



**UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PPGPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPED
MESTRADO OU DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

NEUMA MARIA GOMES DO NASCIMENTO

**A INFLUÊNCIA DAS MÍDIAS DIGITAIS NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL
E SOCIAL DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**ARACAJU
2023**

NEUMA MARIA GOMES DO NASCIMENTO

**A INFLUÊNCIA DAS MÍDIAS DIGITAIS NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL
E SOCIAL DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-graduação em Educação (PPED), na Linha Educação e Comunicação – Universidade Tiradentes.

ORIENTADORA: PROFA. DRA. CRISTIANE DE MAGALHÃES PORTO

**ARACAJU
2023**

N244i Nascimento, Neuma Maria Gomes do
A influência das mídias digitais no desenvolvimento educacional e social das
crianças na educação infantil / Neuma Maria Gomes do Nascimento; orientação [de]
Prof.ª Dr.ª Cristiane de Magalhães Porto – Aracaju/ SE: UNIT, 2023.

105 f. il; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes 2023

1. Mídias digitais 2. Desenvolvimento educacional e social 3. Educação infantil I.
Nascimento, Neuma Maria Gomes do II. Porto, Cristiane de Magalhães (orient.). III.
Universidade Tiradentes. IV. Título.

CDU: 373.2: 316.774

NEUMA MARIA GOMES DO NASCIMENTO


**A INFLUÊNCIA DAS MÍDIAS DIGITAIS NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL
E SOCIAL DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-graduação em Educação (PPED), na Linha Educação e Comunicação – Universidade Tiradentes.

APROVADO EM: 15 / 02 / 2023

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Cristiane de Magalhães Porto
(Orientadora – PPED/UNIT)



Úrsula Cunha Anecleto

(Membro Externo – PPGEL-UEFS)



Documento assinado digitalmente

URSULA CUNHA ANECLETO

Data: 15/02/2023 16:33:04-0300

Verifique em <https://verificador.itl.br>

Ronaldo Nunes Linhares

(Membro Interno – PPED/UNIT)



**ARACAJU
2023**

Ao meu esposo Victor e a minha filha Joana Vitória, coparticipantes deste trabalho e da minha vida. Pessoas inspiradoras, e sempre presentes.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me capacitou para vencer este desafio e me inspirou na busca pelo conhecimento e conclusão desta dissertação. Com Deus ao meu lado, nunca me senti sozinha e desamparada, portanto, prossegui até o fim mesmo nos momentos nos quais as forças faltaram.

Ao meu esposo, Victor, por ser um incentivador, esposo leal, amigo e eterno companheiro. Agradeço por ter passado horas a fio se dedicando junto comigo nas madrugadas, me ajudando em tudo que foi necessário em todas as áreas. Te Amo!

À Joana Vitória, nossa filhinha linda, querida e bastante esperada, por trazer muita alegria e amor para o nosso lar. Não esquecerei dos momentos em que eu voltava do trabalho, e você vinha na minha direção com os braços abertos, um sorriso no rosto e um olhar de tamanha inocência e carisma que me renovava as forças de uma forma sem igual.

A minha chefe Patrícia pelo apoio e a todos os meus amigos que trabalharam comigo no Instituto Federal de Alagoas - IFAL, Daris, Rafael, Roni, Alana e em especial ao Ítallo, por ter me apoiado todas às vezes no qual precisei trocar de turno ou me ausentar do trabalho para desenvolver minha pesquisa.

A minha orientadora, Profa Dra Cristiane de Magalhães Porto, por ter participado de forma acolhedora na orientação desse trabalho, me concedendo toda liberdade, sendo paciente nos prazos, precisa e disponível. Sendo, assim, um elo fundamental para a lapidação do produto desta obra.

Aos colegas do grupo de Pesquisa Educação, Tecnologia da Informação e Cibercultura - GETIC/UNIT/CNPq) que contribuíram para o desenvolvimento deste percurso acadêmico.

Aos membros da banca examinadora, Professor Dr. Ronaldo Nunes Linhares PPED/UNIT e Professora Dra Úrsula Cunha Anecleto PPGEL/UEFS, que aceitaram gentilmente participar e colaborar com esta dissertação, proporcionando grandes contribuições e enriquecimento para esta pesquisa.

Aos colegas mestrandos que estiveram comigo e me deram várias dicas e orientações, pois, mesmo estando à distância, me senti próxima de cada um deles. Muito obrigada Laís, Valdemir e em especial à Maria Luíza por ser uma das balizadoras dos meus estudos.

Ao meu irmão, Prof. Dr. Sandro, por ter sido um apoio fundamental na construção desta dissertação, sempre disponível para tirar minhas dúvidas, facilitando o acesso às informações e às fontes necessárias para que eu pudesse atingir os objetivos propostos, corrigindo os erros demonstrados e me orientando para que eu pudesse concluir esta pesquisa.

Aos familiares que estiveram comigo de forma direta ou indireta na conclusão de cada fase deste trabalho, em especial a meu irmão Paulo José que me incentivou à fazer o mestrado. Bem como aos professores, diretora , coordenadora, equipe de apoio, pais e crianças da escola escola pública Municipal de Educação Infantil Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes, que me acolheram gentilmente e me ajudaram na realização desta pesquisa.

Por fim, muito obrigada de coração a todos que contribuíram de alguma forma com esta dissertação, sem vocês esta pesquisa não teria acontecido.

“Educação gera conhecimento,
conhecimento gera sabedoria, e, só um
povo sábio pode mudar o seu destino.”
(SAMUEL LIMA)

RESUMO

As mudanças tecnológicas e suas implicações na cultura e na vida das pessoas têm instigado muitas crianças em sua maneira de se comunicar, brincar e aprender. Diante disso, esta dissertação abordou sobre a influência das mídias digitais no desenvolvimento Educacional e Social das crianças. Ademais objetivou analisar as potencialidades de interação intensificadas pelas linguagens das mídias digitais para o desenvolvimento socioeducativo das crianças na Educação Infantil, da escola pública Municipal Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes, na cidade de Maceió, Alagoas. Posto isso, procurou verificar a presença das mídias na vida escolar e familiar das crianças participantes, averiguando como interagem com estes meios. Ao partir do pressuposto que a utilização das mídias digitais na infância tem se tornado cada vez mais frequente, levantou-se a questão norteadora da pesquisa, cuja problemática questiona como as mídias a partir da interação que as crianças têm, contribui para o desenvolvimento da criança. Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa descritiva e de natureza predominantemente qualitativa, consistindo em uma pesquisa de campo, sendo aplicado um estudo de caso. A pesquisa foi realizada com 20 crianças, de 04 e 05 anos de idade que estudam no período matutino, em duas turmas do 2º período (alunos com 4 anos a 5 anos e 11 meses), da pré-escola. Além das crianças, teve a participação de duas professoras das turmas mencionadas, os pais, mães ou responsáveis das crianças participantes e os professores da Educação Infantil. Na pesquisa de campo foi empregada a análise do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que consiste num método de pesquisas de opinião com questões abertas. Além disso, utilizou-se o Questionário e a Observação Participante. Os resultados alcançados demonstram que a presença das mídias digitais na Educação Infantil proporciona inúmeras possibilidades pedagógicas, do mesmo jeito que amplia e democratiza o acesso a vários saberes, desenvolve também habilidades e competências gerais, tais como, conhecimento, pensamento crítico e criativo, comunicação, cultura digital, autoconhecimento e autocuidado, cooperação e cidadania. Nas considerações finais é evidenciado a defesa do acesso às mídias digitais e as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nas aulas de Educação Infantil, bem como a percepção da necessidade de uma maior utilização dos artefatos tecnológicos que possibilitem o uso destas mídias no ambiente escolar, tendo o educador como o mediador de uma prática pedagógica interdisciplinar e integradora.

Palavras-Chave: Mídias digitais; Desenvolvimento Educacional e Social; Educação Infantil.

ABSTRACT

Technological changes and their implications on culture and people's lives have instigated many children in their way of communicating, playing and learning. Therefore, this dissertation addressed the influence of digital media on the educational and social development of children. In addition, it aimed to analyze the potential for interaction intensified by the languages of digital media for the socio-educational development of children in Early Childhood Education, at the municipal public school Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes, in the city of Maceió, Alagoas. That said, it tried to verify the presence of the media in the school and family life of the participating children, finding out how they interact with these means. Assuming that the use of digital media in childhood has become increasingly frequent, the guiding question of the research was raised, whose problem questions how the media, from the interaction that children have, contributes to the development of the child. As for the methodology, it is a descriptive research of a predominantly qualitative nature, consisting of field research, with a case study applied. The research was carried out with 20 children, aged 04 and 05 years old, who study in the morning, in two classes of the 2nd period (students aged 4 years to 5 years and 11 months), from preschool. In addition to the children, there was the participation of two teachers from the mentioned classes, the parents, mothers or guardians of the participating children and the teachers of Early Childhood Education. In the field research, the analysis of the Discourse of the Collective Subject (DSC) was used, which consists of a method of opinion polls with open questions. In addition, the Questionnaire and Participant Observation were used. The results achieved demonstrate that the presence of digital media in Early Childhood Education provides numerous pedagogical possibilities, in the same way that it expands and democratizes access to various types of knowledge, it also develops general skills and competences, such as knowledge, critical and creative thinking, communication, digital culture, self-knowledge and self-care, cooperation and citizenship. In the final considerations, the defense of access to digital media and Digital Information and Communication Technologies (TDIC) in Early Childhood Education classes is evidenced, as well as the perception of the need for greater use of technological artifacts that enable the use of these media in the environment school, with the educator as the mediator of an interdisciplinary and integrative pedagogical practice.

Keywords: Digital media; Educational and Social Development; Child education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
COEDI	Coordenação Geral de Educação Infantil
COPEDE	Congresso Nacional de Pesquisa em Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DSC	Discurso do Sujeito Coletivo
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECH	Expressões-Chave
GETIC	Grupo de Pesquisa Educação, Tecnologia da Informação e Ciberultura
IC	Ideia Central
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MSL	Mapeamento Sistemático da Literatura
PPED	Programa de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
RCM	Referencial Curricular de Maceió
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Artigos sobre Mídias Digitais/Tecnologias Digitais na Educação Infantil	24
Quadro 2 - Quadro demonstrativo das categorias de respostas da pergunta 1 65
Quadro 3 - Quadro demonstrativo das categorias de respostas da pergunta 2 65
Quadro 4 - Quadro demonstrativo das categorias de respostas da pergunta 3 66
Quadro 5 - Demonstrativo das categorias de respostas da pergunta 4 66
Quadro 6 - Roteiro de perguntas realizadas com as crianças na observação participante 67

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Porcentagem e frequência das ideias centrais da primeira questão	69
Figura 2 - Porcentagem e frequência das ideias centrais da segunda questão	70
Figura 3 - Porcentagem e frequência das ideias centrais da terceira questão	73
Figura 4 - Porcentagem e frequência das ideias centrais da quarta questão.....	75
Figura 5 - Fachada da escola municipal Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes.....	77
Figura 6 - Escola municipal Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes	77
Figura 7 - Sala equipada com TV e internet	78
Figura 8 - Modelo de sala de aula	79
Figura 9 - Sala de leitura	79
Figura 10 - Encontro com as crianças	80
Figura 11 - Diálogos com as crianças	81
Figura 12 - Diálogos com as crianças	81
Figura 13 - O celular como recurso didático na Educação Infantil.....	84

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE A INSERÇÃO E O USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	23
2.1 As mídias digitais como fator de transformações Educacionais e Sociais nas crianças	25
2.1.1 As relações entre as antigas mídias e as mídias que geram novas interfaces, e suas possibilidades pedagógicas	28
2.1.2 O professor e a inserção das tecnologias digitais no contexto da Educação Infantil	32
2.2 Estado do conhecimento relativo ao tema mídia e tecnologias digitais na Educação Infantil	35
3 O USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	38
3.1 Aspectos conceituais, históricos e legais da Educação Infantil.....	38
3.2 TDIC e possibilidades pedagógicas no contexto da Educação Infantil	43
3.3 Inserção e uso das mídias digitais na Educação Infantil	51
4 CAMINHOS PARA O TRABALHO COM AS MÍDIAS DIGITAIS E SUAS LINGUAGENS EM SALA DE AULA	59
4.1 Abordagem metodológica da pesquisa	59
4.1.1 Etapas/níveis da pesquisa	60
4.1.2 Sujeitos e Local da Pesquisa (população e amostra)	61
4.2 Técnicas de pesquisa e coletas de dados	63
4.2.1 O Discurso do Sujeito Coletivo	67
4.2.2 A Observação Participante.....	76
4.2.3 O Questionário	84
4.3 Discutindo o uso das tecnologias midiáticas nas práticas pedagógicas na Educação Infantil e os desafios encontrados para efetivação dessas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem com crianças	85
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICE A.....	99
APÊNDICE B.....	102

ANEXO A	103
ANEXO B	105

1 INTRODUÇÃO

As transformações tecnológicas na atual sociedade têm afetado de modo particular as crianças em sua maneira de se comunicar, brincar e aprender. Portanto, deve ser ressaltado que muitas crianças do século XXI nascidas no ambiente social da cultura contemporânea vivem a conectividade e experimentam novas formas de interação.

É notório que na infância algumas crianças pequenas, antes mesmo de serem alfabetizadas, já aprendem a utilizar e a interagir com os recursos disponíveis pelos artefatos tecnológicos, a exemplo da televisão, celular, *tablets* e *notebooks*. Assim as tecnologias e mídias digitais tornam-se muito relevantes à essas crianças.

A palavra mídia é de procedência norte-americana, do termo latino *media*, que quer dizer meios. Sendo introduzida na língua portuguesa a partir do inglês com o significado de meios de comunicação. Conforme a enciclopédia virtual Wikipedia, “[...] o termo ‘meio de comunicação’ refere-se ao instrumento ou à forma de conteúdo utilizado para a realização do processo comunicacional”.

Lúcia Santaella (2003) também ratifica que as mídias são meios, isto é, são suportes materiais, canais físicos, nos quais as linguagens se concretizam e através dos quais transitam. Desse modo, o veículo, meio ou mídia de comunicação é o componente mais superficial, no sentido de ser aquele que primeiro aparece no processo comunicativo.

A autora afirma que os meios de comunicação, desde o aparelho fonador até as redes digitais atuais, não passam de meros canais para a transmissão de informação. Posto isto, não devemos acreditar que as transformações culturais são devidas simplesmente ao advento de tecnologias que geram novas interfaces e novos meios de comunicação e cultura, mas sim, os tipos de signos que circulam nesses meios, os tipos de mensagens e processos de comunicação, verdadeiros responsáveis por moldar o pensamento e os sentimentos dos seres humanos, além de oportunizar o surgimento de novos ambientes socioculturais.

Ainda, segundo Santaella (2003) embora as tecnologias digitais sejam responsáveis pelo crescimento e multiplicação dos códigos e linguagens, meios continuam sendo meios. Deixar de ver isso e, ainda por cima, considerar que as mediações sociais vêm das mídias em si é incorrer em uma ingenuidade e equívoco

epistemológicos básicos, pois a mediação primeira não vem das mídias, mas dos signos, linguagem e pensamento, que elas veiculam.

Destarte, a cultura das mídias não se confunde com a cultura de massas, nem com a cultura virtual ou cibercultura; ela consiste em uma cultura intermediária, situada entre ambas. A cultura virtual não brotou diretamente da cultura de massas, mas foi sendo semeada por processos de produção, distribuição e consumo comunicacional (SANTAELLA, 2003).

A cultura das mídias é uma cultura do disponível e a cibercultura, a cultura do acesso. No entanto, é a convergência das mídias, na coexistência com a cultura de massas e a cultura das mídias, a qual tem sido responsável pelo nível acentuado de produção e circulação da informação nos nossos dias, sendo uma das marcas registradas da cultura digital.

A cultura digital e a diversão virtual por meio dos jogos eletrônicos, por exemplo, configuram-se em possibilidades de interação, e o fato de poderem se tornar uma alternativa de criação cultural com experiências de autonomia e diversidade, depende das mediações culturais. Ressaltamos que na cultura digital a realidade imediata não pode ser substituída pela virtual. Ambas estão presentes na cultura infantil e a forma das crianças se relacionarem traz certas especificidades.

Neste contexto, em relação às mídias digitais, cabe destacar que essas são acessíveis às crianças, aos jovens e aos adultos, havendo uma expansão das formas de seu uso para o entretenimento e a comunicação, a exemplo dos vídeos, filmes e jogos no computador e de todos os artefatos criados para utilizar a internet e disponibilizar o acesso a informações e à comunicação em rede como *notebooks*, *Ipod*, *Ipad*, *tablets*, televisão e celulares.

Os meios eletrônicos e digitais possibilitam interação entre as crianças, pois permite conversar e brincar com outros colegas através da internet. A liberdade da web permite ao sujeito “falar” tanto com o amigo virtual do outro lado do planeta como também com o vizinho que mora ao lado da sua casa.

Segundo Fantin (2014), evidenciamos que a televisão, os meios eletrônicos, o computador e toda a cultura digital transformaram a vida e a cultura das crianças, diante da possibilidade de comunicar e produzir cultura. No entanto, se pensarmos que a reinterpretação das crianças é ativa e que a cultura é algo vivo, o movimento dialético entre permanência e mudança e reprodução-criação também permite sua problematização.

A autora afirma que diante do apelo de consumo de imagens e mercadorias, vemos que certos esforços conservadores, tais como, não permitir a criança utilizar o computador, celular, *tablet* e assistir televisão, para proteger noções tradicionais de infância, a exemplo das brincadeiras de pega-pega, roda, pião e pinturas, são predestinados ao fracasso, pois não podemos “proteger” as crianças do conhecimento de mundo que a hiper-realidade torna acessível.

Estamos acostumados a pensar a criança como alguém que recebe ou não cultura; precisamos passar a pensá-la como alguém que recebe e ao mesmo tempo faz cultura. E pensar que a criança participa ativamente da cultura, criando e recriando com feições próprias, com significados particulares, com funções semelhantes às funções da cultura vivida pelos adultos, resulta pensar que a criança também é criadora de cultura, e pode intervir em todo o processo cultural (FANTIN, 2014).

Posto isso, cabe ressaltar que na infância, a utilização das mídias digitais, tais como, filmes, desenhos animados, vídeos, músicas e jogos on-line, tem-se tornado, cada vez mais frequente, despertando a atenção dos pais e profissionais que atuam com as crianças. Diante do exposto, muitos especialistas, tais como Guerra (2021), Santaella (2008), Oliveira (2020), Fantin (2014; 2018), Machado (2014), Araújo (2022), dentre outros, questionam sobre a influência das mídias no desenvolvimento Educacional e Social das crianças.

A problemática desse estudo encontra-se voltada para a seguinte questão: como as mídias a partir da interação que as crianças têm, contribuem para o desenvolvimento Educacional e Social de estudantes da Educação Infantil da Escola João Batista Mascarenhas, em Maceió (AL)?

Ao contextualizar essa problemática com o objeto da pesquisa, parte-se do pressuposto de que é preciso atentar que inserir as mídias digitais na Educação Infantil não se trata apenas de usá-las como um meio ou simples suporte para promover aprendizagens e despertar o interesse das crianças. Deve-se instigar os alunos para que construam conhecimentos com e sobre a utilização das mídias digitais.

Destarte a problemática da pesquisa procura evidenciar a necessidade de considerar que a relação entre a Educação Infantil e as mídias digitais não se resume unicamente ao ensino da utilização das tecnologias, mas envolve processos de mediar, problematizar, interagir e incentivar a busca pelo conhecimento e a aquisição de habilidades específicas.

Quanto aos objetivos desta pesquisa, seu objetivo geral é analisar as potencialidades de interação intensificadas pelas linguagens das mídias digitais para o desenvolvimento Educacional e Social das crianças na Educação Infantil da escola Municipal Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes, em Maceió-AL.

Este objetivo geral se desdobrou nos seguintes objetivos específicos norteadores desta pesquisa:

- Verificar a presença das mídias na vida escolar e familiar das crianças participantes averiguando como interagem com estes meios.
- Identificar a interação das mídias digitais no desenvolvimento socioeducativo das crianças e como os pais e professores entendem essa interação.

Portanto, às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) são de extrema importância na Educação Infantil, visto que as mídias digitais integram uma realidade vivida e enfrentada nos dias atuais e que muitas vezes os pais e professores não sabem como lidar, para um trabalho mais significativo e consistente com a cultura das mídias trazida pelas crianças em sala de aula. Ademais, faltam, às vezes, artefatos em algumas escolas e tempo para o docente pensar uma prática pedagógica.

Diante disso, é necessária a compreensão de que maneira se pode colocar em prática este conhecimento que se foi adquirindo na construção de sua realidade social, para que os educadores e seus alunos tenham posturas atuantes, reflexivas, pensantes e que saibam desenvolver suas competências e habilidades tanto de forma individual como coletivamente.

Na atual configuração social em que vivemos, conforme Queiroz (2019), o avanço das TDIC, e sobretudo dos conteúdos da cultura midiática e digital, vem provocando mudanças nas relações humanas, uma vez que as formas tradicionais das crianças brincarem e interagirem como, por exemplo: pipa, esconde-esconde e amarelinha, têm sofrido modificações, pois muitas vezes são deixadas de lado pela criança, sendo substituídas, pela utilização de jogos eletrônicos, videogames, computadores e *tablet's*.

Desta forma, a presente pesquisa justifica-se em sua perspectiva acadêmica e social considerando que as mídias colocam a escola diante de um duplo desafio o

qual dizem respeito à forma de usar e à maneira de mediar essas tecnologias em ambientes de ensino e de aprendizagens, tendo em vista que as mídias já são amplamente usadas por muitas crianças e possuem reflexo na Educação Infantil.

Neste sentido, é comum ver uma criança com um *tablet* ou *smartphone* nessa fase, interagindo com conteúdos midiáticos diversos já na 1ª infância e, com isso, os brinquedos tradicionais caracterizados pela sua criatividade, coordenação motora e reflexos por meio do contato físico direto tornaram-se obsoletos.

A forma de usar e a maneira de mediar essas tecnologias em ambientes Educacionais e Sociais despertam o interesse de pais, professores, dirigentes escolares e profissionais de diversas áreas do conhecimento, que trabalham direta ou indiretamente com a criança, por debates que abordam as relações das crianças com as mídias digitais. Nos quais se fazem presentes não só em pesquisas acadêmicas, todavia também em diferentes contextos sociais, sob diferentes perspectivas.

Assim, de um lado deste debate estão os defensores de que a contribuição dada pelo uso das mídias parte da premissa da utilização responsável e assistida, no qual as crianças brincam, navegam, estudam etc., com supervisão, tendo deste modo acesso a um grande número virtualmente de conteúdo, facilitando a aprendizagem; porém, do outro lado, é questionado a possibilidade do acesso e forma de uso das diferentes mídias estarem provocando redução das relações sociais, diminuição da criatividade, empobrecimento do desenvolvimento da linguagem e do domínio cognitivo, além de afetar o desenvolvimento motor das crianças, considerando que neste caso elas permanecem por horas diante do *vídeo games*, ou da televisão ou *tablets*, *iPods*, celulares etc.

Diante desse cenário, as pesquisas que buscam analisar o uso das mídias digitais e suas linguagens no desenvolvimento Educacional e Social das crianças na Educação Infantil, respaldado nos estudos realizados por pesquisadores, tais como, Fantin (2014), Girardello (2014), Santaella (2008) são justificáveis tanto quanto sua pertinência social, quanto sua contribuição para academia.

A motivação de trabalhar com mídias na Educação Infantil surgiu diante do trabalho que a pesquisadora realizou no meio formal, no colégio Centro Educacional Pequeno Aprendiz, e no meio informal com as crianças da igreja que frequentava, no qual lecionava aos domingos, além do contato e vivência com as crianças da família e dos amigos.

Como Pedagoga e Psicopedagoga, pode perceber que as aulas no qual utilizava vídeos, músicas, e filmes, através dos artefatos tecnológicos a exemplo da televisão, *notebook*, *data show*, despertava um maior interesse e concentração nos discentes. Diante disso, buscou-se investigar a interação das mídias digitais no desenvolvimento Educacional e Social da criança.

Destarte, foi realizado um projeto sobre “A influência das mídias no desenvolvimento da criança na Educação Infantil”, sendo aceito pela UNIT- SE. Cabe ressaltar que os anos de 2021-2022 marcaram a vida profissional, acadêmica e social da pesquisadora, pois sinalizaram o ingresso e trajetória como aluna regular do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPED/UNIT), desde a aprovação do projeto até o exame de Qualificação e Defesa do Mestrado.

Dando continuidade, quanto ao objeto de estudo, este passou por algumas modificações na escolha do tema, metodologia, objetivos específicos e referenciais teóricos. Dessa forma passou a pesquisar sobre “A influência das mídias digitais no Desenvolvimento Educacional e Social das crianças na Educação Infantil”.

Por conseguinte, no que se refere à metodologia da pesquisa, esta possui natureza qualitativa e passa pelo nível de pesquisa descritiva, constitui em uma pesquisa de campo, um estudo de caso. Na pesquisa foi utilizada a análise do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que consiste no método para analisar as informações adquiridas durante a pesquisa de campo, além disso foi aplicado o Questionário e realizada a Observação Participante.

Salientamos que o DSC é uma técnica de análise para organizar e tabular dados qualitativos de natureza verbal que dá origem a um discurso-síntese elaborado em primeira pessoa do singular utilizando partes de discursos com sentido semelhante, por meio de procedimentos sistemáticos e padronizados. Segundo Gomes (2021), o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) compõe a técnica que serve para reunir em um único discurso informações obtidas a partir de diversos depoimentos.

Quanto ao Questionário, este possui quatro questões fechadas e uma pergunta em forma de complemento aberta para cada questão, relacionadas à temática da pesquisa, onde foi possível extrair as informações para análise do discurso do sujeito coletivo e verificar as percepções das mídias na visão dos pais e professores das crianças participantes da Escola Municipal de Educação Infantil Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes.

Cabe destacar que o Questionário foi respondido pelos pais, mães ou responsáveis pela criança e pelas duas professoras das duas turmas do 2º período da pré-escola, além dos professores da Educação Infantil da escola pesquisada. No tocante a observação participante esta foi realizada para verificar a percepção das mídias digitais pelos professores em sala de aula e como as crianças participantes interagem com as mídias. Destarte através da Observação Participante e do Questionário foi possível obter informações essenciais para a construção do DSC.

Dessa forma, o DSC foi construído através das informações relatadas pelas crianças, dez pais, mães ou responsáveis destas crianças, as duas professoras das turmas pesquisadas, como também por oito professores da Educação Infantil, sendo cinco do turno matutino e três do vespertino.

No que concerne a pesquisa, ela consiste em um estudo de caso, realizado na escola pública Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes, no município de Maceió, Alagoas. O estudo ocorreu no turno matutino, com 20 crianças, discentes de duas turmas do 2º período (alunos com 4 anos a 5 anos e 11 meses), da pré-escola. A escolha desse público se deu pelo motivo da pesquisa ser realizada na Educação Infantil, e com a idade de 05 anos é possível ter uma melhor perspicaz quanto a interação das crianças com as telas.

Quanto à escolha da escola aconteceu devido ser uma das escolas públicas municipais, referência na Educação Infantil de Maceió - AL. No que concerne ao estudo de caso, nas palavras de Goldenberg (2011), não é uma técnica específica, porém trata-se de uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo, seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos.

No que diz respeito à sua organização, a dissertação está estruturada em cinco seções. Desta maneira, com o propósito de contextualizar o leitor a respeito da temática investigada na dissertação, a seção introdutória, estabelecida como primeira seção, apresentará o pressuposto da pesquisa, problema, objetivos gerais e específicos, referenciais teóricos que serão utilizados, breve descrição da metodologia da pesquisa e a sua contribuição para o Programa de Pós-Graduação da Universidade Tiradentes e para a sociedade; além da apresentação da estrutura da dissertação.

Na sequência, a segunda seção, Estado do Conhecimento sobre a inserção e o uso das mídias digitais na Educação Infantil, faz o levantamento sobre o estado atual

do conhecimento nas temáticas focalizadas, buscando mapear e discutir a produção acadêmica nessas temáticas.

A pesquisa se dará em bases de dados como o Google Acadêmico e Periódicos da CAPES, tendo como *String* de busca (“mídias digitais” OU “tecnologias digitais”) AND “Educação Infantil” e como critério de inclusão: artigos completos publicados nos últimos quatro anos e artigos completos e publicados em revistas que enfatizam o uso das tecnologias no contexto de Educação Infantil; e como critério de exclusão artigos cuja experiência não está articulada a Educação Infantil ou fora realizada fora do Brasil. Cabe ressaltar que foi escolhido artigos, por encontrar mais pesquisas realizadas com a temática, além disso, foi realizada a pesquisa dos últimos quatro anos para se ter dados mais atual.

A terceira seção é dedicada a contextualizar as Mídias na Educação Infantil, sendo dividida em três partes: na primeira aborda a concepção de Educação Infantil, fazendo um breve histórico e apresentando as principais leis que regulamentam esta etapa da Educação Básica.

Na segunda parte apresenta as possibilidades pedagógicas das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no âmbito da Educação Infantil, enfatiza aspectos conceituais e históricos referentes as mídias e procedimentos, métodos e equipamentos, meios eletrônicos e digitais que armazenam, processam e distribuem informações capazes de proporcionar inúmeras possibilidades pedagógicas no qual amplia e democratiza o acesso a vários saberes.

Na terceira parte trata da inserção e o uso das mídias digitais na Educação Infantil, trazendo ainda enfoques da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que se referem às mídias e suas linguagens na Educação Infantil.

Evidencio que na seção posterior, caminhos para o trabalho com as mídias digitais e suas linguagens em sala de aula, descreve a metodologia da pesquisa e traz os resultados analisando as potencialidades do uso das mídias e suas linguagens para o desenvolvimento Educacional e Social das crianças na Educação Infantil da escola Municipal de Educação Infantil Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes, do município de Maceió, Alagoas.

Portanto, nesta quarta seção, com base nos resultados encontrados, discutiu-se sobre o uso das tecnologias nas práticas pedagógicas e os desafios encontrados para efetivação das tecnologias no processo Educacional e Social, na Educação Infantil.

Nas Considerações Finais, a quinta e última seção, apresentou-se uma síntese dos resultados obtidos com a pesquisa, articulando-os com o objetivo geral e com os objetivos específicos, no qual apontou alguns questionamentos para reflexão, bem como para investigações futuras.

Assim, trará as contribuições para a Ciência, e os conceitos conclusivos sobre a discussão estabelecida no desenvolvimento da pesquisa; sendo ainda apresentadas as limitações do estudo, como também a relevância dos dados encontrados.

Nesse enfoque, a seção posterior abordará sobre a inserção e o uso das mídias digitais na Educação Infantil. Para isso, faz um levantamento das pesquisas que investigam as mídias na infância, bem como os principais artefatos tecnológicos que as crianças mais utilizam e o que estas mais interagem, tais como filmes, desenhos, conteúdos diversos em mídias sociais, e jogos.

2 ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE A INSERÇÃO E O USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Esta segunda seção faz o levantamento sobre o estado atual do conhecimento nas temáticas Educação Infantil e Mídias Digitais, buscando conhecer a produção acadêmica sobre as relações destas temáticas. Destarte, foi feito um levantamento de pesquisas aplicadas, nos últimos quatro anos, que explorem as mídias na Educação Infantil, bem como o uso em sala de aula de filmes, redes sociais, jogos e desenhos animados.

O levantamento das pesquisas ocorreu mediante o Mapeamento Sistemático da Literatura (MSL), que é um método utilizado na pesquisa bibliográfica, no qual permite categorizar estudos existentes sobre determinado tema quantificando os resultados encontrados. Cabe destacar que foram escolhidos na pesquisa os últimos quatro anos para se ter dados atuais sobre a temática, visto que, com o avanço das tecnologias, as pesquisas sobre mídias digitais sofrem alterações de forma muito rápida. Uma informação dos dias atuais daqui há alguns anos, por exemplo, já pode se tornar obsoleta.

Ainda sobre o MSL, este possui três etapas: planejamento, condução e relatório. Na etapa de planejamento, é elaborado e avaliado o protocolo de pesquisa. Na condução, a busca é realizada, sucedida pela seleção dos artigos e por sua triagem, através da leitura de seus resumos, introduções e conclusões, para serem comparados aos critérios de inclusão e exclusão. A última etapa é caracterizada pelos resultados levantados pelo MSL, na qual os artigos são associados às questões de pesquisa (DEMerval *et al.*, 2019).

Desta forma, a pesquisa foi realizada em bases de dados como o Google Acadêmico e Periódicos da Capes, tendo como *String* de busca (“mídias digitais” OU “tecnologias digitais”) AND “Educação Infantil” e como critério de inclusão: artigos completos publicados nos últimos quatro anos e artigos completos e publicados em revistas que enfatizavam o uso das tecnologias no contexto de Educação Infantil. E como critério de exclusão artigos cuja experiência não está articulada a Educação Infantil ou foi executada fora do Brasil.

Na sequência, foi produzido o Quadro 1 com os principais artigos apresentados na pesquisa, sendo encontrados os seguintes dados:

Quadro 1 - Artigos sobre Mídias Digitais/Tecnologias Digitais na Educação Infantil

Nº	Autor	Título	Ano
1	Sabrina Ramos Barcellos Liège Westermann	A integração das mídias digitais no brincar da Educação Infantil	2019
2	Fernando Dandaro Lidiane Silva Neves Oliveira Kelly Regina De Paulo	O uso de tecnologias digitais na Educação Infantil	2019
3	Isabella Araújo Dias Damaceno Marcio Bonesso	As percepções dos professores sobre a educação tecnológica: as novas mídias sociais na Educação Infantil	2019
4	Erika Alvarenga Badaró	Recursos tecnológicos na Educação Infantil	2019
5	Elaine Luciana Sobral Dantas, Jefferson Rodrigues do Nascimento Paulo Victor da Silva Almeida	Recursos tecnológicos e linguagens midiáticas na educação infantil	2020
6	Nedia Maria de Oliveira Simão Pedro Pinto Marinho	Tecnologias digitais na Educação Infantil: representações sociais de professoras	2020
7	Dulce Márcia Cruz Klalter Bez Fontana Lidnei Ventura	As mídias no cotidiano da Educação Infantil na perspectiva dos acadêmicos do curso de pedagogia	2020
8	Patrick Salazar da Silva Joice Araújo Esperança	Mídias digitais e Educação Infantil: construindo possibilidades pedagógicas	2020
9	Leone Lebrão	Educação tecnológica no ensino infantil	2020
10	Lucineide Cruz Araújo Charles Andryê Galvão Madeira	Jogos Educacionais Digitais no Ensino Infantil: Uma Revisão Sistemática da Literatura	2020
11	Digilaini Machado dos Santos Jéssica Andressa Berns Barbieri Célio Joaquim dos Santos Adilson Vahldick	Um mapeamento sistemático sobre o uso de tecnologias digitais na Educação Infantil	2021
12	Jonathas Fontes Santos Cristiane de Magalhães Porto Isabella Silva dos Santos	As mídias digitais na pré-escola: uma análise a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	2021
13	Luciana Silva dos Santos Angela Maria Gonçalves de Oliveira	Mídia na Educação Infantil: uma experiência de ensino e aprendizagem em uma turma de Educação Infantil no município de Humaitá-AM (Brasil).	2022
14	Adriano Edo Neuenfeldt, Derli Juliano Neuenfeldt, Manoel Maria Silva Negrão	Tecnologias digitais na Educação Infantil e anos iniciais: estratégias de ensino	2022

15	Arcelita Koscheck Natana Fussinger Jordana Wruck Timm	Tecnologias digitais na Educação Infantil: possibilidades a partir de uma proposta de formação docente continuada.	2022
16	Guiomar Damasio Silva dos Reis Adriana Rodrigues	As contribuições das TDIC na Educação Infantil: um estudo dos antecedentes investigativos da área	2022

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

A seguir, descreve-se as problemáticas apontadas nestas pesquisas, aspectos interessantes a ressaltar, bem como suas conclusões, levando-se em consideração que alguns destes pesquisadores problematizam a ideia de que as mídias digitais estejam provocando mudanças no desenvolvimento Educacional e Social das crianças.

2.1 As mídias digitais como fator de transformações Educacionais e Sociais nas crianças

Conforme Fantin (2011), não é possível separar a tecnologia e sua capacidade de proporcionar mudanças sobre as pessoas de outros elementos do contexto sociocultural, que também interferem nessa relação. Fantin (2011, p. 28), ainda afirma que:

Sabemos que as mídias não só asseguram formas de socialização e transmissão simbólica, mas também participam como elementos importantes da nossa prática sociocultural na construção de significados da nossa inteligibilidade do mundo. E apesar das mediações culturais ocorrerem de qualquer maneira, as mediações pedagógicas visam capacitar crianças e professores para uma recepção ativa e a uma produção responsável que auxilie na construção de uma atitude mais crítica em relação ao que assistem, acessam, interagem, produzem e compartilham, visto que a precariedade da reflexão sobre linguagens, conteúdos, meios e interesses econômicos impede uma compreensão mais rica.

Esse entendimento nos leva a compreender as mídias como elementos de socialização e evidencia a importância das mediações pedagógicas para capacitar crianças e professores na construção de atitudes mais críticas. Cabe destacar que as tecnologias possibilitam diferentes formas de a criança interagir e de vivenciar a cultura na contemporaneidade, além, da ampliação do desenvolvimento de suas linguagens.

Conforme Vigotsky (2007), as contribuições culturais, interação social e linguagem são fatores determinantes para o desenvolvimento e a aprendizagem social e histórica do sujeito. Destarte, desde pequena, a criança necessita de um ambiente que favoreça o seu desenvolvimento, pois o meio no qual a criança está inserida pode influenciar suas capacidades cognitivas, afetivas, sociais e culturais.

Cabe ressaltar que o contexto social e o desenvolvimento cognitivo estão interligados, assim, as experiências que a criança adquire no meio social serão determinantes na sua aprendizagem e enquanto aprende esta é capaz de interferir e modificar o seu entorno social (VIGOTSKI, 2007).

Dessa forma, a educação, os jogos e as brincadeiras reais ou virtuais nas ruas, nos parques e nas redes de internet devem ser pensados com base nas novas maneiras de sociabilidade possíveis nos diferentes espaços, provocando reestruturações e recriações nas formas de interação e de mediação, sugerindo novos desafios à escola.

No que diz respeito à imaginação das crianças diante de uma tela de computador ou no mundo real, evidencia-se aspectos semelhantes. Apesar de o contato físico ser mais rico para o desenvolvimento da criança, o imaginário virtual também proporciona grandes contribuições. Corroborando com o texto acima, a autora Girardello (2014) relata momentos de uma criança brincando no mundo virtual:

Quando quer que o macaquinho na tela “fale”, a menina (5 anos) movimentava o cursor de leve para baixo e para cima, para mostrar que o macaco está vivo. Faz a voz dele, dizendo: “cadê minha mamãe?”. Ela segue inventando a história, arrasta da margem novos personagens. Muda de voz a cada um que fala, mexe cada um de um jeito diferente, anima o cenário, muda a cor do fundo para fazer o dia virar noite. Ri, canta, fala sem parar. Alguém lhe pergunta alguma coisa, e ela não parece ouvir, mergulhada na fantasia. (GIRARDELLO 2014, p. 200).

Neste contexto, ao tratar da integração entre as mídias digitais e o lúdico na Educação Infantil, Barcellos e Westermann (2019), com o propósito de compreender a influência da utilização das mídias digitais no brincar das crianças de cinco anos da Educação Infantil, realizaram uma pesquisa qualitativa, com abordagem descritiva.

Utilizaram como instrumentos de coleta observações e conversas, tanto com a professora de uma turma da Educação Infantil como com os alunos, e demonstraram que a utilização das mídias digitais influencia de forma direta na interação das crianças

de cinco anos, pois a criança contextualiza suas brincadeiras com influência das mídias digitais.

O mesmo entendimento de Barcellos e Westermann (2019) no tocante à importância das mídias digitais também é abordada por Inácio et al. (2019), que, com base em uma revisão de literatura, entendem que a família, escola e professores têm um grande desafio concernente à educação dessa geração dos dias atuais que já nasceu super estimulada pela cultura digital. Este desafio consiste em explorar as tecnologias digitais a favor de aprendizagens significativas.

Estes autores consideram que as tecnologias digitais fazem parte do cotidiano da vida moderna, por isso, não é possível excluí-las do universo infantil; além disso, quando as tecnologias são utilizadas de forma mediada e interpessoal podem ser benéficas ao desenvolvimento da ação e imaginação infantil, ampliando as formas de relação com esse saber. Assim:

Em relação ao uso das tecnologias pelas crianças, ao invés de proibir as tecnologias digitais na escola, desfavorecendo o letramento digital e as formas de uso e reflexões advindas da cultura digital, as famílias e os professores poderiam auxiliar a criança no momento de experimentação desses recursos, interagindo e estabelecendo vínculos emocionais e socioafetivos. (INACIO et al, 2019, p.38)

De forma semelhante, ao tratar do uso das tecnologias digitais na Educação Infantil, Badaró (2019) discute a possibilidade de transformação dos espaços tradicionais das unidades escolares de Educação Infantil com uma proposta de tornarem-se em ambientes híbridos onde o tradicional e os recursos tecnológicos e digitais possam conviver harmonicamente, objetivando promover aprendizagens significativas aos educandos.

Ainda sobre a utilização das tecnologias digitais na Educação Infantil, Dandaro, Oliveira e De Paulo (2019) debatem a importância da inserção de tecnologias digitais como artifício de contribuição de ensino aprendizagem nas escolas de Educação Infantil, bem como, a necessidade de melhor preparar professores para o uso dessas tecnologias de forma adequada à realidade escolar.

A pesquisa aponta que é possível verificar que já se encontram disponíveis na maioria das escolas, itens básicos de tecnologia digital, assegurando assim, que toda criança inserida no ambiente escolar, tenha acesso aos benefícios ocasionados com o uso dessas tecnologias que geram novas interfaces.

Neste sentido, torna-se coerente o entendimento de Fantin (2016), ao afirmar que simultaneamente, a conexão em rede desestabiliza as formas tradicionais de aprendizagem na escola, e impõe novas formas de apropriação nesse espaço. Assim, interseções entre vida cotidiana, internet, mídia, escola podem favorecer os processos de aprendizagem mais significativos e sintonizados com as culturas infanto-juvenis.

Diante disso, cabe ressaltar que em meio a todo esse processo comunicativo o professor deve propiciar novos conhecimentos, os quais são trazidos pela cultura midiática.

Nos últimos anos, as novas mídias da cultura digital tornaram-se parte da rotina de milhares de pessoas no mundo que possuem condições de acesso a diferentes artefatos tecnológicos e usam a internet de diversas formas. Nesse contexto, as práticas de crianças e jovens – assistir à TV e a canais de sites da internet (filmes, desenhos, clips, tutoriais), navegar, buscar informações online, pesquisar, jogar, interagir em redes sociais etc. – levam-nos a interrogar sobre as relações que intercorrem entre as inovações da tecnologia no campo da mídia, comunicação, cultura e sociedade do ponto de vista da educação. (FANTIN, 2016, p.603)

Desta maneira, evidencia-se que as mídias digitais não são uma panaceia¹ no processo de ensino e de aprendizagem, porém, se forem introduzidas no âmbito escolar precedidas de um bom planejamento, podem contribuir de forma positiva com as práticas pedagógicas.

Por fim, ao considerar a influência das mídias no desenvolvimento das crianças, será apontado no tópico a seguir a importância das antigas mídias e as mídias que geram novas interfaces no processo ensino aprendizagem.

Apesar da revisão de literatura evidenciar que nas pesquisas no qual estudam as mídias na Educação Infantil predominam estudos com as mídias digitais; algumas pesquisas procuram analisar a influência tanto das mídias digitais por meio dos artefatos (celular, computador, *tablet*, internet, televisão digital) como das mídias analógicas (rádio, televisão analógica, revistas, cinema) neste nível educacional.

2.1.1 As relações entre as antigas mídias e as mídias que geram novas interfaces, e suas possibilidades pedagógicas

As pesquisas sobre as mídias encontram-se divididas entre as mídias digitais (mídias que geram novas interfaces) e as mídias analógicas (mídias antigas). Diante

1 Panaceia é uma palavra com origem no grego panákeia, sendo que pan significa todo e ákos significa "remédio". Desta forma, a palavra indica uma substância que resolve todos os males.

disso, Damaceno e Bonesso (2019) em sua pesquisa buscaram compreender como as relações entre as antigas e as mídias que geram novas interfaces, inseridas em especial nas animações musicais e desenhos voltados para o universo infantil, emitidas em novas tecnologias, interferem de maneira ampla e substancial na construção social da infância no Brasil.

A pesquisa de Damaceno e Bonesso (2019) parte da premissa no qual as duas principais formas digital/analógica de linguagens infantis, as animações musicais e os desenhos animados são elementos constitutivos de produção, circulação e consumo das multimídias infantis no Brasil. Os resultados apontam que o principal ponto de tensão identificado dentro do campo de referência, quando se trata da inserção das animações infantis na vida das crianças, é a violência.

Com o mesmo pensamento, Santos e Oliveira (2022) apresentam o resultado de um projeto de pesquisa realizado em uma turma de Educação Infantil na cidade de Humaitá (AM, Brasil). Este teve como objetivo analisar o uso das mídias como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil, através da pesquisa-ação na qual foram elaboradas e aplicadas aulas com o uso das tecnologias e outras sem uso desses equipamentos.

O resultado mostrou que as aulas com vídeos, TV, e demais tecnologias, despertaram um maior interesse nas crianças do que as aulas sem esses equipamentos, levando as autoras a concluir que as mídias são aliadas no processo de ensino e aprendizagem, desde que sejam utilizadas com responsabilidade e planejamento adequado a cada faixa etária.

Neste sentido, ao considerar as mídias como parceiras da aprendizagem, cabe destacar que os pesquisadores Koscheck, Fussinger, Timm, Neuenfeldt e Negrão, abordaram o uso das tecnologias digitais na Educação Infantil focalizando o contexto da Covid-19², evidenciando uma relação entre as antigas e as mídias que geram novas interfaces. Assim, Neuenfeldt, Neuenfeldt e Negrão (2022), numa pesquisa que investigava o uso das tecnologias digitais e formas de trabalhar o medo das crianças frente à pandemia³, junto a professores de Educação Infantil e Anos Iniciais. Eles

2 O coronavírus (Covid-19) é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2.

3 Pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa.

ênfatizam em seus resultados que durante a pandemia, os vídeos assumiram um papel de relevância.

Para esses autores, os vídeos podem ser utilizados não somente como fontes de informação, mas também como meios para a produção de conhecimento. Nesta relação entre mídias antigas e mídias que geram novas interfaces, no contexto da pandemia, Koscheck, Fussinger e Timm (2022) afirmam que a crise sanitária, decorrente da Covid-19, trouxe desafios a toda comunidade escolar, principalmente a Educação Infantil. No entanto, as ferramentas digitais se colocam como aliadas nesse processo e possibilitam conectar as crianças com o espaço institucional, pois:

o papel das tecnologias digitais durante as práticas educativas pode favorecer inúmeras possibilidades de aprendizagens, objetivando um ambiente propício para que as crianças possam aprender e sejam estimuladas não apenas como receptoras do conhecimento, como também, se reconheçam como produtoras de conhecimento... As ferramentas digitais se colocam como aliadas neste processo e possibilitam conectar os pequenos alunos com o espaço institucional de Educação Infantil, orientando-os a desenvolverem ações puramente digitais, mas que, por meio da tecnologia, integram, orientam, colaboram e auxiliam as crianças no seu processo de descobertas, vivências e experiências. A família é fundamental neste processo de mediação entre a criança e as tecnologias digitais (KOSCHECK; FUSSINGER; TIMM, 2022, p.280)

Ainda no que diz respeito às possibilidades pedagógicas das mídias na Educação Infantil, o trabalho apresentado por Dantas, Nascimento e Almeida (2020), na XXV Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – XXV EPEN, traz os resultados iniciais de uma pesquisa em desenvolvimento que tinha como objetivo analisar possibilidades de experiências com recursos tecnológicos e linguagens midiáticas que podem ser oportunizadas nos currículos da Educação Infantil, considerando os processos de produção cultural pelas crianças.

Estes resultados apresentaram os recursos tecnológicos e midiáticos de modo possíveis de serem utilizados como suportes didáticos e ferramentas de aprendizagem que envolvem conhecimentos e linguagens a serem apropriados pelas crianças.

Neste seguimento, Araújo e Madeira (2020) numa revisão sistemática de literatura de trabalhos que analisavam como os jogos educacionais digitais estavam contribuindo no processo de ensino e aprendizagem das crianças da Educação Infantil, verificaram que os trabalhos analisados destacavam o uso dos jogos digitais

como uma importante ferramenta para a prática pedagógica e para a aprendizagem da criança, embora ainda existam lacunas de investigações no que se refere à relação dos jogos digitais com os campos de experiência citados pela BNCC, de forma que possibilite o desenvolvimento de habilidades.

É importante destacar que os cinco campos de experiências citados pela BNCC, são: noções, habilidades, atitudes, valores e afetos, articulados entre si e que se fazem presentes nas práticas cotidianas de maneira integrada, nos quais as crianças devem desenvolver de 0 a 5 anos. Logo, no âmbito escolar é fundamental que os profissionais da Educação Infantil ao inserir as mídias digitais como recursos metodológicos possam propor de forma interdisciplinar para atender as diversas formas de conhecimentos e linguagens das crianças.

Dando continuidade, referente as mídias digitais, Lebrão (2020) faz uma revisão da literatura sobre o uso e influências destas na Educação Infantil, tendo os resultados deixado evidente que o uso dessas tecnologias na educação auxilia o desenvolvimento infantil, onde as crianças aprendem num ambiente mais descontraído e contam com um compartilhamento de informações e conhecimento dos outros alunos e do professor que estão envoltas na mesma proposta didática.

Os resultados mostram ainda a necessidade de entender os limites e as possibilidades do uso das tecnologias educacionais promovendo uma relação entre as práticas culturais das crianças e a cultura escolar bem como propor práticas pedagógicas que devem ser alinhadas ao conhecimento dos educadores, de forma que possibilite a apropriações das mídias digitais tanto por professores, quanto pelos estudantes.

Assim, analisando as possibilidades pedagógicas com o uso das mídias digitais na Educação Infantil, Araújo Esperança e Silva (2020) apresentam os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo compreender e problematizar a abordagem pedagógica das mídias digitais na Educação Infantil. A investigação desenvolveu-se a partir do diálogo com estudos sobre infância e mídias na educação, sendo planejadas e desenvolvidas atividades com ênfase na participação das crianças e articuladas as suas práticas culturais.

A pesquisa colocou em destaque a potência de propostas pedagógicas que possibilitem o consumo, a fruição e a recriação de significados a partir dos usos e das apropriações das mídias digitais por parte de professores e crianças.

É imprescindível que a utilização tanto das antigas como das mídias que geram novas interfaces podem ser enriquecedoras no processo de ensino e aprendizagem quando utilizada de forma contextualizada. No entanto, as mídias digitais (novas interfaces) têm instigado as crianças na sociedade atual, pela diversificação e facilidade de acesso.

2.1.2 O professor e a inserção das tecnologias digitais no contexto da Educação Infantil

Conforme pesquisa realizada por Santos (2021), os resultados demonstram que existe uma lacuna entre o professor e as tecnologias digitais, no sentido da resistência à utilização de recursos tecnológicos no âmbito escolar. Por conseguinte, a inserção das tecnologias digitais nos contextos de Educação Infantil ainda é fragilizada, não sendo compreendida como um recurso potencializador de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Ressaltamos que a referida pesquisa consistiu num mapeamento sistemático de artigos sobre a temática da pesquisa. Esta tem como objetivo conhecer as metodologias e estratégias utilizadas com as tecnologias digitais para a mediação pedagógica da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças na Educação Infantil; tendo Santos (2021) partido da premissa que as crianças pequenas já têm contato com as tecnologias no contexto social, e, com apenas um toque na tela, brinca, interage e transforma seu modo de pensar, de agir e de relacionar-se.

Para o mencionado autor, a ausência de formação continuada por parte de alguns professores é apontada como fator relevante para a resistência à utilização de recursos tecnológicos. Mostrou que os recursos tecnológicos ainda não são reconhecidos como ferramentas de aprendizagem com e para as crianças pequenas; ficando demonstrado que as propostas apresentadas nas pesquisas com o uso das tecnologias eram majoritariamente para as crianças maiores de cinco anos e apresentavam atividades voltadas à alfabetização, com jogos de construir e escrever histórias ou transcrever textos, como se a criança já estivesse no ensino fundamental.

Problematizando o papel das mídias no cotidiano da Educação Infantil, Cruz, Fontana e Ventura (2020), verificando como as mídias aparecem no contexto da Educação Infantil, trazem a perspectiva dos acadêmicos de um curso de pedagogia.

Esta pesquisa investigou a percepção dos acadêmicos sobre as possibilidades de uso das mídias nesse contexto.

Os resultados apontam que as mídias ainda são vistas e utilizadas como recursos didáticos, mas não alinhadas à perspectiva da mídia-educação, que consiste em duas áreas de saber e de intervenção em diversos contextos: como práxis educativa com um campo metodológico e de intervenção didática; e como instância de reflexão teórica sobre esta práxis (com objetivos, metodologias e avaliação). Desse modo, torna essencial o debate sobre tais questões no processo formativo docente, em especial, na formação inicial de educadores.

Conforme Linhares e Albino (2012), as TDIC como tecnologias da informação/comunicação deixam de ser meros objetos e transformam-se em elementos de difusão do saber, tornando-se essencial para a formação docente na contemporaneidade. Dessa forma, é necessário internalizar a ideia de que o processo de formação é contínuo, assim, novas tecnologias serão constantemente introduzidas no contexto educacional, o que leva o professor a estar sempre revendo a construção da sua prática pedagógica.

Neste sentido, a integração das TDIC aos processos educacionais institucionalizados exige difíceis mudanças nos modos de ensinar e de formar professores. Assim, é necessário considerar as duas dimensões inseparáveis dessas TDIC, visto que devem ser ao mesmo tempo “objetos de estudo” multifacetados e complexos e “artefatos pedagógicos” capazes de potencializar as situações educativas.

Cabe ressaltar que a desconsideração da primeira leva ao uso meramente instrumental dos meios técnicos como apoio a “velhas pedagogias”. No entanto, a desconsideração do uso das TDIC como artefatos pedagógicos, ou seja, a consideração inclusiva da dimensão “objeto de estudo” em geral reduzida à simples discussão dos conteúdos considerados inadequados (em geral, violência e sexualidade, valores) e à decorrente valorização dos aspectos “educativos” das TDIC, pode levar a práticas pouco eficazes por absoluta dissonância com os modos de perceber e pensar dos sujeitos do processo, isto é, as crianças e os jovens (BELLONI 2001a e 2001b).

A escola é um local de apropriação da mídia. O conteúdo midiático a que as crianças e os adolescentes têm acesso é trocado, debatido, discutido, confrontado em diversas experiências no cotidiano da escola, seja no pátio, na cantina, nos

corredores, ou mesmo do lado de fora dos muros, nas calçadas, antes e depois da aula. A mediação escolar consiste na ação institucional planejada de modo participativo pelos professores a fim de que a escola tenha um espaço formal para que o debate sobre a mídia possa ocorrer de forma sistematizada, para além das mediações que informalmente já ocorrem no cenário escolar.

Se o computador e outros meios existem, seus usos podem ser redimensionados e suas apropriações podem ser mais ativas e interativas, consentindo a possibilidade de comunicar e expressar de modo reflexivo. Assim, é preciso caracterizar as formas, as condições de acesso e o que isso representa às crianças excluídas dessas oportunidades de interação fora do contexto escolar.

Conforme Fantin (2014), no momento em que se discute a reorganização curricular dos cursos de licenciatura, é imprescindível pensar a mídia-educação nessa formação, numa perspectiva que diz respeito a um conhecimento social e pedagogicamente crítico, instrumental e produtivo sobre a relação forma-conteúdo e suas múltiplas linguagens nas diversas áreas de conhecimento e também sobre a forma de uso e apropriação das TDIC, no contexto educativo.

Posto isso, depreende-se a fundamental importância da presença e o uso das tecnologias em conteúdos e práticas do sistema educativo, articulados à formação dos profissionais da educação. Dessa forma os professores e demais profissionais que atuam na Educação Infantil poderão sentir-se mais confiantes e com maior habilidade no que diz respeito a cultura midiática que os alunos trazem à escola.

Por fim, numa pesquisa que buscou identificar as representações sociais de professoras sobre as TDIC na prática pedagógica na Educação Infantil, Oliveira e Marinho (2020) apresentam os resultados no qual verificou-se que as professoras reconhecem a influência das TDIC na transformação do cotidiano das crianças e percebem as tecnologias como capazes de despertar o interesse das crianças e de transformar sua forma de pensar, agir e interpretar o mundo.

Conquanto as professoras pesquisadas reconhecem as dificuldades para incorporá-las em suas práticas pedagógicas nesta etapa educacional, reconhecendo, além das possibilidades os limites da inserção das mídias nas práticas pedagógicas.

Destarte, com o mesmo pensamento em relação as tecnologias digitais a subseção abaixo abordará sobre o Estado do conhecimento relativo ao tema mídia e tecnologias digitais na Educação Infantil.

2.2 Estado do conhecimento relativo ao tema mídia e tecnologias digitais na Educação Infantil

Os artigos elencados no Quadro 1 (p. 24-25), apontam que o estado do conhecimento relativo ao tema mídia e tecnologias digitais na Educação Infantil concentra-se, principalmente, em tratar dos limites e possibilidades de experiências com recursos tecnológicos e linguagens midiáticas oportunizadas nos currículos da Educação Infantil; tendo tais experiências por foco principal a motivação das crianças.

Conforme Fantin (2016), diversas pesquisas percebem nas atividades lúdicas, uma maior motivação de crianças e jovens com os usos dos dispositivos móveis; assim, um ponto em comum entre os vários artigos analisados é o fato que quando o estudante está motivado com algo, procura novos conhecimentos e oportunidades, evidenciando níveis de envolvimento diferenciados no processo de aprendizagem: interage, participa das propostas/tarefas com entusiasmo e revela disposição para novos desafios.

As diferentes formas de sociabilidade que as crianças constroem interagindo com a cultura envolvem conhecimentos das mais diversas áreas e se expressam nas múltiplas linguagens- lúdicas, orais, corporais, gestuais artísticas, plásticas, visuais, musicais- e em tantas outras capacidades expressivas e simbólicas que as crianças constroem quando brincam e aprendem. Expressam-se também quando elas observam o mundo, quando elaboram hipóteses, quando desenham, escrevem e produzem textos, os mais diversos, com base em suas relações com a cultura dos adultos e com o mundo em que vivem, interagindo direta ou indiretamente, real ou virtualmente (FANTIN, 2011)

Quanto ao Estado do Conhecimento relativo ao tema mídia e tecnologias digitais na Educação Infantil, Reis e Rodrigues (2022) fazem um mapeamento das produções acadêmicas que abordam a utilização das Tecnologias Digitais no processo de ensino e de aprendizagem, no contexto da Educação Infantil. Os autores identificam que, apesar de haver estudos sérios e pertinentes, ainda persiste um número pequeno de pesquisas nos assuntos relativos ao uso das TDIC e outras mídias na Educação Infantil.

No entanto, retomando Fantin (2016), as competências midiáticas de crianças e jovens transcendem os usos de dispositivos e, portanto, é necessário enfatizar

sempre as multisensorialidades no uso de artefatos e as diferentes formas de expressão da criança no ambiente escolar.

Sabemos que a escola vive um processo de ruptura e continuidade com o meio, sua intencionalidade educativa deve considerar as características do desenvolvimento das crianças, suas competências e potencialidades, e ponderar que as formas de interação entre crianças e cultura são mediadas pelo conhecimento, pelas produções culturais e sobretudo pelas mídias, e que hoje a escola é apenas um dos espaços do saber.

O mundo atual está cada vez mais permeado pelos produtos das indústrias das mídias, criando uma arena de significados com grande importância para os processos de formação e autoformação. Desse modo, essa arena foge dos limites espaço-temporais da interação face a face e cria novas formas de interação entre as pessoas e, conseqüentemente, das pessoas com a cultura, com a natureza e com o mundo, fazendo com que as relações das crianças com a criação cultural sejam cada vez mais complexas (FANTIN,2014).

Na sequência, a autora enfatiza que a cultura digital implica uma linguagem que possui especificidades, com cortes na linearidade da narrativa tradicional, que constroem uma nova gramática, faz parte de uma outra construção. Portanto, são valores diferentes, difíceis de qualificar como bons e/ou ruins. Sendo estruturantes de um novo tipo de infância e sociedade, ainda há muitas perguntas e caminhos que não sabemos no que vão dar.

Cabe destacar que as crianças desde os seus primeiros meses de vida são inseridas num mundo histórico e cultural, desse modo, o mundo mediado pelas relações sociais é o grande universo de aprendizado das crianças. Portanto, nesse universo, a escola e a família possuem um papel preponderante na formação do ser humano.

Precisamos compreender que as crianças que vão à escola hoje são diferentes das crianças de outrora, pois são crianças telespectadoras, internautas que possuem uma cultura da imagem diferente e uma cultura digital que promove outras formas de interação com o outro e com a cultura.

Posto isso, evidencia-se conforme Rivoltella (2003) que muitas crianças já nascem imersas num mundo midiático, vivendo com extrema naturalidade as mais diversas relações com a tecnologia; apesar do desigual acesso a essa realidade, que acabou criando uma nova maneira de exclusão, o fato é que outras formas de

sociabilidade estão sendo possibilitadas. Enfim, é difícil pensarmos na rede hoje sem considerá-la um cenário de ação e um espaço de comunicação, socialização e aprendizagem.

Diante disso, ao levar em consideração a importância do desenvolvimento das competências midiáticas, a seção posterior abordará sobre o uso das mídias digitais no contexto da Educação Infantil, destacando os aspectos históricos e legais da infância, e as possibilidades pedagógicas das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no âmbito da Educação Infantil.

3 O USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Esta terceira seção é dedicada a contextualizar as Mídias na Educação Infantil, abordando a concepção de Educação Infantil, enfatizando aspectos históricos e legais desta etapa da Educação Básica, bem como a relação das crianças com as mídias e procedimentos, métodos e equipamentos, meios eletrônicos e digitais que armazenam, processam e distribuem informações, capazes de proporcionar inúmeras possibilidades pedagógicas. Assim, amplia e democratiza o acesso a vários saberes, analisando a inserção e o uso destas mídias na Educação Infantil.

3.1 Aspectos conceituais, históricos e legais da Educação Infantil

Por muito tempo permaneceu a concepção da criança como um ser dependente, frágil, ignorante e vazio, que precisava ser treinado para ser um bom cidadão, cuja responsabilidade pela sua socialização era da família, não havendo até a Idade Média o sentimento de infância, não tendo a criança função social.

Neste contexto, as crianças pobres, logo que cresciam, eram inseridas no mundo do trabalho; por outro lado, as nobres tinham educadores e eram vistas como miniaturas dos adultos (JÁCOME, 2018).

Notamos que, somente entre os séculos XV e XVII, surge a “descoberta” da infância, período de vida da criança no qual se reconheceria que ela precisava de tratamento especial, uma espécie de separação, antes que pudesse inserir-se no mundo dos adultos.

Do ponto de vista histórico, evidenciamos que as instituições destinadas às crianças na primeira infância, a partir da segunda metade do século XIX, eram formadas, essencialmente, pela creche e o jardim de infância, junto com outras modalidades educacionais, que foram absorvidas como modelos em vários países.

O jardim de infância nasce como uma instituição exclusivamente pedagógica. Cabe destacar, que o primeiro Jardim de Infância, criado, em meados de 1840 em Blankenburgo, por Froebel, tinha uma preocupação não só de educar e cuidar das crianças, mas de transformar a estrutura familiar de modo que as famílias pudessem cuidar melhor de seus filhos (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Todavia, no Brasil, diferentemente dos países europeus, as primeiras tentativas de organização de creches, asilos e orfanatos surgiram com um caráter

assistencialista, com o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas; tendo tais instituições, com ligeiras modificações mantido por muito tempo este propósito assistencialista.

Conforme Paschoal e Machado (2009), existiam instituições públicas que atendiam às crianças das camadas mais populares e particulares com propostas de cunho pedagógico. Estas funcionavam em meio turno, dando ênfase à socialização e à preparação para o ensino regular, enquanto que as crianças das classes menos favorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que partiam de uma ideia de carência e deficiência.

Numa perspectiva histórica, foi preciso quase um século para que a criança tivesse efetivamente reconhecido seu direito à educação na legislação brasileira; tendo ocorrido apenas no final da década de 1980 com a Constituição Federal vigente até a data de hoje.

Nas décadas que seguem os anos 1980 a criança tem garantido seu direito à educação na legislação nacional. Assim, em relação à legislação e documentos oficiais referentes a Educação Infantil produzidos nas últimas décadas cabe citar: a Constituição Federal - CF (BRASIL, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), os Referencias Curriculares Nacionais para a Educação Infantil- RCNEI (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009), o Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014), a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil- BNCC/EI (BRASIL, 2017; BRASIL, 2018), dentre outros.

Estas legislações trazem a concepção atual de criança e infância, na qual não é mais representada pelo paradigma da criança frágil, inocente e incapaz, nesta nova concepção a criança é um ator social, um sujeito ativo com potencialidades a serem desenvolvidas desde o nascimento; capaz de aprender e construir conhecimentos no processo de interação social.

Cabe destacar que a Constituição Federal de 1988 aponta a educação como um direito de todos, conforme artigo 205, e a efetivação do atendimento a crianças de 0 a 5 anos em creches e pré-escolas (CF. 1988, ART. 208, INCISO IV).

Segundo Nascimento, Gurgel e Almeida (2017), em 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, lei 8.069/90, as crianças e os adolescentes foram reconhecidos de forma institucionalizada como cidadãos de

direitos, alcançando novas conquistas em seus processos de construções históricas. O ECA representa um marco na concepção de criança e em relação aos seus direitos.

Desse modo, intensificou ainda mais a concepção de infância, propiciando um novo pensamento acerca do que venha a ser criança, a qual passou a ser compreendida como uma pessoa que também possui direitos. Nesta perspectiva a criança não é mais considerada fora de um contexto social, mas reconhecida na sua condição de indivíduo que também possui liberdade plena de expressar o seu pensamento.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 1994 definiu uma política nacional de Educação Infantil, por meio da Secretaria de Educação Fundamental e a Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) com a publicação dos documentos: “Política Nacional de Educação Infantil” (1994); “ Por uma Política de Formação do Professor de Educação Infantil” (1994); “ Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” (1995); “Proposta Pedagógica e Currículo em Educação Infantil” (1996); e “Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil (1998) ”.

Estes documentos serviram de referência para a prática dos profissionais que atuavam nesse nível de educação, traçando objetivos e metodologias para serem aplicados nas creches e pré-escolas, objetivando viabilizar fundamentos mais concretos para a atuação docente nos espaços educacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº. 9.394/96), se caracterizou como um marco histórico importantíssimo para a Educação Infantil, pois responsabilizou os municípios no atendimento das crianças de 0 a 6 anos e estabeleceu um curto espaço de tempo para que os mesmos se organizassem e assumissem a Educação Infantil em seus respectivos sistemas de ensino.

O Ministério da Educação MEC, entendendo que a criança deve ser vista dentro da sua singularidade, estabelece através de um documento, os Referencias Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), um “currículo” nacional que homologa princípios filosóficos e de atendimento pedagógico à criança com foco na organização de eixos e conteúdos.

Neste documento era explicitada a organização do atendimento de crianças de 0 a 3 em creches e de 4 a 6 anos em pré-escolas, ficando esta última com a responsabilidade de iniciar o processo de alfabetização da criança.

Os Referencias Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) trouxeram uma definição específica sobre o conceito de criança. Segundo RCNEI (BRASIL, 1998, vol. I p. 20):

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também a marca.

Em concordância com o RCNEI, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) trazem uma concepção de criança que inspira e sugere uma nova concepção de práticas pedagógicas.

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12).

Quanto à utilização das mídias e suas linguagens na Educação Infantil, as DCNEI afirmam no art. 9º que as práticas pedagógicas as quais compõem a proposta curricular da Educação Infantil precisam ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical. Essas experiências devem possibilitar a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos (RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009).

Dando continuidade, em relação ao RCNEI, embora estes por mais de uma década subsidiaram as práticas pedagógicas da Educação Infantil; as DCNEI assumiram a missão de substituí-los (NASCIMENTO, GURGEL; ALMEIDA, 2017).

Em 2012, a lei 12.796/12 altera a Lei no 9.394/96 e, dentre as alterações feitas, destacou-se a obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade, o que significou maior garantia do tempo de aprendizagem e da convivência entre grupos de diferentes faixas etárias.

Evidenciamos que, em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) com duração de 10 anos, foi promulgado. A universalização da pré-escola e ampliação da creche está explícita na meta 1, com prazos definidos, nos quais traz desdobramentos

como estratégias que mostrarão os caminhos para que a meta seja alcançada. Conforme o PNE, a meta 1 consiste em:

Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. (PNE, 2014, p. 21).

Ademais no PNE foi estabelecido o limite de até um ano para que os municípios adaptem a partir dele, seus planos municipais de educação e, o executem conforme o exposto nos planos (LIMA, 2020; NASCIMENTO, GURGEL; ALMEIDA, 2017).

Em 2015, a inserção da Educação Infantil numa Base Nacional Comum Curricular foi debatida num processo amplo de discussão e democratização realizado em todo país por diferentes representações sociais, de classe, entidades, instituições, entre outras. No entanto, o processo de elaboração e aprovação da BNCC em 2017, suscitou importantes discussões, debates e críticas.

Segundo Barbosa, Silveira e Soares (2019), alguns educadores possuem o entendimento que as DCNEI para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) se mostram mais avançadas do que a BNCC-EI e recomendam que sejam elas as principais referências no qual seja pensado, em sua amplitude, os direitos a uma educação de qualidade para crianças de zero até seis anos, “sem homogeneizar as propostas curriculares nas diferentes instâncias do nosso país, recorrendo à ameaça de liberação dos recursos a que todo o povo brasileiro tem direito de usufruir” (BARBOSA; SILVEIRA; SOARES, 2019, p. 88).

Vale ressaltar que o estado de Alagoas, na cidade de Maceió - AL, local em que a presente pesquisa foi realizada, produziu seu próprio Referencial Curricular em 2019, alinhando-o às mudanças provocadas pela BNCC. O RCM (Referencial Curricular de Maceió) está estruturado em um documento constituído por dois volumes: o Volume I, referente à Educação Infantil; e o volume II, atinente ao Ensino Fundamental.

O volume I aborda temáticas fundamentais para que os profissionais que trabalham com as infâncias façam uma conexão com a organização curricular da BNCC e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, definidos de Norte a Sul do país, como garantia de que todos aprendam na mesma proporção, independentemente de territórios e regiões.

Por conseguinte, cabe ressaltar que desde 2015 já existe na Rede Municipal de Educação de Maceió as Orientações Curriculares para a Educação Infantil (OCEI), consideradas o primeiro volume da documentação curricular, estando em consonância com os fundamentos e os princípios defendidos na BNCC, o que permitiu a elaboração do RCM-EI.

No que diz respeito, as TDIC, conforme a BNCC a utilização destas tecnologias na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes.

Destarte, na seção posterior será abordado as possibilidades pedagógicas das TDIC na Educação Infantil, no qual terá um enfoque sobre as tecnologias digitais na Base Nacional Comum Curricular, BNCC, além das competências digitais: alfabetização digital, letramento digital e fluência digital.

3.2 TDIC e possibilidades pedagógicas no contexto da Educação Infantil

O termo TDIC trata de diferentes recursos digitais nos quais os sujeitos interligados por uma rede, se comunicam e interagem no ambiente virtual (OLIVEIRA; MENDONÇA; SILVA, 2021)

Numa concepção mais ampla, Anjos e Silva (2018) pontuam que há autores que utilizam o termo Tecnologias Digitais da Comunicação e da Informação (TDIC) para se referir às tecnologias digitais conectadas a uma rede e outros que nomeiam as TDIC a partir da convergência de várias tecnologias digitais como: vídeos, softwares, aplicativos, smartphones, imagens e jogos virtuais, que se unem para compor novas interfaces.

Nesta linha de pensamento, Silva (2020) entende que todos os artefatos tecnológicos digitais utilizados tanto para fins de criação, como para publicação e, também, consumo de informação, além dos diversos componentes físicos e suas soluções que são usadas para as pessoas se comunicar, são exemplos de TDIC.

Nesta perspectiva, cabe destacar que uma característica das TDIC na qual fundamenta seu uso na Educação consiste na aplicação destes recursos para facilitar o processo de ensino e de aprendizagem, a partir da incorporação de elementos multimidiáticos, tais como imagens, gráficos, textos, vídeos e áudios. Assim, as mídias digitais, enquanto parte integrante das TDIC, podem ser utilizadas em vários níveis,

etapas e modalidades educacionais. Desse modo, são exemplos de artefatos tecnológicos:

Dispositivos digitais de leitura, como o *Kindle*; aplicativos pedagógicos para dispositivos móveis, games, lousas inteligentes, realidade aumentada, inteligência artificial; sites como *GoConqr* para desenvolvimento de mapas mentais, *quizzes*, *flashcards*; ou *Microsoft PowerPoint*, *Genial.ly* e *Prezi*, para apresentações dinâmicas; *Kahoot* ou *Mentimeter*, para interação em apresentações; *Google Forms* para pesquisas e coletas de dados, em geral; *Easel.ly* e *Canva*, para infográficos, entre outros. Além dessa variedade de ferramentas, oferecidas ao professor, é possível criar propostas pedagógicas que utilizem ferramentas que não foram desenvolvidas para fins pedagógicos, como QR Codes, sites *Discord* e *Anchor*, para *podcasts*; ferramentas de comunicação como *Whatsapp*; ou redes sociais como *Facebook*, *Instagram*, etc. (SILVA, 2020, p. 153).

Neste contexto, a Base Nacional Comum Curricular, BNCC (BRASIL, 2018), faz das TDIC importante suporte para promover a construção de conhecimentos e aprendizagem dos processos educativos de toda a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Assim, consideramos que inúmeras possibilidades pedagógicas são aprimoradas por mídias e equipamentos, meios eletrônicos e digitais que armazenam, processam e distribuem informações, ampliando e democratizando o acesso a vários saberes.

Diferentes dimensões que caracterizam a computação e as tecnologias digitais são tematizadas, tanto no que diz respeito a conhecimentos e habilidades quanto a atitudes e valores: pensamento computacional, mundo digital e cultura digital. Em articulação com as competências gerais, essas dimensões também foram contempladas nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil, respeitadas as características dessa etapa (BRASIL, 2018, p.473-474).

Cabe destacar que nas competências gerais, enfatizadas pelo BNCC, encontram-se as competências digitais. Para Silva e Behar (2019, p. 24), “o conceito de competências digitais foi se constituindo à medida que as TDIC provocaram transformação em todos os âmbitos da sociedade”. Neste sentido, deve ser ressaltado que a competência digital definida como o uso seguro e crítico das tecnologias da informação para o trabalho, o lazer e para a comunicação, trata-se do conjunto de conhecimentos, capacidades, habilidades e atitudes para usar corretamente as tecnologias, abrangendo tanto os computadores como os diferentes programas e Internet.

As competências digitais estão além do uso da tecnologia, pois o desenvolvimento de competências digitais proporciona ao docente a utilização das

TDIC em atividades de formação continuada e no desenvolvimento de atividades profissionais e práticas pedagógicas. Ademais permite integrar tecnologia às experiências de aprendizagem dos alunos e às estratégias de ensino, ajudando os discentes a desenvolverem habilidades para que possam praticar a cidadania responsável.

Quanto às competências digitais para os alunos, é fundamental que a criança aprenda a usar as TDIC para garantir a eficácia de sua comunicação e vivência cultural na sociedade; estimulando seu desenvolvimento Educacional e Social, como também sua inserção futura no mercado de trabalho.

A partir da síntese de diversos conceitos, Ferrari (2012) apresenta o conceito de competência digital como:

um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, estratégias e sensibilização de que se precisa quando se utilizam as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e os meios digitais para realizar tarefas, resolver problemas, se comunicar, gerar informação, colaborar, criar e compartilhar conteúdo, construir conhecimento de maneira efetiva, eficiente, adequada de maneira crítica, criativa, autônoma, flexível, ética, reflexiva para o trabalho, o lazer, a participação, a aprendizagem, a socialização, o consumo e o empoderamento (FERRARI 2012, p. 3-4).

Este conceito é ampliado em Larraz (2013) que o identifica como a capacidade de mobilizar diferentes alfabetizações, para gerar a informação e comunicar o conhecimento, resolvendo situações em uma sociedade em constante evolução.

Na sequência, ainda em relação às competências digitais, Silva e Behar (2019) descrevem que as competências estão relacionadas às considerações sobre alfabetização digital, letramento digital e fluência digital. Ambas podem ser compreendidas como semelhantes, mas são diferentes processos interligados e que representam a experiência e prática dos sujeitos em relação ao uso das tecnologias digitais.

Posto isto, ressalto que a alfabetização digital consiste na aprendizagem do indivíduo que sabe utilizar o mínimo dos recursos digitais, é um processo que não depende da alfabetização tradicional, e vai muito além do recurso tecnológico, pois é necessário que o foco esteja no processo de aprendizagem, com possibilidade de construção conjunta do conhecimento e estímulo ao pensamento crítico.

Quanto ao letramento digital é a capacidade daqueles que exploram esses recursos e artefatos de uma forma mais ampla, portanto, letramento digital é um estado ou condição no qual adquirem os que se apropriam da tecnologia digital e

exercem práticas de linguagem, diferente do estado ou condição do letramento dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel.

Nessa perspectiva para desenvolver o letramento digital, tanto as habilidades de utilização do computador e de alguns programas quanto as habilidades de leitura e escrita devem ser desenvolvidas atividades em situações reais de interação, cheias de conteúdo e sentido. Letramento digital trata-se da “ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)” (COSCARELLI; RIBEIRO, 2011, p.9).

Por sua vez, a fluência digital é uma capacidade pessoal dos indivíduos fluentes em tecnologia da informação, no qual estes avaliam, selecionam, aprendem e usam novas tecnologias da informação conforme apropriado para suas atividades pessoais e profissionais (SILVA; BEHAR, 2019). Por vezes, a fluência digital dos alunos supera as dos professores; todavia, tal aspecto não limita as possibilidades pedagógicas criadas pelas mídias:

Novas metodologias são feitas por professores e não por recursos de Tecnologias Digitais. Estes recursos em si não nos ajudam a apoiar o processo de ensino e de aprendizagem. Agora temos a oportunidade de incluir as TD no processo. Se os alunos podem lidar com ferramentas de TD melhor do que seus professores... isso é ótimo! (GIRAFFA, 2013, p. 8).

Diante disso, precisamos levar em consideração que com as transformações tecnológicas, a alfabetização digital já faz parte do contexto vivenciado por muitas crianças. Assim, deve-se tratar o digital como processo complementar, afinal, a alfabetização digital pode estimular a leitura e a escrita.

Destarte, é necessário que o professor reveja sua prática pedagógica quanto à forma de ensinar as práticas de linguagem, pois com o advento da tecnologia, a alfabetização passa por algumas mudanças, tais como, a alfabetização digital e o letramento digital. Cabe destacar que a criança no seu meio familiar e social, no qual está inserida, geralmente já chega na escola tendo um prévio contato com as TDIC.

Para Ferreiro (1999, p. 47), “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola, ou seja, a criança começa a ser alfabetizada no ambiente familiar e no convívio social, comunitário”. A autora afirma que a revolução do computador é muito mais do que digitar em um teclado, tudo muda ao mesmo tempo: os modos de produção dos textos, e os modos de circulação dos textos.

Quanto à alfabetização digital, Ferreiro (2011) aponta que a internet pode ajudar no processo de alfabetização das crianças, tendo em vista que as TDIC tornam obsoleta a ideia de alfabetizar com uma única modalidade textual e a ideia de uma única fonte de informação: o professor ou o livro didático, bem como torna obsoleta a obsessão pedagógica pela ortografia, diante da possibilidade de aprender a usar corretores ortográficos de forma inteligente.

Em sequência, a autora aborda que está lutando pelo acesso a livros e às TDIC em todas as escolas. Destaca que precisamos de leitores críticos, que duvidem da veracidade do que é visível impresso no papel ou exibido na tela, texto ou imagem. É necessário que as crianças e os jovens saibam dizer a sua palavra de forma convincente que não se comuniquem simplesmente porque "é preciso estar em comunicação permanente", mas que tenham algo a comunicar.

Assim, evidenciamos a necessidade da escola ficar atenta à inovação educacional no processo de alfabetização das crianças, além da habilidade de ler e escrever, pois proporcionar a alfabetização digital, frequentemente, se mostra como um grande desafio, por exigir recursos financeiros e tecnológicos no qual muitas vezes a escola não possui. No Brasil, por exemplo, estas dificuldades ocorrem devido a desigualdade social e econômica, as altas taxas de analfabetismo e o difícil acesso a computadores com internet de qualidade nas escolas públicas.

Neste segmento, conforme Fantin (2006), um dos desafios em relação à alfabetização das crianças, é que além da capacidade de escrever e ler, é preciso emergir na cultura e dominar os diferentes códigos das diversas linguagens presentes na sociedade contemporânea. A autora questiona em que medida o sujeito estará alfabetizado se não for capaz de ver, interpretar e problematizar as imagens da TV, de assistir e entender aos filmes, de analisar as publicidades criticamente, de ler e problematizar as notícias dos jornais, de escutar e de identificar programas de rádio, de saber usar o computador, de navegar nas redes e de produzir outras representações através das mídias.

Afinal, pensar um conceito do que significa estar alfabetizado no século XXI abrange a perspectiva das múltiplas linguagens. Cabe ressaltar três eixos que sustentam esta perspectiva da comunicação e da mídia-educação: cultura (ampliação e possibilidades de diversos repertórios culturais), crítica (capacidade de análise, reflexão e avaliação) e criação (capacidade criativa de expressão, de comunicação e de construção de conhecimentos). Diante dessas três palavras que começam com a

“letra C”, acrescenta-se o C de cidadania, configurando então os “4 C” da mídia-educação: Cultura, Crítica, Criação e Cidadania, que devem estar presentes na educação de crianças e na formação de professores (FANTIN, 2006).

Para tanto, é importante enfatizar que educar para as mídias:

implica a adoção de uma postura ‘crítica e criadora’ de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas mídias, para interagir significativamente com suas produções e para produzir mídias também (FANTIN, 2006, p. 31).

Dando continuidade, conforme Fantin (2010), pensar uma mediação significativa, crítica, sensível e informada em relação à cultura das mídias envolve pensar outras possibilidades para a prática pedagógica em relação aos “usos da cultura” em contextos formativos a partir de uma perspectiva crítica, instrumental e produtiva de mídia-educação.

Cabe destacar que esse entendimento demonstra uma possibilidade de educar sobre os meios, com os meios e através dos meios visto que uma concepção integrada de mídia-educação se refere a fazer educação utilizando todos os meios e tecnologias disponíveis: computador, Internet, celular, filmes, vídeos, CD, DVD, Data show. Assim, essa concepção nos leva a pensar em um novo conceito de alfabetização.

Nesse cenário, se alguns dispositivos digitais são considerados “autoalfabetizantes” em seus níveis mais básicos, e a criança aprende sozinha a operar seus códigos, em uma visão mais ampla do que significa estar alfabetizado/letrado hoje, e na perspectiva da leitura crítica, autoria e produção responsável –como é a da mídia-educação –, isso não seria suficiente. Destaca-se a reflexão para além do que se está fazendo com a tecnologia ou do que ela faz conosco, é um processo que envolve mediação e negociação (FANTIN, 2015).

Depreende-se, a necessidade da mediação, do acompanhamento de um adulto, referente aos filmes, programas de televisão, sites da Internet e jogos no celular, para que possam verificar e orientar a criança quanto ao tempo e sobre o que estas estão interagindo, através desses artefatos e mídias digitais.

Cabe ressaltar que as crianças pequenas diante do computador, utiliza a brincadeira imaginativa, seguindo muitas das regras, interatividade, e fantasia que regem toda brincadeira infantil. Assim, a mediação adulta é fundamental para encorajar a criança a investir no enriquecimento do ambiente cultural: na multiplicidade narrativa, na diversidade das linguagens, na memória, na arte.

A internet está presente no imaginário das crianças mesmo quando elas não têm experiência concreta do meio. O uso do computador na infância requer reflexão atenta, porém o acesso mediado à internet pode ser uma alternativa para garantir-lhes o direito à recepção de materiais culturais especificamente projetadas para a criança.

Concernente ao uso das mídias, enquanto parte integrante das TDIC na Educação Infantil, infere-se que os professores não podem ignorar o fato no qual “as observações de crianças na faixa etária de 0 a 6 anos revelaram que estas crianças também estão aptas a manejar as tecnologias digitais como, por exemplo, *tablets* e *smartphones*” (CANAN, 2017, p. 01).

Neste sentido, deve ser mencionado que o uso destas mídias na Educação Infantil tende a superar a concepção de modismo e instrumental das tecnologias. “As crianças trazem para a escola a necessidade de se apropriarem do uso das tecnologias (computadores, *tablets* etc.), assim como, das ferramentas culturais situadas em seu tempo histórico” (REIS; RODRIGUES, 2022, p. 149).

Vale ressaltar que a infância contemporânea está repleta, em alguns sentidos até definida, pela mídia moderna – por meio dos filmes e desenhos na televisão, da Internet, dos jogos e vídeos no computador ou celular e pelo leque de artefatos tecnológicos ligados à mídia. Posto isso, evidenciamos que muitas crianças possuem uma experiência de contato com as TDIC no seu cotidiano fora da escola .

A primeira relação com a tecnologia digital já não ocorre nos dias atuais, no contexto escolar, como acontecia nos anos 1980 e no início dos anos 1990, pois ela se tornou do domínio da cultura popular. Assim, no âmbito escolar a educação ainda tem muito a avançar quanto ao uso pedagógico das tecnologias digitais, pois é necessário que as escolas e os profissionais da Educação Infantil estejam preparados para acompanhar o crescimento das TDIC e a sua repercussão no desenvolvimento da criança.

Cabe destacar, que apesar de muitos estudantes de alguma forma terem acesso as tecnologias digitais no âmbito fora da escola, algumas crianças não têm oportunidades de contato com as TDIC no seu cotidiano. Partindo disso, é fundamental que a criança tenha contato com as tecnologias no âmbito escolar, pois se estas tecnologias não fizerem parte das atividades educacionais, e se não forem utilizadas na instituição de ensino, os estudantes que não têm acesso e familiaridade

com elas podem não ter outros espaços para se apropriarem de artefatos culturais de nosso tempo e ficarão afastados da contemporaneidade.

Segundo Fantin e Rivoltella (2010), é necessário esforçar-nos para interpretar a cultura midiática atual, entendida como conjunto de complexos tecnológicos e de práticas que se constroem em torno deles, na sua especificidade. Nessa dinâmica sugerem quatro aspectos, que podem funcionar como pistas de pesquisa e projetos educativos:

- A des-mediação - Aquilo a que estamos assistindo hoje é a morte dos aparatos, o fim dos sistemas de comunicação tal como o conhecíamos. A comunicação tende a ser imediata graças à marca da interatividade dos serviços: é a diferença entre a TV no tempo das TVs e a TV no tempo do YouTube. Educativamente muda muito. Estávamos habituados a nos preocupar com o risco do pensamento único e hoje devemos nos preocupar com o pensamento nômade. Dessa forma temos medo de se perder no excesso de possibilidades que a rede manifesta.

- A des-profissionalização - Não precisa mais ser jornalista nem ser operador para fazer vídeo. A facilidade de uso das tecnologias digitais permite a cada leitor tornar-se autor. É o sentido dele que define o conteúdo produzido pelo usuário. Educativamente se trata de outro salto à frente, que exige uma mudança de paradigma. Estávamos habituados a só pensar em educar leitores críticos. Hoje, ao contrário, devemos pensar em educar para a responsabilidade de cada um de nós enquanto autores.

- A fragmentação - As linguagens mudam. As narrações ininterruptas, as longas narrações do cinema e do romance são substituídas pelas micro narrações dos novos formatos: SMS, *blog*, *mail*. A comunicação se contrai, o pensamento se torna breve. Não é pior que antes: é diferente.

Por fim, a externalização- As mídias digitais redesenham o conceito de espaço público, apagam os contornos daquilo que se define em relação ao seu contrário, como espaço do privado. Mas é o próprio conceito de privado que entra em crise. E os adultos, o que podem fazer? Sentem-se chamados à causa, mas sem saber como intervir. Talvez o gap seja cultural. Muitos adultos, continuam a pensar nas mídias como instrumentos. Os instrumentos podem ou não ser usados e, de qualquer forma, são sempre instrumentos sobre o nosso controle. Mas as mídias são mais que instrumentos, elas chegaram e fazem parte de nossa vida, quase como uma forma de

extensão através da qual construímos relações, conhecimentos. E por isso, não podemos mais deixar fora da educação.

Neste mesmo enfoque a subseção posterior, abordará sobre a inserção e a utilização das mídias digitais na Educação Infantil. Destacando o pensamento de autores e pesquisadores renomados, tais como Girardello (2020); Fantin (2015, 2020); Tisseron (2016), Guerra (2012) Porto (2021), Souza (2010), dentre outros, no que se refere a interação destas mídias na vivência das crianças.

3.3 Inserção e uso das mídias digitais na Educação Infantil

A relação entre crianças, mídias e tecnologias, o uso das telas e a mediação pelos adultos, de forma capacitadora ou limitadora, tem aparecido nos últimos dois anos em revistas, *sites*, jornais, conversas cotidianas, pesquisas acadêmicas, políticas públicas e documentos oficiais. Ainda é muito complexo definir a quantidade de tempo em que idade e em que condições seria recomendável o convívio das crianças com os dispositivos eletrônicos (GIRARDELLO; FANTIN; PEREIRA, 2020).

Neste sentido, é comum ouvirmos expressões “É hora de desligar o celular”; “Não quero meu filho nas redes sociais”; “Criança pequena não deve ter contato com as telas”. Por meio dessas falas, é possível observar que muitas vezes o contato das crianças com as tecnologias digitais causa espanto dos pais e profissionais que trabalham direta ou indiretamente com estas, pelo excesso de uso das telas, que podem gerar sequelas físicas e emocionais nas crianças.

Alguns autores, tais como, Santos, Simões e Gonçalves (2017) criticam a utilização das mídias digitais pelas crianças ao afirmarem que as tecnologias utilizadas de forma prolongada e sem regramento podem acarretar danos permanentes à saúde psíquica e social das crianças. Afinal, as mudanças de hábitos relativas ao uso das tecnologias, nas últimas décadas, têm causado a diminuição do esforço na busca por estudo e lazer; às vezes, estas atividades se misturam.

Apesar desses autores criticarem o uso das mídias digitais pelas crianças, outros autores, a exemplo de Tisseron (2016) e Guerra (2012) defendem a utilização das mídias na infância. Para Tisseron (2016), o papel da educação deve ser voltado à dimensão digital desde a infância. O autor salienta a importância de aprender a “fazer de conta” nos espaços lúdicos de simulação do mundo digital (de 3 a 6 anos)

como também os efeitos da tela, armadilhas, riscos e possibilidades. Enfatiza a necessidade da mediação adulta no processo: “seria inaceitável que as crianças hoje com 3 anos devessem aprender sozinhas a apropriar-se das telas, exatamente como fez a maioria dos adolescentes de hoje, a seu risco e perigo” (TISSERON, 2016, p. 133).

Desta forma, no que se refere à influência das tecnologias, Guerra (2012) aponta que numa pesquisa realizada, em 2005, foi constatado que as crianças da geração atual são melhores escritoras que as das gerações passadas, tendo em vista que são capazes de utilizar estruturas frasais bem mais complexas, possuindo ainda um vocabulário mais amplo. Em concordância com Guerra (2012), Costa (2001) afirma:

As tecnologias, em todos os tempos, alteram as formas de retenção e lembrança, funções usuais com quem os homens armazenam e movimentam suas memórias humanas, seus conhecimentos. Na atualidade, as novas tecnologias de comunicação não apenas alteram as formas de armazenamento e acesso das memórias humanas como, também, mudam o próprio sentido do que é memórias. Através de imagens, sons e movimentos apresentados virtualmente em filmes, vídeos e demais equipamentos eletrônicos de comunicação, é possível a fixação de imagens, o armazenamento de vivências, sentimentos, aprendizagens e lembranças que não necessariamente foram vivenciadas pelos seus espectadores (COSTA, 2001, p. 83)

Portanto, as mídias digitais, tais como, músicas, desenhos animados, filmes e jogos educativos podem ajudar nas atividades de ensino para as crianças, tanto em casa quanto nas escolas. No entanto, este uso deve ser inspecionado e ponderado. Cabe aos pais e aos profissionais que trabalham com os pequenos acompanhar o que a criança está assistindo, jogando e acessando, para que a tecnologia digital não se torne um mal ao desenvolvimento sadio da criança.

Diante deste seguimento, Souza (2010) aborda que:

As novas tecnologias ajudarão de forma efetiva o aluno, quando estiverem na escola e nesse momento eles se sentirão estimulados a buscar e socializar com esses recursos de forma a melhorar seu desempenho escolar. Essas ferramentas tecnológicas além de facilitar o acesso aos novos conhecimentos servem também de base para novas adaptações aos sistemas variados de transmissão de conhecimento de maneira a melhorar, transferir e transformar os fatores complicados em algo mais acessível e sedimentado, transformando a teoria em prática (SOUZA, 2010, p. 2).

As mídias digitais, quando são utilizadas para atender os objetivos de informação e comunicação, trazem, em longo prazo, inúmeros benefícios para as crianças. Ao usarem este recurso, sentir-se-ão estimuladas a ler, despertando assim

a curiosidade para descobrir o mundo, estimulando o prazer e o querer aprender dentro e fora da escola. Além disso, as mídias usadas com eficácia favorecem o relacionamento interpessoal entre os alunos e mantêm o foco das atividades escolares, com a ajuda da supervisão dos professores (CAMARGOS JÚNIOR 2018; NASCIMENTO, 2014; VALENTE, 2014).

Dessa forma, o uso das mídias com crianças na Educação Infantil implica a valorização das crianças, auxilia no seu desenvolvimento educacional, fortalece e ajuda a fixar o entendimento por meio de experiências diversas de aprendizagem. Logo, a escola deve utilizar tecnologias que estimulem a colaboração, a independência e o pensamento criativo das crianças.

Segundo Santos, Porto e Santos (2021), as crianças nascidas no ambiente social da cultura contemporânea vivem a conectividade e experimentam novas formas de aprender, interagir e brincar. Evidencia-se que essas experiências estimulam as crianças a um convívio cercado por artefatos tecnológicos capazes de atender às demandas postas pelas reconfigurações da cultura infantil diante das mídias digitais.

Neste contexto, cabe ressaltar que atualmente existem aplicativos educativos *online* programados para serem utilizados no computador, *smartphones*, *tablets* e *smarts TV*, a exemplo do site Coruja Boo (acorujaboo.com) para crianças a partir de três anos e Escola Games (escolagames.com.br) a partir de cinco anos. Estes sites gratuitos ensinam as crianças a utilizarem as ferramentas básicas do computador: pressionar as teclas, mexer no mouse, clicar e arrastar objetos. Além disso, possibilita a escolha do idioma, ouvir sons dos animais, regras de trânsito, dentre outros. Possuem jogos de colorir, de contar, quebra-cabeças e narrações de livros infantis para estimular o hábito da leitura. Desse modo, estimulam a criança a desenvolver competências digitais, tais como, habilidades técnicas, comportamentos, atitudes, valores e conhecimentos; favorecendo o processo de letramento.

Em relação a implementação das mídias, enquanto parte integrante das TDIC na Educação Infantil, vale destacar que pode ser considerada relativamente nova, considerando os outros níveis de ensino que já a utilizam, ainda mais com a diversidade e disseminação de vários modelos. No entanto, sua importância não é menor, pois:

O trabalho com as múltiplas linguagens nesta etapa da educação permite o estabelecimento de redes de relações, as quais permitem aos alunos reestruturar suas significações anteriores, produzir boas diferenciações e

construir outras/novas significações. De acordo com este paradigma, não basta utilizar os recursos informáticos, é preciso problematizá-los e produzir novas relações numa pedagogia reflexiva. (BEHAR et al, 2011, p. 6).

Nesse cenário, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em relação ao desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das mídias, seja de forma transversal, que deve estar presente em todas as áreas do conhecimento, ressaltando as diversas competências e habilidades com variados objetos de aprendizagem, seja no que se refere à forma direcionada, tem como finalidade o desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais.

Em tal contexto uma das competências gerais da educação básica à Educação Infantil, pretende-se:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas exercer o protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2017, p. 18).

Conforme a BNCC, o trabalho com as TDIC na Educação Infantil tem o objetivo de estimular o desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e lógico, a curiosidade, o desenvolvimento motor e a linguagem, partindo das experiências vividas pelas crianças nos mais variados contextos: familiar, social e cultural. Seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza (BRASIL, 2017 p. 58)

Ainda em relação a BNCC quanto as mídias digitais uma das linguagens que contribuem para o desenvolvimento Educacional e Social da criança é a digital, destacada na competência geral 4 da BNCC, que aborda a necessidade de:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2017, p. 9)

Diante disso, evidenciamos que a inclusão e utilização das TDIC na Educação Infantil, considera a criança como um indivíduo em pleno desenvolvimento, proporcionando experiências, espaços diversificados de aprendizagem, estimulando a criatividade, a autonomia e a colaboração entre as crianças. Esses recursos, aliados às propostas curriculares à educação infantil, permitem ainda explorar novos conhecimentos, aprender a pesquisar, questionar, expressar sua opinião, pensar e elaborar ideias de maneira lúdica e interativa.

Em relação as propostas curriculares à Educação Infantil referente às TDIC , o Referencial Curricular da Educação Infantil(2020) da cidade de Maceió-Alagoas, lócus da pesquisa, afirma que as crianças são naturalmente atraídas por vídeos e jogos e as ferramentas digitais ajudam a despertar a curiosidade, sendo um valioso instrumento para o desenvolvimento da imaginação. Por meio de trabalhos com projetos interligados com os meios tecnológicos interativos, é propiciado um salto qualitativo na construção cognitiva da criança que ocorre pela liberdade de expressão, autonomia, criatividade, levantamento de hipóteses e criação.

Desta forma, pesquisadores da área (BARBOSA, 2014; D'ÁVILA, 2019; MACHADO, 2016; MACHADO, 2016 ; VALENTE, 2014) evidenciam que a presença das TDIC e o universo das mídias na Educação Infantil proporciona inúmeras possibilidades pedagógicas e interações de qualidade, do mesmo jeito que amplia e democratiza o acesso a vários saberes, desenvolve também competências gerais: habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), competência digital, cultural, atitudes e valores, fazendo o educador atuar como um mediador de uma prática pedagógica interdisciplinar e integradora.

Embora não se possa ignorar as dificuldades relativas à inserção e uso das mídias digitais não apenas na Educação Infantil, mas também nos outros níveis da educação. Conforme Lima e Loureiro (2019), a preparação de professores para desempenhar novas funções diante da inserção das TDIC na escola não tem sido tarefa fácil, pois as tecnologias são utilizadas de modo isolado como se fosse possível a solução de problemas de aprendizagem de forma individualizada.

Assim, os professores e os profissionais que trabalham com essas tecnologias não conseguem desenvolver um trabalho integrado, vivendo e atuando em situações e contextos diferentes e, por fim, as tecnologias não estão incorporadas à prática de sala de aula dos professores; todavia, acontecem como complemento do que é

realizado na prática pedagógica, e tanto o aluno quanto o professor não estão incluídos no protagonismo de produção de conhecimento a partir do uso das TDIC.

Nesse contexto, em relação a utilização das mídias no âmbito escolar, Fantin, 2006 afirma:

Embora saibamos que nem sempre a demanda da sociedade é a mesma da escola, o papel que as mídias têm desempenhado na sociedade da informação, da comunicação, do espetáculo e, conseqüentemente, na formação dos sujeitos deve ser discutido na escola. Por mais que fale que as atuais gerações de crianças e jovens cresceram com a TV, com o vídeo, com o controle remoto, e embora apenas uma minoria possua computador e internet (nos países periféricos), e por mais que se pergunte o que isso significa, o entendimento a respeito das mudanças propiciadas pelas mídias e pelas redes ainda está longe de ser suficientemente problematizado na escola. (FANTIN, 2006, p. 26).

Esse entendimento nos leva a compreender que apesar das mídias digitais está mais acessível nos dias atuais, no entanto, ainda perdura nos países subdesenvolvidos a desigualdade no acesso as tecnologias de informação e comunicação. Portanto, cabe a escola democratizar o acesso para desenvolvimento das competências midiáticas.

Quanto a utilização da internet pelas crianças, segundo Belloni (2014) a presença da internet em casa não exclui ou diminui a importância das outras mídias, afinal “ a internet convive com as outras mídias” incorporando-se aos usos midiáticos das crianças e jovens. Portanto, o prazer de navegar não substitui o prazer da televisão, do cinema ou da leitura, a internet possibilita a junção das mídias, quando por exemplo, a criança escuta música enquanto navega na internet.

Com o mesmo pensamento Girardello (2014) discute alguns aspectos da relação das crianças pequenas com a internet, principalmente sobre as práticas de linguagem, constantemente realizadas pelas crianças enquanto exploram sites infantis de entretenimento. Assim, ao ver as crianças fantasiando em voz alta, enquanto brincam na frente do computador ou televisão, leva-nos a retomar um conceito fundamental para pensarmos as práticas culturais da infância: a imaginação.

Segundo Girardello (2014), no decorrer de seus estudos, chegou à conclusão que diversos fatores implicam durante a atividade imaginativa da criança que vê televisão, visto que o papel da TV depende de como ela se encaixa na vida cotidiana da criança. Principalmente no campo da psicologia cognitiva, os três fatores mais importantes são:

- Extensão do tempo que a criança passa assistindo à TV;
- O tipo de mediação adulta; e
- O conteúdo da programação.

A autora aponta que principalmente quando se trata de crianças na pré-escola surgem vários questionamentos:

É possível usar o potencial impressionante da rede para enriquecer a vida das crianças pré-escolares? Como mediar a relação entre crianças ainda não alfabetizadas e os materiais da internet que podem ser interessantes para elas, sem, contudo, deixá-las vulneráveis ao consumismo e a representações que consideramos inadequadas? Seria melhor impedir que as crianças pequenas cheguem perto da internet?

Nesse contexto, cabe destacar diversos autores que defendem a utilização da internet por crianças na pré-escola, dentre os quais Papert (1998) e Silva e Filho (2004). Nas palavras de Papert (1998), deve ser permitido o uso do computador pelas crianças acima de três anos de idade, desde que associado a experiências concretas, em que elas tenham livre acesso à aprendizagem. De acordo com Silva e Filho (2004), a interação das crianças com o computador no contexto da Educação Infantil pode contribuir para a cidadania e a ampliação de suas experiências, desde que não se incorra numa perspectiva de “aceleração”, em que as múltiplas capacidades das crianças sejam limitadas.

Em concordância com Papert (1998) e Silva e Filho (2004), Gilka (2014) afirma que a grande oferta de imagens, textos e narrativas de boa qualidade disponíveis na internet para quem se dispuser a procurá-los e contar com parâmetros para embasar tal tarefa é uma justificativa considerável para que as crianças de pré-escola tenham a opção de acesso à rede, especialmente naqueles contextos sociais em que o acesso a livros e outros materiais pedagógicos é rarefeito. Neste sentido o papel da mediação adulta e o da riqueza simbólica do entorno cultural geral, decisivos para a qualidade da recepção infantil de televisão, sejam igualmente determinantes da qualidade das experiências infantis com a internet, e inseparáveis de qualquer consideração crítica que possamos fazer sobre elas.

Portanto, ao levar em consideração a utilização da internet pelas crianças, observa-se a importância da intervenção de um adulto, sem, contudo, limitar a aprendizagem. Nesta perspectiva, será necessário repensar a formação de crianças, jovens e professores, afinal, as mediações educativas podem assegurar a diversidade de experiências e potencializar as oportunidades.

Na sequência, com o mesmo enfoque sobre a utilização das tecnologias digitais, na seção 4, veremos o detalhamento e os procedimentos metodológicos envolvidos na Pesquisa.

4 CAMINHOS PARA O TRABALHO COM AS MÍDIAS DIGITAIS E SUAS LINGUAGENS EM SALA DE AULA

Nesta seção, será tratada a metodologia da pesquisa e analisada e discutida as potencialidades do uso das mídias e suas linguagens no desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil da Escola Municipal Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes, no município de Maceió, Alagoas. Portanto, com base nos resultados encontrados, foi discutido o uso das tecnologias nas práticas pedagógicas e os desafios encontrados para efetivação das tecnologias no processo

4.1 Abordagem metodológica da pesquisa

Esta pesquisa é de natureza qualitativa e passa pelo nível de pesquisa descritiva. A pesquisa qualitativa foi optada para a presente pesquisa diante da flexibilidade de escolher os métodos e as técnicas de investigação que melhor se adapte para explicar o objeto investigado. Ademais, a pesquisa qualitativa averigua evidências baseadas em dados verbais e visuais para compreender um fenômeno em profundidade. Dessa maneira seus resultados surgem de dados empíricos, coletados de forma sistemática.

No que se refere a pesquisa descritiva, é importante levar em consideração que Segundo Silva & Menezes (2000, p.21), “a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento”.

Desse modo, a pesquisa descritiva apresenta as características de um grupo ou fenômeno pesquisados, estabelece correspondência entre variáveis e define sua natureza.

Em relação à pesquisa de campo Minayo (2009) postula que é o momento de aproximação do pesquisador com a realidade sobre a qual formulou suas questões e/ou seu problema. Dessa maneira o pesquisador tem a possibilidade de interagir com os sujeitos que correspondem à realidade investigada. Assim, na pesquisa qualitativa a interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados é essencial.

4.1.1 Etapas/níveis da pesquisa

De acordo com Gil (2010), as pesquisas descritivas têm como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, como também o estabelecimento de relações entre variáveis. Assim, são inúmeros os estudos que podem ser classificados como descritivos e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.

Cabe destacar que são incluídas neste grupo as pesquisas que possuem a finalidade de levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população; geralmente assumem a forma de levantamento. As pesquisas descritivas são as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais e partidos políticos.

Nesse contexto, a presente pesquisa descritiva, utilizou-se do Mapeamento Sistemático da Literatura, a fim de compreender aspectos do desenvolvimento integral das crianças, contextualizando com o uso das mídias e suas linguagens na Educação Infantil, acompanhada de uma Pesquisa de Campo, um estudo de caso, pois como Marconi e Lakatos (2003, p.159) enfatizam, a “pesquisa bibliográfica e de campo podem ser executadas concomitantemente”.

Cabe ressaltar que o estudo de caso se diferencia dos outros tipos de abordagem porque se torna o foco principal da pesquisa, uma vez que a problemática é levantada a partir da descoberta do objeto. Nos estudos de caso existe uma preocupação com a transmissão objetiva e clara do fenômeno estudado.

Depois da observação inicial, começa a fase de questionamento, no qual visa inquietar o estudioso, fazer este buscar maior embasamento, permitir, assim, aprofundar-se, identificar sua origem e suas especificidades, pois, de acordo com Gil, (2008, p. 57), “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa difícil mediante outros delineamentos já considerados”.

Partimos do conceito abordado por Severino (2007, p.121), o qual identifica como uma “[...] pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de caso análogos, por ele significativamente representativo”.

Ainda concernente ao estudo de caso Goldenberg (2011) afirma que não há possibilidade de estabelecimento de regras e técnicas usadas nos estudos de caso, pois cada entrevista, observação, descoberta é singular e depende necessariamente do objeto de pesquisa, das concepções do pesquisador e dos seus sujeitos. Não existindo regras específicas para a padronização dos dados e de tempo para realização deste tipo de pesquisa. O pesquisador deve estar preparado para lidar com problemas teóricos e com descobertas que são consideradas inesperadas, para que possa sempre que preciso orientar ou reorientar o seu estudo.

Posto isso, na subseção posterior será apresentado os sujeitos e local da pesquisa, enfatizando as técnicas de pesquisa, como também a escolha do público, locus e critério de exclusão dos participantes.

4.1.2 Sujeitos e Local da Pesquisa (população e amostra)

Para atingir o objetivo geral e os objetivos específicos a pesquisa de campo foi realizada na Escola Municipal de Educação Infantil Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes, em Maceió- AL, por atender ao público da pesquisa, que se trata de crianças com 4 anos a 5 anos e 11 meses, e por ser uma das escolas públicas municipais referência na Educação Infantil de Maceió - AL. A escolha desse público se deu pelo motivo da pesquisa ser realizada na Educação Infantil, e a criança com a idade de 05 anos possibilita uma melhor perspicaz quanto a interação destas com as telas.

A escola em que aconteceu a pesquisa, João Batista Mascarenhas de Moraes fica localizada no bairro Pitanguinha, Tv. Waldomiro Breda, 249, na parte baixa da cidade de Maceió, em Alagoas, entre as 45 ruas existentes neste bairro.

Os sujeitos da pesquisa tratam-se de duas turmas da pré-escola (2º período, crianças de 04 até 05 anos e 11 meses) com 20 crianças no turno matutino, sendo 13 crianças do sexo feminino e 07 crianças do sexo masculino. Além das crianças participantes tivemos a colaboração de seis mães, três pais e uma avó, as duas professoras das turmas mencionadas e oito professores da Educação Infantil, sendo cinco professores do turno matutino e três professores do turno vespertino da referida escola.

Vale ressaltar que das 20 crianças participantes, apenas dez pais, mães ou responsáveis participaram da pesquisa, visto que, seis pais, mães ou responsáveis não responderam ao questionário e quatro pais, mães ou responsáveis atendiam ao critério de exclusão.

O critério de exclusão para os pais, mães ou responsáveis dos alunos foi não possuir nenhum artefato tecnológico em casa, tais como: celular, televisão, computador, *tablet*; visto que se o participante não possuir pelo menos um artefato tecnológico em casa encontrará muitas dificuldades em responder as perguntas. Para os professores o critério de exclusão foi não se encontrar em efetiva regência de classe. Ou seja, a pesquisa foi realizada apenas com os pais, mães ou responsáveis das crianças que possuíam algum artefato tecnológico em casa; quanto aos professores a pesquisa foi realizada apenas com os docentes que se encontravam em regência de classe.

Em relação a idade e características dos sujeitos participantes, em uma conversa informal durante a entrega dos questionários, obtivemos os seguintes dados:

- uma mãe com a idade de 25 anos, na cor branca;
- três mães com a idade respectivamente de: 20, 22 e 30 anos, na cor parda;
- duas mães com a idade respectivamente de: 21 e 27 anos, na cor negra;
- dois pais com a idade respectivamente de: 23 e 25 anos, na cor parda;
- um pai com a idade de 24 anos, na cor negra;
- uma avó com a idade de 54 anos, na cor parda;

No tocante aos professores participantes da pesquisa, tivemos a participação de dez docentes, sendo todos do sexo feminino. Os docentes possuem a idade de 25 a 35 anos, com exceção de uma professora que possui 40 anos. Dos dez professores participantes temos seis na cor parda e quatro na cor branca. Estes possuem baixo e médio poder aquisitivo, e são formados em Pedagogia.

Quanto a situação socioeconômica dos responsáveis pelas crianças participantes, na sua grande maioria são indivíduos com baixo poder aquisitivo e possuem o ensino fundamental ou médio completo. Dos dez pais, mães ou responsáveis pelas crianças, dois pais com a idade de 24 e 25 anos, eram analfabetos funcionais (tinham dificuldades para ler e escrever).

Por conseguinte, na subseção abaixo será apresentado as técnicas de análise e coletas de dados, sendo abordado aspectos importantes do Questionário,

Observação Participante e o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) utilizados na presente pesquisa.

4.2 Técnicas de pesquisa e coletas de dados

A pesquisa possui como técnicas de análise e coletas de dados: o Questionário, a Observação Participante e o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). O Questionário com quatro questões fechadas e um complemento em forma de pergunta aberta, foi aplicado com os pais, mães ou responsáveis das crianças e com os professores das turmas pesquisadas e os professores da Educação Infantil da referida escola.

Quanto a Observação Participante esta foi realizada no período de 17 a 26 de outubro, onde aconteceram cinco encontros na escola João Batista Mascarenhas de Moraes. A observação participante teve o intuito de verificar a percepção e utilização das mídias digitais pelos professores em sala de aula e como as crianças participantes interagem com as mídias. Cabe destacar que na observação participante realizou-se um diálogo informal com as crianças no qual possibilitou compreender o que as crianças conheciam das mídias digitais e sua interação com estas, sendo registrado as informações no celular da pesquisadora. No período da observação ocorreram a entrega dos questionários para os pais ou responsáveis das crianças, como também para os professores das turmas pesquisadas e os professores da Educação Infantil da mencionada escola.

No tocante à observação participante Gil (2008. p. 103), afirma que “consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada”. Diante disso, o observador assume, no mínimo até certo ponto, o papel de um membro do grupo.

Evidenciamos que a observação possui grande relevância para a pesquisa, sobretudo com enfoque qualitativo, visto que está presente desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados, dessa forma, ela desempenha papel indispensável no processo de pesquisa.

Na observação participante com as duas turmas da pré-escola, foi utilizado o celular para anotar os registros das informações colhidas pelas crianças através de rodas de conversas. Cabe destacar que a pesquisadora verificou como os professores das turmas pesquisadas, trabalham o ensino de forma a dar sentido as práticas

pedagógicas pelas mídias digitais e como as crianças participantes interagem com as mídias.

Em relação ao Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) citado dentre as técnicas de análise e coletas de dados, trata-se de uma técnica para reunir em um único discurso informações obtidas a partir de diversos depoimentos. Nesse sentido, a análise do discurso, que caracteriza o DSC, concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social; configurando-se numa análise mais completa de uma reconstituição do conjunto de discursos que são constituídos em situação de interação por meio de suas lógicas discursivas (GOMES, 2021).

Portanto, de acordo com Gomes (2021), a análise do discurso viabiliza a compreensão das formas de produção do discurso e da sua relação com as estruturas materiais e sociais que as elaboram. Assim, por correlacionar o indivíduo enunciador e seu contexto sócio-histórico cultural, a análise de discurso permite compreender em profundidade a realidade social, manifestada pela formação discursiva por meio de discursos individuais.

Desta forma:

O Discurso do Sujeito Coletivo é uma modalidade de apresentação de resultados de pesquisas qualitativas, que tem depoimentos como matéria prima, sob a forma de um ou vários discursos-síntese escritos na primeira pessoa do singular, expediente que visa expressar o pensamento de uma coletividade, como se esta coletividade fosse o emissor de um discurso, trata-se, portanto, de uma pesquisa de opinião. Esta técnica consiste em selecionar, de cada resposta individual a uma questão, as Expressões-Chave, que são trechos mais significativos destas respostas. A essas Expressões Chaves correspondem Ideias Centrais que são a síntese do conteúdo discursivo manifestado nas Expressões Chaves. Com o material das Expressões Chaves das Ideias Centrais constroem-se discursos-síntese, na primeira pessoa do singular, que são os Discursos do Sujeito Coletivo (DSC), onde o pensamento de um grupo ou coletividade emerge como se fosse um discurso individual (CARNUT *et al.*, 2020, p. 640)

Nesta linha de raciocínio, Gomes (2021) afirma que para se obter o DSC é preciso agrupar os resultados em categorias de respostas, informando quantos dos pesquisados compartilham deste conjunto de ideias; através da identificação de Expressões-Chave (ECH), que se constituem em “trechos literais”, os quais apontam os principais conteúdos das respostas.

Posteriormente são identificadas as Ideias Centrais (IC), que consiste em nomes ou expressões linguísticas que revelam, descrevem e nomeiam, da maneira mais sintética e precisa possível, o (s) sentido (s) presentes em cada uma das

respostas analisadas e de cada conjunto homogêneo de ECH, que darão origem ao DSC.

Desta maneira, para viabilizar o uso desta técnica de pesquisa, foi elaborado um questionário composto por 04 questões fechadas que solicitavam um complemento em forma de pergunta aberta para garantir a obtenção do DSC. A seguir segue o quadro 2 que se trata do demonstrativo relativo às categorias de respostas da primeira pergunta:

Quadro 2 - Quadro demonstrativo das categorias de respostas da pergunta 1

PERGUNTA 1
1- Na sua concepção, quais as mídias que a criança interage (convive) em casa?
CATEGORIAS DE RESPOSTAS
CATEGORIA A: Jogos educativos no celular, computador ou <i>tablet</i> ;
CATEGORIA B: Filmes infantis e desenhos animados na TV
CATEGORIA C: Musicais, Vlogs Infantis em Youtube e similares
CATEGORIA D: Alternativas anteriores (A, B, C)
CATEGORIA E: Não sei informar ou nenhuma das proposições anteriores correspondem a minha opinião.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Posteriormente no quadro 3, abaixo, é descrito as categorias de respostas da segunda pergunta.

Quadro 3 - Quadro demonstrativo das categorias de respostas da pergunta 2

PERGUNTA 2
Explique como você compreende o papel dessas mídias na vivência das crianças. Você acha que as mídias no qual as crianças interagem através da televisão, computador, <i>tablet</i> e celular ajudam ou atrapalham o desenvolvimento Educacional e Social das crianças?
CATEGORIAS DE RESPOSTAS
CATEGORIA A: Depende do conteúdo em que a criança tem acesso, pois um bom filme infantil ou jogos educativos podem trazer ensinamentos que contribuem positivamente para o desenvolvimento de uma criança; contudo, um conteúdo adulto pode ser inapropriado para o seu crescimento.
CATEGORIA B: Depende da quantidade de horas que uma criança assiste televisão ou utiliza o celular, <i>tablet</i> e computador, o que atrapalha o desenvolvimento são os excessos de horas em frente as telas.
CATEGORIA C: Depende do conteúdo em que a criança tem acesso e das horas que uma criança assiste televisão ou utiliza o celular, <i>tablet</i> e computador.

CATEGORIA D: Ajuda independente do conteúdo a que as crianças tenham acesso ou a quantidade de horas em que estas fiquem diante das telas.
--

CATEGORIA E: Atrapalha independente do conteúdo que as crianças tenham acesso ou da quantidade de horas em que estas fiquem diante das telas.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Na sequência, o quadro 4, apresenta as categorias de respostas da terceira pergunta.

Quadro 4 - Quadro demonstrativo das categorias de respostas da pergunta 3

PERGUNTA 3
Na sua percepção com qual frequência os filmes infantis, desenhos, músicas e jogos educativos; além do uso do computador, <i>tablet</i> e outros artefatos tecnológicos associadas as TDIC (Tecnologias Digitais de Informações e Comunicações), são utilizados nas aulas da Educação Infantil?
CATEGORIAS DE RESPOSTAS
CATEGORIA A: Sempre
CATEGORIA B: Razoavelmente
CATEGORIA C: Raramente.
CATEGORIA D: Nunca.
CATEGORIA E: Não sei informar ou nenhuma das proposições anteriores correspondem a minha opinião.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Dando continuidade no quadro 6 é descrito as categorias de respostas da quarta pergunta.

Quadro 5 - Demonstrativo das categorias de respostas da pergunta 4

PERGUNTA 4
Na sua opinião, com base no que você presencia como pai/mãe ou responsável pela criança com qual frequência os filmes infantis, desenhos e jogos educativos; como também o uso do computador, <i>tablet</i>, celular e outros artefatos associados as TDIC (Tecnologias Digitais de Informações e Comunicações), são utilizadas pelas crianças em casa?
CATEGORIAS DE RESPOSTAS
CATEGORIA A: Sempre
CATEGORIA B: Razoavelmente
CATEGORIA C: Raramente.
CATEGORIA D: Nunca.
CATEGORIA E: Não sei informar ou nenhuma das proposições anteriores correspondem a minha opinião.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Por fim, destaca-se o quadro 6 com o roteiro das perguntas que serão realizadas com as crianças, durante os encontros e diálogo com as duas turmas da pré-escola da Educação Infantil.

Quadro 6 - Roteiro de perguntas a serem feitas para as crianças na observação participante

ROTEIRO DE PERGUNTAS
1- Quem aqui assiste televisão? O que vocês assistem na televisão? Assistem muito ou pouco?
2- Quem conhece ou já ouviu falar sobre <i>tablet</i> ? (utilizei um para mostrar)
3- Quem conhece o celular? A sua mãe ou seu pai deixam utilizar? Para que vocês usam o celular?
4- Quem já viu um computador ou notebook? Vocês sabem para que serve? Alguém já usou? (mostrei um desenho do computador e notebook)
5- Alguém já ouviu falar de Facebook, YouTube, Internet ou Whatsapp? O que vocês mais gostam de ver? (mostrei os símbolos)

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Destarte, nesses seis quadros evidenciamos as perguntas do questionário, realizado com os professores da Educação Infantil do turno matutino e vespertino da escola pública supracitada. Além dos professores as perguntas foram feitas com os pais, mães ou responsáveis pelas crianças participantes. No sexto e último quadro tivemos ainda o roteiro para o diálogo informal que ocorreu com as crianças das duas turmas, do 2º período, da pré-escola. Na sequência, com o mesmo enfoque, na subseção posterior encontramos informações mais detalhadas referente as técnicas de análise e coletas de dados.

4.2.1 O Discurso do Sujeito Coletivo

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) está fundamentado na Teoria das Representações Sociais e possibilita conhecer representações sociais, crenças e valores de uma coletividade a partir da expressão individual sobre um determinado tema, considerando que essas representações são uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e compartilhado, de uma realidade comum a um grupo social (OLIVEIRA *et al.*, 2018).

Neste sentido, de acordo com Jodelet (2010), antes de adentrar na explicação do DSC, é importante compreender em que consiste a Teoria das Representações Sociais. Essa teoria trata de fenômenos que são observáveis ou que podem ser reconstruídos mediante o trabalho científico. Esses fenômenos são geralmente encontrados nas mensagens veiculadas de diferentes maneiras, por exemplo, na mídia, e estão consolidadas nas condutas das pessoas.

Posto isso, a autora enfatiza que as representações sociais são uma forma de conhecimento o qual é elaborado e compartilhado socialmente, tendo um objetivo prático. Dessa forma, contribui para a construção de uma realidade que é comum a um determinado conjunto social. Ainda que seja um conhecimento do senso comum e não científico, torna-se objeto de estudo científico, dado que traz conhecimentos úteis de processos cognitivos e interações sociais.

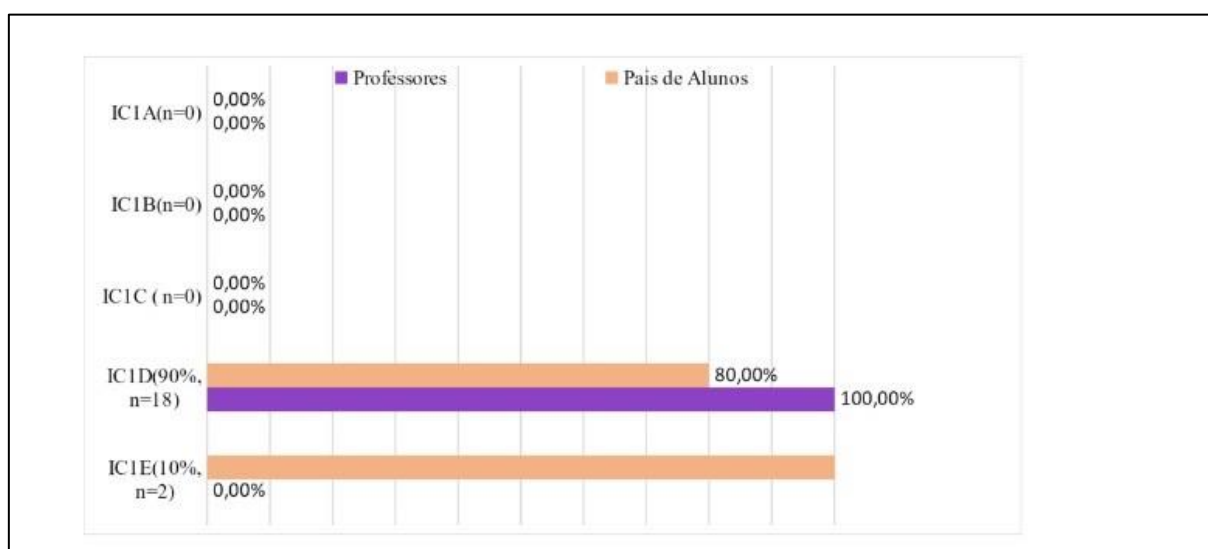
No que concerne ao conceito inicial sobre a Teoria das Representações Sociais, podemos afirmar que o Discurso do Sujeito Coletivo é uma estratégia metodológica para investigar representações sociais sobre diversos fenômenos presentes nas coletividades. Além disso, os resultados produzidos pelo DSC podem ser eficazes como recursos de intervenção social, tais como programas educativos, campanhas de saúde, avaliação de serviços públicos e privados, dentre outras aplicações. A técnica traz grande contribuição para a pesquisa social e pode ser empregada em qualquer área de estudo que envolva dados verbais, pois demonstra ser eficaz para processar e expressar as opiniões coletivas (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2014; COSTA-MARINHO, 2015).

Destarte, cabe ressaltar que na presente pesquisa realizada na escola pública municipal Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes, para viabilizar o uso do DSC, foi elaborado um questionário composto por 04 questões fechadas que solicitavam um complemento em forma de pergunta aberta. Ao analisar o questionário aplicado para obtenção do DSC, em sua primeira questão, buscou coletar informações sobre a opinião dos respondentes quanto à interação das crianças em casa com as mídias, notadamente as associadas as TDIC (Tecnologias Digitais de Informações e Comunicações).

Na sequência temos a pergunta 1 e, posteriormente, na figura 1 abaixo, é mostrada a porcentagem e frequência das ideias centrais da primeira questão.

PERGUNTA 1 (PRIMEIRA QUESTÃO)
1- Na sua concepção, quais as mídias que a criança interage (convive) em casa?
CATEGORIAS DE RESPOSTAS
A: Jogos educativos no celular, computador ou <i>tablet</i> ;
B: Filmes infantis e desenhos animados na TV
C: Musicais, Vlogs Infantis em Yotube e similares
D: Alternativas anteriores (A, B, C)
E: Não sei informar ou nenhuma das proposições anteriores correspondem à minha opinião.

Figura 1 - Porcentagem e frequência das ideias centrais da primeira questão



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Os dados obtidos com o questionário - por meio do complemento aberto da questão 1, categoria à resposta D - mostram que as expressões-chave (ECH) da ideia central predominante (IC1D) indicam que na opinião de 90% (n = 18) dos pesquisados a interação das crianças em casa ocorre com mídias digitais como jogos educativos no celular ou computador, filmes infantis, desenhos animados e musicais, principalmente através de canais que fazem uso da internet. Assim, de acordo com o DSC obtido no IC1D, que traz o discurso de 80%(n=8) dos pais ou responsáveis pelas crianças e 100% (n= 10) dos professores:

As mídias que as crianças mais usam em casa são jogos educativos e outros tipos de jogos infantis, principalmente no celular, e as vezes no computador, também assistem com uso da internet, através de canais como YouTube, filmes infantis, desenhos animados e musicais; além de assistirem a TV aberta (DADOS DA PESQUISADORA, 2022).

Na categoria de resposta E do questionário não houve o complemento aberto da pergunta, apenas 10% (n = 2) dos respondentes (pais ou responsáveis pelas

crianças) assinalaram a proposição que não sabiam informar ou nenhuma das proposições anteriores correspondem a sua opinião.

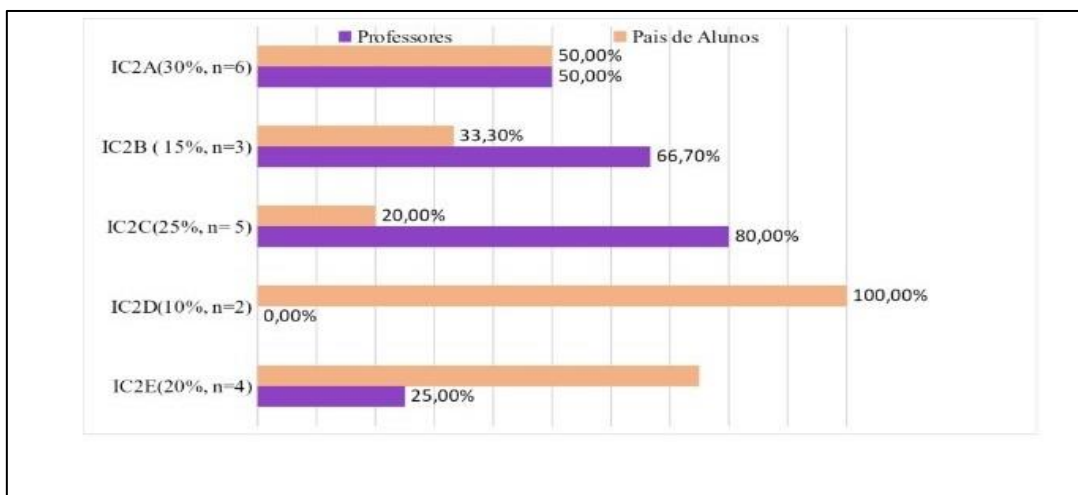
Nenhum dos participantes optou pelas categorias de respostas A, B ou C desta primeira questão.

Na segunda questão (abaixo) buscou a percepção dos participantes da pesquisa sobre as implicações da vivência das crianças com as mídias com que elas interagem através da televisão, computador, *tablet* e celular, procurando compreender se estas ajudam ou atrapalham o desenvolvimento cognitivo e social das crianças.

PERGUNTA 2 (SEGUNDA QUESTÃO)
Explique como você compreende o papel dessas mídias na vivência das crianças. Você acha que as mídias utilizadas pelas crianças como: televisão, computador, <i>tablet</i> e celular ajudam ou atrapalham o desenvolvimento cognitivo e social das crianças?
CATEGORIAS DE RESPOSTAS
A: Depende do conteúdo em que a criança tem acesso, pois um bom filme infantil ou jogos educativos podem trazer ensinamentos que contribuem positivamente para o desenvolvimento de uma criança; contudo, um conteúdo adulto pode ser inapropriado para o seu crescimento.
B: Depende da quantidade de horas que uma criança assiste televisão ou utiliza o celular, <i>tablet</i> e computador, o que atrapalha o desenvolvimento são os excessos de horas em frente as telas.
C: Depende do conteúdo em que a criança tem acesso e da quantidade de horas que uma criança assiste televisão ou utiliza o celular, <i>tablet</i> e computador.
D: Ajuda independente do conteúdo a que as crianças tenham acesso ou a quantidade de horas em que estas fiquem diante das telas.
E: Atrapalha independente do conteúdo que as crianças tenham acesso ou da quantidade de horas em que estas fiquem diante das telas.

Por conseguinte, na figura 2 abaixo, é apresentada a porcentagem e frequência das ideias centrais da segunda questão.

Figura 2 - Porcentagem e frequência das ideias centrais da segunda questão



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Destaca-se que, de acordo com os dados obtidos por meio da ideia central predominante IC2A -desenvolvida a partir do complemento aberto da questão 2, categoria de resposta A do questionário- 30% (n= 6) dos investigados, sendo 50% (n= 3) dos pais e 50%(n=3) dos professores, expressaram o seguinte discurso:

Na minha opinião depende do conteúdo que os pais e responsáveis permitem que a criança tenha acesso, pois as mídias não trazem apenas conteúdos inapropriados para crianças, trazem também muitos conteúdos que contribuem positivamente para o desenvolvimento de uma criança; portanto, o controle dos adultos é fundamental para assegurar a qual conteúdo as crianças terão acesso. (DADOS DA PESQUISADORA, 2022).

A ideia central IC2B - formulada de acordo com o complemento aberto da questão 2, categoria de resposta B do questionário- traz à tona a fala de 15% (n = 03) dos participantes, que corresponde a 33,30%(n=01) dos pais e 66,70% (n=2) dos professores:

Acredito que o tempo no qual a criança permanece em frente a tela é o que mais afeta o desenvolvimento desta. A permanência da criança em frente a tela do celular, televisão, *tablet* e computador por um tempo controlado pelos pais ajuda no desenvolvimento, pois a criança brinca e até mesmo aprende, no entanto, o que atrapalha o desenvolvimento são os excessos de horas em frente as telas, no qual creio que afeta a aprendizagem da criança e a interação da mesma com outras pessoas (DADOS DA PESQUISADORA, 2022).

Os dados obtidos com o questionário através do complemento aberto da questão 2, categoria de resposta C - mostram que as expressões-chave (ECH) da ideia central (IC2C) indicam que na opinião de 25% (n = 05) a vivência de crianças com as mídias na qual elas interagem através da televisão, computador, *tablet* e celular, dependendo do conteúdo e do tempo de uso ajudam ou atrapalham o desenvolvimento Educacional e Social das crianças. Assim, de acordo com o DSC obtido na IC2C, que traz o discurso de 20%(n=01) dos pais ou responsáveis pelas crianças e 80% (n= 04) dos professores:

O desenvolvimento cognitivo e social das crianças pode ser favorecido com o uso das mídias na qual as crianças interagem através da televisão, computador, *tablet* e celular, desde que haja a supervisão de um adulto responsável tanto no que diz respeito ao conteúdo, como também no que diz respeito ao tempo de uso destes dispositivos...Por outro lado, deve ser observado que a criança sem supervisão pode ter acesso aos conteúdos inapropriados, bem como usar telas por mais tempo que o fisiologicamente e psicologicamente aceitável (DADOS DA PESQUISADORA, 2022).

Na categoria de resposta D do questionário não houve o complemento aberto da pergunta. Apenas 10% (n = 2) dos respondentes, marcaram essa proposição. Os

respondentes desta alternativa são pais ou responsáveis pelos alunos. Estes assinalaram que as mídias nas quais as crianças interagem através da televisão, computador, *tablet* e celular, ajudam no desenvolvimento Educativo e Social das crianças independente do conteúdo acessado pelas crianças ou a quantidade de horas em que estas fiquem diante das telas.

Através do complemento aberto da questão 2 do questionário, os dados obtidos para a categoria de resposta E - evidenciam que as expressões-chave (ECH) da ideia central (IC2E) indicam que na opinião de 20% (n = 04) dos respondentes a vivência de crianças com as mídias na qual elas interagem através da televisão, computador, *tablet* e celular atrapalha o desenvolvimento Educacional e Social das crianças independente do conteúdo a que estas tenham acesso ou a quantidade de horas em que fiquem diante das telas. Assim, de acordo com o DSC obtido no IC2E, que traz o discurso de 75%(n=03) dos pais ou responsáveis pelas crianças e 25% (n= 01) dos professores:

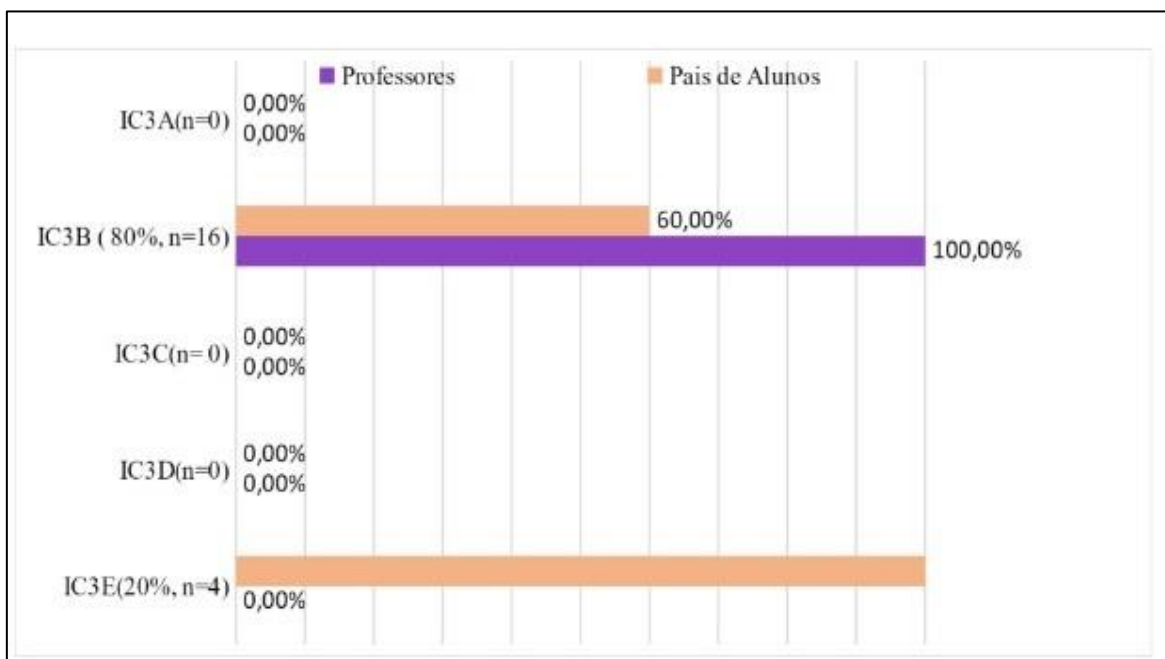
Na minha opinião a vivência de crianças com as mídias na qual elas interagem através da televisão, computador, *tablet* e celular atrapalham o desenvolvimento Educacional e Social destas crianças independente do conteúdo a que estas tenham acesso ou a quantidade de horas em que fiquem diante das telas... Entendo que *tablets*, TVs, celulares, dentre outros, são tecnologias que uma parcela razoável das crianças desta escola fazem uso em casa ou em outros lugares; porém podem trazer mais danos a aprendizagem destas crianças do que benefícios. Por exemplo, através da internet as crianças têm acesso a mensagens de ódio, intolerância e apelos à violência contra pessoas; desta forma, crianças que usam redes sociais ou tem acesso a vídeos através das mídias são expostas a este tipo de mensagem que apenas atrapalha na formação das mesmas; além disto os adultos não conseguem fiscalizar o tempo inteiro os conteúdos a qual as crianças estão tendo acesso, tanto em casa como na escola (DADOS DA PESQUISADORA, 2022).

Na sequência a terceira questão buscou a percepção dos investigados sobre a frequência no qual os filmes infantis, desenhos, músicas e jogos educativos; além do computador, *tablet* e outros artefatos tecnológicos associados as TDIC, são utilizados nas aulas de Educação Infantil. Dando continuidade, segue abaixo a pergunta 3 (terceira questão):

PERGUNTA 3 (TERCEIRA QUESTÃO)
Na sua percepção com qual frequência os filmes infantis, desenhos, músicas e jogos educativos; além do uso do computador, <i>tablet</i> e outros artefatos tecnológicos associadas as TDIC (Tecnologias Digitais de Informações e Comunicações), são utilizados nas aulas da Educação Infantil?
CATEGORIAS DE RESPOSTAS
A: Sempre
B: Razoavelmente
C: Raramente.
D: Nunca.
E: Não sei informar ou nenhuma das proposições anteriores correspondem a minha opinião.

Posteriormente na figura 3, é apresentada a porcentagem e constância das ideias centrais da terceira questão.

Figura 3 - Porcentagem e frequência das ideias centrais da terceira questão



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Na terceira questão, nenhum dos participantes optou pelas categorias de respostas A, C ou D.

De acordo com os dados obtidos por meio da ideia central predominante IC3B -desenvolvida a partir do complemento aberto da questão 3, categoria de resposta B do questionário- 80% (n= 16) dos investigados, sendo 60% (n= 06) dos pais e 100%(n=10) dos professores, expressaram o seguinte discurso:

De maneira razoável é utilizado nas aulas de Educação Infantil mídias como filmes infantis, desenhos, músicas e jogos educativos; e as vezes, trazidos pelas próprias professoras, *tablet* e celulares. Nas aulas da Educação Infantil

com boa frequência é usado filmes na TV; mas existe uma grande dificuldade do uso de outros recursos considerados como TDIC (Tecnologias Digitais de Informações e Comunicações) até mesmo porque as tecnologias digitais voltadas a educação, além de escassas na escola, são destinadas principalmente para as crianças com mais de 5 anos e geralmente apresentam atividades voltadas para a alfabetização, com jogos e atividades educacionais que requerem leitura, o que as torna indisponível para Educação Infantil (DADOS DA PESQUISADORA, 2022).

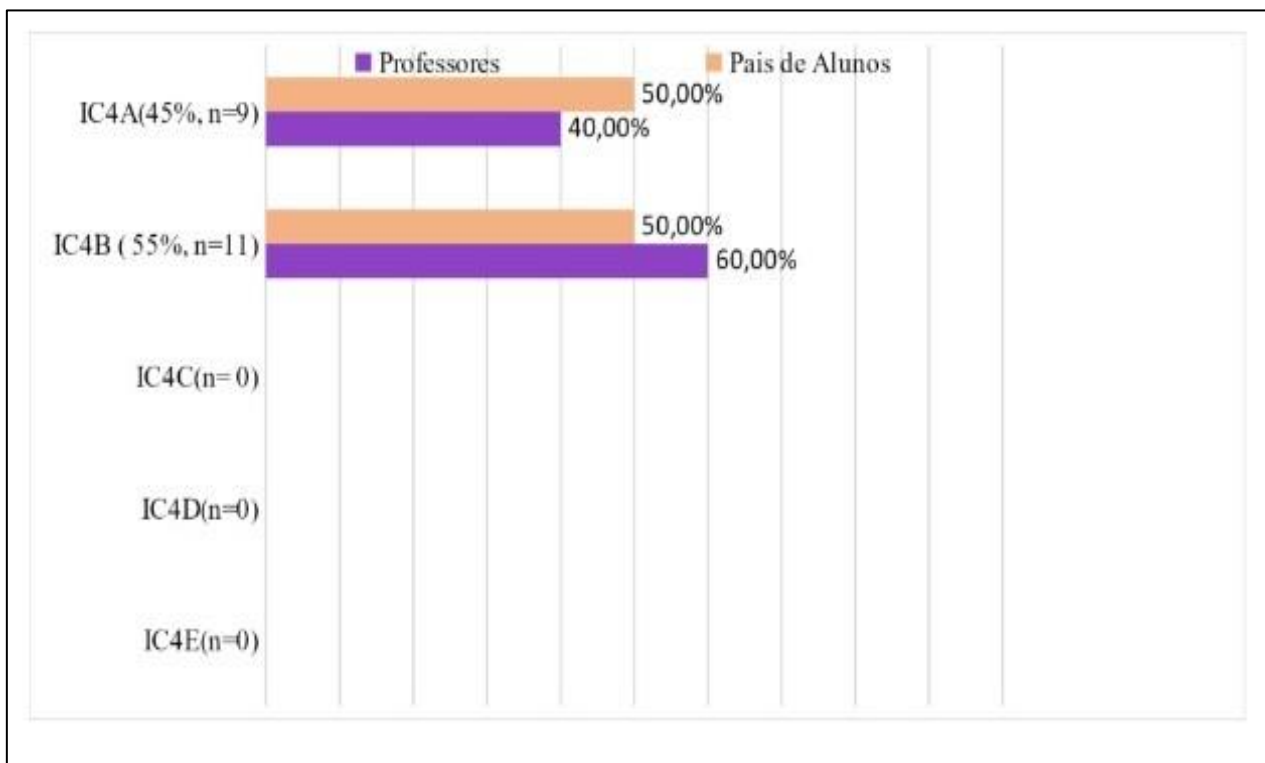
A IC3E - formulada de acordo com o complemento aberto da questão 3, categoria de resposta E do questionário- registra a fala de 20% (n = 04) dos participantes, todos pais 100%(n=04):

Não sei com que frequência as professoras do meu filho usam filmes infantis, desenhos, músicas e jogos educativos; mas, acredito que computador, *tablet* e outras Tecnologias Digitais são utilizadas com baixíssima frequência nas aulas de Educação Infantil. Portanto, creio que nunca ou raramente as professoras utilizam estas mídias nas aulas da Educação Infantil. Lembro-me que mesmo na pandemia da Covid-19, apenas as atividades eram impressas e enviadas aos alunos, não havendo o uso das tecnologias digitais que eram usadas no fundamental e ensino médio durante o ensino remoto. A verdade é que existe por parte de algumas professoras uma resistência muito grande em usar as tecnologias digitais com as crianças da Educação Infantil e por outro lado a escola dispõe de pouquíssimos recursos tecnológicos (DADOS DA PESQUISADORA, 2022).

Por fim, a pergunta 4 (quarta questão) investigava a percepção dos participantes da pesquisa sobre a frequência com que os filmes infantis, desenhos e jogos educativos; como também o uso do computador, *tablet*, celular e outras mídias associadas as TDIC, eram utilizadas pelas crianças em casa. Na sequência temos a pergunta 4 com as categorias de respostas e a figura 4 que demonstra a porcentagem e frequência das ideias centrais da quarta questão.

PERGUNTA 4 (QUARTA QUESTÃO)
Na sua opinião, com base no que você presencia como pai/mãe ou responsável pela criança com qual frequência os filmes infantis, desenhos e jogos educativos; como também o uso do computador, <i>tablet</i>, celular e outros artefatos associados as TDIC (Tecnologias Digitais de Informações e Comunicações), são utilizadas pelas crianças em casa?
CATEGORIAS DE RESPOSTAS
A: Sempre
B: Razoavelmente
C: Raramente.
D: Nunca.
E: Não sei informar ou nenhuma das proposições anteriores correspondem a minha opinião.
OBS: Pergunta para ser respondida apenas pelos pais/mães ou responsável pela criança

Figura 4 - Porcentagem e frequência das ideias centrais da quarta questão



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Os dados obtidos com o questionário - por meio do complemento aberto da questão 4, categoria de resposta A - mostram que as expressões-chave (ECH) da ideia central (IC4A) indicam a opinião de 45% (n = 09) dos entrevistados. Assim, de acordo com o DSC obtido no IC4A, traz o discurso de 50%(n=05) dos pais e 40% (n=4) dos professores:

Em casa, as crianças sempre fazem uso das mídias como filmes infantis, desenhos e jogos educativos; como também o uso do *tablet*, celular e às vezes do computador, utiliza até mais que na escola que é limitada nestes recursos. Na minha opinião estas mídias trazem impacto positivo no comportamento das crianças e muito ajudam no seu aprendizado. Hoje muitas crianças já usam redes sociais, mesmo ainda não estando devidamente alfabetizadas, assistem vídeos educacionais e levam este aprendizado para sala de aula, o que pode contribuir para a aprendizagem destas crianças. Tais crianças, por já estarem familiarizadas com estas tecnologias digitais, teriam uma aprendizagem mais significativa num contexto de jogos e vídeos educacionais que fossem usados na escola (DADOS DA PESQUISADORA, 2022).

As expressões-chave (ECH) da ideia central dominante IC4B - obtidas por meio do complemento aberto da pergunta 4, categoria de resposta B do questionário - indicam que 55% (n = 11) dos respondentes concordam que as crianças fazem uso com boa frequência de mídias como filmes infantis, desenhos e jogos educativos; e

utilizam o celular de maneira razoável. Assim, de acordo com o DSC obtido na ideia central IC4B, destaca-se o discurso de 50% (n= 05) dos pais e 60% (n=06) dos professores:

Com boa frequência as crianças fazem uso de mídias como filmes infantis, desenhos e jogos educativos; embora poucas crianças tenham acesso ao computador, praticamente em todos os lares existem televisão e celulares, com acesso à internet, os quais as crianças fazem uso razoavelmente, (DADOS DA PESQUISADORA, 2022).

Quanto às alternativas C, D ou E, nenhum dos participantes optou pelas categorias dessas respostas da quarta questão.

Na sequência, a subseção posterior abordará sobre a Observação Participante que foi realizada com o intuito de verificar se os professores das turmas pesquisadas utilizam as mídias digitais e como as crianças interagem com as mídias.

4.2.2 A Observação Participante

A observação participante aconteceu no período de 17 a 27 de outubro, em dias intercalados, totalizando cinco encontros na escola municipal Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes, no turno matutino em duas turmas do 2º período, alunos com 4 anos a 5 anos e 11 meses, da pré-escola.

Durante a observação participante foi acompanhado e anotado no celular informações referentes a utilização das mídias digitais nas práticas pedagógicas dos docentes das turmas pesquisadas. Além disso tivemos um diálogo informal, uma roda de conversa referente as mídias digitais com as 20 crianças pesquisadas e por fim, foi registrado espaços do âmbito escolar. Segue abaixo a fachada da escola pesquisada, exposta na figura 5.

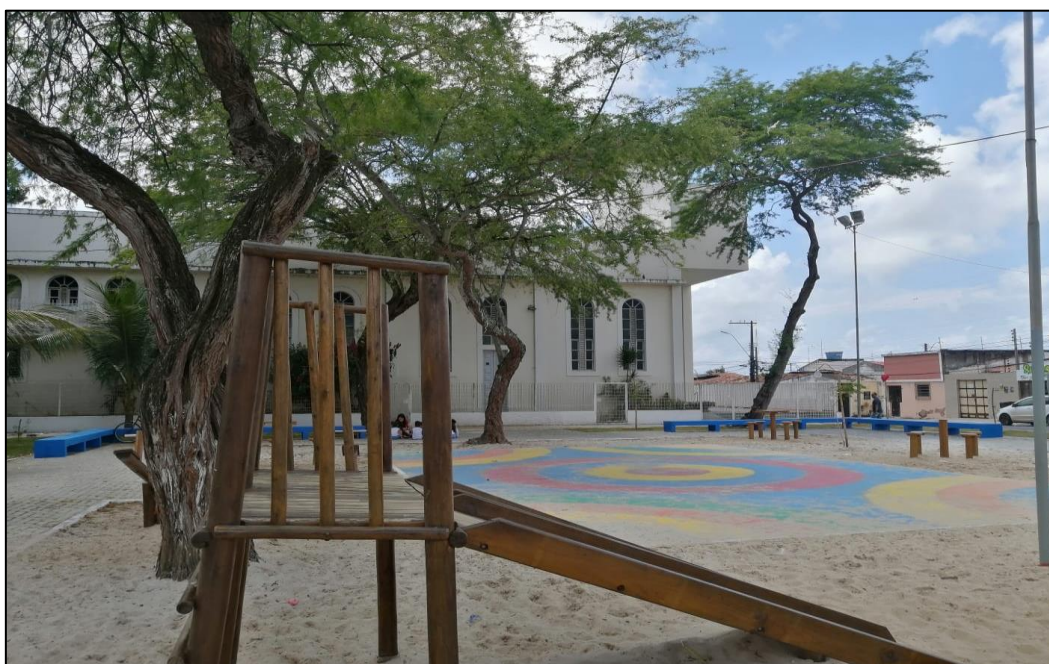
Figura 5 - Fachada da escola municipal Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Vale ressaltar que a escola fica em frente a uma praça onde as crianças aproveitam para brincarem e fazer leituras, conforme figura 6 abaixo.

Figura 6 - Escola municipal Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes

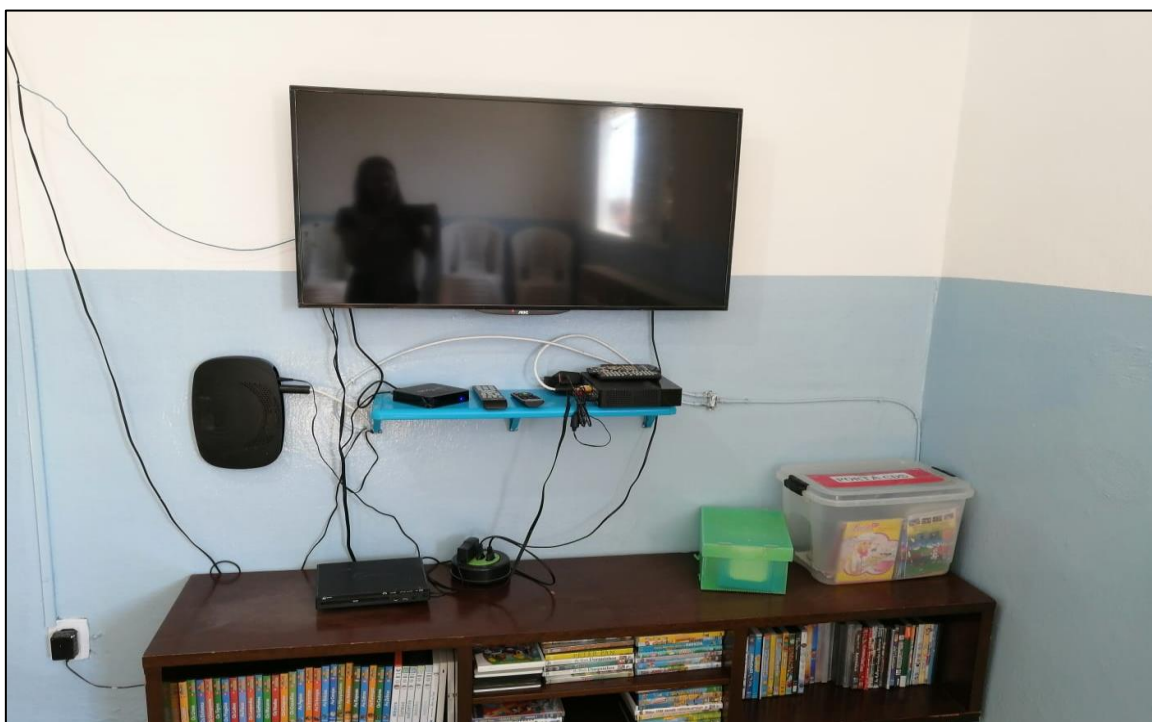


Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Durante a observação participante, foi constatado que a escola possui: 12 salas de aula; 1 sala de diretoria; 1 sala de professores; 1 cozinha; 1 sala de leitura; 1 banheiro adequado à Educação Infantil; 1 sala de secretaria; 1 banheiro com chuveiro; 1 despensa; 1 almoxarifado; pátio coberto; área verde, TV e internet.

Abaixo, na figura 7, segue fotografia de sala equipada com TV e internet.

Figura 7 - Sala equipada com TV e internet



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Na sequência, a figura 8, traz o modelo de sala de aula da Educação Infantil.

Figura 8 - Modelo de sala de aula



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

A sala de leitura foi registrada na figura 9.

Figura 9 - Sala de leitura



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Dando continuidade, no decorrer da observação participante, em relação à pesquisa de campo, cabe ressaltar que no primeiro e no segundo encontros observaram-se as práticas pedagógicas dos professores das duas turmas do 2º período, para investigar se as mídias digitais estavam presentes no âmbito escolar.

Na sequência, no terceiro e no quarto encontros, tivemos um diálogo com as crianças participantes, no momento em que foi abordado sobre o que estas conheciam referente as mídias digitais, com o objetivo de verificar a interação das crianças com as mídias, conforme as figuras 10, 11 e 12.

Figura 10 - Encontro com as crianças



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Figura 11 - Diálogos com as crianças



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Figura 12 - Diálogos com as crianças



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

No terceiro encontro foi perguntado às crianças se elas assistiam televisão, o que assistiam na televisão e o tempo que passavam assistindo (1h, 2h,3h, 4h ou mais).

Das 20 crianças participantes, apenas 01 (um) respondeu que não assistia à televisão em casa, somente filmes na escola; por outro lado, 19 crianças afirmaram que assistem à televisão. Dessas crianças participantes, 10 estudantes responderam que assistem durante o período da tarde e um pouco à noite (4 a 5 horas por dia) e 09 crianças responderam que assistem à tarde quase toda (3 horas por dia).

As crianças falaram que assistem:

4 crianças - Turma da Mônica;

2 crianças - Patati - Patatá;

2 crianças - Galinha Pintadinha e Mundo Bitá;

2 crianças - Barbie e Pepa Pig;

2 crianças - Patrulha Canina;

1 criança- pequeno príncipe; e

2 crianças informaram que assistem também conteúdos adultos, e filme de terror.

As demais crianças, não informaram o que assistem.

No quarto dia de observação (quarto encontro) apresentei às crianças um *tablet* e perguntei quem conhecia ou já tinha ouvido falar.

Cabe destacar que 15 crianças responderam que não tem *tablet*, mas conhecem, 2 crianças responderam que conhecem e tem um *tablet* e 3 crianças responderam que não conhecem.

Das 15 que não tem *tablet*, mas conhecem, 2 crianças responderam que já usaram o *tablet* da prima e de um amigo.

Na sequência foi perguntado também quem conhecia o celular, se os pais deixavam utilizar e quem já fazia uso do celular.

Todas as 20 crianças responderam que já conheciam o celular e todas afirmaram que já usaram. Destas, 15 crianças disseram que usam o celular da mãe.

2 crianças informaram que tem o celular (uma criança informou que ganhou o celular usado do pai quando ele comprou um novo)

As 20 crianças informaram que usam o celular para:

- ouvir músicas no tik-tok (04 crianças);

- jogos e músicas (10 crianças); e

- vídeos do YouTube (06 crianças).

Foi questionado ainda se alguma criança já tinha visto um computador ou notebook, se sabia para que servia e se já tinha usado o mesmo, depois mostrei um desenho do computador e notebook.

As 20 crianças afirmaram que já viram o computador; destas 07 crianças informaram que já viram o notebook. Apenas 02 crianças informaram que utilizam às vezes o notebook com a mãe, as demais crianças conhecem, mas não utilizam o notebook, nem o computador.

Por fim, mostrando os símbolos, indagou-se às crianças se já tinham ouvido falar de Facebook, YouTube, Internet ou WhatsApp. Diante da referida pergunta, 16 crianças informaram que conhecem o Facebook, YouTube, Internet ou Whatsapp.

Dessas 16 crianças, 06 afirmaram que o Facebook e WhatsApp é utilizado para enviar mensagens, vídeos e fotos, mas disseram que ainda não tinham usado. Vale ressaltar que 3 crianças utilizavam o YouTube para músicas e vídeos engraçados; e

1 criança falou que precisava ter cuidado com quem conversava na internet porque tinha gente que queria fazer mal e enganar as crianças.

Diante dessa conversa informal com as crianças, percebemos os tipos de músicas que escutam, desenhos e filmes que as crianças assistem, o tempo que assistem, como também o que estas conhecem sobre os artefatos tecnológicos e as mídias digitais. Destacamos que os diálogos com as crianças participantes trouxeram grandes contribuições à pesquisa, pois possibilitou colher informações que não foram informados pelos pais e professores ao responderem o Questionário.

Por fim, ainda na observação participante ficou perceptível em relação ao uso das mídias digitais pelos professores das turmas pesquisadas, que estes utilizam as mídias digitais na sua prática pedagógica através de filmes, músicas e vídeos educativos e às vezes usam o celular como recurso, em consonância com a figura 13.

Figura 13 - O celular como recurso didático na Educação Infantil.



4.2.3 O Questionário

A presente pesquisa utilizou um questionário composto por quatro questões fechadas e uma pergunta em forma de complemento aberta, relacionadas à temática da pesquisa. O questionário foi aplicado no período de 17 a 24 de outubro de 2022, durante a observação participante. Sendo realizado com os professores da Educação Infantil da escola pública municipal Marechal João Batista Mascarenhas de Moraes, como também com os pais, mães ou responsáveis das crianças pesquisadas, ficando a pesquisadora à disposição para qualquer dúvida e esclarecimentos.

Cabe ressaltar que o questionário consistiu em uma técnica de investigação para coletar informações e proporcionou a obtenção do Discurso do sujeito Coletivo (DSC), método utilizado para análise da pesquisa. Durante o quarto e principalmente no quinto e último encontro que aconteceram nos dias 25 e 26 de outubro de 2022, foram recolhidos os questionários.

O Questionário, segundo Gil (2010, p.128), pode ser definido como “ a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” Diante

disso, evidenciamos que o Questionário proporciona o levantamento de percepções acerca de um determinado fenômeno, fatos, ocorrência e acontecimentos.

Por conseguinte, salientamos que na subseção posterior será abordado a utilização das tecnologias midiáticas nas práticas pedagógicas e os desafios encontrados para concretização dessas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil.

4.3 Discutindo o uso das tecnologias midiáticas nas práticas pedagógicas na Educação Infantil e os desafios encontrados para efetivação dessas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem com crianças

Algumas pesquisas (FANTIN, 2018; GIRARDELLO, 2019) têm ponderado aspectos que precisam ser levados em consideração quando se trata da relação entre crianças, tecnologias digitais e suas mediações; mostrando que aspectos como qual tipo de mídia, conteúdo a qual tem acesso e tempo de uso tem implicações importantes.

Desta forma, através do discurso dos pais e professores foi possível perceber que nas práticas pedagógicas com crianças, são usadas ainda que de forma tímida, tanto mídias digitais, como as mídias analógicas. Também foi possível compreender como os pais encaram essas mídias na vida das crianças, tendo em vista que “o uso massivo das mídias digitais é um fenômeno social relativamente novo, que não fez parte da infância da maioria dos pais e professores das crianças de hoje” (LOUREIRO; MARCHI, 2021, p. 16).

Salientamos que as crianças participantes não possuem acesso ao computador e ao *tablet* no âmbito escolar e a maioria também não utiliza em casa, porém, durante conversação na observação participante com os alunos do 2º período, ficou perceptível que as crianças conhecem o *tablet*, computador, internet e as redes sociais: WhatsApp, Instagram, Facebook e YouTube, no entanto poucas crianças interagem com esses artefatos e mídias digitais.

Neste sentido, conforme Apolinário e Giacomazzo (2019), a dependência da internet é um fenômeno global, que está presente em todas as faixas etárias e níveis socioeconômicos, tornando as mídias disponibilizadas pelos artefatos que fazem uso da internet como a principal forma de entretenimento e de interação social.

Cabe destacar que os estudos com a internet tanto na educação, quanto na psicologia e na sociologia, com as crianças mais novas estão ainda engatinhando. Mesmo nos Estados Unidos e na Europa, onde há mais investimentos em pesquisa, quase tudo está por fazer quanto à descrição, à crítica e a compreensão do papel das chamadas novas tecnologias no cotidiano e na cultura das crianças (PAIK, 2001). No entanto, evidencia-se que a explosão da internet em todo o mundo tem reflexos até no imaginário de crianças que nunca tocaram em um teclado de computador.

No decorrer da pesquisa conforme as informações prestadas pelos pais, mães e responsáveis pelas crianças pesquisadas, no âmbito familiar, quase todas as crianças não têm acesso a computador, contudo, durante conversa informal no âmbito escolar ficou perceptível que estas conhecem o computador e sabem para que é utilizado. Vale destacar que os artefatos no qual as crianças mais utilizam para interagir com as mídias são: televisão e celular. Reiteramos que das 20 crianças participantes da pesquisa, apenas duas afirmaram que possuem celular, as demais utilizam o celular dos pais, mais especificamente das mães.

No DSC obtido na segunda questão do questionário, evidencia-se a percepção dos participantes da pesquisa sobre a implicação da vivência das crianças com as mídias digitais no desenvolvimento cognitivo e social. A maioria dos participantes (30%) responderam que depende do conteúdo que os pais e responsáveis permitem que a criança tenha acesso, pois as mídias tanto trazem conteúdos inapropriados e prejudiciais para o desenvolvimento das crianças, como trazem conteúdos que contribuem positivamente para o desenvolvimento Socioeducacional.

Entretanto, ainda nesta questão, merece destaque o discurso coletivo de (25%) dos participantes que entendem que o desenvolvimento Educacional e Social das crianças pode ser favorecido com o uso das mídias na qual as crianças interagem através da televisão, computador, *tablet* e celular, desde que haja a supervisão de um adulto responsável tanto no que diz respeito ao conteúdo, como também no que diz respeito ao tempo de uso destes artefatos.

Outro discurso construído nesta segunda questão afirma que a permanência da criança em frente a tela do celular, *tablet* e computador por um tempo controlado pelos pais ajuda o desenvolvimento Educacional e Social, pois a criança brinca e até mesmo aprende, porém, os excessos de horas em frente as telas atrapalham o seu desenvolvimento.

Cabe ressaltar nestes três discursos acima, referente ao impacto da vivência das crianças com as mídias digitais no desenvolvimento Educacional e Social, que há de comum a importância do controle dos pais tanto no conteúdo, quanto no tempo de uso das mídias.

Para Anjos e Francisco (2021, p. 130), “[...] a literatura aponta o uso responsável das tecnologias pelas crianças pequenas, o que implica a necessidade de acompanhamento e supervisão, com controle do tempo de exposição às telas por parte de pais/mães e cuidadores”.

Neste sentido, Tumeleiro et al. (2018) afirmam que é recomendável a monitorização dos pais quanto ao que as crianças assistem, bem como a discussão com estas a respeito dos conteúdos assistidos.

Pesquisadores (APOLINÁRIO; GIACOMAZZO, 2019; TUMELEIRO, et al., 2018) apontam para influência direta do uso excessivo das mídias na educação das crianças, considerando que estas quando operadas sem a supervisão dos pais transmitem valores morais negativos e atrapalham relacionamentos familiares; tendo em vista que as crianças no qual fazem uso demasiadamente das mídias tendem a expressar comportamentos mais agressivos, problemas de leitura, déficit de atenção, rendimento escolar baixo, problemas interpessoais, distúrbios do sono, transtornos alimentares e estimulação precoce da sexualidade.

Destarte é fundamental o acompanhamento não apenas do conteúdo e do tempo diante das telas; mas também a frequência que as crianças utilizam as mídias na escola e em casa, é um fator muito importante para o desenvolvimento destas (SANTOS; OLIVEIRA, 2022).

Assim, a percepção de 80% dos participantes sobre a frequência na qual os filmes infantis, desenhos, músicas e jogos educativos; além do computador, *tablet* e outros artefatos tecnológicos associados as TDIC, utilizados nas aulas de Educação Infantil, possibilitou um DSC no qual aponta para o fato que embora tais tecnologias sejam utilizadas de maneira moderada, as tecnologias digitais voltadas à educação, além de escassas na escola, são destinadas principalmente às crianças com mais de 5 anos e apresentam atividades voltadas à alfabetização, com jogos e atividades educacionais que requerem leitura, o que as torna pouco viável à Educação Infantil.

A observação participante mostra que os professores da Educação Infantil, das turmas pesquisadas, usam as mídias digitais na sua prática pedagógica através de

filmes, músicas e vídeos educativos e às vezes também usam o celular como recurso didático.

Os resultados evidenciam ainda que existe certa resistência dos professores da Educação Infantil em usar as mídias digitais. Neste contexto, deve ser considerado as afirmações de Buckingham (2010, p. 41) que explica as causas desta resistência, ao afirmar que:

Os defensores da tecnologia sempre têm estado prontos para acusar os professores, argumentando que eles são ultrapassados ou devagar na adaptação, ou, ainda, sentem-se excessivamente ameaçados por tais desafios em aparência fundamentais para sua autoridade. A pesquisa de Cuban reconhece que os professores são inclinados a opor-se à implementação da tecnologia; mas argumenta que esta tem sido uma característica de toda uma série de tentativas de reforma da educação, que vão muito além da tecnologia (Tyack; Cuban, 1995). O problema, ele argumenta, não é que os professores sejam inflexíveis, mas que a grande maioria das reformas educacionais – inclusive as dirigidas pela tecnologia – são implementadas sem o envolvimento ativo dos próprios professores.

Além do uso das mídias digitais nas aulas, o uso destas em casa também tem implicações no desenvolvimento da criança.

Assim a quarta questão do questionário nos permite demonstrar a percepção dos participantes sobre a frequência com que os filmes infantis, desenhos e jogos educativos; como também o uso do computador, *tablet*, celular e outros artefatos associadas as TDIC eram utilizadas pelas crianças em casa. Deve ser destacado que para 55% dos professores pesquisados e dos pais de alunos, as crianças fazem uso de mídias como filmes infantis, desenhos e jogos educativos; embora nem todas tenham computador, praticamente em todos os lares existem *televisões* e celulares com acesso à internet, os quais as crianças fazem uso frequente.

O discurso coletivo obtido das ideias centrais das categorias de resposta desta quarta questão aponta que parcela significativa dos alunos tem contato com TVs, celulares e acesso as redes sociais no seu ambiente familiar, ainda que não estejam alfabetizados. Neste sentido, Canaan (2017) chama a atenção para o fato que:

Aparentemente os adultos se apropriam melhor das mídias digitais por serem mecanismos desenvolvidos inicialmente para seu uso, no entanto, o levantamento bibliográfico e as observações de crianças na faixa etária de 0 a 6 anos revelaram que estas crianças também estão aptas a manejar as tecnologias digitais como, por exemplo, *tablets* e *smartphones* (CANAAN 2017, p. 01)

Desta forma, em função da variedade de recursos que estão disponíveis, e o fato de algumas crianças já terem familiarização com as TDIC, é possível que haja

facilidade na mediação do processo ensino e aprendizagem com o uso destas tecnologias.

Assim, em linhas gerais, percebe-se na maioria dos pesquisados a defesa do uso das tecnologias digitais como artefatos que auxiliam no aprendizado das crianças, sendo usadas como instrumentos de mediação, nunca em excesso, com o propósito de não prejudicar o aprendizado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por conclusão, é possível afirmar que o objetivo do estudo, que era verificar a presença das mídias digitais na vida escolar e familiar das crianças participantes, averiguando como estas crianças interagem com estes meios; além de identificar como os pais e os professores entendem a interação das mídias digitais no desenvolvimento Educacional e Social das crianças, foi alcançado. Podemos evidenciar a defesa do acesso as mídias digitais nas aulas de Educação Infantil e no âmbito familiar, bem como a percepção da necessidade de uma maior utilização dos artefatos tecnológicos que possibilitem o uso destas mídias no ambiente escolar.

A discussão dos resultados encontrados com o Discurso do Sujeito Coletivo e com a Observação Participante foram sustentadas por uma revisão de literatura no qual aponta que a interação das crianças com as tecnologias tem sido objeto de discussão na educação, enfocando questões como a distância entre os que têm e os que não têm acesso ao acervo da cultura disponibilizado pelas mídias e às possibilidades de recriá-lo criticamente.

Os dados mostram que na escola pública pesquisada o acesso aos recursos tecnológicos é escasso. Neste sentido deve ser mencionado que a inclusão digital como possibilidade de transcender os limites utilitaristas e o acesso meramente operacional às máquinas e os diversos programas de inclusão digital implicam uma inclusão que seja também social, cultural e política.

Destarte, a escola não pode deixar de pensar a relação da criança com as tecnologias justamente pela possibilidade de refletir, desconstruir, descondicar e potencializar essa relação, tendo em vista que o conhecimento está em toda parte: na escola, no livro, no professor, no cinema, na televisão, na internet.

Desta forma, a formação precisa ser entendida como formação cultural que envolve o amplo repertório literário, artístico, musical, midiático, das mais diversas produções humanas, pois alfabetizar nos dias atuais envolve a perspectiva das múltiplas linguagens: cultural, crítica, criação e cidadania, que devem estar presentes na perspectiva de um trabalho transformador na escola.

Ainda por consideração, acrescentamos que as mídias na contemporaneidade não só asseguram formas de socialização e transmissão simbólica, todavia também permitem o contato das crianças com o mundo e seus perigos, deste modo, na relação da criança com a tecnologia, a atenção que deve ser dada não é a tecnologia em si,

mas à criança e seu vínculo com as formas de cultura e as mediações possíveis, aspecto evidenciado nos resultados.

Quanto às limitações deste estudo, algumas devem ser consideradas, dentre as quais, aquela que não pode ser ignorada se refere à abordagem qualitativa da pesquisa, como o uso de informações baseadas na opinião de pais de alunos e professores, procedimento que caracterizou o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) e pode ocasionar uma superestimação das exposições estudadas, o que constitui uma possível limitação metodológica.

Nesse sentido, deve-se lembrar que este estudo possui um caráter descritivo que permite a geração de hipóteses a serem testadas em pesquisas futuras, o que permitirá trazer mais dados que possam preencher as lacunas deixadas por esta investigação.

Portanto, embora sejam reconhecidas as limitações desta pesquisa, ela busca contribuir para o aprofundamento do conhecimento das potencialidades do uso das mídias digitais e suas linguagens no processo de ensino e aprendizagem de crianças na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, Alexandre Martins dos; SILVA, Glaucia Eunice Gonçalves da. **Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) na Educação**. Graduação em Tecnologia Educacional: Unidade I. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br>. Acesso em 20 jul. 21.
- ANJOS, C. I. dos; FRANCISCO, D. J. Educação Infantil e tecnologias digitais: reflexões em tempos de pandemia. **Revista Zero-a-Seis**, v. 23, n. Especial, p. 125-126. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina.
- APOLINÁRIO, MG; GIACOMAZZO, GF. **Tecnologias digitais na infância: reflexos a partir da percepção das famílias**. UNESCO - Saberes Pedagógicos, Criciúma, 2019; v. 3, nº 1, p. 179-193.
- ARAÚJO, Lucineide Cruz; MADEIRA, Charles Andryê Galvão. Jogos Educacionais Digitais no Ensino Infantil: Uma Revisão Sistemática da Literatura. **Revista Renote**, v. 18, n. 2, p. 286-295, 2020.
- BADARÓ, Erika Alvarenga. Recursos tecnológicos na Educação Infantil. **Revista Científica Educ@ção**, v. 3, n. 5, p. 589-595, 2019.
- BARBOSA, Gilvana Costa et al. Tecnologias digitais: possibilidades e desafios na educação infantil. *In: XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância*. Florianópolis: UNIREDE. 2014.
- BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Retratos da Escola**. v. 13, n. 25, p. 88, jan./mai. 2019. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 12 abr. 22.
- BARCELLOS, Sabrina Ramos; WESTERMANN, Liége. A integração das mídias digitais no brincar da Educação Infantil. **Trajetória Multicursos**, v. 8, n. 2, p. 69-80, 2019.
- BEHAR, Patrícia A. et al. **A validação de objetos de aprendizagem para formação de professores de Educação Infantil**. Disponível em: <http://200.169.53.89/download/CD%20congressos/2008/V%20ESUD/trabs/t38679.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2021.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. [Brasília, DF], MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaooficial_site.pdf. Acesso em: 29 mar. 2021.
- BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set/dez, 2010. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 9 abr. 2021.

CANAAN, M.; Ribeiro, L.; PAOLLA, Y. (2017). **Tecnologias Digitais e Influências no Desenvolvimento das Crianças**. (v. 1, Nº 8). Universidade EaD e Software Livre. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/12240/10437>. Acesso em: 5 set. 2021.

CASTRO, Márcia Prado; SILVA, Vanessa Angela. O uso abusivo das novas mídias e tecnologias pela sociedade contemporânea. **Revista de Pós-Graduação Multidisciplinar**, v. 1, n. 2, p. 231-238, 2017.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

COSTA, Luiz. Tecnologia educacional. **Revista da Psicologia Escolar e Educacional**. v.5, n.2, p.83, Campinas dez. 2001.

COTA MACHADO, S. Análise Sobre o Uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no Processo Educacional da Geração Internet. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, 2016. DOI: 10.22456/1679-1916.70645. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/70645>. Acesso em: 20 abr. 2022.

CRUZ, Dulce Márcia; FONTANA, Klalter Bez; VENTURA, Lidnei. As mídias no cotidiano da Educação Infantil na perspectiva dos acadêmicos do curso de pedagogia. **Revista Teias**, v. 21, n. 60, p. 177-192, 2020.

DAMACENO, Isabella Araújo Dias; BONESSO, Marcio. As percepções dos professores sobre a educação tecnológica: as novas mídias sociais na Educação Infantil. **Revista Inova Ciência & Tecnologia/Innovative Science & Technology Journal**, v. 5, n. 2, p. 49-55, 2019.

DANDARO, Fernando; OLIVEIRA, Lidiane Silva Neves; DE PAULO, Kelly Regina. O uso de tecnologias digitais na Educação Infantil. **Revista Científica e-Locução**, v. 1, n. 16, p. 16-16, 2019.

DANTAS, E. L. S., NASCIMENTO, J. R. & ALMEIDA, P. V. S. **Recursos tecnológicos e linguagens midiáticas na Educação Infantil**- Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, 2020.

DERMEVAL, D. *et al.* **Mapeamento sistemático e revisão sistemática da literatura em Informática na educação**. In: Jaques, P. A. *et al.* (Org.) Metodologia de pesquisa em Informática na educação: Abordagem quantitativa de pesquisa. Porto Alegre: SBC. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 2).

ESPERANÇA, Joice Araújo; SILVA, Patrick Salazar. Mídias digitais e Educação Infantil: construindo possibilidades pedagógicas. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 10, n. 22, p. 536-556, 2020.

FANTIN, Monica. Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FANTIN, Monica. Nativos e imigrantes digitais em questão: crianças e competências midiáticas na escola. **Passagens**, Fortaleza. 7, n. 1, p. 5-26, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/passagens/article/view/3652/3279> Acesso em: 25 mar. 2022.

FANTIN, Monica. **A pesquisa com crianças e mídia na escola: questões éticas e teórico- metodológicas**. In: GIRARDELLO, G; FANTIN, M. (Org.). Práticas e consumos de mídia entre crianças. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2009, p. 47-72.

FANTIN, Monica. Múltiplas faces da infância na contemporaneidade: consumos, práticas e pertencimentos na cultura digital. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 25, n. 59/2, p. 596-617, 2016. DOI: 10.29286/rep.v25i59/2.3836. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3836>. Acesso em: 25 mai. 2022.

FANTIN, Monica. Crianças, dispositivos móveis e aprendizagens formais e informais. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 66-80, 2018. <https://doi.org/10.20396/etd.v20i1.8647545>

FANTIN, Monica.; GIRARDELLO, G. Cenários de pesquisa com e sobre criança, mídia, imagens e corporeidades. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 37, n. 1, p. 100-124, jan.mar. 2019. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2019.e54575>

FANTIN, M.; GIRARDELLO, G. (Org.). **Liga, roda, clica**: estudos em mídia, cultura e infância. Campinas, SP: Papirus, 2014.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, E.; ZEN, G. C. Desenvolvimento da escrita em crianças brasileiras. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 18, n. 49, p. e10975, 2022. DOI: 10.22481/praxisedu.v18i49.10975. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/10975>. Acesso em: 1 jul. 2022.

FERREIRO, E. (2011). Alfabetización digital: ¿De qué estamos hablando? **Educación e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.2, p. 423-438, mai./ago. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000200014>. Acesso em: 2 jul.2022.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2010.

GIRARDELLO, Gilka; FANTIN, Monica; PEREIRA, Rogério Santos. Crianças e Mídias: Três Polêmicas e desafios contemporâneos. Cad. CEDES, v ol.41n.113, Campinas Jan./Apr. 2021, **Epub**, Jan. 15, 2021.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

GOMES, S. J. Victimización y género en el discurso colectivo en prisiones baianas. **RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas**, v. 10, n. 20, 117 - 134. 2021.

GUERRA, Raissa. **Até que ponto a tecnologia faz mal a infância?**. Tecmundo. Disponível em: <http://www.tecmundo.com.br/estilo-de-vida/32723-ate-que-ponto-a-tecnologia-faz-mal-na- infancia-.htm>. Acesso em: 02 jan. 2021.

INÁCIO, Cláudia de Oliveira. Criança, Infância e Tecnologias: Desafios e Relações Aprendentes. **Textura**: v. 21, n. 46 p. 37-58 abr/jun. 2019.

JACOMÉ, Paloma da Silva. **Criança e Infância: uma construção histórica**. Natal, RN: Universidade federal do Rio Grande do Norte, (centro de educação), 2018.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise (Org.). **As representações sociais**. Trad. Lilian Ulup. Rio de Janeiro: UERJ, 2010. p. 17–44.

JÚNIOR, Artur Pires De Camargos. **Formação docente e uso de tdiic na educação básica**. CIET: EnPED, 2018.

KOSCHECK, Arcelita; FUSSINGER, Natana; TIMM, Jordana Wruck. Tecnologias digitais na Educação Infantil: possibilidades a partir de uma proposta de formação docente continuada. **Educação em Foco**, v. 25, n. 45, p. 280-297, 2022.

LARRAZ, V. R. **La competencia digital a la universitat**. (Tesis doctoral, Universitat d'Andorra). Disponível em: <http://www.tdx.cat/handle/10803/113431>. Acesso em: 8 fev. 2022.

LEBRÃO, Leone Lebrão. Educação tecnológica no ensino infantil. *In: Anais do CIET: EnPED: 2020-Congresso Internacional de Educação e Tecnologias* (Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância). 2020.

LEMOS, André; CUNHA, Paulo (Org). **Olhares sobre a Cibercultura**. Sulina, Porto Alegre, 2003.

LEMOS, André. **A comunicação das coisas: teoria ator-rede e cibercultura**. São Paulo: Annablume, 13.

LIMA, Luciana de; LOUREIRO, Robson Carlos. A compreensão de licenciandos sobre a utilização das tecnologias digitais na docência: um estudo de caso. **Informática na Educação: teoria e prática**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p.26-41, set./dez. 2019.

LOUREIRO, Carla Cristiane; MARCHI, Rita de Cássia. Crianças e Mídias Digitais: um diálogo com pesquisadores. **Educação & Realidade**, v. 46, 2021.

MACHADO, A. M. C. **Tablets na Educação Infantil: tecnologia em sala de aula e seus benefícios para o processo de alfabetização**. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) – Programa de Pós-graduação em Gestão Educacional da

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** -5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. Tradução: Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, p.155.2014.

MENESES, Adriana Santos de Jesus. **Projeto aula digital**: da formação continuada ao uso das TDIC na prática pedagógica do ensino fundamental – anos iniciais. Aracaju. Dissertação (Mestrado em Educação na linha 1 – Educação e Comunicação): UNIT, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió**. Maceió: Edufal, 2015. Disponível em:<http://www.maceio.al.gov.br/content/uploads/allansecom/documento/2015/10/Orientações-Curriculares.pdf>. Acesso em: mar. 2023.

NASCIMENTO, Neuvani Ana. **As mídias digitais como instrumentos culturais no desenvolvimento infantil**. Goiânia, Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2014.

NASCIMENTO, Luzilene Fontes do; GURGEL, Terezinha Fernandes; ALMEIDA, Lucielton Tavares de. A Educação Infantil no contexto da legislação brasileira: reflexões históricas e repercussões atuais. In: **XIII Congresso Nacional de Educação**, 2017, Curitiba. Anais Eletrônicos. Curitiba: PUC, 2017. p. 22106 – 22113. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/Acesso> em: 21 jul. 2021.

NEUENFELDT, Adriano Edo; NEUENFELDT, Derli Juliano; NEGRÃO Manoel Maria Silva. Tecnologias digitais na Educação Infantil e anos iniciais: estratégias de ensino. **Dialogia**. São Paulo, n. 40, p. 1-18, e20639, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/40.2022.20639>. Acesso em 06 mar. 22

OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; MENDONÇA, Jacqueline Aparecida; SILVA, Lidia Andrade da. Metodologias Ativas e TDIC Experiências no Ensino Remoto. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.46, p.147-160/2021.

OLIVEIRA, Nedja Maria de; MARINHO, Simão Pedro P. Tecnologias digitais na Educação Infantil: representações sociais de professoras. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 2094-2114, 2020.

OPAS. Organização Pan-americana de Saúde; Organização Mundial de Saúde. **Nota Informativa sobre COVID-19**, 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 26 jun. 2022.

QUEIROZ, M. G; Filho, S. B. (2019) A Tecnologia como ferramenta didática no processo de alfabetização de crianças. **Research, Society and Development**, vol.

8, núm. 8, 2019 Universidade Federal de Itajubá, Brasil Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560662199040>. Acesso em 20 jun. 2022

REIS, Guiomar Damasio Silva dos; RODRIGUES, Adriana. As contribuições das TDIC na Educação Infantil: um estudo dos antecedentes investigativos da área. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.8, n.2, p.14935-14946, feb., 2022.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura** – São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lúcia. **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano**. Revista Famecos, v. 10, n. 22, p. 23-32, 2008.

SANTOS, Digilaini Machado *et al.* Um mapeamento sistemático sobre o uso de tecnologias digitais na Educação Infantil. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 11, p. e137101119421-e137101119421, 2021.

SANTOS, Edméa. A mobilidade cibercultural: cotidianos na interface educação e comunicação. **Em Aberto**, v. 28, n. 94, p.134-145, jul/dez. 2015. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br>. Acesso em 20.mar.2022.

SANTOS, Jonathas Fontes; PORTO, Cristiane de Magalhães; SANTOS, Isabella Silva dos. As mídias digitais na pré-escola: uma análise a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 56, p. 1-15, e13436, jan/mar. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n56.13436>. . Acesso em 16 fev. 22.

SANTOS, Luciana Silva dos; OLIVEIRA, Angela Maria Gonçalves . MÍDIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM UMA TURMA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AM (BRASIL). **Revista Ensino de Ciências e Humanidades- Cidadania, Diversidade e Bem Estar-RECH**, v. 6, n. 1, jan-jun, p. 255-265, 2022.

SANTOS, Victoria Brito; SIMÕES, Mariane Monici; GONÇALVES, Charlisson Mendes. Os desafios de desenvolver-se na era digital. **Revista Científica Eletrônica de Psicologia-RCE. PSI**, p. 60, 2017.

SCHUELER, Paulo. **O que é uma pandemia**. Fiocruz. Notícias e Artigos. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia> . Acesso em: 26 jun. 22.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ketia kellen Araújo; BEHAR, Patrícia Alejandra. Competências digitais na educação: uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, 2019.

SIGNIFICADOS. **Significado de Panaceia**, 2022. Disponível em: <https://www.significados.com.br/panaceia>. Acesso em: 26 jun. 22.

SILVA, Leo Victorino da. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação: três perspectivas possíveis. **Revista de Estudos Universitários**, v. 46, n1. p. 153, jul.2020. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/343318690_Tecnologias_digitais_de_informacao_e_comunicacao_na_educacao_três_perspectivas_possíveis. Acesso em 25 fev. 22.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC/PPGEP/LED, 2000.

SOUZA, Albano Goes; LINHARES, Ronaldo Nunes. Entre a teoria e a prática: um olhar sobre as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) na formação de professores. **Contrapontos**, Florianópolis, v. 12, n. 01, p. 27-36, abr. 2012. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/> Acesso em 03 jul. 2022.

SOUZA, I. M. A.; SOUZA, L. V. A. O uso da tecnologia como facilitadora da aprendizagem do aluno na escola. Itabaiana: **GEPIADDE**, Ano 4, V.8. jul-dez de 2010.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, p.143-160, dez. 2002.

TISSERON, S. 3-6-9-12. **Diventare grandi all'epoca degli schermi digitali**. Brescia: La Scuola, 2016.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação** – 18. Ed. – São Paulo: Cortez, 2018.

TUMELEIRO, LF; et al. Dependência de internet: um estudo com jovens do último ano do ensino médio. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, 2018, v. 11, nº 2, p. 279-293. Acesso em: 10 out. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v11n2/07.pdf>. Acesso em 12 ago. 2022.

VALENTE, José Armando. A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. **UNIFESO- Humanas e Sociais**, v. 1, n. 01, p. 141-166, 2014.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Prezados (as) Senhores (as) pais, mães ou responsáveis de crianças com 05 anos de idade e seus professores. Esta pesquisa sobre as **mídias digitais**: vídeos, músicas, jogos, filmes e desenhos animados, através da televisão, computador, *tablet*, celular, etc. Tem por finalidade verificar a interação das crianças com as mídias e como os pais e professores compreendem o papel dessas mídias na vivência da criança. Agradecemos a sua colaboração nessa pesquisa e esclarecemos que não é necessária sua assinatura, bastando apenas responder o que se pede abaixo:

IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Vínculo com a Escola pesquisada:

() Pai, mãe ou responsável pela criança () Professor (a)

QUESTIONÁRIO

1- Na sua concepção, quais as mídias que a criança interage (convive) em casa?

A- () Jogos educativos no celular, computador ou *tablet*;

B- () Filmes infantis e desenhos animados na TV

C- () Musicais, Vlogs Infantis em YouTube e similares.

D- () Alternativas anteriores (A,B,C)

E- () Não sei informar ou nenhuma das proposições anteriores correspondem a minha opinião.

Justifique sua resposta _____

2- Explique abaixo como você compreende o papel das mídias digitais na vivência das crianças.

Você acha que as mídias no qual as crianças interagem através da televisão, computador, *tablet* e celular ajudam ou atrapalham o desenvolvimento educacional e social das crianças?

A - () Depende do conteúdo em que a criança tem acesso, pois um bom filme infantil ou jogos educativos podem trazer ensinamentos que contribuem positivamente para o desenvolvimento de uma criança; contudo, um conteúdo adulto pode ser inapropriado para o seu crescimento.

B - () Depende da quantidade de horas que uma criança assiste televisão ou utiliza o celular, *tablet* e computador, o que atrapalha o desenvolvimento são os excessos de horas em frente as telas.

C - () Depende do conteúdo em que a criança tem acesso e da quantidade de horas que uma criança assiste televisão ou utiliza o celular, *tablet* e computador.

D - () Ajuda independente do conteúdo a que as crianças tenham acesso ou a quantidade de horas em que estas fiquem diante das telas.

E - () Atrapalha independente do conteúdo que as crianças tenham acesso ou da quantidade de horas em que estas fiquem diante das telas.

Justifique sua resposta: _____

3- Na sua percepção com qual frequência os filmes infantis, desenhos, músicas e jogos educativos; além do uso do computador, *tablet* e outros artefatos tecnológicos associadas as TDIC (Tecnologias Digitais de Informações e Comunicações), são utilizados nas aulas da Educação Infantil?

A - () Sempre

B - () Razoavelmente

C - () Raramente.

D - () Nunca.

E - () Não sei informar ou nenhuma das proposições anteriores correspondem a minha opinião.

Justifique sua resposta. _____

Caso seja professor informe se utiliza as mídias digitais na sua prática pedagógica e quais as mídias.

4- Na sua opinião, com base no que você presencia como pai/mãe ou responsável pela criança com qual frequência os filmes infantis, desenhos e jogos educativos; como também o uso do computador, *tablet*, celular e outros artefatos associadas as TDIC (Tecnologias Digitais de Informações e Comunicações), são utilizadas pelas crianças em casa?

A - () Sempre

B - () Razoavelmente

C - () Raramente.

D - () Nunca.

E - () Não sei informar ou nenhuma das proposições anteriores correspondem a minha opinião.

Justifique sua resposta informando se possível a quantidade de horas que durante o dia a criança passa interagindo com as mídias digitais.

OBS: Essa questão é para ser respondida preferencialmente pelos pais, mães ou responsáveis das crianças participantes.

APÊNDICE B

**UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**ROTEIRO DE PERGUNTAS A SEREM FEITAS PARA AS CRIANÇAS NA
OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE**

- 1- Quem aqui assiste televisão? O que vocês assistem na televisão? Assistem muito ou pouco(1h,2h, 3h, 4h mais ou menos)?**

- 2- Quem conhece ou já ouviu falar sobre *tablet*?**

- 3- Quem conhece o celular? A sua mãe ou seu pai deixam utilizar? Para que vocês usam o celular?**

- 4- Quem já viu um computador ou notebook? Vocês sabem para que serve? Alguém já usou?**

- 5- Alguém já ouviu falar de Faceboock, YouTube, Internet ou WhatsApp? O que vocês mais gostam de ver?**

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE/RCLE BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012 ou RESOLUÇÃO CNS Nº510/2016, CONEP/MS

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre **A INFLUÊNCIA DAS MÍDIAS NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora **NEUMA MARIA GOMES DO NASCIMENTO**, do Mestrado em Educação da UNIVERSIDADE TIRADENTES (UNIT), sob a orientação da professora DRA. CRISTIANE DE MAGALHÃES PORTO, aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Tiradentes (CEP-Unit/SE) sob o Número do CAAE: _____

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa, portanto, serão providenciadas duas vias, assinadas pelo pesquisador e por você como participante de pesquisa ou responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com você e a outra com as pesquisadoras.

Os objetivos do estudo são: **Verificar a presença das mídias na vida escolar e familiar das crianças de 5 anos; e identificar os principais fatores proporcionados pelas mídias que podem influenciar no desenvolvimento da criança.** A finalidade deste trabalho é **trazer maior conhecimentos sobre a potencialidades e limitações do uso das mídias e suas linguagens para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil.**

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa para responder um breve questionário e/ou ser observado (a) durante as aulas nas turmas de Educação Infantil, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações científicas. Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Informamos que essa pesquisa pode apresentar leve desconforto em responder ao questionário ou ser observado. Por não haver maiores danos decorrentes da pesquisa, não haverá, previsão de indenização.

Esclarecemos que sua participação (*ou a participação do seu filho*) no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador (a). Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Contato com o pesquisador (a) responsável: Neuma Maria Gomes do Nascimento. Rua Coronel Lima Rocha, 430, Bairro Pitanguinha, CEP: 57.052-244, Maceió - AL. Telefone: (94) 98199-0130 - e-mail: 33neuma@gmail.com

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unit SE, de segunda a sexta-feira das 08:00h às 12:00h e das 14:00h às 17:00h na Av. Murilo Dantas, 300, bloco F, térreo – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju-SE. Telefone: (79) 32182206 – e-mail: cep@unit.br .

Assinatura do (a) pesquisador (a)
responsável

Assinatura do (a) pesquisador (a)
Orientador(a)

Considerando, que fui informado (a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Aracaju, ____ de ____ de 20__

Assinatura do participante ou responsável legal

ANEXO B**Declaração da Instituição**

Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Universidade Tiradentes - UNIT

Declaramos, a fim de viabilizar a execução do projeto de pesquisa intitulado "A INFLUÊNCIA DAS MÍDIAS NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL", sob a responsabilidade da pesquisadora Neuma Maria Gomes do Nascimento e tendo como orientadora a professora Dra. Cristiane de Magalhães Porto, que a UNIT, assume a responsabilidade de fazer cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99, 303/2000, 304/2000, 340/2004, 346/2005 e 347/2005), além de zelar para que o pesquisador cumpra os objetivos do projeto, por meio de acompanhamento do curso de origem do pesquisador e relatório semestral enviado ao CEP/UNIT.

De acordo e ciente,

Aracaju, 04 de março de 2022.

Universidade Tiradentes - UNIT
Prof.ª Cristiane de Jesus Perroni
Coordenadora de Curso em Educação

(Assinatura do responsável da Instituição)

Nome completo: Cristiane de Jesus Perroni

CPF: 017453778-48

Cargo: Coordenadora