



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS - IFTO *CAMPUS* PORTO NACIONAL COORDENAÇÃO DO CURSO
DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

SHEILA FREIRES DE OLIVEIRA SILVA

**“O USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA”**

PORTO NACIONAL-TO

2025

SHEILA FREIRES DE OLIVEIRA SILVA

**“O USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA”**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentada ao Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do
Tocantins - IFTO como requisito parcial para
a obtenção de título de Licenciada em
Pedagogia.

Profª. Orientadora: Ma. Shirley Alves
Viana Vanderlei

PORTO NACIONAL-TO

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

S586“ Silva, Sheila Freires de Oliveira
“O USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA” / Sheila Freires de Oliveira
Silva. – Porto Nacional, TO, 2025.
32 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) –
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO,
Porto Nacional, TO, 2025.

Orientadora: Ma. Shirley Alves Viana Vanderlei.

1. Educação Infantil. 2. Tecnologias Digitais. 3. Aprendizagem. I.
Vanderlei, Shirley Alves Viana. II. Título.

CDD 370

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins
de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a).

SHEILA FREIRES DE OLIVEIRA SILVA

**“O USO DE RECURSOS TECNOLOGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA”**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentada ao Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do
Tocantins - IFTO como requisito parcial para
a obtenção de título de Licenciada em
Pedagogia.

Aprovada em: 02 / 12 / 2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



SHIRLEY ALVES VIANA VANDERLEI

Data: 18/12/2025 15:18:10-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Ma. Shirley Alves Viana Vanderlei
Orientadora

IFTO *Campus* Porto Nacional

Documento assinado digitalmente



ALBANO DIAS PEREIRA FILHO

Data: 18/12/2025 10:12:58-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^o Dr.^o Albano Dias Pereira Filho
IFTO *Campus* Porto Nacional

Documento assinado digitalmente



PAULO CESAR DE SOUSA PATRICIO

Data: 16/12/2025 16:36:11-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^o Me. Paulo César de Sousa Patrício
IFTO *Campus* Porto Nacional

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter iluminado minha trajetória, fortalecendo minha fé, minha coragem e minha determinação em cada etapa deste percurso acadêmico.

À minha orientadora, Prof.^a Shirley Alves Viana Vanderlei, expresso minha sincera gratidão pela orientação, pelas contribuições essenciais ao desenvolvimento deste trabalho e pela disponibilidade constante.

Ao meu amado esposo, João Batista Silva dos Santos, agradeço profundamente por todo amor, incentivo e paciência; você esteve ao meu lado em cada etapa, acreditando em mim mesmo quando eu duvidava. À minha filha Manuela Freires dos Santos, que é minha maior motivação. Este sonho também é de vocês minha família.

Ao Instituto Federal do Tocantins (IFTO), agradeço pela oportunidade de formação, pela qualidade do ensino e pelo ambiente que contribuiu para meu desenvolvimento.

A todos os professores que fizeram parte da minha jornada na Licenciatura em Pedagogia, assim como aos meus colegas de turma, registro minha gratidão. Cada disciplina cursada, cada orientação recebida, cada troca de experiências e cada gesto de apoio contribuíram significativamente para a construção do meu percurso acadêmico.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho. Cada gesto, palavra e apoio recebido tornaram possível a concretização desta etapa tão importante da minha vida.

RESUMO

Este trabalho apresenta uma análise bibliográfica acerca do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na Educação Infantil, considerando seus impactos no desenvolvimento e no processo de aprendizagem das crianças. A investigação parte do seguinte problema de pesquisa: quais são os impactos pedagógicos da utilização de recursos tecnológicos digitais no processo de aprendizagem de crianças na Educação Infantil? A pesquisa tem como objetivo geral investigar os efeitos da utilização de recursos tecnológicos digitais no desenvolvimento pedagógico de crianças na Educação Infantil. Para isso, realizou-se uma metodologia de abordagem qualitativa, organizada como pesquisa bibliográfica e documental, fundamentada em autores clássicos e contemporâneos, além de documentos oficiais como a BNCC e a LDB, permitindo uma análise crítica das potencialidades e dos desafios do uso das TDIC. Os resultados evidenciam que as tecnologias digitais ampliam possibilidades de expressão, criatividade e interação das crianças, quando mediadas de forma planejada pelo professor. Contudo, os estudos analisados apontam desafios relacionados à infraestrutura, à formação docente e ao uso excessivo ou inadequado das telas. Conclui-se que as TDIC devem ser integradas como recursos complementares ao brincar, às interações sociais e à afetividade, respeitando as necessidades da infância e garantindo intencionalidade pedagógica. Reforça-se também a importância da formação continuada dos professores e de políticas educacionais que promovam equidade no acesso às tecnologias na Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Tecnologias Digitais. Mediação Docente. Aprendizagem. BNCC.

ABSTRACT

This paper presents a bibliographic analysis of the use of Digital Information and Communication Technologies (DICT) in Early Childhood Education, considering their impacts on children's development and learning process. The investigation is guided by the following research question: what are the pedagogical impacts of using digital technological resources in the learning process of children in Early Childhood Education? The general objective of this study is to investigate the effects of using digital technological resources on the pedagogical development of children in Early Childhood Education. To achieve this, a qualitative methodological approach was employed, organized as bibliographic and documentary research, based on classical and contemporary authors, as well as official documents such as the BNCC and the LDB. This framework enabled a critical analysis of the potential and challenges of using DICT. The results show that digital technologies broaden children's possibilities for expression, creativity, and interaction when they are mediated in a planned way by the teacher. However, the studies analyzed also highlight challenges related to infrastructure, teacher training, and excessive or inappropriate screen use. It is concluded that DICT should be integrated as complementary resources to play, social interactions, and affectivity, respecting the needs of childhood and ensuring pedagogical intentionality. The importance of continuous teacher training and educational policies that promote equity in access to technologies in Early Childhood Education is also reinforced.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Digital Technologies. Teacher Mediation. Learning. BNCC.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DICT / TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente (caso seu trabalho cite a legislação)

IFTO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas (caso citado em referências gerais)

SBP – Sociedade Brasileira de Pediatria

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 A Educação Infantil e as Transformações da Contemporaneidade.....	13
2.2 A BNCC e a LDB na Organização da Educação Infantil	14
2.3 O Papel do Professor na Era Digital	16
2.4 O Uso Pedagógico das Tecnologias Digitais na Educação Infantil.....	17
2.5 As Tecnologias Digitais e o Desenvolvimento Infantil	18
2.6 Metodologias Ativas na Educação Infantil	20
2.7 O Lúdico e as TDIC.....	21
2.8 A BNCC e o Uso das TDIC	22
2.9 A Formação Continuada de Professores e as Tecnologias	23
2.10 Inclusão Digital e Equidade na Educação Infantil	24
2.11 O Papel do Brincar na Mediação Tecnológica	25
3 METODOLOGIA	26
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	31

1. INTRODUÇÃO

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) transformaram profundamente os modos de viver, aprender e se relacionar. Na Educação Infantil, fase que estabelece os fundamentos cognitivos, afetivos e sociais das crianças, essas transformações exigem do campo educativo uma reflexão que vá além da aceitação superficial do digital. É nessa etapa da vida que a mediação sensível entre o tecnológico e o humano precisa ser mais afinada e intencional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece as TDIC como linguagens legítimas e necessárias na escola, mas destaca que seu uso deve estar associado aos direitos de aprendizagem — conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se — e à construção de competências digitais com olhar crítico e ético (BRASIL, 2018). Da perspectiva normativa, o digital não substitui, mas potencializa o brincar, o movimento, a aprendizagem ativa e o diálogo com o mundo.

No campo das possibilidades positivas, Romão et al. (2024) apontam que, quando integradas ao planejamento pedagógico, as TDIC ampliam o repertório cultural, a expressividade, a imaginação e o engajamento das crianças, criando situações de aprendizado dinâmico, colaborativo e significativo. Essas tecnologias, se bem mediadas, favorecem a linguagem, a autonomia e a construção de saberes de forma lúdica e interativa.

Entretanto, há sinais relevantes de alerta. Órgãos como a Organização Mundial da Saúde (OMS) e a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) recomendam que crianças com menos de 2 anos não tenham exposição a telas, e que aquelas entre 2 e 5 anos limitem esse uso a no máximo 1 hora por dia, sempre sob supervisão — para prevenir sedentarismo, distúrbios do sono, comprometimento da atenção e do desenvolvimento socioemocional. A exposição exagerada pode comprometer o sono, a fala, o comportamento e o desenvolvimento cerebral, conforme estudos sobre efeitos do tempo de tela.

O protagonismo docente é essencial nesse contexto. Koscheck, Fussinger e Timm (2021) evidenciam que muitos professores da Educação Infantil se sentem desamparados no uso pedagógico das tecnologias, seja por falta de formação inicial adequada, seja pela ausência de reflexões significativas na formação continuada. O modelo TPACK oferece um referencial interessante, ao articular

conhecimentos tecnológicos, pedagógicos e de conteúdo em práticas educativas centradas na criança, respeitando seu desenvolvimento e suas potencialidades.

Além disso, a tecnologia pode aproximar escola e família, promovendo registros pedagógicos, compartilhamento de experiências e maior participação dos cuidadores no processo educativo, conforme Costa, Steyer e Ramos (2017). Contudo, todo esse movimento deve ser cuidadoso: uso impróprio pode invadir a privacidade, gerar comparações entre famílias com mais ou menos recursos e tensionar a relação escola-comunidade.

Diante desse contexto, emerge a questão que orienta esta pesquisa: Quais são os impactos pedagógicos da utilização de recursos tecnológicos digitais no processo de aprendizagem de crianças na Educação Infantil?

E para responder ao referente problema de pesquisa, estabelece-se o seguinte objetivo geral:

Investigar os efeitos da utilização de recursos tecnológicos digitais no desenvolvimento pedagógico de crianças na Educação Infantil.

Para que o objetivo geral fosse atingido, estabeleceu-se os seguintes objetivos específicos: (1) Analisar os benefícios e desafios da inserção da tecnologia no cotidiano escolar das crianças; (2) Compreender o papel do professor na mediação do uso de tecnologias na educação infantil. (3) Verificar como o uso da tecnologia influencia aspectos como criatividade, socialização e autonomia e (4) Avaliar as contribuições das tecnologias para o processo de ensino e aprendizagem na educação infantil.

Esta pesquisa se justifica-se pela importância de conhecer a realidade do ensino promovido no mundo contemporâneo, pelos atores que contribui de modo decisivo nesse processo do conhecimento, assim o sujeito da ação (professores), estará incluso, com suas vivências, percepções, conhecimento e problematização da realidade e significado do uso tecnológico e seus impactos na educação infantil.

Este estudo contribui para a construção de práticas educativas tecnologicamente conscientes, eticamente fundadas e pedagogicamente significativas; práticas que promovam o desenvolvimento integral da criança reconhecendo o poder do digital, mas preservando o que há de mais essencial na infância: o brincar, o interagir e o crescer com afeto e autonomia.

Diante dessa problemática e da necessidade de compreender de forma ampla os efeitos da tecnologia na primeira infância, este trabalho foi estruturado de

modo a oferecer uma análise consistente e integrada sobre o tema. Após a introdução, o Referencial Teórico apresenta conceitos fundamentais sobre Educação Infantil, BNCC, desenvolvimento infantil, papel do professor, metodologias ativas e uso pedagógico das TDIC, construindo a base conceitual que sustenta a discussão. Em seguida, a Metodologia descreve o percurso da pesquisa bibliográfica e os critérios adotados para seleção e análise das fontes. No capítulo de Resultados e Discussão, são apresentados os principais achados da literatura, articulando benefícios, desafios e implicações pedagógicas do uso das tecnologias. Por fim, a Conclusão retoma os objetivos, sintetiza as contribuições do estudo e aponta possibilidades para futuras pesquisas e para o aprimoramento das práticas educativas na Educação Infantil.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Educação Infantil e as Transformações da Contemporaneidade

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica e tem papel fundamental na formação integral do ser humano. Nela, a criança constrói as bases para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor, através de interações, descobertas e experiências que compõem seu universo simbólico. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), essa etapa deve promover o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade.

No contexto contemporâneo, marcado pela presença constante das tecnologias e pela globalização das informações, a Educação Infantil enfrenta novos desafios: formar sujeitos críticos, criativos e capazes de conviver em uma sociedade digital.

Neste contexto, Freire (1996) defende que a educação deve ser um ato de liberdade, que possibilite a reflexão crítica sobre a realidade e a transformação do mundo. Assim, o papel da Educação Infantil é criar condições para que a criança aprenda a pensar, a sentir e a agir de maneira autônoma. A presença das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) pode ampliar essas possibilidades, desde que mediada pedagogicamente.

A criança, ao explorar o mundo digital, não apenas consome conteúdos, mas também cria, imagina e comunica — processos fundamentais para o desenvolvimento do pensamento simbólico.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) reforça que a Educação Infantil deve garantir seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses direitos são a base para o trabalho pedagógico e devem ser assegurados em todas as práticas educativas, inclusive nas mediadas por tecnologias.

O uso das TDIC precisa respeitar o tempo e o modo de aprender da criança, valorizando o brincar e a interação como caminhos de construção do conhecimento. Nesse sentido, Piaget (1976) afirma que o aprendizado é resultado da interação entre o sujeito e o meio. A criança constrói o conhecimento ao agir, experimentar e refletir sobre suas ações. Nesse sentido, as tecnologias digitais podem ser compreendida como novos meios de interação, capazes de ampliar o

repertório cultural da infância. Contudo, Piaget alerta que o aprendizado só ocorre quando a criança é ativa no processo - algo que exige intencionalidade pedagógica no uso das TDIC.

Por sua vez, Vygotsky (1998) complementa essa visão ao defender que o desenvolvimento cognitivo é mediado social e culturalmente. O uso das tecnologias, portanto, só tem sentido quando inserido em contextos de diálogo, cooperação e troca. As TDIC podem funcionar como mediadores simbólicos que ampliam as formas de comunicação, mas não substituem o papel do outro na construção do conhecimento. O educador é o agente que transforma o recurso tecnológico em experiência formativa.

Adicionalmente, Libâneo (2011) lembra que a escola é um espaço de socialização do saber e de desenvolvimento humano. Na Educação Infantil, o professor tem o papel de mediar as descobertas das crianças, criando condições para que elas se apropriem da cultura e desenvolvam suas potencialidades. O desafio contemporâneo é equilibrar tradição e inovação: preservar o brincar, o afeto e a convivência, enquanto se integra a cultura digital de forma crítica e significativa.

De forma similar, Kenski (2007) observa que a escola contemporânea precisa se adaptar às novas formas de comunicação e aprendizagem. Para ela, as tecnologias não substituem o professor, mas exigem dele novas competências. O docente deve aprender a lidar com diferentes linguagens e recursos digitais, transformando-os em aliados no processo de ensino-aprendizagem. Isso requer formação continuada e abertura para a inovação.

Por fim, Gadotti (2000) ressalta que a educação precisa ser entendida como prática social transformadora. A Educação Infantil, inserida na era digital, deve promover uma formação integral que una razão, emoção e criatividade. O desafio não é apenas incorporar as tecnologias, mas garantir que elas estejam a serviço da humanização. Assim, a criança é vista como sujeito ativo, capaz de aprender, criar e transformar sua realidade — essência de uma pedagogia emancipadora e crítica.

2.2 A BNCC e a LDB na Organização da Educação Infantil

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) são os principais documentos normativos que orientam a Educação Infantil no Brasil. A BNCC define os princípios, os direitos

de aprendizagem e os campos de experiência que estruturam o trabalho pedagógico. Já a LDB estabelece as bases legais e institucionais que garantem o direito à educação de qualidade. Ambas compartilham o objetivo de assegurar o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, emocional, intelectual, social e cultural.

A BNCC (2018) organiza a Educação Infantil em cinco campos de experiência: (1) eu, o outro e o nós; (2) Corpo, gestos e movimentos; (3) Traços, sons, cores e formas; (4) Escuta, fala, pensamento e imaginação; e (5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Esses campos são permeados pelo brincar e pela interação, elementos centrais do processo educativo. A LDB reforça, no artigo 29, que a Educação Infantil deve promover o desenvolvimento integral da criança, respeitando seus ritmos e singularidades.

Neste contexto, segundo Libâneo (2011), a BNCC e a LDB representam um avanço na democratização do ensino, ao estabelecer parâmetros comuns sem desconsiderar a diversidade cultural e regional. O autor destaca que a BNCC deve ser compreendida como referência, e não como engessamento da prática docente. Ela orienta, mas não limita a criatividade e a autonomia pedagógica do professor. O desafio é articular essas diretrizes às necessidades reais das crianças e às condições concretas das escolas.

Ademais, Saviani (2010) ressalta que toda política educacional deve estar a serviço da igualdade e da justiça social. A BNCC e a LDB, quando aplicadas com intencionalidade, podem reduzir desigualdades e promover o acesso ao conhecimento como direito humano fundamental. Contudo, Saviani alerta que a efetivação desses princípios depende de políticas públicas consistentes, infraestrutura adequada e valorização dos profissionais da educação.

Do mesmo modo, Freire (1996) também contribui para a compreensão da BNCC e da LDB ao afirmar que a educação é um ato político. Para ele, as leis e os documentos curriculares só têm sentido quando se transformam em prática libertadora. O professor é o sujeito que dá vida às diretrizes, interpretando-as à luz da realidade e da cultura local. Assim, a BNCC e a LDB devem ser vistas como instrumentos de emancipação, não de controle.

A BNCC (2018) valoriza a infância como fase de construção da identidade e da subjetividade. Ela reconhece a criança como protagonista do processo educativo

e reforça que o currículo deve garantir experiências que estimulem a curiosidade, a imaginação e a convivência. A LDB, por sua vez, assegura a gratuidade e obrigatoriedade da educação básica, garantindo que todas as crianças tenham acesso à escola.

Kenski (2007) aponta que a BNCC representa um avanço por incluir a cultura digital como competência essencial. Isso mostra que o Brasil reconhece a importância das tecnologias para o desenvolvimento das novas gerações. A inserção das TDIC na Educação Infantil deve, portanto, ser planejada em conformidade com os princípios da BNCC e da LDB, garantindo que o uso das tecnologias respeite o tempo da infância e a natureza do brincar.

Por fim, Gadotti (2000) lembra que toda base curricular deve ser lida como projeto ético e político. A BNCC e a LDB não são apenas documentos técnicos, mas expressões de uma visão de mundo e de sociedade. Na Educação Infantil, elas apontam para uma pedagogia humanizadora, que une cuidado e educação, tradição e inovação, afeto e conhecimento - preparando as crianças para viver e transformar o mundo.

2.3 O Papel do Professor na Era Digital

O professor é o principal mediador entre o conhecimento e o aluno, e seu papel torna-se ainda mais complexo na era digital. A BNCC (2018) e a LDB (1996) reconhecem o professor como sujeito de conhecimento, responsável por planejar, executar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem. A formação docente, portanto, deve contemplar o domínio das tecnologias e sua integração crítica ao currículo.

Nesse contexto, Freire (1996) defende que “ensinar exige pesquisa e reflexão crítica sobre a prática”. Isso significa que o professor precisa ser um aprendiz permanente, capaz de adaptar-se às mudanças culturais e tecnológicas sem perder o sentido humanizador da educação. O docente da era digital deve unir o domínio técnico ao compromisso ético, garantindo que as tecnologias sejam instrumentos de liberdade, e não de alienação.

Nessa perspectiva, Libâneo (2011) afirma que a atuação do professor na contemporaneidade requer novas competências pedagógicas, entre elas: a capacidade de planejar de forma flexível, integrar diferentes linguagens e promover a autonomia dos alunos. Na Educação Infantil, o educador precisa compreender o

brincar, o diálogo e a exploração como meios de aprendizagem. As tecnologias devem ser incorporadas de forma lúdica e crítica, respeitando a infância e favorecendo a imaginação.

Além disso, Kenski (2007) observa que o papel do professor mudou radicalmente. Antes detentor do saber, ele agora é curador e mediador de informações, ajudando os alunos a navegar em um oceano de conteúdos. Essa mudança exige formação continuada e reflexão sobre a prática. O professor precisa dominar não só as ferramentas digitais, mas também as linguagens audiovisuais e interativas que compõem a cultura digital.

Moran (2015) complementa que o professor é o principal agente de inovação na escola. Segundo ele, “a tecnologia não muda a educação por si só; quem a transforma é o professor que aprende a usá-la de forma criativa e significativa”. O educador deve, portanto, ser um pesquisador, capaz de planejar experiências que unam emoção, razão e tecnologia.

De forma análoga, Behrens (2018) propõe o conceito de “docência na complexidade”, no qual o professor é um mediador sensível, que compreende o aluno como ser integral. Para ela, as tecnologias podem ampliar o alcance da pedagogia, desde que usadas com intencionalidade e afeto. O docente precisa desenvolver uma postura reflexiva e investigativa, buscando sempre novas formas de ensinar e aprender.

Por fim, o professor da Educação Infantil na era digital deve ser um guia afetivo e cognitivo, que promove o encantamento e a curiosidade. Ele cria pontes entre o brincar, o imaginar e o aprender, transformando o uso das tecnologias em oportunidades de construção coletiva do conhecimento. Assim, a BNCC e a LDB encontram sentido na prática cotidiana, pois o educador se torna o elo entre a tradição e a inovação, entre o humano e o tecnológico.

2.4 O Uso Pedagógico das Tecnologias Digitais na Educação Infantil

A presença das tecnologias na Educação Infantil exige uma reflexão profunda sobre seu uso pedagógico. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) podem favorecer a criatividade, o raciocínio lógico e a socialização, desde que utilizadas com intencionalidade educativa. A BNCC (2018) orienta que as experiências tecnológicas devem respeitar o tempo e o modo de aprender das crianças, promovendo o brincar e a interação.

Neste sentido, Freire (1996) afirma que “a tecnologia deve estar a serviço da humanização, e não da desumanização”. Isso significa que o uso pedagógico das TDIC deve contribuir para o desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica. O professor deve selecionar recursos que ampliem as possibilidades de expressão, comunicação e descoberta das crianças.

Do ponto de vista sociocultural, Vygotsky (1998) defende que as ferramentas culturais são mediadoras do aprendizado. As tecnologias digitais, nesse sentido, são instrumentos que permitem novas formas de representação e interação. Jogos educativos, vídeos, aplicativos e plataformas digitais podem estimular a imaginação e o pensamento simbólico, desde que utilizados como meios e não como fins.

Piaget (1976) complementa que o conhecimento se constrói a partir da ação. A criança precisa manipular, experimentar e refletir para aprender. Assim, o uso pedagógico das tecnologias deve incluir atividades que envolvam o corpo e o movimento, integrando o digital ao concreto.

Ademais, Kenski (2007) destaca que a integração das tecnologias ao currículo exige planejamento e clareza de objetivos. A tecnologia só é pedagógica quando serve ao aprendizado. Para ela, o professor deve ser o mediador que transforma o recurso em experiência educativa.

Moran (2015) acrescenta que o uso das TDIC pode tornar o aprendizado mais significativo, ao conectar o conhecimento escolar com o cotidiano das crianças. Segundo ele, “aprender é experimentar, e ensinar é facilitar o encantamento pelo conhecimento”.

Contudo, Libâneo (2011) adverte que a tecnologia não deve substituir o professor, mas potencializar sua ação. O docente é o agente que dá sentido ao recurso digital, transformando-o em prática educativa coerente com os princípios da BNCC e da LDB.

Por fim, o uso pedagógico das tecnologias na Educação Infantil deve equilibrar o digital e o humano, o lúdico e o reflexivo. As TDIC, quando usadas com sensibilidade e intencionalidade, tornam-se aliadas do brincar, da criatividade e da construção coletiva do conhecimento.

2.5 As Tecnologias Digitais e o Desenvolvimento Infantil

O desenvolvimento infantil é um processo dinâmico e multifacetado, que

envolve aspectos cognitivos, afetivos, motores e sociais. Na contemporaneidade, as tecnologias digitais passaram a compor o ambiente de vida das crianças, influenciando suas formas de pensar e de se relacionar. A BNCC (2018) reconhece que as crianças aprendem em múltiplas linguagens e contextos, inclusive os digitais, e que a escola deve acolher essa diversidade de experiências. Já a LDB (1996) reforça que a educação infantil deve promover o desenvolvimento integral, articulando o cuidar e o educar.

Neste panorama, Piaget (1976) explica que o desenvolvimento cognitivo se dá por meio da interação entre o sujeito e o meio, num processo de assimilação e acomodação. As tecnologias, quando utilizadas de forma intencional, podem favorecer essas interações, ampliando o repertório sensório-motor e simbólico da criança. No entanto, o uso excessivo ou descontextualizado das telas pode comprometer o desenvolvimento emocional e social, reduzindo as oportunidades de interação humana.

Por outro lado, Vygotsky (1998) oferece uma leitura sociocultural do desenvolvimento, destacando o papel das interações e da mediação simbólica. As tecnologias podem funcionar como mediadores, desde que promovam a cooperação, a comunicação e a expressão. Jogos colaborativos, contação de histórias digitais e atividades multimodais são exemplos de práticas que favorecem o desenvolvimento integral da criança.

Winnicott (1975) enfatiza que o brincar é o espaço potencial de desenvolvimento emocional. O contato excessivo com tecnologias que substituem o brincar espontâneo pode gerar prejuízos ao equilíbrio psíquico. Por isso, a escola e a família devem garantir o equilíbrio entre o digital e o real, preservando o brincar como experiência fundante da infância.

Wallon (1979) ressalta que o movimento e a emoção são pilares da aprendizagem infantil. A criança aprende com o corpo e com o afeto. Atividades digitais que estimulam a expressão corporal, o ritmo e a música podem ser aliadas no processo educativo, desde que respeitem a corporeidade da criança e promovam interações afetivas.

Libâneo (2011) observa que o desenvolvimento integral depende de experiências concretas e significativas. O uso das tecnologias deve estar a serviço da aprendizagem ativa e reflexiva, nunca como substituto da experiência humana. O professor deve atuar como mediador, ajudando as crianças a atribuir sentido ao que

vivenciam.

Em conclusão, Kenski (2007) e Moran (2015) defendem que o papel das tecnologias na infância é o de ampliar horizontes, e não de substituir o mundo real. O equilíbrio entre o digital e o analógico, o lúdico e o reflexivo, é essencial para garantir que as crianças cresçam criativas, críticas e emocionalmente saudáveis.

Por fim, a BNCC e a LDB orientam que a escola deve promover ambientes ricos em interações, linguagens e experiências. As tecnologias, quando bem integradas, tornam-se recursos para a imaginação, o pensamento e a convivência — pilares do desenvolvimento infantil.

2.6 Metodologias Ativas na Educação Infantil

As metodologias ativas são estratégias que colocam o aluno como protagonista de sua aprendizagem. Na Educação Infantil, essas metodologias se manifestam por meio do brincar, da experimentação e da investigação. A BNCC (2018) afirma que a criança aprende melhor quando participa ativamente de situações que envolvem curiosidade e desafio.

Nesse contexto, Freire (1996) já antecipava essa concepção ao afirmar que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Essa comunhão se traduz, na prática pedagógica, em experiências coletivas de aprendizado, nas quais o professor atua como facilitador.

Moran (2015) considera que as metodologias ativas desenvolvem autonomia, criticidade e colaboração. Mesmo na Educação Infantil, é possível adotar práticas participativas, como projetos, oficinas e jogos que integrem o digital e o analógico.

Por sua vez, Kenski (2007) complementa que as metodologias ativas exigem uma nova postura docente: o professor deixa de ser transmissor para se tornar designer de experiências. Essa transformação demanda planejamento e formação continuada.

Behrens (2018) reforça que o aprendizado ativo deve ser emocional e cognitivo. A criança precisa sentir-se envolvida, valorizada e desafiada. Atividades com tablets, robótica educativa ou realidade aumentada podem despertar curiosidade, desde que articuladas aos direitos de aprendizagem definidos pela BNCC.

Ademais, Vygotsky (1998) defende que o aprendizado ocorre na interação e na zona de desenvolvimento proximal. As metodologias ativas favorecem essas trocas, permitindo que as crianças aprendam com o outro e pelo outro.

De forma complementar, Piaget (1976) enfatiza que o conhecimento se constrói pela ação. As metodologias ativas materializam essa teoria, ao colocar a criança em contato direto com a realidade, incentivando a descoberta e a experimentação.

Assim, as metodologias ativas, quando integradas à BNCC e à LDB, transformam a Educação Infantil em um espaço de invenção e diálogo, preparando as crianças para o pensamento crítico e a aprendizagem ao longo da vida.

2.7 O Lúdico e as TDIC

O lúdico é um elemento essencial da infância e um princípio pedagógico central na Educação Infantil. A BNCC (2018) assegura que o brincar é direito fundamental da criança, devendo permear todas as experiências educativas. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), quando utilizadas de forma criativa, podem ampliar as possibilidades do brincar, integrando o mundo digital ao imaginário infantil.

Neste contexto, Wallon (1979) destaca que o jogo é a expressão natural da criança, pois nela se articulam emoção, pensamento e ação. As tecnologias podem favorecer essa expressão ao oferecer novos modos de criação e interação.

De maneira similar, Piaget (1976) vê o jogo como forma de assimilação do real ao eu, um meio pelo qual a criança compreende o mundo. As TDIC podem potencializar essa assimilação ao permitir experiências simbólicas e interativas.

Winnicott (1975) afirma que o brincar é a base do desenvolvimento emocional saudável. O uso pedagógico das tecnologias deve preservar esse espaço transicional, onde a criança pode criar e experimentar sem medo.

Além disso, Freire (1996) reforça que o lúdico é um ato de liberdade e de curiosidade. O brincar mediado pela tecnologia deve ser libertador, não alienante, e sempre pautado na criatividade e no diálogo.

Kenski (2007) observa que as tecnologias oferecem múltiplas linguagens para o lúdico: sons, imagens, cores e movimentos. Cabe ao professor selecionar recursos que estimulem a imaginação, sem transformar o brincar em consumo passivo.

Libâneo (2011) defende que o lúdico tem função social e cognitiva, pois ensina a cooperar, a resolver problemas e a lidar com regras. Quando articulado ao digital, o lúdico amplia-se para o campo da criação coletiva e colaborativa.

Assim, o lúdico e as TDIC, quando unidos de forma crítica e planejada, fortalecem a Educação Infantil como espaço de experimentação, afetividade e construção do conhecimento.

2.8 A BNCC e o Uso das TDIC

A BNCC (2018) reconhece a cultura digital como uma das dez competências gerais da educação básica. Isso significa que o uso das tecnologias é direito de todos os alunos, inclusive na Educação Infantil. A Base orienta que as TDIC devem ser integradas às práticas pedagógicas de forma ética, criativa e significativa.

Neste sentido, Moran (2015) destaca que as tecnologias podem tornar o aprendizado mais dinâmico e conectado à realidade das crianças. Para ele, o papel do professor é criar experiências que unam o digital e o humano.

Kenski (2007) afirma que a BNCC representa um marco por incluir a cultura digital como parte essencial da formação cidadã. O uso das TDIC deve ser orientado por valores éticos e sociais, evitando a reprodução de desigualdades.

Freire (1996) reforça que toda tecnologia carrega uma ideologia. Por isso, o educador deve promover uma leitura crítica do mundo digital, ensinando as crianças a compreender e transformar as tecnologias em ferramentas de libertação.

Ademais, Saviani (2010) lembra que a escola não pode ser apenas consumidora de tecnologias, mas produtora de conhecimento. A BNCC e a LDB oferecem as bases para essa integração consciente, orientada por princípios democráticos e humanistas.

Libâneo (2011) defende que a escola deve usar as TDIC para ampliar o acesso ao saber e fortalecer a igualdade.

Do mesmo modo, Gadotti (2000) acrescenta que a tecnologia precisa estar a serviço da solidariedade e do bem comum. Assim, a BNCC e a LDB devem inspirar uma educação digital humanizadora, que forme sujeitos criativos e éticos.

Portanto, a integração das TDIC à BNCC não é um modismo, mas uma exigência de uma educação contemporânea comprometida com a cidadania, a justiça e a inovação

2.9 A Formação Continuada de Professores e as Tecnologias

A formação continuada é um dos pilares da qualidade da educação, pois garante que os professores estejam preparados para lidar com as constantes transformações sociais e tecnológicas. A LDB (1996) estabelece que a formação docente deve ser voltada para o aperfeiçoamento contínuo e a valorização profissional. Já a BNCC (2018) exige que os professores sejam capazes de integrar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) ao processo pedagógico de modo crítico e criativo.

Neste contexto, Freire (1996) ensina que ensinar exige pesquisa, reflexão e reinvenção. Assim, o professor deve ser um aprendiz permanente, que se forma e se transforma junto com seus alunos. A formação continuada precisa superar a visão técnica e instrumental das tecnologias, abordando-as como práticas culturais e políticas. O professor deve aprender a usá-las não apenas como ferramentas, mas como linguagens para a emancipação.

Kenski (2007) reforça que o avanço das tecnologias demanda um novo perfil profissional: o professor conectado, crítico e colaborativo. Ela defende que a formação docente deve incluir competências digitais, pedagógicas e éticas, que permitam ao educador integrar os recursos tecnológicos de forma inovadora.

Moran (2015) complementa que a formação continuada deve ser vivencial, prática e reflexiva. O professor precisa experimentar o uso das TDIC, planejar situações de aprendizagem e refletir sobre seus resultados. A formação deve favorecer a autonomia e o protagonismo docente, evitando modelos prontos ou padronizados.

Além disso, Libâneo (2011) observa que a formação docente não se limita a cursos ou capacitações pontuais, mas é um processo permanente de estudo, diálogo e pesquisa sobre a própria prática. O uso das tecnologias, nesse sentido, deve ser discutido à luz da realidade escolar, das condições de trabalho e das demandas dos alunos.

Gadotti (2000) defende que a formação docente deve ser humanizadora e participativa. O professor precisa compreender a tecnologia como expressão cultural e aprender a mediar o encontro entre o mundo digital e o mundo humano.

Por fim, Behrens (2018) destaca que a formação continuada é o caminho para a construção da “docência na complexidade”. Ela propõe uma educação docente

baseada na sensibilidade, na ética e na criatividade, em que o uso das tecnologias seja um meio para a transformação e não um fim em si mesmo. Assim, a formação continuada é essencial para que a BNCC e a LDB se concretizem em práticas inovadoras e inclusivas.

2.10 Inclusão Digital e Equidade na Educação Infantil

A inclusão digital é um dos grandes desafios da educação contemporânea. No Brasil, as desigualdades sociais se refletem no acesso às tecnologias, o que impacta diretamente a qualidade da aprendizagem. A LDB (1996) assegura, em seu artigo 3º, o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Já a BNCC (2018) defende o direito de todos à cultura digital, reconhecendo-a como dimensão fundamental da cidadania.

Neste sentido, Freire (1996) lembra que não há educação sem inclusão. A exclusão digital é também uma forma de exclusão social e cultural. É dever da escola garantir que todas as crianças tenham oportunidades de vivenciar experiências digitais de forma crítica e criativa.

Libâneo (2011) afirma que a inclusão digital é parte da democratização do conhecimento. As escolas precisam oferecer acesso a equipamentos, internet e formação adequada para os professores, garantindo que o uso das tecnologias seja equitativo.

Contudo Kenski (2007) alerta que a inclusão digital não se resume ao acesso às máquinas, mas à formação de sujeitos capazes de compreender e interagir com o mundo digital de forma significativa.

Ademais, Saviani (2010) destaca que a tecnologia deve servir à igualdade e à emancipação, e não à reprodução das desigualdades. Ele defende que o Estado tem papel essencial em garantir políticas públicas que assegurem o acesso universal às tecnologias.

Moran (2015) propõe que a inclusão digital comece na Educação Infantil, com experiências lúdicas e interativas que despertem a curiosidade e o pensamento crítico.

Gadotti (2000) reforça que a inclusão digital deve estar a serviço da solidariedade e da construção coletiva do saber. O objetivo não é apenas preparar para o uso das ferramentas, mas formar cidadãos conscientes e participativos.

Assim, a inclusão digital na Educação Infantil deve ser compreendida como

parte do direito à educação, prevista na LDB e na BNCC, garantindo que todas as crianças sejam participantes plenas da sociedade da informação.

2.11 O Papel do Brincar na Mediação Tecnológica

O brincar é a linguagem fundamental da infância e um princípio educativo essencial. A BNCC (2018) o reconhece como direito de aprendizagem e como eixo estruturante da Educação Infantil. Mesmo com o avanço das tecnologias, o brincar continua sendo a forma pela qual a criança compreende o mundo e constrói significados.

Neste contexto, Piaget (1976) entende o brincar como processo de assimilação e acomodação, que permite à criança reconstruir a realidade de maneira simbólica. As tecnologias podem enriquecer esse processo, desde que o brincar não seja substituído por passividade diante das telas.

Vygotsky (1998) considera o brincar como espaço de desenvolvimento da imaginação e da linguagem. Ele possibilita à criança experimentar papéis sociais, resolver conflitos e construir identidades. Jogos digitais podem cumprir esse papel quando mediadores de interações e narrativas significativas.

Winnicott (1975) vê o brincar como experiência de liberdade e de criatividade. Para ele, o espaço lúdico é o lugar onde a criança se encontra consigo mesma e com o outro. Assim, a tecnologia deve ser usada para ampliar e não restringir esse espaço potencial.

Freire (1996) ensina que o brincar é também um ato político, pois desperta a curiosidade e a autonomia. O educador deve promover brincadeiras que libertem, e não que controlem. O brincar com as tecnologias precisa preservar a imaginação e o diálogo, valores centrais da pedagogia freireana.

Kenski (2007) adverte que a tecnologia, quando usada sem mediação, pode limitar a criatividade. Por isso, cabe ao professor transformar o digital em espaço de invenção, e não de alienação. Assim, Wallon (1979) reforça que o brincar é inseparável das emoções e do movimento. Assim, as TDIC devem estimular o corpo, a expressão e a afetividade, evitando o sedentarismo e a fragmentação da experiência. O brincar mediado pela tecnologia, quando planejado com base na BNCC e na LDB, torna-se uma oportunidade para integrar tradição e inovação, corpo e mente, emoção e razão — essência de uma educação integral.

3 METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, fundamentada em uma revisão crítica da literatura. Optou-se por esse percurso metodológico considerando que a investigação sobre o uso das tecnologias na Educação Infantil já conta com uma ampla base de produções acadêmicas, que permitem compreender tanto os desafios quanto as potencialidades desse processo sem a necessidade de aplicação direta em campo. Assim, a análise bibliográfica se mostrou suficiente para atender aos objetivos propostos, garantindo ao mesmo tempo rigor científico e viabilidade.

De acordo com Gil (2017), a pesquisa bibliográfica consiste no estudo sistemático de obras já publicadas — incluindo livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais —, permitindo ao pesquisador construir um quadro analítico sobre determinado fenômeno. Marconi e Lakatos (2017) complementam que esse tipo de estudo possibilita a síntese de conhecimentos produzidos, a identificação de lacunas na literatura e a construção de novas interpretações a partir da reflexão crítica.

O levantamento bibliográfico contemplou autores clássicos, como Piaget (1976), Vygotsky (1998) e Freire (1996), bem como estudiosos contemporâneos da relação entre educação e tecnologia, como Moran (2013), Kenski (2007), Bacich e Moran (2018) e Pretto (2013). Também foram consultados documentos normativos nacionais, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), que orienta as práticas pedagógicas na primeira etapa da educação básica.

Optou-se por esse tipo de metodologia, sem pesquisa de campo, porque o objetivo central do trabalho é compreender o fenômeno em uma perspectiva ampla, contextualizada e crítica, a partir das contribuições de diferentes autores. Além disso, a pesquisa bibliográfica favorece o diálogo entre teorias clássicas e abordagens atuais, ampliando a compreensão sobre como as tecnologias vêm sendo incorporadas à Educação Infantil no Brasil e em outros contextos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura consultada possibilitou a identificação de diferentes dimensões relacionadas ao uso de tecnologias digitais na Educação Infantil, revelando tanto os avanços já alcançados quanto os entraves que ainda persistem. Os resultados da pesquisa apontam para a centralidade do professor como mediador do processo, para a diversidade de recursos digitais já incorporados às práticas educativas e para o caráter ambivalente da inserção tecnológica, que pode gerar oportunidades de inovação, mas também enfrentar sérias limitações estruturais e pedagógicas.

No que se refere ao papel do professor, os estudos de Freire (1996) e Libâneo (2011) destacam que o docente é o sujeito responsável por atribuir sentido às experiências de aprendizagem, criando condições para que os alunos construam seus próprios saberes. Essa visão dialoga com Vygotsky (1998), que entende a aprendizagem como processo mediado por ferramentas culturais e pela interação social. Quando essas ferramentas incluem as tecnologias digitais, a atuação do professor torna-se ainda mais relevante, uma vez que cabe a ele selecionar recursos, organizar metodologias e orientar o uso crítico desses instrumentos. Moran (2013) e Kenski (2007) reforçam essa perspectiva ao afirmar que o educador não deve ser apenas operador de equipamentos, mas sim um curador de informações e mediador de experiências significativas.

A literatura também evidencia que a Educação Infantil já conta com uma série de recursos digitais que podem ser integrados ao processo pedagógico. Entre eles, destacam-se computadores, tablets, projetores multimídia, aplicativos educativos e jogos interativos. Papert (1994) e Valente (1999) apontam que tais recursos, quando utilizados em projetos pedagógicos, estimulam a autonomia e o protagonismo das crianças, promovendo aprendizagens mais ativas e criativas. Fleischmann (2001) identificou que o uso do computador pode favorecer a expressão gráfica e simbólica das crianças, enquanto Belloni (2001) defende que os recursos digitais favorecem a cooperação e a socialização quando aplicados de forma planejada. Moran (2013) acrescenta que vídeos e animações constituem linguagens eficazes por dialogarem diretamente com a dimensão lúdica da infância.

Por outro lado, os desafios se mostram expressivos. Kenski (2007) e Castells (2003) ressaltam que a exclusão digital é um dos maiores entraves, uma vez

que muitas instituições de ensino ainda não contam com infraestrutura adequada para o uso das tecnologias. Isso inclui não apenas a carência de equipamentos, mas também a ausência de acesso regular à internet e de políticas públicas consistentes. Libâneo (2011) e Tardif (2014) indicam que a formação docente insuficiente representa outro obstáculo, pois grande parte dos professores não recebeu, durante a formação inicial, subsídios adequados para lidar pedagogicamente com os recursos digitais. Pretto (2013) enfatiza que a falta de programas de formação continuada contribui para o uso superficial e pouco crítico da tecnologia, que muitas vezes é reduzida a um complemento ilustrativo sem função pedagógica real.

Apesar dessas dificuldades, os autores são unânimes em reconhecer o potencial transformador das tecnologias digitais na Educação Infantil. Papert (1994) e Demo (1998) defendem que o uso dos recursos deve estar orientado para a experimentação, a pesquisa e a produção de conhecimento, estimulando a curiosidade e a criatividade da criança. Bacich e Moran (2018) destacam que metodologias ativas, como o ensino híbrido e a sala de aula invertida, embora mais aplicadas a outras etapas da educação básica, podem inspirar práticas inovadoras também na infância, desde que adaptadas às características dessa fase. Lévy (1999) acrescenta que os ambientes digitais favorecem a construção da inteligência coletiva, permitindo que a criança aprenda em colaboração com colegas e professores.

Os resultados da análise bibliográfica, portanto, evidenciam que o uso das tecnologias na Educação Infantil é um campo marcado por tensões entre avanços e limitações. De um lado, existe um cenário promissor, que aponta para a ampliação das formas de aprendizagem, a diversificação das linguagens e o fortalecimento do protagonismo infantil. De outro, persistem barreiras estruturais, pedagógicas e formativas que comprometem a plena integração das tecnologias no cotidiano escolar. A síntese dessas discussões permite concluir que a eficácia do uso pedagógico das tecnologias depende fundamentalmente da mediação docente, do suporte institucional e de políticas públicas consistentes que assegurem infraestrutura e formação continuada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como finalidade compreender a inserção das tecnologias digitais na Educação Infantil, a partir de uma análise bibliográfica fundamentada em autores clássicos e contemporâneos da educação. Diferentemente de estudos empíricos que envolvem pesquisa de campo, a proposta deste trabalho concentrou-se em reunir, sistematizar e discutir contribuições de diferentes referenciais teóricos, de modo a oferecer uma visão ampla, crítica e atualizada sobre o tema.

A metodologia adotada, de caráter qualitativo e bibliográfico, possibilitou identificar que o uso das tecnologias na Educação Infantil é um fenômeno complexo, que apresenta tanto possibilidades transformadoras quanto obstáculos significativos. A análise da literatura evidenciou que a eficácia da inserção tecnológica depende diretamente da atuação docente, do planejamento pedagógico e da garantia de condições estruturais adequadas nas instituições escolares.

No eixo referente ao papel do professor, destacou-se que a mediação pedagógica continua sendo insubstituível. Cabe ao docente organizar as experiências de aprendizagem, atribuir sentido aos recursos digitais e orientar seu uso crítico e criativo. Sem essa intervenção, as tecnologias correm o risco de serem reduzidas a meros instrumentos técnicos ou de entretenimento, esvaziados de intencionalidade pedagógica.

No que diz respeito aos recursos digitais, verificou-se que há uma diversidade de ferramentas que podem ser exploradas, como computadores, tablets, softwares educativos, jogos interativos, vídeos e animações. Esses recursos, quando planejados de forma integrada e alinhados às necessidades infantis, contribuem para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, da cooperação e da expressão simbólica das crianças.

Entretanto, os desafios identificados pela literatura são expressivos. A exclusão digital, refletida na falta de infraestrutura e de acesso equitativo, constitui um dos principais entraves à integração tecnológica. Soma-se a isso a insuficiência da formação inicial e continuada dos professores, que muitas vezes não encontram subsídios suficientes para explorar pedagogicamente os recursos digitais. Além disso, a ausência de políticas públicas consistentes tende

a ampliar essas desigualdades e limitações.

Apesar disso, as potencialidades do uso das tecnologias digitais na Educação Infantil se mostram amplas. Os estudos analisados ressaltam que esses recursos favorecem a aprendizagem ativa, a construção coletiva do conhecimento e o protagonismo da criança. Ao mesmo tempo, criam novas oportunidades para metodologias inovadoras, aproximando a escola da realidade contemporânea e das linguagens que já fazem parte do cotidiano das crianças.

Dessa forma, conclui-se que a inserção das tecnologias digitais na Educação Infantil deve ser pensada não como substituta das práticas tradicionais, mas como aliada do processo pedagógico. O sucesso dessa integração depende da formação crítica dos professores, da existência de infraestrutura adequada e do fortalecimento de políticas públicas que assegurem equidade no acesso.

Este trabalho contribui, portanto, para o debate acadêmico e pedagógico sobre o tema, oferecendo uma análise bibliográfica que aponta caminhos possíveis e evidencia desafios urgentes. Recomenda-se que futuras pesquisas aprofundem essa discussão a partir de investigações empíricas em contextos escolares, de modo a complementar as reflexões teóricas aqui desenvolvidas e fortalecer práticas pedagógicas inovadoras que façam da tecnologia um recurso efetivamente formador na Educação Infantil.

REFERENCIAS BIBLIGRAFICAS

ALARCÃO, I. Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2016.

BELLONI, M. L. Educação a distância. Campinas: Autores Associados, 2001.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Metodologias ativas e a inovação na educação: desafios e possibilidades. Curitiba: Champagnat, 2018. Disponível em: <https://editorachampagnat.com.br>. Acesso em: 29 out. 2025.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 out. 2025.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 out. 2025.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede: a era da informação – economia, sociedade e cultura. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____, M. A sociedade em rede. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

DEMO, P. Educar pela pesquisa. São Paulo: Autores Associados, 1998.

FLEISCHMANN, L. J. Crianças no computador: desenvolvendo a expressão gráfica. Porto Alegre: Mediação, 2001.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GADOTTI, M. Pedagogia da Terra. São Paulo: Peirópolis, 2000.

_____. Pedagogia da prática: educação e democracia. São Paulo: Cortez, 2000.
GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2007.

_____, Maria Elizabeth Bianconcini. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2007.

LÉVY, P. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, J. C. Adeus, professor, adeus, professora? 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Didática. São Paulo: Cortez, 2011.

MASETTO, M. T. Didática: a aula como centro. São Paulo: FTD, 2010.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MORAN, J. M. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013.

_____. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. 6. ed. Campinas: Papirus, 2015.

PAPERT, S. A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artmed, 1994.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

POSTMAN, Neil. O desaparecimento da infância. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PRETTO, N. L. Educação, cultura digital e escola. Salvador: EDUFBA, 2013.

SAMPAIO, M. N. (Org.). Alfabetização tecnológica do professor. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, J. A. O computador na sociedade do conhecimento. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. As origens do caráter na criança: os antecedentes sociais e biológicos da consciência. Lisboa: Estampa, 1979.

WINNICOTT, Donald W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.