnologia, como postar vídeo, mas os alunos menores não fazem isso com tanta frequência. Qual deve ser a formação do professor que dará aula para essa criança, na área de tecnologia?

Eu acho que nesse caso, não podemos deixar essa criança desenvolver um trabalho tão complexo, já que na edição de um vídeo você tem que selecionar o que vai usar. A escola muitas vezes não deixa o aluno errar, e quando você vai editar você tem que errar, e como ela não tem essa noção, por isso poderia colocar todo o vídeo e achar que estava todo certo. O professor que educomunicador pode mostrar o que vai ser tirando do vídeo, o que tiver errado e o porquê, e a criança tem que participar dando opinião. Ele é o mediador entre a tecnologia e a criança, porque ela sabe como ela pensa e tem que aprender a mexer com a tecnologia. O ensinar apenas do conceito da educomunicação não adianta, você tem que dar ferramentas a ele, é como se déssemos um carro sem chave para o professor. A tecnologia muda, mas se o professor já souber um pouco, ele vai se adaptando com as mudanças que vão acontecendo, porque ele está usando e saberá quando precisara aprimorar esse ensino. Educomunicação são técnicas, que são ligadas a tecnologia e a linguagem de comunicação, tem que entender a ligar do meio de comunicação que irá usar. Tem que prever como seria a produção que a criança faria, tem que aprender como são as ferramentas. A criança pode ensinar um pouco para a criança, mesmo o adulto sabendo mais do que a criança. O professor tem que enxergar o que não sabe, para poder ser o mediador para ensinar as crianças na produção que elas querem fazer, e não a produção que o professor quer fazer. O professor educomunicador tem que ter as duas partes, o saber da tecnologia e o conceito.

5) As necessidades, principalmente na hora de levar as linguagens tecnológicas para escola, difere muito dos professores de educação infantil para os professores de outros níveis de ensino?

Eu acho que existem coisas que pode especificar para as educações fundamental e infantil, são crianças com idades diferentes, e eles têm que entender isso. Mas é preciso promover trocas de experiências entre os dois professores, cada um usará o conhecimento de uma forma, mesma que a base seja a mesma, é uma reflexão sobre a prática. Eles aprendem quando se escutam, e pegam algum ensinamento, por exemplo, a educomunicação nasceu assim, a rádio jacaré, depois de um encontro de professores, que foi marcado pela mídia. Quando um começou a fazer, o outro viu que na rua escola poderia dar certo, e cada ideia

ficou diferente da outro. Você, mesmo Marcelo com a TV Cendro Rosa, foi o primeiro a trabalhar com a criança com o vídeo. A formação base deve atingir a todos, porque se chegar a todos, eles poderão se entender, a educomunicação cria pontes entre os professores de níveis diferentes e ajuda, e seminários poderiam ajudar, acho bacana, além de outros tipos de encontros com certa frequência.

6) Na rotina das crianças de educação infantil tem com forte presença as linguagens artísticas como a música e o teatro. Como a educomunicação pode dialogar com essas práticas que já existem na educação infantil?

A educador deve assumir a posição de criatividade de modo geral. Quando mudou o meio de comunicação de rádio para os outros meios que existem, nós percebemos que cada lugar tinha sua necessidade diferente, então passamos para jornal, para vídeo, para blog. A educação infantil com o jeito de ser criança, aparecendo no teatro, cantando, tem que ser incorporadas pela educomunicação dentro da escola, porque essa medida também é cultura. Um jeito é pegar as mídias, e dar espaço para o que a criança quiser fazer, se ela gosta de dançar, filma ela e depois posta no blog, se ela gosta de desenhar a deixa desenhar e depois colocar no site da escola, ou podemos fazer um áudio livro com a criança falando do desenho que fez. A mídia é elástica, consegue atingir todos os movimentos artísticos e culturais. A mídia é feito por pessoas comuns, o professor de educomunicação olha o ecossistema local, vê o que eu a criança gosta de fazer e do espaço para desenvolver esse lado, potencializa o que já existe, de um jeito criativo.

7) Em sua opinião em que nível esta a educação infantil e o desenvolvimento de seus projetos, dentro da rede?

De uns 4 anos para cá, houve uma grande participação de professores que fazem projetos, principalmente nas EMEIs, esse movimento esta forte. Nas creches estão começando com a pedagogia com projetos, se ela começar com lado cultural, a educação fundamental vai melhorar, porque os projetos envolvem a todos. Nas ondas do rádio que começou em 2006, já mudou, já vieram outras tecnologias, já houve aumento de outros projetos. E agora são projetos de blog, impressa mirim com os vídeos, é muito interessante, no começo era só para adolescentes, agora já abrange crianças com idades menores. A criança já consegue sair da escola enxergar o mundo, já veem quem podem entrevistar e descobrem que outras pessoas detêm o conhecimento, além do professor, e contam para outros colegas. E as crianças e adolescentes quando aparecem, tem um aumento em sua autoestima. E eu acredito que daqui

a um tempo teremos o número de projetos na educação infantil igual a dos do ensino fundamental. A educação infantil adotou a ideia de educomunicação.

8) Deixe um relato do que você vivenciou na ambiente de educação infantil.

Vou contar duas histórias. Uma foi de quando visitei a rádio tem gato na tuba, vi uma japonesinha que me entrevistou sem perguntas na mão, apenas me gravando, e me fez uma homenagem escrita para mim, um coração desenhado que tenho até hoje, ele não sabia escrever, mas demonstrou o seu carinho ao desenhar. Nessa mesma escola, a EMEI Guia Lopes, os alunos foram na Bienal do Livro com as camisetas de imprensa jovem e chamaram a atenção da imprensa presente. Eles conheceram uma repórter da rede bandeirantes, e começaram a entrevista-la, sentadas no chão mesmo e depois entrevistaram uma autora muito famosa, que ficou encantada com as crianças. E eu fiquei muito emocionado ao ver essa situação. O que me encanta mais na educomunicação com as crianças principalmente, é que podemos dar a oportunidade delas fazerem o que um adolescente, um adulto faz, de conversar com o próximo. E no futuro ela não terá dificuldade de falar com ninguém, é bonito ver isso, o que as crianças fazem de um modo tão espontâneo. E nos ensinam para parar e ver o belo, e parar de reclamar e começamos a ver soluções.

Transcrição da Entrevista realizada com o Prof. Dr. Ismar Soares, coordenador do núcleo de educação e comunicação da Escola de Comunicação e Artes – ECA

1) Como você acha que educomunicação pode contribuir na formação das crianças com idades entre 3 a 5 anos?

Quando fomos convidados para atender uma demanda da prefeitura de São Paulo, para diminuir a violência nas escolas, nós imaginamos que o esse trabalho seria desenvolvido com pré- adolescentes, adolescentes e jovens. Tínhamos com certo esses personagens com algum repertório, e entenderíamos as ações boas ou ruins que eles tivessem passando, talvez de competição, e confrontos de cultura. E a nossa preocupação era trabalhar com um grupo de estudantes que estavam imersos em um ambiente pós- moderno, em geral predominavam os parâmetros pela socialização midiática, que era o parâmetro da competição, que normalmente estão presentes no noticiário, nos filmes, na expectativa da publicidade, que colaboraria para que esses jovens buscassem situações melhores que suas concorrências, e os colocavam em

condição de lutar pelo espaço. Essa luta envolvia a escola, os professores, a direção e por isso trabalhando com esse grupo, deveríamos trazer a expectativa deles descobrirem novos referenciais. E que essa criança junto com o professor deveria descobrir novos parâmetros, novas visões de mundo, e o confronto aconteceria através dos exercícios comunicativos, como o confronto da violência com a paz se daria através de uma produção cultural. E nós estamos apostando na aplicação de repertórios, e o confronto na revelação de novos repertórios. Depois disso eliminamos no momento a possibilidade de trabalhar naquele momento de trabalhar com educação infantil. Em segundo momento, não tínhamos condições de assumir as 1000 escolas que a prefeitura nos estava oferecendo, e nem metade, mas apostamos na hipótese, ao trabalhar com as séries de 5ª a 8ª série, nós imaginamos na época, que através de um processo em trabalho dos próprios mediadores, nós iríamos construir uma equipe capaz de dialogar com os pré e os adolescentes, e com os professores. Conclusão eliminou a hipótese de trabalhar com educação infantil, não imaginamos com isso poderia ser, já que nós capacitamos os professores dessas séries, a própria escola iria ampliando a prática da educomunicação, e não imaginamos a educação infantil fazendo parte do projeto.

Essa possibilidade da educomunicação na formação do professor infantil e da própria criança tem que considerar o seguinte, a educação absorve muito que a psicologia diz sobre a criança, falando da sua evolução desde seu nascimento até inscrever na puberdade, é uma fase humana muito estudada, e a educação teve que começar a se interessar ao que a psicologia estava falando à medida que o espaço dado a criança aumentava. Mas uma ideia da década de 50, que o professor da educação infantil não deveria ter uma formação, começou a voltar no ano passado, acredito que essa medida não vai vigorar por muito tempo, mas é só mais uma tentativa do Estado se impor. A própria luta contra essa política, informa que os educadores estão atentos, já sabemos da importância do que o lazer tem na vida da criança, que o lúdico deve ser ensinado com os sons, com suas percepções, obriga a educação se preocupar com o diálogo com a criança, podemos dizer que a própria educação infantil já tem que se diferenciar da educação normal, que são para crianças mais velhas, que os pequenos são dão melhor com arte, com o canto e a dança. A educomunicação daria sua contribuição à educação com o protagonismo, que a criança pequena pode fazer diferença no seu espaço, claro que isso depende da aproximação com a visão psicológica e pedagógica. A criança pode desenvolver suas artes, do espelho, se auto afirma, a educação pode desenvolver o ego centrismo ou espírito de colaboração, por isso a educomunicação entra com os seus valores de colaboração, com relação à cidadania. A criança tem mais facilidade à preservação. A

educação infantil com a educomunicação é algo mais natural, do à associação com a educação fundamental.

2) A educomunicação está associada a que mais além da tecnologia?

A educomunicação esta associada à ideia de uma construção de uma sociedade solidaria, com agentes ativos, que constroem seus ecossistemas, e na educação infantil o ecossistema são os professores, as crianças, a família, e dão um espaço para que essa criança experimente a colaboração como um projeto de vida e não a competição. A educação infantil passa as questões essenciais da vida, que são passadas através da arte, do canto, que são importantes para resto da vida, que influenciaram no imaginário no adolescente e do adulto. Nós acreditamos que essas experiências educo-afetivas, necessitam ser pesquisadas e identificadas, para que o educadores entenda que esse trabalho deve começar no próprio ensino infantil.

3) A educomunicação pode fazer parte dessa nova educação infantil, que foi construída com a mudança de século?

Acredito que a educomunicação não só pode como deve fazer parte, como deve parte, através das experiências em desenvolvimento. A educomunicação vem de uma prática, que o conselho de educação se baseou estiverem próximas do lado social, e por muito tempo a educação infantil não era relacionada à educomunicação, mas era para adultos e jovens com adultos. Quando se falava de direito de expressão, isso era relacionado ao adulto. E esse adulto imaginava que a assistência à criança deveria vir do governo, a creche era para mãe, e para brincadeira da criança. Quando a prefeitura lança seus educadores para a educação infantil, vira algo quem a sociedade não havia pensando, o próprio projeto nas ondas do rádio, é algo importante que tem autoria e deve ser autenticado, e levado para outras esferas da educação no país.

4) Como poderia ser a formação dos educadores? Como é possível a educomunicação fazer parte de uma formação continuada, já que existe o fato da primeira formação ser um pouco precária?

Temos que levar em consideração o papel social de cada universidade dos conhecimentos, da extensão e pós-graduação. Chega o momento de a universidade tomar conhecimento desse progresso, e incorporar em uma licenciatura, por exemplo, na licenciatura de educomunicação, abrir as pesquisas e os educadores da prefeitura devem ler a discussão e conhecimento para a sociedade, para o ensino particular, para quem estiver

interessado nessas questões. Cada universidade deve sistematizar e legitimar essa tese, e isso ajudou a incorporar a educação infantil pelas políticas públicas, e deve ter um especialista bem formado, para completar o trabalho a nível prático da escola. Primeiramente a universidade precisa aprender, observar, associar-se a quem já está praticando, para que a sistematização se reverta no conhecimento do coletivo, no conhecimento da graduação, da especialização, ou também da cultura existencial. Tudo vai depender de como a educomunicação vai ser aceita pelos sistemas de ensino em geral. A própria universidade de São Paulo desenvolve um trabalho é um diálogo com o poder público, para a execução de projetos, para mostrar que existe um caminho conquistado e que ele pode ser ampliado, isso requer uma maior atenção da universidade e dos pesquisadores. Os diálogos com as políticas públicas acontecem com os temas já previstos, das tecnologias, quando se fala em um computador para uma criança, ele não é só um equipamento, mas ela pode manuseá-lo e que pode ajuda-la nas aulas de português ou matemática, mas os computadores são comprados para a diversão, e a criança tem muito do lúdico quando aprende, e quando a educação pega esses aparelhos, ela quer rebatiza-los, mas isso não é preciso, porque ele já lúdico. A principal questão é como professores de educação infantil pode construir entre eles um referencial para aproximação desse universo, que é tecnologia, mas também é arte. Os educadores já experimentados têm de criar um referencial próprio para trabalhar com educação infantil. Quando os educadores e educadores do universo infantil falarem de tecnologia, eles falaram de algo específico para um público, mas para falar de outras áreas como esportes, um referencial também deve ser criado, para que não se confunda o uso da tecnologia nas matemáticas e linguagens médio do contato que seria dessa infância com esses objetos, com a proposta educacionais, há a necessidade de uma pedagogia da educomunicação para o ambiente da educação infantil.

- 5) No país já existe a preocupação de fazer o ensino em período integral, não com aula o tempo todo, mas como ações educativas. As crianças de creche da rede estadual da cidade já tem esse atendimento de 8 horas, mas essa criança não consegue ir sozinha a escola, fora do horário de aula. Na EMEF isso já possível, a criança pode ir fora do horário de aula e participa de atividades. Como você vê a educomunicação sendo aplicada em horário de aula e fazendo parte da rotina dessa criança?

Quando falamos de educomunicação, falamos de alternativa, que esta ganhando espaço, e o caminho natural dela é o pequeno projeto, mesmo tendo todas as características da educomunicação, com a preocupação da cidadania e comunicação do grupo todo, isso pode acontecer em uma estrutura mais fechada. Já educação infantil é

algo contínuo então não se fala em projetos, o ensino é algo curricular, o projeto que acontecer vai ser incorporado ao trabalho. A aliança entre educação e comunicação vai ter uma especificação na educação infantil, devido a quantidade dos processos, a educação vai ingressar no processo todo, e não só em projetos isolados. Temos uma quantidade grande de professores de educação infantil, que não tiveram acesso às práticas de educomunicação. Esses novos educadores farão experiências, farão um trabalho especial com os meios de comunicação e arte, e isso exigirá de dela uma aproximação modesta, um conhecimento, uma avaliação para ampliar seu trabalho. Mesmo na educação infantil a educomunicação precisa ser introduzida através de projetos, que foi pensada, planejada e avaliada antes, isso é natural, porque a educomunicação trabalha com linguagens diferentes, e algum momento essa criança precisará captar imagens, de sons que fogem da rotina. Então a questão da pedagogia, tem que ver como trabalhar esses momentos diferenciados para que toda a comunidade utilize, qualquer ação de um grupo de crianças reflete no outro grupo, nenhum grupo deve ser privilegiado, mas os projetos devem ser ampliados e para isso deve aumentar o número de agentes, e que todas as crianças participem de alguma atividade em algum momento do processo, para não se sentirem excluídos, é isso acaba sendo uma deseducação, e cria sentimentos ruins nas crianças. Eles não podem se sentir desprivilegiadas. Ver o potencial que essa criança tem, e por isso esse projeto deve ser ampliado para aumentar a socialização, evitando a criação de pequenas “estrelas”, que só servem para publicidade e não para a educação.

- 6) Educomunicação está acontecendo só na cidade de São Paulo, ou vocês conhecem situações que já envolveram crianças com idades de 4 a 5 anos em outras cidades?

Esta acontece claramente na cidade de São Paulo, no país todos os educadores tentam entender a psicologia infantil, para abrir a pedagogia para além da assistência que já é dada, mas práticas não acontecem, muitas vezes pelo desconhecimento, podemos encontrar processos pequenos ou grandes, que estejam envolvidos com a tecnologia, mas se é feito é só na perspectiva tradicional, que vem da cultura, quando algumas crianças desenvolvem algumas ações perto de datas comemorativas que existam dentro ou fora da escola, e artes e tecnologias estão presentes. No entanto o modo solto dessas ações acontece de forma pioneira em São Paulo.

- 7) Qual deve ser o papel do professor nesse processo seja educacional?



Ele tem o papel da comunidade gestora e tem que ter um suporte dos chefes, dos gestores, a partir do diálogo entre o especialista e o professor condições serão criadas, de espaço e assistência ao professor. Esse educador é alguém muito atento, ver as peculiaridades de cada um, já que cada criança é diferente da outra, essa observação deve ser apurada para ver os momentos das crianças, a sua relação com a família e entre si. Ver onde os conflitos começam, ver o potencial de cada um e manejar os equipamentos necessários, a criança vai errar e acertar, então o professor tem que pensar em um projeto de médio prazo, por exemplo durante um mês, é isso já é muito tempo para uma criança, e professor deve observar o que mudou, e posso manejar o grupo todo se necessário para que as manifestações possam ser sentidas coletivamente. O professor tem que trabalhar para coletivo funcionar, para nenhuma criança fique fora, claro que ele vai ajudar mais que não estiver se desenvolvendo muito na parte de manifestação, e para isso a visão deve ser firme. Se a gestão da escola tiver um psicólogo ajudara no trabalho do professor. A grande questão da educação é para que a criança não guarde situações de frustrações e rejeição, é algo comum, mas marca para a vida toda. A psicanálise com professor, para que a rejeição seja minimizada, cada um tem que ter sua importância, é algo comum no processo, mas tem que ser combatido, porque pode marcar a criança em outro momento. As rejeições acontecem de aluno para aluno, e com os professores para o aluno, a educação vem para trazer uma solução, para aumentar o protagonismo dos menos dotados.

8) Deixe um relato do que você vivenciou ou o que te contaram no ambiente de educação infantil em projetos comunicativos.

Tivemos dificuldades de falar na prefeitura, na hora de nos lembramos da educação infantil, porque quando trabalhamos sempre vamos para o lado racional, que nos afastam da infância. Para o mundo adulto a criança existe no âmbito social. Para lembrar de momentos da infância, lembro de momentos atuais, como a chegada da rádio jacaré, ele vem como uma grande novidade, e só agora com 70 anos estou tendo uma convivência com a educação na realidade, de um neto que começo a se envolver com essas questões. O que me lembro de educação, é que no meu ensino fundamental eu criei uma rádio, lá meus idos de 1950, com idade entre 7 anos. Não tínhamos a tecnologia de hoje, tínhamos gravadores muito precários, no entanto me juntei com alguns colegas para fazer o noticiário da escola, para contar o que estava acontecendo, e jogar o que ouvíamos do rádio. Ouvíamos muito futebol, e a política era muito forte na época, e me lembro de ter estado com Getúlio

Vargas em Rezende, a minha escola ficou próxima ao palanque, lembro-me de ter ficado entre o ministro da guerra e o presidente. Nos programinhas de rádio contávamos nossas histórias, o rádio era o grande instrumento da época com o futebol e a política. Ter o presidente em nossa cidade do interior, e ter cometido um ato de desobediência ficando próximo do presidente e não ter sido repreendido, fica no meu inconsciente. E fiz geografia e história e depois cheguei à comunicação, acredito que essas histórias ficaram no meu inconsciente, mesmo como brincadeira me marcou, esse fato de produzir isso trouxe uma impressão de uma aproximação de educação e comunicação.