



**AS MÍDIAS DIGITAIS NA PRÉ-ESCOLA:  
REFLEXÕES NUMA PERSPECTIVA TEÓRICO-SOCIOLÓGICA DA MÍDIA<sup>1</sup>**

**Jonathas Fontes Santos<sup>2</sup>; Cristiane de Magalhães Porto<sup>3</sup>**

**Resumo**

O estudo objetiva refletir sobre possibilidades para a pré-escola se ressignificar diante das mídias digitais, isto, em resposta às experiências não escolares que crianças têm vivenciado na cultura contemporânea. Para o que, segue com análises de caráter bibliográfico, aporta-se em concepções teórico-sociológicas da mídia e reconhece a criança como um indivíduo que interpreta formas simbólicas e a pré-escola como instituição que define campos de interações e cria posições de ocupação para seu público. Assim, compreende ser possível a partir das mídias digitais reinterpretar o sentido de cidadania preconizado às pré-escolas, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), além de tornar-se em espaço de conversações e convivência de saberes.

**Palavras-chave:** Crianças; Educação Infantil; Diretrizes Curriculares.

**1 INTRODUÇÃO**

A leitura abre janelas para questionamentos, libertação, imaginação, dentre outras possibilidades. Foi assim com Menocchio, moleiro do século XVI em Monreale de um

---

1 Artigo apresentado ao Eixo Temático 1: Educação e Comunicação na Cibercultura, do II Encontro Regional Norte-Nordeste da ABCiber.

2 Mestrando em Educação – Linha Educação e Comunicação, na Universidade Tiradentes (PPED/UNIT-Bolsista PROSUP/TAXA). Especialista em Mídias na Educação – UFPE. Graduado em Tecnologia em Informática e Gestão da Informação – UNIT. Pesquisador do Grupo de Pesquisa Educação, Tecnologia da Informação e Cibercultura (GETIC/UNIT/CNPq). É professor de Educação Básica na Escola SESC em Nossa Senhora do Socorro/SE com atuação na Educação Infantil e Ensino Fundamental nas séries iniciais. E-mail: jonathasfontes@hotmail.com.

3 Doutora Multidisciplinar em Cultura e Sociedade – UFBA. Mestrado em Letras e Linguística – UFBA. Pesquisadora do Instituto de Tecnologia e Pesquisa – ITP. Bolsista em Produtividade em Pesquisa do CNPq – Nível 2 e faz parte do Comitê de Assessoramento de Divulgação Científica do CNPq. Pós-doutorado em Educação – UERJ. Coordenadora do Programa de Estímulo a Mobilidade e ao Aumento da Cooperação Acadêmica da Pós-Graduação (PROMOB-FAPITEC/CAPEs – UNIT/UERJ/UFSC). É professora do Curso de Comunicação Social e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes – Unit. Pesquisadora do Grupo Educação, Redes Sociotécnicas e Culturas digitais (UFBA/CNPq). Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Tecnologia da Informação e Cibercultura (GETIC/UNIT/CNPq). E-mail: crismporto@gmail.com.



### Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

pequeno vilarejo de Friuli. Thompson (2013) introduz sua *teoria social da mídia* contando a história de Menocchio, e de modo que o leitor perceba que o impresso oportunizou esse homem do vilarejo a aventurar-se por leituras de mundos por ele desconhecidos.

O moleiro tornou-se então o precursor de uma trajetória histórica em que as formas simbólicas transcenderam a vida cotidiana em sua anterior e restritiva forma de comunicação face a face. Num contexto para além do vilarejo, não só os impressos, mas o desenvolvimento dos meios de comunicação em suas mediações simbólicas entrelaçou-se de forma complexa com outros processos de desenvolvimento constituindo a modernidade.

Na contemporaneidade as crianças chegam à pré-escola com diferentes experiências em termos de consumo ou produção de formas simbólicas pelas mídias digitais. Com elas as crianças se divertem, comunicam-se, desejam, consomem, aprendem etc. Um contexto em que diferentes áreas da sociedade apropriam-se dos encaminhamentos que as mídias digitais lhes proporcionam, a exemplo, da econômica, já que grandes corporações constantemente inovam com dispositivos digitais e conteúdos direcionados ao público infantil.

O que os contextos socioculturais extra-escolares oportunizam a estes indivíduos por meio dessas mídias diferem daquilo que as instituições educacionais têm lhes oferecido, incluem-se entre elas as pré-escolas. Mesmo que, seja fácil constatar tanto em dispositivos legais, quanto em estudos científicos, apontamentos que reconhecem a necessidade de se aproximar a cultura escolar da realidade digital.

Por sua vez, o que é oportunizado a estes indivíduos por meio dessas mídias diferem daquilo que a área educacional tem oferecido, inclusive nas instituições pré-escolares. Visto que, embora seja de fácil constatação tanto em referenciais legais, quanto em estudos científicos, o reconhecimento da necessidade de aproximação entre a cultura escolar e a digital. Poucas iniciativas tem se revelado na educação pré-escolar.

Assim, diante da convicção de que as formas simbólicas quando provocam o pensamento confluem também com o tensionamento educacional numa perspectiva formativa, e nesse sentido, a pré-escola precisa em sua função sociopedagógica considerar as mídias digitais, entende-se como pertinente se objetivar com o estudo refletir sobre possibilidades dessa instituição ressignificar-se diante das experiências digitais já vivenciadas pelas crianças.

Para isto, funda-se em concepções da *teoria social da mídia* (THOMPSON, 2013), a qual nutre as reflexões com uma concepção de pré-escola vista como instituição estabilizada a



### Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

partir de dispositivos legais e sociais em *regras, recursos e relações*. São então seus constructos teóricos entretecidos às argumentações de Buckingham (2006) quanto a apropriação pelas crianças das tecnologias digitais e a percepção das instituições educacionais distanciadas da cultura vivida pelas crianças em termos digitais.

Para tais reflexões recorre-se também a Martín-Barbeiro (2014), isto no cerne dos desafios que segundo o autor são encaminhados às instituições educacionais, em que nas especificidades desse estudo, considera-se a pré-escola. E como plano de fundo em cada reflexão há dois elementos extraídos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), para os quais as reflexões devem se consubstanciar: o *princípio político* e a *ampliação de saberes de diferentes natureza*.

Um estudo fundado na ideia de que as formas simbólicas produzidas e intercambiadas pelas mídias digitais tensionam implicações também ao contexto pré-escolar. Para o que se aponta em termos conclusivos, ser possível diante dessas mídias reinterpretar o sentido de cidadania preconizado pelas DCNEI, isto na medida em que se estabeleça relação entre esse sentido e as potencialidades advindas com essas mídias. Ademais, atribui à pré-escola o desafio de transformar-se em espaço de *conversação e convivência* de saberes, num contexto em que se considere essa ambiência sociotécnica na vida social contemporânea.

Atualmente as discussões acadêmicas acerca da educação básica, têm se preocupado em analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo consolidado em 2018 com intuito de definir

[...] o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 7).

Ela surge como referência nacional para a formulação dos currículos e propostas pedagógicas, e ainda para contribuir com outras políticas e ações que visem “à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação” (BRASIL, 2018, p. 8). Por sua vez, a própria BNCC pauta-se numa concepção de criança definida pelas DCNEI e tem ainda os seis *direitos de aprendizagem e desenvolvimento* que propõe, fundados também



## Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

nos eixos estruturantes das práticas pedagógicas defendidos pelas DCNEI, são estas as *interações* e a *brincadeira*. Por isso, ainda se mostra pertinente conceber reflexões acerca das diretrizes curriculares.

Com isso, o estudo estabelece vínculo de cooperação tanto com os desígnios do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes/SE (PPED-UNIT), quanto com a temática intrínseca à Linha de Pesquisa do referido programa Educação e Comunicação, bem como, conjuga-se aos interesses do Grupo de Pesquisa Tecnologia da Informação e Cibercultura (GETIC), vinculado ao PPED-UNIT.

## 2 APORTES TEÓRICOS

Dialogar com crianças da pré-escola sobre os seus usos ou compreensões acerca das mídias digitais instigam-nas a partilhar percepções e experiências que lhes são proporcionadas nos diferentes espaços não escolares. Comumente, percebe-se que muitas utilizam jogos digitais; assistem a audiovisuais compartilhados via redes sociais ou provedores de filmes e séries de televisão; comunicam-se por aplicativos em dispositivos móveis etc.

As mídias digitais estão relacionadas com muitas das transformações daquilo que é aspecto central na vida social, a produção e o intercâmbio simbólico da sociedade contemporânea. Pois, tornaram-se vetores da reelaboração do caráter simbólico da vida social, da reorganização e da reestruturação dos meios onde os indivíduos produzem, intercambiam símbolos, e ainda se relacionam entre si (THOMPSON, 2013).

A produção e o intercâmbio de informações e conteúdos simbólicos como ocupação essencial dos seres humanos em todas as sociedades, onde “a produção, o armazenamento e a circulação” (THOMPSON, 2013, p. 35) subsidiados também pelas mídias digitais, conquistaram centralidade na vida social. Assim, produzir, transmitir e receber significados de formas simbólicas tem a capacidade de oportunizar o *poder simbólico*, o que intimamente se inclui as mídias enter possibilidades de relações com esse poder. O símbolo faz pensar, já que em seu enigma abriga provocações do pensamento. Contudo, o que se revela ainda é “instituição educativa, cada vez mais pobre em recursos simbólicos” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 120).



### Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

As crianças são indivíduos que interpretam formas simbólicas e apropriam-se de conteúdos que lhes são significativos, ou seja, elas são participantes ativos no contexto daquilo que foi reelaborado, reorganizado e reestruturado pelas mídias digitais (THOMPSON, 2013). Diante disso, reconhecemos que:

Si las escuelas han permanecido relativamente inmutables ante el advenimiento de la tecnología digital, no puede decirse lo mismo de las vidas de los niños fuera de la escuela. Por el contrario, las infancias contemporáneas están ahora permeadas, e incluso en algunos aspectos se definen, por los medios de comunicación modernos -la televisión, el video, los juegos de computadora, Internet, los teléfonos móviles, la música popular y la enorme variedad de mercancías relacionadas con los medios que conforman la actual cultura de consumo- (BUCKINGHAM, 2006, p. 3).

A realidade de muitas crianças é permeada de experiências que envolvem artefatos tecnológicos, isto revela desafios para os quais a pré-escola enquanto instituição educacional e infantil precisa atentar-se. Um deles é compreender o fenômeno sociocultural que emerge a partir das tecnologias digitais e com capacidade de ressignificar o cotidiano dessas crianças.

O mercado, por exemplo, busca constantemente uma compreensão e apropriação das potencialidades advindas com as mídias digitais, por outro lado, a pré-escola ainda não reflete atitude semelhante e criativa, que se mostre capaz de aproximar-se da realidade digital. Afinal,

[...] a realidade aponta para a necessidade de continuar a ver, a interagir, a conhecer e a compreender a relação da criança pequena com a tecnologia, buscando diversas aproximações e a esse respeito, mesmo quando as linguagens básicas (oralidade e escrita) das crianças estão em formação (MULLER, 2014, p. 151).

Distanciar-se dessa compreensão é não avançar na direção do desígnio necessário também à pré-escola, de opor-se ao contraste apontado por Buckingham (2006) entre a cultura escolar e a popular. Enquanto em espaços não escolares as crianças envolvem-se com uma ampla gama de atividades com tecnologias digitais, a escola quando não lhes negam, oferecem-nas sem a devida compreensão do que se propõem com o uso delas.

Nas escolas os usos que se fazem mostram-se desinteressantes às crianças, em razão, por exemplo, do caráter por vezes limitador, além de outros motivos. Embora Buckingham (2006) reconheça existir justificativas para algumas dessas limitações, não se surpreende que elas provoquem aborrecimentos e tédio nas tentativas de uso das tecnologias pela cultura



### Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

escolar. Pois, se comparados às vivências externas à escola, aquelas ocorridas nos espaços educacionais perdem espaço em razão do pouco estímulo em atratividade e emoção.

Pesquisadores do Grupo de pesquisa Educação, Tecnologias da Informação e Cibercultura (GETIC) reconhecem que “a educação formal cada vez mais deixa de ser atrativa, pois os ambientes fora destas estão compostos com vários dispositivos que permitem o acesso prático e rápido aos mais diversos tipos de conteúdo” (ALVES, OLIVEIRA, PORTO, 2016, p. 14), ao ponto de argumentarem que “a escola que ao longo dos anos foi a principal responsável pelo processo de ensino-aprendizagem entra em crise” (OLIVEIRA, ALVES e PORTO, 2017, p. 107).

Estudos que marcam as produções do GETIC afirmam que “[...] a escola tem se tornado cada vez mais um espaço distante [das] experiências cotidianas e a separação entre as práticas educativas que acontecem dentro e fora dela cresce, ainda mais, a partir da expansão do uso das tecnologias de comunicação móvel” (OLIVEIRA; PORTO, 2015, p. 43).

As crianças constituem-se em indivíduos que compõem a vida social e “perseguem fins e objetivos os mais variados. [...] sempre agem dentro de um conjunto de circunstâncias previamente dadas que proporcionam a diferentes indivíduos inclinações e oportunidades” (THOMPSON, 2013, p. 37). A partir disso, têm-se as mídias digitais como vetores de conjuntos capazes de oportunizar às crianças variados fins e objetivos.

Considera-se como mídias digitais para as reflexões que se seguem, aquelas que engendram “[...] o desenvolvimento de novas formas de informação baseadas em sistemas de codificação digital e gradual convergência da tecnologia de informação e comunicação para um sistema digital comum de transmissão, processamento e armazenamento” (THOMPSON, 2013, p. 115).

Os conjuntos de circunstâncias onde as crianças e qualquer outros indivíduos podem agir são conceituados por Thompson (2013) como *campos de interação*. São neles que elas poderão situar-se em diferentes posições dependendo apenas dos recursos que lhe sejam disponíveis. Após estabilizadas, as posições “tornam-se parte de um conjunto relativamente estável de regras, recursos e relações sociais” (p. 37). Depreende-se então que ao disporem das mídias digitais como circunstâncias que conduzem a determinadas inclinações e oportunidades, essas também asseguram-lhes a participação em *campos de interação* nos quais diferentes posições podem ser ocupadas.



### Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

Kuhlmann (2015) em seus argumentos permite uma relação com essas disposições de mídias digitais que venham ser oportunizadas às crianças em campos de interações criados pelas pré-escolas. Para o autor, as crianças buscam participação, apropriam-se daquilo que tem a sua disposição em seu tempo e lugar. Como afirma Momo (2014, p. 8) “os modos de ser criança também dependem do contexto cultural, social e histórico”.

Por outro lado, essas crianças já integram e ocupam posições em outros campos de interação cujas posições se institucionalizaram por anteriores estabilizações em *regras*, *recursos* e *relações sociais*, a exemplo da posição como alunos da pré-escola. Este espaço institucionalizado se concebe historicamente a partir de lutas sociais e demandas de setores populares (relações sociais) que culminaram em dispositivos legais (regras) asseguradores da Educação Infantil (EI) como dever do Estado e direito social (KUHLMANN, 2015).

Para efetivação dos objetivos garantidos pelos dispositivos que instauraram a EI legalmente no Brasil, essas instituições prevêm condições para o exercício de suas atividades. Entre elas as DCNEI, fixadas pela Resolução N° 5 de 17 de dezembro de 2009 e que orientam quanto à organização de espaço, tempo e materiais (recursos) as quais são indispensáveis à efetivação de objetivos inerentes à pré-escola.

Diante do que Thompson (2013) define como instituição, um “conjunto de regras, recursos e relações com certo grau de durabilidade no tempo e alguma extensão no espaço, e que se mantém unidas com o propósito de alcançar alguns objetivos globais” (2013, p. 37), pode-se reconhecer a pré-escola a partir dessa concepção. As instituições “definem a configuração dos campos de interação preexistentes e, ao mesmo tempo, criam novas posições dentro deles, bem como novos conjuntos de trajetórias de vida para os indivíduos que os ocupam” (THOMPSON, 2013, p. 37).

A posição que um indivíduo ocupa dentro de um campo ou instituição é muito estreitamente ligada ao poder que ele ou ela possui. No sentido mais geral, poder é a capacidade de agir para alcançar os próprios objetivos ou interesses a capacidade de intervir no curso dos acontecimentos e em suas consequências. No exercício do poder os indivíduos empregam os recursos que lhes são disponíveis; recursos são os meios que lhes possibilitam alcançar efetivamente seus objetivos e interesses. (THOMPSON, 2013, p. 38).

Desse modo, a pré-escola assim concebida em seu conjunto de regras, recursos e relações configura-se por meio de objetivos globais que convergem para um propósito fim, no



### Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

qual as mídias digitais podem contribuir com essa convergência. Isto, ao oportunizar a definição de campos de interações em que as crianças possam ocupar diferentes posições e com isso perseguirem seus variados fins e objetivos.

Tal apontamento, implica então em reflexões sobre essas possibilidades digitais inerentes à instituição pré-escolar, e naquilo que esse estudo se propõe seguir, volta-se, especificamente, a dois aspectos preconizados pelas DCNEI (BRASIL, 2010), cujas propostas de EI precisam contemplar: o *princípio político* e a possibilidade de *ampliação de saberes* de diferentes natureza.

### 3 ALGUMAS POSSIBILIDADES EM TERMOS *POLÍTICOS* E DE *SABERES*

A educação configura-se num dos direitos sociais assegurados pela Constituição Federal (CF) de 1988 e para os sujeitos que visem melhorias em suas condições sociais, a CF reserva-lhes o direito de assistência gratuita aos filhos ou dependentes com até 5 anos de idade em creches e pré-escolas. Como direito de todos e dever do Estado, a educação efetiva-se a partir de garantias, dentre elas a de EI, esta por sua vez, se materializa nessas instituições.

A EI constitui-se em etapa da Educação Básica obrigatória a partir dos 4 anos, portanto até os 5 anos correspondem a faixa etária atendida pelas pré-escolas brasileiras. Elege-se entre alguns dos aspectos propostos pelas DCNEI dois deles, a fim refletir sobre alguns dos desafios que recaem sobre essas instituições diante das mídias digitais. O primeiro é sobre um dos princípios políticos estabelecidos pelas diretrizes como dever que incumbe às propostas pedagógicas de EI, o respeito “dos direitos de cidadania” (BRASIL, 2010, p. 16).

Uma primeira possibilidade para a pré-escola no contexto de apropriação das mídias digitais pelas crianças, que se quer refletir é acerca das oportunidades e inclinações inerentes às mediações digitais de formas simbólicas como tema intrínseco aos direitos de cidadania. Isto porque, a formação de cidadãos como uma tensão que vai na direção da educação persegue o objetivo de formar pessoas que sejam capazes de pensar, e nesse viés sabe-se que o símbolo relaciona-se com a *provocação para pensar*.

Desse modo, espera-se que a pré-escola desvie-se da omissão diante das mídias digitais, a fim de enriquecer seu espaço com as potencialidades oferecidas pelos dispositivos midiáticos, isto para instaurar criações de novas posições para as crianças dentro de seus



### Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

campos de interação já existentes. Talvez, a demanda é de se propor às crianças novos conjuntos de trajetórias de vida para estes indivíduos que ocupam determinados campos de interações pré-escolares. Como exemplo de trajetória tem-se a escrita digital que na atualidade mostra-se como “direito primário do exercício de cidadania para o qual a escrita escolar não prepara” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 125).

É preciso que as instituições educativas, a exemplo da pré-escola, devolvam

[...] espaços nos quais [as crianças] possam se manifestar estimulando práticas de cidadania [...] para compartilhar e fecundar mutuamente, todos os saberes, da informação, do conhecimento e da experiência das pessoas; e também as culturas com todas as suas linguagens, orais, visuais, sonoras e escritas, analógicas e digitais (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 120).

A posição que essa criança ocupa dentro dos campos de interação da pré-escola liga-se, conforme visto em Thompson (2013), ao poder que ela possui ou virá a possuir. Além disso, o autor explica que no exercício de seu poder o indivíduo emprega os recursos que lhe são acessíveis. Assim, (re)criar posições para os indivíduos na pré-escola por meio de mídias digitais é ampliar-lhes o poder a partir das mídias digitais, nesse contexto sendo-lhes acessíveis como potencializadores na formação cidadã.

Os campos de interação que possam emergir na pré-escola a partir das novas posições oferecidas às crianças podem estabilizar-se e por conseguinte ressignificar o sentido de cidadania pontuado nos princípios políticos das DCNEI. Esses resultados se devem à consideração dos significados de exercício e práticas de cidadania que se inauguram com a ambiência sociotécnica marcada pelas mídias digitais.

Uma segunda possibilidade relaciona-se à ampliação de saberes proposta pelas diretrizes curriculares. As DCNEI esclarece que a EI precisa fundar-se numa proposta que conduza ao exercício pleno de sua função sociopolítica e pedagógica. Para isso, precisa entre outros aspectos, possibilitar a “ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas” (BRASIL, 2010, p. 17). Nesse aspecto podemos lembrar de que Martín-Barbero (2013) diz estarmos diante de um *desordenamento dos saberes*, além de que à educação é demandado converter-se “no espaço de conversação dos saberes” (p. 78).

Houve um deslocamento dos saberes com as mídias digitais, advindo com o desencaixe produzido pela modernidade, como aponta Martín-Barbero (2013). O que resultou em modificações quanto ao “estatuto [...] institucional das *condições do saber*” (p. 79). Num



### Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

olhar para o passado, o autor explica que desde os monastérios medievais até as escolas do século XXI o saber conserva-se num caráter com centralidade e territorialidade controlada por dispositivos técnico-políticos, além de associarem-se a *figuras sociais de classe especial*.

Por outro lado, os meios de comunicação em sua evolução dispersaram e fragmentaram esses saberes, fazendo-os escaparem do controle mantido por lugares que eram legitimados para reproduzi-los e fazê-los circular. Mesmo assim, já em cenários contemporâneos em que as mídias digitais continuamente evoluem, o sistema escolar ainda percebe esse contexto de dispersão e fragmentação como um *atentado direto à sua autoridade* (MARTÍN-BARBERO, 2013).

Houve então uma deslegitimação do livro da sua centralidade que perdurou por muitos anos, embora não tenha sido substituído por completo. Afinal, saberes socialmente valiosos ampliaram-se numa forma de circulação que transcende a capacidade *espaçotempo* dos livros, as mídias digitais seguem esse caminho de ampliação. Um descentramento que é *desconcertante*, e ao invés das instituições educacionais com isso procurar o entendimento e a compreensão do fenômeno, preferem estigmatizar as transformações oriundas dessas evoluções sociotécnicas.

Pressupõe-se em parte que essa preferência se deve ao desconhecimento da “complexidade social e epistêmica dos dispositivos e processos em que se refazem as linguagens, as escrituras e as narrativas” (MARTÍN-BARBERO, 2013, p. 82). Diante disso, esse estudo parte-se da convicção de que o autor em suas concepções refere-se ao “sistema educativo em seu conjunto desde o primário até a universidade” (MARTÍN-BARBERO, 2013, p. 81), o que assegura a apreensão de que a pré-escola também é desafiada a “conviver com *saberes-sem-lugar-próprio*” e de que esses “encontram-se atravessados por *saberes do ambiente* tecnocomunicativo regidos por outras modalidades e ritmos de aprendizagem que os distanciam do modelo de comunicação escolar” (p. 83).

Os saberes no século XXI então encontram-se desordenados, deslocados, dispersos, fragmentados e isso convida a pré-escola a ressignificar-se como espaço de *conversação* desses saberes, no entanto, um feito que demanda compreender o fenômeno, não estigmatizando as mudanças e nem reconhecendo-as como atentado à sua função sociopolítica e pedagógica. É preciso sim, conviver com esses saberes do ambiente *tecnocomunicativo*,



### Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

além de considerá-los a partir das especificidades desse nível de educação, por diferir em modalidade, ritmos de aprendizagens etc.

Uma outra concepção de *saber* é entendida para esse último apontamento de possibilidade, a qual implica para a pré-escola, um atitude em que não apenas se propõe a ampliação de saberes como preconiza as DCNEI, mas sobretudo a *conversação* e *convivência* com estes. A ideia de ampliação parece denotar uma percepção de que a criança teria um espaço a ser ocupado pelos saberes, e ampliá-los para assim preenchê-lo seria uma das funções da pré-escola.

Enfim, vale lembrar nesse desfecho de reflexão, o que aponta Serres (2013, p. 45) acerca do *saber* na atualidade, o qual se anuncia: “Inteiro. À disposição. Na mão. Acessível pela internet [...]. Explicado, documentado, ilustrado [...]. Ninguém mais precisa dos portavozes”, portanto, com isso reclama à pré-escola ir além de busca pela mera ampliação de saberes, mas ratificando com uma implicação sociotécnica, a *conversação* e *convivência* do saberes que se anunciam nas mídias digitais.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Num desfecho conclusivo, considera-se que pensar a pré-escola no Brasil acerca daquilo que a desafia diante das experiências não escolares vividas pelas crianças com mídias digitais na contemporaneidade, implica a compreensão das reelaborações de caráter simbólico da vida social, das reorganizações dos meios onde se produzem e são intercambiados símbolos, e ainda das reestruturações dos meios por onde essas crianças podem se relacionar com seus pares, professores e outros.

Como a produção e o intercâmbio simbólico se configuram num aspecto central da vida social, as transformações em termos de mídias digitais reconfiguraram a dinâmica de diferentes áreas da sociedade, dentre elas a da educação, por isso, desafios também recaem no âmbito pré-escolar. Assim, as mídias digitais possibilitam outros campos de interação nesse espaço e oportunizam outras ocupações às crianças, as quais permitem com isso fomentar o desenvolvimento de capacidades de agirem para alcançar objetivos e interesses.

Assim, têm-se como resultados dessas reflexões, primeiro, a possibilidade de ressignificar o sentido de cidadania na pré-escola, por consequência de se considerar seu



### Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

exercício e suas práticas a partir de significados que se instauram com as mídias digitais; em segundo, de reconfigurar o espaço pré-escolar diante dos saberes que se anunciam agora também por essas mídias, portanto, reclama que se deixe de preocupar-se meramente com a ampliação de saberes, e abra-se à *conversa*ção e *convivência* com estes.

#### Referências

ALVES, André Luiz; OLIVEIRA, Kaio Eduardo de Jesus; PORTO, Cristiane de Magalhães. Tecnologias Digitais, Mídias Locativas e Aprendizagem Ubíqua: Uma experiência com a sala de aula invertida. **Anais do 7º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação**. Universidade Tiradentes, Aracaju-SE. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/simeduc/article/view/3322>. Acesso em: 09 jan 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: 2010. Disponível em: <http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em: 23 out 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 04 dez 2018.

Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BUCKINGHAM, David. La educación para los medios en la era de la tecnología digital. In: **Congreso del X aniversario de MED**. 2006. Disponível em: <http://files.tics-en-nuestras-aulas.webnode.com.uy/200000012-e2369e3301/ArtigoBuckingham.pdf>. Acesso em: 09 nov 2018.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. trad. Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

MOMO, Mariangela. As crianças de hoje não são mais como antigamente! Implicações culturais do mundo contemporâneo para os modos de ser criança e de viver a infância. **TEXTURA-ULBRA**, v. 16, n. 32, 2014.

MULLER, J. C. **Crianças na contemporaneidade: representações e usos das tecnologias móveis na educação infantil**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

OLIVEIRA, Kaio Eduardo de Jesus; LIMA, Daniella de Jesus; PORTO, Cristiane de Magalhães. Educação não escolar, aprendizagem ubíqua e novas formas de aprender. **Interfaces Científicas-Humanas e Sociais**, v. 3, n. 3, p. 41-50, 2015. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/humanas/article/viewFile/2162/1300>. Acesso em: 25 ago 2018.



### Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

OLIVEIRA, Kaio Eduardo de Jesus; ALVES, André Luiz; PORTO, Cristiane de Magalhães. Tecnologias móveis em educação: um experimento por meio da sala de aula invertida. **Revista EdaPECi**, São Cristóvão (SE). v. 17. n. 1, p. 96-109 jan./abr. 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6711135>. Acesso em 10 jan 2019.

SERRES, Michel. Polegarzinha. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

THOMPSON, Jhon B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. trad. Wagner de Oliveira Brandão; revisão da tradução Leonardo Avritzer. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.