

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**EDUARDA SILVA MORAES**

**O USO DE VÍDEOS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA PRIMEIRA**  
**INFÂNCIA: Um Estudo de Caso**

São Luís - MA

2025

**EDUARDA SILVA MORAES**

**O USO DE VÍDEOS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA PRIMEIRA  
INFÂNCIA: Um Estudo de Caso**

Monografia apresentada à banca examinadora do curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão, como requisito parcial para a do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Erbio dos Santos Silva

São Luís - MA

2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Moraes, Eduarda Silva.

O USO DOS VÍDEOS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA  
PRIMEIRA INFÂNCIA : um Estudo de Caso / Eduarda Silva  
Moraes. - 2025.

56 p.

Orientador(a): Erbio dos Santos Silva.

Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,  
Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Vídeos Educativos. 3.  
Desenvolvimento Infantil. I. Silva, Erbio dos Santos. II.  
Título.

EDUARDA SILVA MORAES

**O USO DE VÍDEOS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA PRIMEIRA  
INFÂNCIA: Um Estudo de Caso**

Monografia, apresentada à banca examinadora do curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Erbio dos Santos Silva

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Banca Examinadora

---

Prof. Dr. Erbio dos Santos Silva  
Doutor em Educação

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Marise Marçalina de Castro da Silva Rosa  
Doutora em Educação

---

Prof.<sup>a</sup> Ma. Francilva Costa de França  
Mestre em Educação

São Luís - MA

2025

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a Deus por todas as bênçãos alcançadas em minha vida e por iluminar minha jornada acadêmica. Sem Ele, eu nada seria e nada faria.

Dedico esse trabalho aos meus pais Aldenir Moraes e Elizabeth Moraes, que sempre promoveram amor e educação em nosso lar. Seria impossível falar de mim, sem antes falar deles. Agradeço por tudo que fizeram e fazem por mim até hoje, pois sem vocês eu não conseguiria realizar os meus sonhos.

Agradeço também a minha amada irmã Edynara Moraes, que sempre me apoiou e foi meu ombro amigo durante toda a minha vida. E a minha querida sobrinha Ana Luiza Moraes por trazer mais alegria à nossa família.

Ao meu companheiro Alexandre Batista que escolheu estar ao meu lado e compartilhar a vida comigo, agradeço o apoio e a força que sempre encontro em seu abraço. Obrigada por ser meu alicerce durante a minha jornada acadêmica.

As minhas amigas de caminhada acadêmica e de vida, Vannessa Marina e Brenda Veiga, por compartilharem comigo todos os momentos durante esses anos de jornada acadêmica e me mostrarem que todo sonho que é sonhado junto é realidade.

Ao professor Erbio dos Santos Silva, por toda a paciência e dedicação durante o nosso percurso juntos e me ajudar a expandir meu olhar como pesquisadora, me fazendo sempre refletir e melhorar em meu trabalho.

À Universidade Federal do Maranhão por todo apoio oferecido durante o curso.

*“As crianças são investidas de poderes não conhecidos, que podem ser as chaves de um futuro melhor” (Maria Montessori).*

## RESUMO

Este estudo analisa o impacto do uso de vídeos na construção do conhecimento na primeira infância, especialmente em crianças que ainda não ingressaram no ambiente escolar. O objetivo é abranger a aprendizagem obtida antes da escolarização, destacando a importância do papel da escola neste processo, pois nesse ambiente aprende-se para além do ler e escrever, proporcionando um espaço que forma e prepara a criança para o convívio social, desenvolvendo-a de forma integral. O estudo buscou compreender como os vídeos podem ser um recurso de aprendizado e de que maneira seu uso pode contribuir para o desenvolvimento infantil, ao mesmo tempo em que investiga os possíveis efeitos negativos advindos do consumo excessivo dessa ferramenta. A pesquisa desenvolvida é de abordagem qualitativa, analisando o fenômeno em seu contexto histórico-social. Para isso, utilizou-se pesquisa bibliográfica sobre ludicidade, técnicas educacionais, infâncias e ensino-aprendizagem, permitindo compreender os fundamentos teóricos que sustentam a investigação. Em seguida, aplicou-se a observação participante e o estudo de caso para analisar o sujeito em seu contexto real, considerando suas particularidades e evitando generalizações. Essa abordagem permitiu compreender como os vídeos influenciam o processo de aprendizagem, incentivando também pais e profissionais da área a refletirem sobre o conteúdo acessado pelas crianças e sobre os limites necessários para um uso equilibrado dessas ferramentas tecnológicas. Os resultados indicam que o processo de ensino-aprendizagem ocorre de diversas formas e que o uso de vídeos se tornou uma ferramenta cada vez mais presente na vida infantil. Observou-se que os vídeos auxiliaram Margarida no desenvolvimento de seu conhecimento primário e na compreensão do mundo, favorecendo a aquisição de vocabulário, reconhecimento de cores e formas, além do despertar do interesse por novos temas. No entanto, o uso excessivo gerou dependência, posteriormente identificada e controlada. Essa dependência demonstrou a necessidade de supervisão para evitar impactos negativos no desenvolvimento psicológico e social da criança, pois o contato prolongado com as telas pode comprometer o desenvolvimento de habilidades sociais e motoras. Constatou-se no Estudo do Caso Margarida que sua personalidade foi influenciada pelos conteúdos consumidos e que o uso dos vídeos como simples forma de distração pode ser prejudicial, pois não deve substituir as brincadeiras tradicionais, fundamentais para a infância e para o desenvolvimento emocional e cognitivo. Conclui-se que o uso de vídeos pode ser um recurso pedagógico valioso, desde que utilizado de forma equilibrada e supervisionada. A supervisão adequada permite potencializar os benefícios e minimizar os malefícios do uso excessivo dessa ferramenta, garantindo que as crianças usufruam do conteúdo educativo sem prejuízos para outras formas de aprendizado. A pesquisa evidencia a necessidade de estudos como esse, capazes de revelar muito mais sobre as influências e contribuições das tecnologias, em especial, dos vídeos no processo de aprendizagem infantil.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Vídeos educativos. Desenvolvimento infantil.

## ABSTRACT

This study analyzes the impact of using videos in the construction of knowledge during early childhood, especially for children who have not entered school yet. The objective is to encompass the learning acquired before formal schooling, highlighting the school's importance in this process, because learning goes beyond reading and writing in this environment, providing a space that shapes and prepares the child for social interaction, fostering their overall development. The study aimed to understand how videos can be a learning resource and how their use can contribute to child development, while investigating the possible negative effects arising from excessive consumption of this tool. The methodology adopted is based on the principles of qualitative research, analyzing the phenomenon within its historic and social context. To this end, bibliographic research on ludic activities, educational techniques, childhood and teaching-learning was used, allowing for the understanding of the theoretical foundations that support the investigation. Subsequently, participant observation and the case study were employed to analyse the subject in its real context, considering its particularities and avoiding generalizations. This approach allowed for an understanding on how the videos influence the learning process, while also encouraging parents and professionals in the field to reflect on the content accessed by children and the necessary limits for a balanced use of these technological tools. The results indicate that the teaching-learning process occurs in various ways and the use of videos has become an increasingly prevalent tool in children's lives. It was observed that the videos helped Margarida to develop her primary knowledge and comprehension of the world, fostering vocabulary acquisition, recognition of color and shapes, as well as arousing interest for new topics. However, excessive use led to dependency, which was later identified and controlled. This dependency demonstrated the need for supervision to avoid negative impacts on the child's psychological and social development, as prolonged contact with screens can compromise the development of social and motor skills. It was found in the Case Study of Margarida that her personality was influenced by the content she consumed and that using videos as a simple form of distraction can be harmful, since they should not replace traditional games, which are essential for childhood and for emotional and cognitive progress. It is concluded that using videos can be a valuable pedagogical resource, as long as it is used in a balanced and supervised way. Adequate supervision enhances the benefits and minimizes the harm caused by excessive use of this tool, ensuring that children benefit from educational content without compromising other forms of learning. This research demonstrates the need for studies like this, capable of revealing much more about the influences and contributions of technology, particularly videos in the children's learning process.

Keywords: Teaching-learning. Educacional Videos. Child Development.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 A CRIANÇA E SUAS INFÂNCIAS: BREVE PANORAMA HISTÓRICA .....</b>	<b>13</b>
<b>3 ENSINO-APRENDIZAGEM, LUDICIDADE E DIDÁTICA: CAMINHANDO ENTRE CONCEITOS .....</b>	<b>20</b>
<b>4 A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA .....</b>	<b>24</b>
4.1 Jean Piaget e os estágios de desenvolvimento.....	25
4.2 Lev Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal.....	32
<b>5 O CASO MARGARIDA .....</b>	<b>36</b>
5.1 A criança e o uso da tecnologia .....	36
5.2 O uso das TICs na Educação Infantil .....	39
5.3 O percurso metodológico: o caso Margarida.....	42
5.3.1 Margarida - Sujeito da Pesquisa.....	44
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>49</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>51</b>
<b>APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>54</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea o uso de tecnologias e o acesso ao mundo virtual tem sido de importante relevância em diversos âmbitos da nossa vida, seja no ambiente escolar ou familiar, tornando-se até indispensável, para o convívio social. Neste contexto, sabemos que cada vez mais cedo somos inseridos neste espaço e os meios de acesso a ele, pelo uso contínuo do celular, por meio de tablets, notebooks e até mesmo em meios que antes serviam apenas para acessos limitados, como a televisão.

Dependendo do ponto de vista dos pais sobre o acesso à internet, o primeiro contato de uma criança com este mundo virtual tende a ser bem mais prematuro com o passar dos anos. Neste contexto, o uso dos vídeos surge como uma forma de entretenimento para as crianças, principalmente para mães sem rede de apoio, que necessitam realizar outras tarefas no decorrer do dia, ou simplesmente como uma forma de distração, prática e de rápido acesso.

Diante do crescente consumo destes conteúdos por parte das crianças, convém nos questionarmos: *De que forma o uso dos vídeos auxilia o desenvolvimento intelectual de uma criança da primeira infância?*

O interesse por este tema surgiu através da observação do comportamento de uma criança com a qual convivo há quatro anos, na qual pude notar a relação desta com a ferramenta de aprendizagem, que neste caso é o vídeo. Durante um determinado período notei diversos avanços no que tange ao desenvolvimento do conhecimento, como reconhecimento de cores, números, identificação das letras e com o passar do tempo pude ter um olhar mais crítico sobre esta relação entre criança e tela.

A ideia de realizar este trabalho se deu durante a pandemia da Covid-19, período em que o convívio social foi duramente afetado e para darmos continuidade em nossos afazeres diários, se fez necessário adaptarmos a uma nova realidade. Todos os setores foram afetados e tiveram que mudar toda a sua rotina diária para adaptar-se a esse novo contexto. No âmbito educacional não foi diferente.

À medida que a pandemia nos isolava em nossos lares, o mundo ao nosso redor se resignificava sem podermos acompanhar de forma presencial e nossas interações passaram a ser através de métodos que, embora não fossem desconhecidos, não eram tão convencionais. Com a crescente da Covid-19, muitas

situações que exigiam a presença física, começaram a adaptar-se à nova realidade e quase todos os setores da nossa sociedade aderiram aos encontros remotos, através de chamadas de vídeo.

Assim, várias plataformas foram lançadas, com as mais diversas ferramentas, para tornar aqueles momentos de interações os mais adequados possível. Nesse sentido, para tornar as aulas mais dinâmicas, o uso de vídeos foi uma ferramenta adotada pelos profissionais da educação para aprimorarem suas aulas, no intuito de facilitar, auxiliar e melhorar o processo de ensino-aprendizagem, no ensino remoto. No entanto, a utilização de vídeos como ferramenta de ensino/material didático, não é uma novidade tão recente e, neste estudo, iremos abranger o seu uso no processo da construção do conhecimento na primeira infância.

Neste contexto, o interesse por este tema surgiu através de um experimento realizado na disciplina de Fundamentos e Metodologias do Ensino de Matemática, no Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão, no ano de 2021. Durante esta aula houve a exposição de um vídeo intitulado “Os Cinco Patinhos” e, após assistirmos, fomos instigadas a refletir acerca dos diversos conteúdos que poderiam ser trabalhados, para além dos matemáticos, a partir do vídeo exibido. Surpreendentemente, as respostas foram muito amplas e diversos temas que poderiam ser explorados em sala de aula foram encontrados, bem como várias possibilidades de interdisciplinaridade, que variavam entre ciências, história, português e até mesmo questões sociais.

Após o término desta aula, comecei a refletir sobre a quantidade de assuntos e aprendizados que havíamos acabado de perceber em um único vídeo e como as crianças do mundo moderno possuem essa ferramenta à sua disposição para ser explorada poderia estar lidando com isso. A partir daí comecei a observar o comportamento de uma criança, que tive o prazer de acompanhar desde muito cedo (neste estudo a chamarei de Margarida), assistindo a esses tipos de vídeos (educativos ou não). No período que iniciei a observação, Margarida estava com 1 (um) ano e 8 (oito) meses de idade e possuía amplo acesso aos vídeos, através da plataforma Youtube Kids.

Partindo desse pressuposto, este estudo tem como propósito observar o uso dos vídeos no cotidiano de uma criança que ainda não frequenta a escola, com amplo acesso às plataformas que disponibilizam vídeos educativos e analisar como esta ferramenta pode contribuir para a construção do conhecimento na primeira infância (e

antes da sua escolarização), como ele pode se atrelar ao estímulo da imaginação, ludicidade, socialização, entre outros e os malefícios que o uso contínuo desta ferramenta pode trazer para o desenvolvimento desta criança.

É importante ressaltar que este estudo levará em consideração as condições de desenvolvimento oferecida a uma criança da primeira infância, tendo como base os estímulos aos quais ela é submetida, as suas primeiras experiências, o contexto das suas relações e observando seu processo de desenvolvimento e transformações contínuas diante dos desafios enfrentados desde seus primeiros contatos com o mundo.

Ao construir este caso, o trabalho discute em quatro seções acerca de temas relevantes a este estudo que, juntos, formam o percurso para a compreensão da trajetória de Margarida.

Na primeira seção aborda-se sobre a história da criança e suas infâncias, a fim de compreendermos o conceito da infância no decorrer dos séculos. Já a segunda seção discorre sobre alguns conceitos-chaves fundamentais para o desenvolvimento deste tema: ensino-aprendizagem, ludicidade e didática para entendermos o papel da educação e do professor na construção do conhecimento da criança. A terceira seção dialoga sobre as teorias da aprendizagem em seu cunho genético (*Jean Piaget*) e social (*Lev Vygotsky*), a fim de compreender como se dá a construção do conhecimento na primeira infância.

Por fim, na última seção tratamos sobre a criança e o uso da tecnologia e o uso das TICs na educação infantil, pois por meio desses tópicos buscou-se compreender de que forma eles influenciam a trajetória do nosso sujeito, para então descrevermos o percurso metodológico do Caso Margarida, no qual relatamos as observações do sujeito que fundamentaram esta pesquisa, através de um estudo de caso.

A metodologia adotada neste trabalho baseia-se nos pressupostos da pesquisa de abordagem qualitativa, para uma análise ampla do fenômeno, no que diz respeito às suas circunstâncias no contexto em que se insere, torna-se essencial refletir acerca da sua historicidade, isto é, o seu início e sua trajetória identificando o seu movimento e contradição, para que assim a pesquisa possa vir a fundamentar os nossos conhecimentos, do ponto de vista histórico social. Em outros termos, acreditamos que assim será possível compreendermos o nosso objeto mediante estudos próprios dos processos históricos que o envolvem, e dessa forma nos apropriarmos das causas e explicações deste fenômeno.

Inicialmente, foi utilizado a pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico, com temáticas que englobam os assuntos abordados neste trabalho (ludicidade, técnicas educacionais, infâncias, ensino-aprendizagem), tendo em vista que a organização deste se constitui a partir do levantamento e investigação de materiais teóricos referentes ao tema que será abordado. Terminada a etapa bibliográfica, utilizamos a observação participante e o estudo de caso a fim de analisarmos o nosso sujeito em seu contexto real e as variáveis que o influencia buscando não fazer uma análise generalizante e considerando as particularidades de cada caso.

Este estudo permitiu analisar e entender o processo de aprendizagem na primeira infância a partir do uso dos vídeos e, além de trazer benefícios para as crianças ou profissionais da área, também incentiva a família, que possui um papel essencial nesta etapa da vida, a refletir acerca dos conteúdos presentes nos vídeos assistidos por essas crianças, pois sabemos que atualmente esta prática é muito utilizada pelos pais, como uma prática de distração.

Destarte, este estudo é relevante para entendermos o processo de aprendizagem de uma criança não escolarizada na primeira infância a partir do uso dos vídeos e, além de trazer benefícios para as crianças ou profissionais da área, também incentiva a família, que possui um papel essencial nesta etapa da vida, a refletir acerca dos conteúdos presentes nos vídeos assistidos por essas crianças, pois sabemos que atualmente esta prática é muito utilizada pelos pais, como uma tática de distração.

## 2. A CRIANÇA E SUAS INFÂNCIAS: BREVE PANORAMA HISTÓRICO

O conceito de infância sofreu significativas mudanças ao longo dos anos. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEI - Resolução Nº 05/2010) a criança é:

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, 2009, p.12).

A partir do exposto podemos compreender que a criança se reconhece como ativo na sociedade. Contudo, ela vai aprender isso com o tempo, com as oportunidades, vivências e reflexões na escola e em sua vida social. A criança deve ser reconhecida como um sujeito histórico e social, pois ela produz cultura e constrói interações sociais por meio de diferentes linguagens.

Falando de forma mais global a história da criança é marcada pela negligência e a falta de relação entre infância e sociedade. Segundo Caldeira (2013) durante o século XVII, ao invés de buscarem a compreensão sobre a criança e sua infância, era comum impor a elas os modos de pensar e sentimentos dos adultos que, ao encararem as crianças como páginas em branco, moldavam seu caráter e sua razão, sem se importar com suas vontades ou com seus pensamentos.

Até o final do século XVIII as crianças não possuíam identidade própria, sendo reduzidas a adultos em miniatura e a “[...] mudança de paradigma no que se refere ao conceito de infância está diretamente ligada com o fato de que as crianças eram consideradas *adultos imperfeitos*” (Caldeira, 2013, p.4 – grifo do autor). É notório que este conceito se deu muito pelo fato de que esta etapa da vida despertava pouco interesse para estudos mais aprofundados.

Tais pensamentos começaram a mudar por volta dos séculos XIX e XX, período no qual se inicia o processo de valorização da criança, o seu crescimento deixa de ser visto como uma incerteza e a família começa a dar uma atenção maior a elas, melhorando questões como higienização e alimentação. Ariès (1986, p.12), comenta sobre tais mudanças:

Tratava-se de um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos dos seus filhos e os acompanhavam com solicitude habitual nos séculos XIX e XX, mas outrora desconhecida. [...] A família começou a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela [...].

À medida em que a sociedade se tornou mais complexa e diferentes postos de trabalho surgiram, a necessidade de escolarização tornou-se mais evidente em meio a tantas mudanças, afetando os costumes e hábitos culturais. Neste momento, a educação passou a ser vista como necessária ao desenvolvimento econômico e cultural, ocasionando no interesse dos pais pela escolarização de seus filhos, para que as crianças pudessem se preparar, antes de ingressar no mundo dos adultos (Caldeira, 2013).

No âmbito brasileiro, a realidade não era muito diferente do que ocorria pelo mundo. No século XV, com a chegada dos portugueses ao Brasil, o início da história da educação brasileira é demarcado pela “[...] vinda dos Jesuítas com a incumbência de “civilizar” os índios através dos preceitos do Cristianismo” Guimarães (2017, p. 85), fazendo com que esta seja considerada a primeira forma de assistência à criança brasileira conhecida.

Conforme Guimarães (2017) afirma, devido a resistência dos índios a esta prática educacional, que visava uma educação essencialmente religiosa, as crianças indígenas eram retiradas do seio familiar e catequizadas com crianças portuguesas órfãs, a fim de que aprendessem os costumes e hábitos de seu colonizador. Segundo Linhares (2016, p. 31) “[...] as crianças eram mais acessíveis que os adultos no processo de catequização e conquista, pois eram atraídos por inúmeras atividades, sobretudo musicais”.

Em suma, as crianças desta época (órfãs e indígenas) sofreram com o afastamento de suas famílias e, especificamente, as crianças indígenas “[...] foram tratadas pelos colonizadores como indigentes e sem função, visão que determinou a ausência de políticas sociais de atendimentos a estas” (Guimarães, 2017, p. 91). Subentende-se que esta formação oferecida às crianças indígenas não abordava a sua cultura, tampouco preservava seus costumes.

Os colonizadores portugueses consideravam os aspectos socioculturais presentes em nossas terras como um atraso à evolução da sociedade, isto serviu

como justificava para a falta de assistencialismo para os povos indígenas e até mesmo para a escravidão. Sendo assim, a educação e a assistência destinada à criança brasileira entre os séculos XV e XVI, era de responsabilidade dos Jesuítas e, após a expulsão desses religiosos, a educação dos nativos foi deixada de lado.

Entre os séculos XVI e XVII, a desigualdade entre crianças brancas e negras ficou escancarada em nossa sociedade. Os filhos dos escravizados eram obrigados a realizar algum ofício já a partir dos cinco anos, enquanto os filhos dos senhores eram criados por amas e recebiam ensinamentos jesuítas a partir dos seis anos de idade. Em contrapartida, as crianças brancas possuíam professores que lhes ensinavam as letras (Guimarães, 2017).

O período colonial e imperial no Brasil (1500-1889) ficou marcado pelo abandono à criança por parte da sociedade, que aceitava a exploração, não reconhecia a infância e suas peculiaridades e utilizava à mão-de-obra infantil, principalmente das crianças negras escravizadas, que só foram ter algum direito assegurado, por meio da Lei do Ventre Livre.

Segundo Linhares (2016, p. 36):

A primeira legislação que tratou de proteger as crianças escravas, foi instituída em 1871, já no final do período Imperial brasileiro. A Lei nº 2.040, em seus artigos 1º e 2º, de 28 de setembro de 1871, a Lei do Ventre Livre, como ficou conhecida, assegurou alguns direitos às crianças. A partir dessa lei, os nascidos seriam livres, garantindo o fim gradual da escravidão pela infância, assim como, a proibição da venda de crianças com idade inferior a 12 anos. Pequenas conquistas para os infantes, que até então, não tinham direitos e nem proteção alguma da monarquia ou da sociedade em geral.

Durante a Idade Média, na Europa do século XVIII surgiu a Roda de Expostos, que eram instituições católicas assistencialistas que recebiam crianças abandonadas. A primeira roda dos expostos brasileira, foi criada no dia 1º de janeiro de 1726 pela Irmandade da Santa Casa da Misericórdia, na Bahia, e a origem do nome se deu devido ao dispositivo onde os pais colocavam os bebês abandonados (Guimarães, 2017).

De acordo com Guimarães (2017) por conta da alta taxa de mortalidade das crianças abandonadas nas rodas, que se deu devido às mínimas condições de higiene e saneamento, as crianças que sobreviviam eram entregues a amas-de-leite ou criadoras que as criavam até os nove anos (subsidiadas pelas Câmaras Municipais).

Nesse período as crianças indígenas, ainda recebiam catequização, a fim de lhes garantir “civilização”.

Em resumo, durante este período, a educação brasileira e a assistência à criança se deram por meio da caridade de religiosos católicos ou grupos filantrópicos. Guimarães (2017), faz um apanhado geral da realidade da criança e sua infância no período colonial:

No período colonial, por sua vez, as peculiaridades em relação à atenção à infância brasileira foram cunhadas no âmbito de fatos como: o legado dos padrões europeus de atendimento à criança; a adoção da roda dos expostos pelo movimento católico para abrigar crianças abandonadas; a instituição pelo governo do pagamento de amas-de-leite e criadoras para atender as crianças abandonadas na “roda”; o alto índice de mortalidade infantil devido às condições sanitárias precárias; as crianças brancas ricas do sexo masculino frequentavam os colégios religiosos para aprender latim e bons hábitos, e as negras eram direcionadas ao trabalho escravo; a adoção dos castigos corporais como maneira de educar as crianças, consideradas incompetentes e imperfeitas. Nesta época, a concepção de infância se firmava diferentemente, conforme a condição social e econômica da criança, porém, associada ao trabalho, no caso da criança pobre, fosse ela escrava, órfã ou recrutada pela coroa portuguesa e trazida nas embarcações. (Guimarães, 2017, p. 92)

Apenas ao final do século XIX, no ano de 1875, que a criança brasileira começa a ganhar reconhecimento, com a instauração do primeiro jardim de infância brasileiro, fundado pelo médico José Menezes Vieira e sua esposa Carlota de Menezes Vieira, e reservado às crianças de sexo masculino e de classe média (Guimarães, 2017). Embora esse primeiro Jardim de Infância atendesse apenas classe média, o médico “[...] defendia que os jardins de infância deveriam dar assistência às crianças negras libertas pelo ventre livre e às com pouca condição econômica” (Guimarães, 2017, p.93).

Sendo assim é nessa época que surge a educação pré-escolar “[...] com função central de cuidar, higienizar, educar a criança, transmitir os valores sociais e morais da elite dominante” (Guimarães, 2017, p. 93). Estes Jardim de Infância que surgem no final do século XIX possuíam um caráter mais elitista fazendo da desigualdade, mais uma vez, um dos fatores determinantes para o desenvolvimento da educação infantil no Brasil.

É neste cenário que surgem as primeiras creches brasileiras, direcionadas às famílias pobres, por conta da necessidade de um lugar que pudesse abrigar essas crianças e “[...] para minimizar os problemas sociais decorrentes do estado de miséria

de mulheres e crianças” (Guimarães, 2017, p. 90). Como podemos notar as creches surgem com o caráter emergencial para camuflar problemas da nossa sociedade, enquanto os Jardim de Infância são fundados para cuidar e instruir os filhos dos ricos.

No início do século XX instauram-se as primeiras instituições pré-escolares e em paralelo a isso houve também o aumento das creches no Brasil. Outro movimento de destaque durante as primeiras décadas dos anos 90 foi o “movimento higienista” que culminou em movimentos de aperfeiçoamento da saúde da população brasileira e assistência à criança (Guimarães, 2017). Este movimento foi de extrema importância para a criança e sua infância no Brasil, pois devido a ele houve uma diminuição significativa na taxa de mortalidade infantil.

A década de 1930 é caracterizada pela participação do Estado no que tange ao assistencialismo à criança, incluindo a instauração de escolas maternais, lactários, jardins-de-infância, entre outros. É notório que o reconhecimento da criança entre os séculos XIX e XX possuía um caráter assistencialista, e isso se dava muito por conta da crise sanitária que o país enfrentou durante os séculos.

Até o ano de 1950, foram sendo criados alguns órgãos e leis de cunho assistencialista para a criança e o adolescente. As creches se concentravam nas áreas industriais com foco no cuidado com o corpo e higiene. Somente na metade do século XX que começaram a surgir creches fora das indústrias e elas “[...] pretendiam suprir as carências da miséria por meio do trabalho de entidades filantrópicas, laicas e de caráter religioso” (Guimarães, 2017, p. 109).

Durante a ditadura militar, instaurada em 1964, “o atendimento à criança permaneceu da mesma forma, assistencialista e preconceituoso [...]” (Guimarães, 2017, p. 115). De acordo com autora, somente a partir da década de 1970 que a educação infantil começa a ganhar valorização e reconhecimento pelo Estado. É nesse cenário que a educação pré-escolar passa a ser vista com mais importância, pois fatores como reprovação, evasão e repetência evidenciaram o fracasso do ensino primário.

Com o passar dos anos as creches começam a ganhar legitimidade e vão deixando de ser associada à pobreza e, na década de 1980, se instaura a educação pré-escolar no Brasil com a criação do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, em 1981, a este respeito Guimarães (2017, p. 119) afirma que:

O programa fundamenta-se na importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento do ser humano, nas precárias condições de vida de grande parte da população infantil brasileira da época e na possibilidade de diminuir os seus efeitos danosos para o desenvolvimento futuro da criança. Recomenda o funcionamento em espaços físicos disponíveis, a participação da comunidade e destaca a alimentação e as ações de saúde como imprescindíveis, e as atividades físicas e artísticas, como basilares para o desenvolvimento da individualidade infantil.

Como podemos notar, até a instauração da educação pré-escolar no Brasil, as assistências dadas às crianças brasileiras possuíam caráter assistencialista e compensatório e, embora esta etapa de ensino tenha enfrentado muitas dificuldades ao longo de seu percurso, devido à falta de assistência vinda do Estado, é importante destacar que entre as famílias existia a consciência de que a Educação Infantil era um direito das crianças pequenas (Guimarães, 2017).

A Educação Infantil que conhecemos hoje começou a ganhar forma com a criação da Constituição Federal de 1988, pois a partir deste artigo é imputado à família, à sociedade e ao Estado o dever de assegurar direitos imprescindíveis à vida como: lazer, educação, alimentação, saúde etc. e de protegê-los de toda forma de negligência, violência, exploração, discriminação, entre outros (Brasil, 1988).

O artigo 227 da Carta Magna também fundamentou a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no dia 13 de julho de 1990 finalmente foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente, publicado sobre a lei federal nº 8069/90 e a criação dessa lei representa um marco histórico na garantia dos direitos da criança e do adolescente brasileiro.

Atualmente, embora os direitos das crianças sejam respaldados por diversas leis e programas que foram criados para assegurar que a infância seja vivida em sua plenitude, ainda não é possível definir uma criança ou a sua infância sem levar em consideração o meio em que ela vive, pois existem inúmeras variáveis a depender do contexto social, familiar e cultural no qual esta criança está inserida.

Nos dias de hoje a educação escolar possui um papel fundamental em nossas vidas e é na infância que temos nosso primeiro contato com esse ambiente. Embora esse direito tenha sido negligenciado ao longo da história, atualmente existem várias leis e programas que asseguram o acesso da criança ao universo educacional como

a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394 de 1996, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Plano Nacional de Educação (PNE)<sup>1</sup>, entre outros.

A ideia de criança e infância que temos atualmente só se tornou possível mediante a vários acontecimentos históricos que contribuíram para nossa evolução enquanto sociedade. É notório que o conceito de infância que conhecemos hoje só é possível em virtude das constantes mudanças pelas quais passamos ao longo dos anos e pela nossa evolução enquanto sociedade e conhecer este pedaço da história é essencial para entendermos a posição que a criança e a infância ocupam no mundo hodierno.

---

<sup>1</sup> O PNE é fruto da conquista dos educadores e da sociedade brasileira que ao longo da história contribuíram para a construção de uma política universal para a educação no país. De forma concreta o Plano Nacional de Educação tem vigência de 10 (dez) anos e neste momento estamos em transição do plano que se “concluiu” em 2024 para aquele que começará em “2025”.

### **3. ENSINO-APRENDIZAGEM, LUDICIDADE E DIDÁTICA: CAMINHANDO ENTRE CONCEITOS**

Para dialogarmos sobre desenvolvimento humano, construção do conhecimento, infância e tecnologia, faz-se necessário abranger alguns outros conceitos que fundamentaram a nossa pesquisa.

Embora este estudo tenha como objetivo abranger a aprendizagem obtida antes da escolarização, é importante destacar a importância do papel da escola neste processo, pois neste ambiente aprende-se para além do ler e escrever, proporcionando um espaço que forma e prepara a criança para o convívio social, desenvolvendo-a de forma integral. Temos ciência de que a criança aprende diversas coisas, de diferentes maneiras e em lugares totalmente distintos, mas o professor é fundamental durante este processo.

Ferrari, Savenhago e Trevisol (2014) caracterizam a aprendizagem como algo que define o ser humano, e por ser um processo, não ocorre repentinamente. Para as autoras o desenvolvimento do homem, seja ele físico, mental, emocional, cognitivo, social ou moral, ocorre de acordo com as experiências aprendidas no meio em que ela convive e com ela mesma e, embora não se aprenda somente no âmbito escolar, é nele que se torna necessário aprender.

O lúdico é uma atividade essencial e pode ser caracterizada “[...] por sua espontaneidade funcional e pela satisfação que atribui ao sujeito que dele participa, além de permitir a aquisição de novos conhecimentos” (Reis, Costa e Silva, 2020, p. 65). Cabe ressaltar que jogos e brincadeiras não devem ser considerados apenas como recursos pedagógicos, para que não percam o sentido do brincar.

Jogos e brincadeiras são constantemente atrelados ao significado de lúdico e este, por sua vez, é associado ao lazer, à satisfação e ao prazer. Ou seja, a ludicidade, principalmente na primeira infância, está relacionada a brincadeiras e ao prazer sentido ao brincar, se fazendo presente “no faz de conta, no brincar, na magia que as coisas têm; com o passar dos anos, está mais relacionado ao jogo” (Ferrari; Savenhago; Trevisol, 2014, p. 16).

Ferrari, Savenhago e Trevisol (2014, p. 17) destacam que é no “[...] ato de recriar o mundo real, presente nas brincadeiras, que a criança aprende [...]”. O lúdico possui um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois ele permite que a criatividade emergja e, embora se possa supor que o ato de brincar e imaginar

não possua a sua devida relevância, ambos possuem um papel importante para a aprendizagem. Segundo as autoras:

Assim, pode-se dizer que é nas brincadeiras que a criança demonstra o que pensa e entende da realidade que a cerca. Ao imitar o mundo real, a criança coloca em prática a sua imaginação, evidenciando suas dúvidas, incômodos e expectativas. (Ferrari; Savenhago; Trevisol, 2014, p. 17).

O ato de brincar faz parte da natureza da criança, está na sua essência e podemos até dizer que o prazer em o realizar está além da diversão pois contribui para o seu desenvolvimento psicomotor e estimula a aprendizagem, a ludicidade contribui para este processo, a qual por meio da brincadeira vai moldando a personalidade da criança, sendo notável a importância desta para a aprendizagem.

A partir do exposto podemos virar nossa óptica para a didática adotada nas escolas. Segundo Ferrari, Savenhago e Trevisol (2014, p. 17) é necessário que o professor perceba com clareza que “[...] proporcionar brincadeiras significativas, ou seja, harmonizar conteúdos com brincadeiras, é extremamente significativo para o aprendizado”. De acordo com as autoras deve-se ter em mente e demonstrar para a criança que “se brincar é prazeroso, assim também pode ser o aprender” (Ferrari; Savenhago; Trevisol, 2014, p. 17).

É importante refletir a importância da brincadeira em sala de aula. Para a criança, o ingresso no mundo escolar é algo totalmente novo e fora da sua rotina diária. Neste contexto, o uso da ludicidade e o ato do brincar em sala de aula aproxima as realidades entre a escola e a vida da criança, visando facilitar esse processo de transição, o qual oportuniza ao professor uma melhor aproximação com a criança. Consoante a isso a Base Nacional Comum Curricular nos afirma (2017, p. 36) que:

[...] as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

É necessário que o papel do professor, como conhecedor da importância que essas atividades possuem para o desenvolvimento infantil, utilize a ludicidade em sala

de aula como ferramenta de ensino-aprendizagem. Como o lúdico aproxima a criança ao professor, será possível constatar problemas ou sucessos no processo de ensino-aprendizagem da criança e podendo identificar, através da observação, como agir para que aquela criança realmente aprenda.

O educador da primeira infância deve ter em mente que levar o lúdico para a sala de aula não envolve apenas a criança, mas a ele também. Tendo isso em vista, o professor “precisa resgatar valores infantis e aprender a brincar, sabendo que o lúdico se encontra na espontaneidade” (Ferrari; Savenhago; Trevisol, 2014, p. 18) e essa é uma forma de fazer com que criança e professor se aproximem, pois o professor poderá acessar um universo que faz parte da vida da criança.

É interessante frisar que o lúdico não remete apenas brincadeiras, jogos ou brinquedos, podendo englobar também diversas “[...] atividades que estão relacionadas ao livre arbítrio, sendo estas de cunho pedagógico, para que as crianças possam usufruir das aprendizagens de forma significativa e que enriqueça suas habilidades” (Reis, Costa e Silva, 2020, p. 66). Ou seja, as atividades envolvendo ludicidade não precisam se restringir a sala de aula, desde que não percam o foco da aprendizagem.

Podemos dizer que todo educador deve ter a presença do lúdico em suas aulas, como uma ponte que utiliza para que se chegue ao aprendizado e ao fazer o planejamento dessas atividades lúdicas deve sempre priorizar a realidade dos seus alunos, os seus interesses e as suas necessidades. Portanto, é por meio das brincadeiras que o professor poderá criar importantes laços afetivos com as crianças e conhecê-las melhor, atuando com mais êxito em sua formação social.

Segundo Reis, Costa e Silva (2020, p. 62):

[...] a escola tem a função de incluir na sua proposta pedagógica atividades lúdicas que promovam o desenvolvimento integral da criança, tendo em vista que o lúdico é uma ferramenta indispensável no processo ensino aprendizagem, principalmente em instituições de Educação Infantil. Por intermédio dos brinquedos, jogos e brincadeiras, a criança vivencia fatos e desenvolve a sua percepção de forma prazerosa através da interação com o professor e com as outras crianças, assim como com o meio em que está inserida.

De acordo com o exposto podemos compreender que a inserção da ludicidade em sala de aula é interessante para que a criança tenha prazer em realizar as atividades, para que esta nova fase da vida deles não seja entediante para elas.

Convém destacar também que, dada a importância desta ferramenta, é necessário que o professor tenha competência para usá-la, visto que ele é “[...] o mediador entre conhecimento e o saber da criança” (Reis, Costa e Silva, 2020, p.70).

Paralelo a este pensamento a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 39) afirma que cabe ao educador “[...] refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”. É notória a importância do educador na vida da criança, dentro ou fora da escola e a didática exercida por ele influencia diretamente na construção social da criança.

Em resumo, podemos afirmar que a didática é fundamental, sendo indissociáveis o ensino-aprendizagem, a ludicidade e a prática educativa, pois juntos formam as bases da educação infantil do mundo moderno, bem como a necessidade de acompanhamento que o educador exerce sob o aluno, a qual deve ser acolhedora e participativa, a fim de que esta criança se sinta confiante ao longo do seu processo de desenvolvimento, para que assim, ela encare esta etapa de forma positiva e reconheça que a sua evolução está se dando por meio de seus esforços e sua dedicação.

#### 4. A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Nesta seção serão feitas breves concepções sobre o desenvolvimento da criança da primeira infância e a construção do seu conhecimento, tanto em aspectos genéticos, quanto de cunho social.

O ser humano vive num processo caracterizado por constantes mudanças e tudo que acontece ao redor da criança é percebido por ela, e através dessas percepções ela vai criando a sua visão de mundo, contribuindo para qual tipo de adulto ela virá a se tornar. Segundo Portugal (2009):

Sabemos bem que aquilo que hoje somos tem muito a ver com o que aprendemos durante a nossa infância acerca de nós próprios, acerca dos outros, acerca do mundo que nos rodeia, para isso muito contribuindo as pessoas importantes e significativas na nossa vida (pais, educadores, professores, amigos, etc.), as pessoas que, mesmo na sua ausência, continuam presentes em nós...” (Portugal, 2009, p. 33)

Este estudo parte da observação de uma criança da primeira infância, e é nesta fase da vida, antecedente a fase escolar, que construímos saberes de senso comum, temos nossas primeiras impressões do mundo, conhecemos sabores, texturas, melodias, cheiros, cores, etc. pois é nessa fase que “lançam-se as bases do desenvolvimento nos seus diversos aspectos físicos, motores, sociais, emocionais, cognitivos, linguísticos, comunicacionais, etc.” (Portugal, 2009, p.33).

Ainda no ventre de sua mãe, a criança recebe vários estímulos do mundo externo (Teixeira, Lôbo e Duarte, 2016, p. 114) e já inicia a sua vida em um enorme desafio: o parto. Em seu primeiro contato com o mundo o bebê já começa a “adaptar-se ao meio ambiente complexo e diferente do que conheceu no ventre materno e ao nascer já reage interagindo, comunicando-se e efetuando primeiras aprendizagens pelo momento experiencial que se deu a partir do nascimento” (Teixeira, Lôbo e Duarte, 2016, p. 118).

As teorias cognitivas da aprendizagem buscam compreender o funcionamento do processo de ensino-aprendizagem baseadas na evolução cognitiva do homem. Sendo assim, através dessas teorias buscamos compreender a relação dos processos de desenvolvimento e de apropriação do conhecimento.

#### 4.1 Jean Piaget e os estágios de desenvolvimento

Jean Piaget (1896-1980), biólogo e psicólogo suíço, é um teórico que desempenha um papel importante no que tange aos estudos do desenvolvimento da criança em seus aspectos genéticos.

Segundo o autor, a construção da inteligência humana evolui conforme “os processos adquiridos ou mesmo inatos respeitantes à associação habitual e ao reflexo, processos sobre os quais ela se baseia, ao mesmo tempo que os utiliza” (Piaget, 2008, p. 33). Ou seja, os estudos de *Piaget* mostram que a construção do conhecimento da criança não se dá não de forma hereditária, mas que é modelado através das informações que ela obtém em suas experiências em contato com o ambiente.

De acordo com Teixeira, Lôbo e Duarte (2016, p. 119):

O ambiente social ao qual a criança é exposta se torna um agente fundamentalmente co-responsável pelos estímulos e seus potencializadores, seja proporcionando um ambiente desafiador e favorável ao desenvolvimento saudável, ou limitador de experiências indispensáveis ao processo, retardando-o diante das possíveis apreensões.

A partir da observação do nascimento e crescimento de seus três filhos, Jean Piaget desenvolveu os seus estudos sobre o desenvolvimento genético humano. Em suma, Piaget divide o desenvolvimento intelectual em quatro partes: estágio sensório-motor (0 a 2 anos), estágio pré-operacional (2 a 7 anos), estágio de operações concretas (7 a 11 anos) e estágio de operações formais (a partir dos 12 anos). Neste trabalho dialogaremos sobre o estágio sensório-motor e o estágio pré-operacional, por tratarem das etapas da vida a qual o nosso sujeito se encontra.

Segundo Biaggio (2009), como no estágio sensório-motor a criança ainda não possui a capacidade de criar conceitos, a sua percepção de mundo se dá de forma sensorial e motora, ou seja, “[...] a criança percebe o ambiente e age sobre ele” (Biaggio, 2009, p. 62). Partindo desse pressuposto, Piaget (2008) descreve as primeiras semanas da vida de uma criança como uma enorme complexidade, devido a quantidade de informações percebidas por ela:

Biologicamente, os comportamentos que se observa durante as primeiras semanas de vida do indivíduo são de enorme complexidade.

Em primeiro lugar, existem reflexos de ordens muito diferentes, afetando a medula, o bulbo, as camadas ópticas, o próprio córtex [...] (Piaget, 2008, p. 33)

Esta primeira fase é denominada pelo psicólogo de **reflexo**, pois é quando a criança responde aos estímulos que recebe do ambiente através de reflexos como, por exemplo, o reflexo da sucção (Biaggio, 2009). Segundo Piaget (2008, p. 34) “[...] as manifestações sucessivas de um reflexo [...] constituem, antes, um desenvolvimento histórico de natureza tal que cada episódio depende dos precedentes e condiciona os seguintes”. Sendo assim, a evolução desses reflexos necessita primeiro do aprimoramento do anterior, a partir da sua relação com o meio ao seu redor.

A partir do momento em que se completa um mês de vida (1 - 4 meses) outras percepções já podem ser notadas, e a reação do bebê perante elas são classificadas por Piaget, como **reação circular primária**. Esta etapa é demarcada pela repetição de um comportamento que gerou um resultado interessante como, por exemplo, “[...] quando a criança chupa sistematicamente o polegar, já não ao acaso dos encontros, mas agora por coordenação entre a mão e a boca [...]” (Piaget, 2008, p. 57). Consoante a este pensamento, Biaggio (2009), também exemplifica:

Se colocamos a mão do bebê em seu rosto, ele pode aplicar o esquema de orientação utilizado quando o bico de mamadeira ou do seio toca em seu rosto. Orienta-se em direção a ele, para sugar. Faz isso com a mão [...]. O bebê então acomoda seus movimentos no sentido de repetidamente levar a mão à boca. (Biaggio, 2009, p.64)

Segundo Piaget (2008) o instinto de levar a mão à boca e chupar os dedos não nasce com a criança, ou seja, não é hereditário. Este ato só ocorre devido às experiências que essa criança já teve, sejam elas com a mamadeira ou os seios da sua mãe. Outro ponto a ser destacado é que esse comportamento só ocorre após os primeiros contatos da boca da criança com o seio materno, sendo assim, como foi dito anteriormente, se dá somente a partir do aprimoramento de reações anteriores.

A partir do 4º mês de vida (4 - 8 meses), os comportamentos percebidos por Piaget (2008) são denominados de **reação circular secundária**. Segundo o autor as reações observadas nesta fase são caracterizadas pelas repetições e, diferente da primária, não é centralizada apenas ao próprio corpo e pode envolver objetos

externos, que passam a ser manipulados pela criança. De acordo com Piaget (2008, p. 152):

As “reações circulares secundárias” prolongam, efetivamente, as reações circulares observadas até aqui, ou seja, tendem essencialmente para a repetição: após ter reproduzido os resultados interessantes descobertos, por acaso, no seu próprio corpo, a criança procura, cedo ou tarde, conservar também aqueles que obtém quando a sua ação incide sobre o meio externo.

Nesta etapa Piaget (2008) destaca as diferenças entre as reações primárias e secundárias: enquanto na primeira a criança realiza movimentos centrados em seu próprio corpo, na segunda “os movimentos estão centrados num resultado produzido no meio exterior e a ação tem por única finalidade manter esse resultado” (Piaget, 2008, p. 154). Podemos notar que a partir desta etapa já pode ser observado a intencionalidade na reação da criança.

Para melhor exemplificar, Piaget (2008, p.153) descreve que “[...] a criança sabe doravante agarrar os objetos que vê, levar diante dos olhos aquilo em que toca, etc [...]” como podemos notar nesta fase inicia-se as interações físicas da criança com o meio ao seu redor, entretanto, o autor afirma que, embora a criança haja sobre o objeto, o mesmo é esquecido por ela assim que sai do seu campo de visão.

Piaget (2008) define como **coordenação de esquemas secundárias** as reações percebidas do 8º mês até o primeiro ano de vida (8 - 12 meses) da criança. Enquanto na fase anterior observa-se a descoberta ao acaso dos objetos, nesta etapa já se percebe que as reações da criança possuem objetivos. Segundo Piaget (2008, p. 203):

Logo, a ação deixa de funcionar por simples repetição e passa a admitir, dentro do esquema principal, toda uma série mais ou menos longa de esquemas transitivos. Portanto, há simultaneamente uma distinção entre o fim e os meios e uma coordenação intencional dos esquemas. O ato inteligente está assim constituído, não se limitando a reproduzir, pura e simplesmente, os resultados interessantes, mas a atingi-los graças a novas combinações.

Em resumo, a criança está descobrindo o meio e tenta explorá-lo por meio de ações pré-esquematizadas, desprendendo-se do eu, empregando intencionalidade às suas interações com o ambiente e experimentando novos comportamentos, tais como: esfregar, sacudir ou bater. Segundo Piaget (2008, p. 204) “[...] a criança que já não

procura apenas repetir ou fazer durar um efeito que descobriu ou observou por acaso; ela persegue um fim não imediatamente acessível e tenta alcançá-lo graças a diferentes “meios” intermediários”.

A partir do primeiro ano de vida da criança (12 - 18 meses) Piaget (2008) classifica como **reações circulares terciárias** as ações observadas por ele. Segundo Biaggio (2009, p. 67), nesta fase a criança “[...] começa a usar símbolos mentais e palavras para se referir aos objetos ausente”. Desse modo, a criança que anteriormente estava buscando meios de atingir seus objetivos, já consegue raciocinar e encontrar formas de realizá-los.

A grande diferença entre **coordenação de esquemas secundários** e a **reações circulares terciárias** é o fato de que na fase anterior a criança limitava-se a soluções já conhecidos por ela para alcançar seus objetivos. Já nesta fase há um esforço por parte da criança para criar esquemas novos, guiado pela busca de experiências novas. Segundo Piaget (2008, p. 250):

Com efeito, pela primeira vez, a criança adapta-se verdadeiramente às situações desconhecidas, não só utilizando os esquemas anteriormente adquiridos, mas procurando e descobrindo também novos meios. Disso resulta toda uma série de consequências fundamentais no que diz respeito, por uma parte, ao funcionamento da inteligência e, por outra parte, às categorias essenciais do pensamento concreto.

Sendo assim, a **reação circular terciária** parte do mesmo princípio das fases anteriores (esquemas circulares secundários), porém se difere pelo fato de que ela não é imposta pelas interações da criança com o ambiente, mas sim intrinsecamente desejada pela criança. A partir dessas reações a criança começa a ter experiências novas, através da descoberta de novos meios para a solução de seus problemas (Piaget, 2008).

As reações observadas do 18º mês até os 2 anos de idade (18- 24 meses) são caracterizadas por Piaget (2008) como o **início do simbolismo** e esta fase representa a transição para o estágio pré-operacional no qual a criança “[...] começa agora a usar símbolos mentais e palavras para se referir aos objetos ausentes” (Biaggio, 2009, p. 67). Durante fica mais evidente para o adulto que a criança “raciocinou”, pois a criança não resolve mais os seus problemas apenas com o uso das mãos, mas faz uma reflexão prévia para achar as soluções, além de ocorre também o desenvolvimento da fala, o que muda completamente as suas relações.

Para Piaget (2008, p. 334) esta fase é demarcada pela “combinação mental dos esquemas com possibilidade de dedução que ultrapassa a experimentação afetiva [...]”, ou seja, a criança primeiro deduz mentalmente o que ela irá fazer para resolver determinado problema, e só depois passa pela experiência realizar o que antes estava apenas esquematizado.

Resumindo o explicitado, logo após o seu nascimento, o bebê entra em contato com o mundo e conforme os estímulos que vai recebendo inicia um entendimento, não somente sobre si, mas dos objetos ao seu redor. Gradualmente o bebê percebe a sua capacidade de movimentar-se e busca por objetos próximos a ele, já com a intenção de pegá-los, mesmo que não obtenha sucesso. Com o passar do tempo esta criança já terá como propósito chegar ao objeto e começa a traçar planos para efetivar o seu objetivo até o determinado momento em que une ação mental e física para realizar a ação de pegar o objeto.

Após o estágio sensório-motor a criança já possui a noção de pessoas e objetos que a cercam e realiza a transição para o estágio pré-operacional, que compreende um período que vai dos 2 anos até os 6 anos. Segundo Biaggio (2009, p.67) “Piaget estudou muito mais as fases finais desse período do que as iniciais” e destaca o desenvolvimento da capacidade simbólica como o principal progresso desse estágio.

Nesta fase, a criança já não depende unicamente de suas sensações de seus movimentos, mas já distingue um *significador* (palavra ou símbolo), daquilo que ele significa (o objeto ausente), o *significado*. [...] O período pré-operacional é também a época em que há uma verdadeira explosão linguística. (Biaggio, 2009, p.68)

Este estágio é muito importante para este trabalho, pois as observações acerca dos comportamentos de Margarida, o sujeito objeto deste estudo, iniciaram neste período, demarcado pela transição do estágio sensório-motor para o estágio pré-operacional, portanto existem várias situações a serem assimiladas neste tópico.

Biaggio (2009) destaca algumas características do pensamento pré-operacional. Uma delas é o **egocentrismo**, que é conceitualizado “[...] como uma *incapacidade de se colocar do ponto de vista de outrem*” (Biaggio, 2009, p. 60-61 – grifo do autor). No caso estudado ficou evidente as aproximações da vida concreta com os fundamentos teóricos, pois Margarida não transcende ao seu mundo, logo vê tudo em função de si. Em determinadas ocasiões, enquanto Margarida assistia aos

vídeos na televisão, ela não entendia que as outras pessoas também desejavam utilizar o aparelho, logo fazia birra quando o canal era trocado.

Outra característica é denominada de **centralização e descentralização** na qual *Piaget* caracteriza a criança que está no estágio pré-operacional como um ser que “[...] focaliza apenas em uma dimensão do estímulo [...] centraliza-se nela e sendo incapaz de levar em conta mais de uma dimensão ao mesmo tempo [...]” (Biaggio, 2009, p.69), ou seja, a criança tende a absorver uma quantidade limitada de informações focando em uma dimensão e deixando de utilizar outras, igualmente relevantes.

Neste ponto observamos que ao utilizar a televisão ou o celular, Margarida focaliza apenas no estímulo recebido por ele. Sem a supervisão necessária, ela poderia ficar horas utilizando os aparelhos, sem se dar conta. Entende-se que por muitas vezes outros estímulos da infância foram deixados de lado, como o brincar, considerado igualmente importante para o seu desenvolvimento cognitivo.

*Piaget* também definiu os **estados e transformações**, como uma característica do estágio pré-operacional. Neste ponto a criança carrega consigo apenas algum fato que ela considera importante, sem levar em consideração o todo. Segundo Biaggio (2009, p. 69-70):

A criança fixa impressões de estados momentâneos, mas não consegue juntar uma totalidade de condições sucessivas em um todo coerente e integrado em que leve em conta as transformações que unificam essas partes isoladas. (Biaggio, 2009, p. 69-70).

Neste caso utilizo um exemplo que ocorreu em alguns passeios. Sempre que frequentava o shopping, a responsável de Margarida a levava em um parque de diversões que havia neste local. O brinquedo preferido de Margarida possuía uma limitação e só comportava crianças que possuíam até 1m de altura. Com o passar do tempo e o crescimento eminente de Margarida, a sua altura já não era mais permitida naquele brinquedo. Neste caso, ela apresentou uma falta de compreensão, pois não entendia que as transformações ocasionadas pelo seu crescimento levariam ao impedimento dela de brincar em seu local favorito daquele parque.

*Piaget* também define o **desequilíbrio** como uma característica apresentada neste estágio, sendo descrito por Biaggio (2009) como um momento em que a criança muda o seu jeito para lidar com as situações que ocorrem ao seu redor, na maioria

das vezes de forma radical. Em tópicos mais a frente trataremos com mais clareza acerca das situações de desequilíbrio observadas no Caso Margarida, porém, cabe ressaltar que o uso excessivo do celular provocou determinadas situações que evidenciaram diversas mudanças em sua personalidade.

Já a **irreversibilidade** é conceituada por *Piaget* como a característica mais distintiva do pensamento pré-operacional, pois ela trata da incapacidade da criança de entender que alguns fenômenos podem ser reversíveis e que possam ser desfeitos, ou retomar o seu estado original (Biaggio, 2009).

O ponto explicitado acima merece ser destacado, pois *Piaget* compara a criança do estágio pré-operacional e a criança das operações concretas, pois esta já possui a reversibilidade, sendo assim, ela é capaz de compreender determinadas situações, por exemplo, a resolução de problemas matemáticos. Segundo Biaggio (2009, p. 71):

A criança só pode compreender as noções de soma e subtração ou de multiplicação e divisão como operações complementares, quando possui reversibilidade. Ela deve entender perfeitamente então que se  $3+4 = 7$ , por exemplo, então  $3 = 7-4$ ,  $7 = 4+3$ , etc.

Em observações do caso Margarida, a questão da *irreversibilidade* ficou muito evidente em questões matemáticas. Uma de suas primeiras demonstrações de entendimento observadas, acerca dos vídeos que ela assistia, se deu pelo fato dela decorar a sequência numérica de 1-10. Com a sequência muito presente nos vídeos, sempre em ordem crescente, Margarida não conseguia identificar os números sem que eles tivessem na ordem, fosse seguindo a ordem em forma decrescente ou de forma aleatória.

De acordo com Biaggio (2009), *Piaget* também caracteriza que a criança do estágio pré-operacional possui um **raciocínio transdutivo**, que é quando a imagem individual predomina nos raciocínios da criança, ou seja, ela tira as suas conclusões apenas do seu próprio particular, generalizando as situações que ocorrem em seu meio, acreditando que elas ocorrem com todas as pessoas, da mesma forma.

Em nossas observações, foi possível notar um exemplo de **raciocínio transdutivo** quando Margarida ganhou uma bicicleta. O modelo da bicicleta de Margarida é bem comum e certo dia ao encontrar uma bicicleta com o mesmo modelo em uma rede de supermercados, Margarida exclamou “olha a minha bicicleta!”,

indagamos ela ao responder que aquela era outra bicicleta, do mesmo modelo que a dela, mas ela pareceu não entender, apenas respondendo “então, é a minha bicicleta”.

Por fim, o estágio pré-operacional é caracterizado por retratar a etapa mais confusa da vida de uma criança, por existir muitas tarefas as quais ela ainda não resolve. Segundo Biaggio (2009, p.72) este estágio “[...] é definido pela incapacidade da criança de pensar em termos de operações”. Porém, podemos refletir, de acordo com o exposto, que nesta fase a criança absorve muita informação, pois ela está em constante processo de observação e absorção de informações, principalmente das coisas que acontecem ao seu redor.

Em resumo, o estágio pré-operacional é caracterizado pelo fato das percepções e da linguagem ainda não estarem tão estáveis e nem tão específicas como nos próximos estágios. Desse modo, a percepção fica centrada em apenas uma dimensão, podendo deixar de considerar outros fatos importantes. Também nesta fase, o julgamento da criança ainda não possui reversibilidade, fazendo com que o juízo dela seja feito de forma global.

## **4.2 Lev Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal**

*Lev Vygotsky* (1896-1934) foi um psicólogo bielo-russo que muito contribuiu para a compreensão da psicologia histórico-social e seus estudos contribuíram para a compreensão do desenvolvimento infantil e sua relação com a aprendizagem em meio social.

Diferente de *Piaget*, que entende que o conhecimento não é algo que pode ser transferido de pessoa para pessoa, *Vygotsky* não acredita que as crianças se desenvolvem a partir de observações e contato com o meio, mas sim por meio das relações e interações sociais. Segundo Rabello e Passos (2010) *Vygotsky* possui uma abordagem que busca a síntese do homem biológico, social e histórico, por enxergar este homem como um ser inserido em uma sociedade.

Sendo assim, a abordagem dos seus estudos sempre pendeu para os processos de desenvolvimento do ser humano em seu cunho sócio-histórico e na interação do homem com o outro no meio em que vivem. Em suma, *Piaget* preza pelo desenvolvimento humano em seus aspectos biológicos como base da aprendizagem, já *Vygotsky* entende que esta relação está intrinsecamente relacionada ao fato de que o homem vive em sociedade, sendo que a união entre desenvolvimento e

aprendizagem é o que gera sucesso durante ambos os processos (Rabello; Passos, 2010).

*Vygotsky* (1989) reconhece a criança como um ser histórico moldada através de suas relações sociais. O teórico acredita que as nossas características e atitudes que julgamos individuais estão intrinsecamente ligadas a trocas com o coletivo, sendo assim, o psicólogo defende que até mesmo o que consideramos mais íntimo de um ser humano foi construído a partir de uma interação com o ambiente e outros indivíduos (Vygotsky, 2007). Para ele, o “[...] que ocorre não é uma somatória entre fatores inatos e adquiridos e sim uma interação dialética que se dá, desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social e cultural em que se insere” (Castro, Santos e Silva Cruz (2013, p. 555).

Em seus estudos *Vygotsky* explicita que o desenvolvimento se dá para além da maturação orgânica defendida por Piaget. Ele se pergunta como os fatores sociais podem modelar a mente e construir o psiquismo e acredita que só é possível desenvolver-se a partir da aprendizagem social, através da “[...] internalização de conceitos”, com ênfase naquela planejada no ambiente educacional (Rabello e Passos, 2010).

Em outras palavras, *Vygotsky* acredita que apenas a maturação não é suficiente para o desenvolvimento psicológico/mental do ser humano, pois ele precisa estar atrelado a ambientes e práticas específicas que propiciem a aprendizagem.

Segundo Rabello e Passos (2010), fundamentados nas teorias de *Vygotsky*, é errôneo pensar que a construção do conhecimento da criança desenvolve-se com o tempo, apenas pelo amadurecimento dela, pois ela ainda não possui as ferramentas necessárias para tal. Para que isto ocorra é preciso que o desenvolvimento esteja atrelado à aprendizagem, pois eles são indissociáveis, e isso só é possível “mediante as experiências a que foi exposta”.

Para *Lev Vygotsky*, a aprendizagem não é apenas a aquisição de informações, pois não acontece a partir de simples associações de ideias armazenadas na memória. Este é um processo interno, ativo e interpessoal (Vygotsky, 1989). Para melhor compreendermos o explicitado, *Vygotsky* nos apresenta o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) para que seja possível compreendermos melhor a forma como a criança aprende e se desenvolve socialmente. De acordo com este teórico, a ZDP é definida como:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sobre a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky, 2007, p. 97).

Em resumo, o que *Vygotsky* denomina como desenvolvimento real são as funções que já estão maturadas na criança, ou seja, aquilo que ela já possui autonomia para resolver de forma independente (resultado do processo de desenvolvimento-aprendizagem). Já o desenvolvimento potencial é compreendido como uma fase em que as funções ainda estão em processo de maturação, por isso é necessário a ajuda de um adulto (ou alguém mais experiente) para que se obtenha sucesso na realização de algumas tarefas (Vygotsky, 2007).

A fase entre o desenvolvimento real e desenvolvimento potencial, *Vygotsky* nomeou como Zona de Desenvolvimento Proximal, ou seja, é onde fica o que já foi aprendido e o que está em processo e, de acordo com o psicólogo, é nesse período que ocorre a aprendizagem. Rabello e Passos (2010) complementam que durante esta etapa destaca-se o papel do educador, que serve “[...] como mediador entre a criança e o mundo”. É um processo de transformação constante na trajetória das crianças e será no âmago dessas relações interpessoais que a criança poderá construir as suas próprias estruturas psicológicas.

Fundamentados em *Vygotsky*, Rabello e Passos (2010) afirmam que o processo de aprendizagem deve ser construído gradual, não focalizado no que a criança aprendeu, mas sim no que ela está aprendendo. Por isso, precisamos trabalhar nas crianças as “potencialidades” delas para que assim elas se desenvolvam, com a ajuda de seus mediadores, até que as suas habilidades passem de parciais para totais. Aqui é onde devemos nos atentar para que deixemos de nos questionar apenas os sucessos conquistados durante o desenvolvimento da criança e deixemos de lado as que ainda estão em processo.

É importante destacar que *Vygotsky* rejeita os conceitos universais de comportamento, citando como exemplo, definições de comportamento por faixa etária ou a ideia de homem como um sujeito atrelado às determinações de sua estrutura biológica e de sua conjuntura histórica e discorda também que o indivíduo seja produto de sua cultura (visão ambientalista). Portanto, para o psicólogo, nós somos sujeitos ativos, primeiro somos sociais e depois nos individualizamos (Vygotsky, 1989).

A partir do exposto é notável que a diferença entre os conceitos de *Vygotsky* e *Piaget* se dão pelo fato de que o primeiro entende que o desenvolvimento se dá por meio de conceitos aprendidos com o outro e o segundo atrela esta noção à maturidade. *Vygotsky* não nega que exista diferença entre os indivíduos, que uns estejam mais predispostos a algumas atividades do que outros, em razão do fator físico ou genético, contudo, não entende que essa diferença seja determinante para a aprendizagem (Castro; Santos; Silva Cruz, 2013, p. 556).

## 5. O CASO MARGARIDA

### 5.1 A criança e o uso da tecnologia

No mundo hodierno existem inúmeras formas de obtermos informações, pois estamos inseridos em uma sociedade na qual os avanços tecnológicos nos permitem ter acesso de uma forma rápida e facilitada de qualquer lugar. Atualmente nem precisamos sair de casa para termos interações sociais, conversas, participações em reuniões, trabalhar ou estudar, tudo pode ser resolvido com um simples toque em um celular com acesso à *internet*. Com o passar dos anos a nossa sociedade vêm se acostumando com essas facilidades que a tecnologia nos proporciona e isso reflete também na criança, que já nasce nesse mundo cheio de possibilidades.

O uso das tecnologias permite que o homem impere sobre as informações, principalmente nas áreas urbanas, e atualmente é impossível pensar em desenvolvimento sem conectá-lo à tecnologia. A partir do século XVIII, a tecnologia passa a ser considerada uma ciência e o homem passa a desenvolver técnicas que facilitam sua vida em sociedade, principalmente em termos de comunicação (Costa e Souza, 2017).

Com tantas informações e evoluções tecnológicas acontecendo no mundo moderno, a nossa sociedade se depara com infinitos recursos, facilmente disponíveis, permitindo que haja uma maior interação entre as pessoas que utilizam essas redes de comunicação. Podemos perceber que através da internet as relações humanas estão muito além de contatos físicos.

Conforme afirma Costa e Souza (2017, p. 222) muitas transformações tecnológicas ocorreram ao longo dos anos:

Recursos multimídia, capacidade de armazenar e gerir dados, desenvolvimento das redes de computadores, propiciando à interatividade, sem limites geográficos ou culturais, deixando de ser o espaço à variável decisiva, cedendo o lugar ao tempo como fator estratégico e a Internet, são exemplos de transformação da informática e das telecomunicações que fazem parte do cotidiano das pessoas.

Há alguns anos, não imaginávamos que na palma das nossas mãos possuiríamos uma ferramenta que nos conectaria com o mundo, nos apresentaria inúmeras possibilidades e, mesmo assim, com o decorrer do tempo nós estamos cada

vez mais adaptados a essa realidade. A evolução tecnológica acompanha o processo do próprio homem, tendo seu maior impulso a partir do século XX na chamada “[...] passagem da Sociedade Industrial para a Sociedade da Informação” (Costa; Souza, 2017, p. 222). Diante de tantas transformações se faz necessário que o âmbito educacional se reinvente, a fim de compreender e acompanhar as evoluções socioculturais e tecnológicas.

É inegável que a tecnologia e seus avanços são um dos principais temas estudados no mundo moderno. Segundo Costa e Souza (2016, p. 222):

O homem ao desenvolver técnicas que facilitasse sua vida em sociedade, aperfeiçoou a forma de se comunicar, proporcionando melhorias para a vida em grupo, compreendendo que por meio desta é possível tornar-se sujeitos ativos e capazes. No processo de evolução muito se inventou e desenvolveu o que nos levou a chegar à era da comunicação tecnológica, mas todo esse processo passou por várias fases e invenções que acabaram se tornando de grande importância para toda sociedade.

Paralelo a isso, as crianças do mundo contemporâneo já nascem com essa realidade ao seu alcance e crescem rodeadas por esse mundo de informações que já faz parte de suas vidas, portanto, não é incomum presenciarmos elas utilizando algum tipo de tecnologia. A infância está atrelada ao primeiro contato com o mundo, e é uma etapa na qual os saberes são construídos e, no decorrer de seu crescimento, a criança vai amadurecendo conforme as crenças e costumes que estão ao seu redor.

Segundo Queiroz (2019) com o passar dos anos a inserção ao mundo tecnológico tornou-se mais crescente e, assim como nós, adultos, as crianças também estão se adaptando a essa nova realidade. Em seus estudos, ele afirma que:

Cerca de 20 anos atrás, as crianças brincavam na rua, inventavam brincadeiras imaginárias, sempre à procura de algo para distração. Com o passar dos anos, as coisas foram mudando e as crianças estão cada vez mais focadas nas tecnologias e inovações da atualidade. Antes sonhavam em ter bicicleta, bonecos, ou qualquer outro brinquedo para entreter, hoje sonham em ganhar algo diferente como por exemplo um tablete ou um smartphone (Queiroz, 2019, p. 27).

Assim, podemos perceber que as evoluções tecnológicas caminham para proporcionar a nossa sociedade ferramentas que modifiquem o nosso cotidiano e experiências e não apenas sirva para trazer comodismo aos seus usuários. Nesse sentido, o acesso a essas tecnologias educacionais está ligado aos direitos de

liberdade e expressão, sendo assim, contribuem para o desenvolvimento pleno da socialização, cultura e intelecto do ser humano.

A criança está em constante contato com o mundo virtual, mesmo antes da escola e o uso dos vídeos tende a ser um grande aliado para a construção do seu conhecimento e ao observarmos esse processo através da prática, é possível percebermos o quanto essa ferramenta abre um leque de possibilidades de atividades a serem trabalhadas com as crianças, tornando possível a interdisciplinaridade e a abordagem de temas sociais importantes, antes mesmo do seu ingresso na educação infantil.

Esse crescente uso da tecnologia possui um papel positivo na educação “[...] quando ela é utilizada de forma adequada e mais abrangente possível, no intuito de alcançar os objetivos almejados, especialmente, o de facilitador de aprendizagem” (Flôr, 2014, p. 16), sendo assim, não podemos ignorar o fato de que a utilização de alguns meios, no caso deste estudo o uso do vídeo, tende a ter um retorno positivo na construção do conhecimento primário, visto que a criança do mundo moderno está, de pouco a pouco, sendo conectada a essa nova realidade.

Os vídeos educativos influenciam alguns comportamentos na criança, fazendo com que ela faça comparações, análises e a assimilação do que ela vê nas telas para com o que ela vive no mundo real. Essa fase de reconhecimento e comparações é muito importante para a criança e está atrelada a construção de sua maturidade, comunicação e interação afetiva. Neste contexto, o uso de vídeos explora os sentidos da criança, principalmente os visuais e auditivos, fazendo com que esta consiga fazer associações com o que está vendo e ouvindo por meio das telas, para determinadas situações de seu cotidiano.

Cabe destacar que o uso de vídeos e o acesso à tecnologia não substitui as brincadeiras e o brincar na vida da criança, pelo contrário, é importante que haja equilíbrio entre estas duas possibilidades. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 37):

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Consoante a isso, Vygotsky (2007) afirma que a criança não brinca apenas porque tem acesso ao brinquedo. Para ele, a criança brinca sem separar o imaginário da situação real e atuando em relação ao mundo que a cerca (o dos adultos). Sendo assim através do brinquedo “[...] a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é, na realidade” (Vygotsky, 2007, p. 122).

De acordo com o exposto podemos compreender que a interação existente no ato de brincar molda o caráter e a personalidade da criança. De certa forma o uso do celular ou da televisão pode afetar esse desenvolvimento, pois o entretenimento gerado por essas tecnologias são um atrativo para as crianças, que podem passar horas utilizando essas ferramentas, sem se dar conta.

Em nossa sociedade, acompanhamos a crescente evolução da tecnologia e cada vez mais rápido temos acesso à informação e é essa facilidade que permite que o uso dos vídeos faça cada vez mais parte da nossa rotina, influenciando o desenvolvimento da criança por meio da ludicidade, adicionando novos conhecimentos a sua vida e auxiliando no progresso de sua aprendizagem, de forma prática e de fácil acesso, embora possa ser acompanhada de alguns pontos negativos.

Diante do exposto, é inevitável refletir sobre a forma que a escola se adequa a estes novos contextos, pois o mundo em que vivemos está em constante mudança, e se faz necessário que o âmbito escolar transforme as suas práticas educativas a fim de atender as demandas da nossa sociedade.

## **5.2 O uso das TICs na educação infantil**

Em nossa rotina diária podemos observar a evolução da relação da criança com a tecnologia. O primeiro contato delas com o mundo tecnológico quase sempre se dá por meio da televisão e esta, por sua vez, possui um enorme poder atrativo, não somente para as crianças, mas para o ser humano como um todo. As crianças são atraídas por meio das animações, entre elas os desenhos animados, que conseguem prender a atenção delas por um tempo significativo e logo se tornam o passatempo preferido delas.

Neste sentido, Costa e Souza (2017, p. 223) afirmam que o papel do sistema educacional passa a ser questionado e todas essas “[...] transformações tecnológicas

[...] impõe as instituições educativas reestruturar os seus princípios de organização”. Diante de tantas transformações se faz necessário que o contexto educacional se reinvente, a fim de compreender e acompanhar as evoluções socioculturais e tecnológicas.

Neste contexto, utilizar essas tecnologias em sala de aula poderá auxiliar o professor para que ele se aproxime desta realidade sociocultural que a maioria das crianças vivem. A partir do momento que o professor insere essas ferramentas no cotidiano da sua sala de aula, além de serem um atrativo para a criança, auxilia no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Flôr (2014, p. 16):

[...] o cotidiano da educação infantil deve ser permeado de situações lúdicas, envolvendo afeto, fantasia, brincadeira, movimento, linguagem, música, artes, enfim, situações de construção de aprendizagem e oportunidade de ampliação de conhecimento acerca do meio no qual ela está inserida.

Segundo o Art. 1 da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 a “[...] educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho [...] e nas manifestações culturais” (Brasil, 2023, p. 8) e afirma que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Neste contexto, com o uso de tecnologias frequentemente presentes em nossa sociedade, faz com que esta ferramenta envolva um processo formativo, antes mesmo do ingresso na Educação Infantil. Neste cenário:

A escola ganha destaque no que diz respeito a sua responsabilidade na promoção dos direitos humanos e na formação de cidadãos. Ela deve considerar a realidade e as necessidades da comunidade escolar como ponto de partida para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, envolvendo, neste processo, ferramentas tecnológicas como meios inovadores, transformando a prática educativa e capacitando as crianças para lidarem com a gama de informações contidas nos meios informacionais e para se comunicarem com o outro. (Flôr, 2014, p. 17)

Partindo desse pressuposto, as chamadas TICs (tecnologias de informação e comunicação) surgem no âmbito educacional na busca de reestruturar as instituições educativas e auxiliar no processo de ensino. Desse modo, o uso das tecnologias nas escolas “[...] é uma condição essencial para inserção mais completa do cidadão nesta sociedade de base tecnológica” (Costa; Souza, 2017, p. 223).

Partindo desse pressuposto, algumas outras leis brasileiras que abrangem o sistema educacional já incorporam o uso de tecnologias em sala de aula. A exemplo disso o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005/2014, já adiciona em suas metas e objetivos assegurar às escolas públicas, o acesso às tecnologias que promovam o desenvolvimento educativo-cultural e se compromete a fornecer equipamentos correspondentes (computadores e conexões com a internet). Essa meta em específico se refere às escolas de níveis fundamental e médio, com mais de 100 alunos matriculados.

Outro documento que já inseriu as TICs em suas competências, foi a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que assegura como competência geral da educação básica:

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 e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (Brasil, 2017, p. 9).

Neste contexto Costa e Souza (2017) nos afirmam que também é necessário integrar às TICs no processo pedagógico da educação infantil, com uma ferramenta de aproximação à realidade da criança. Além do exposto, o uso dessas tecnologias em sala de aula também contribui para a inovação da didática do professor de forma lúdica, a fim de aprimorar o processo de aprendizagem, pois as TICs possibilitam uma enorme variedade de atividades lúdicas seja por meio da televisão ou de recursos mais interativos e modernos, a exemplo do computador.

Quando falamos do uso das TICs na sala de aula, não nos referimos ao mero acesso da tecnologia, pois esta deve ser usada para promover a aprendizagem ao invés do ensino, ou seja, o foco está em que o aluno aprenda através deste recurso que serve como um auxílio para o professor, que deve entender que “[...] a educação não é somente a transferência de conhecimento, mas um processo de construção do conhecimento pelo aluno” (Costa; Souza, 2017, p. 225).

Ao realizar este debate é importante ressaltar que a tecnologia já faz parte da vida das crianças desde muito cedo e até mesmo antes de aprenderem a ler ou escrever elas já possuem um certo conhecimento tecnológico. Portanto, como essas habilidades são adquiridas fora da escola é errôneo negar sua presença na vida dos

alunos e não utilizá-las no processo de ensino-aprendizagem, pois as TICs possuem o objetivo de atuar em parceria com o educador, em prol da educação.

### **5.3 O percurso metodológico: o caso Margarida**

Conforme Minayo (2010) afirma, a metodologia é o que atrela teoria e prática, e junto a elas os métodos, as técnicas e a interação do pesquisador com o seu objeto de estudo. Neste contexto é de fundamental importância que esta não seja feita de forma separada, ou nula, em nenhum estudo.

Nestes termos, utilizando o método adequado poderemos confirmar (ou não) o que antes descrevemos baseados em leituras, observações ou mesmo levantamentos e análise de dados. Neste contexto é de fundamental importância conduzir esta parte da pesquisa com mais dedicação e de forma assertiva. Segundo esta autora:

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade) (Minayo, 2010, p.14).

Iniciamos este trabalho com revisões bibliográficas, utilizando estas pesquisas como procedimento metodológico inicial acerca de temas fundamentais que norteiam esta pesquisa: a criança, suas infâncias, tecnologias, desenvolvimento, ludicidade, didática e ensino-aprendizagem. Compreendemos que o levantamento desses materiais teóricos foi de suma importância para o desenvolvimento deste trabalho, pois é necessário investigar o assunto mais a fundo, refletindo os pilares desta pesquisa para entendermos como eles conversam entre si.

A partir dessa compreensão desenvolvemos este trabalho no entendimento de que a criança está inserida em um contexto histórico que atualmente é demarcado por uma fase de reorganização do mundo da educação, levando em consideração que, na totalidade destas mudanças sociais e tecnológicas em que vivemos atualmente, faz-se necessário uma reorganização dos conteúdos e equipamentos utilizados, bem como a forma de pensá-los.

Segundo André (2014, p. 95) o “[...] objeto de estudo, muitas vezes, está circunscrito a porções restritas da realidade ou a situações muito pontuais”. Nesses

casos é viável para o pesquisador trabalhar com seu objeto de estudo de forma isolada, utilizando da sua capacidade pessoal e sensibilidade para traçar observações de cunho mais crítico (Minayo, 2010).

A partir dessa compreensão, além da pesquisa bibliográfica, também utilizaremos o estudo de caso como procedimento metodológico, que é um método de pesquisa que “[...] vêm sendo usado há muito tempo em diferentes áreas do conhecimento” (André, 2014, p. 96) a fim de compreendermos como e porque acontece, levando em consideração os contextos em que está inserido.

O contato do pesquisador com o objeto de estudo tende a facilitar a interpretação acerca de seu objeto. Conforme André (2014, p. 97):

Se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo.

Terminado a etapa bibliográfica desta pesquisa, iniciamos a observação do nosso sujeito. Segundo Queiroz, *et al.* (2007, p. 277) “[...] o ato de observar é um dos meios mais frequentemente utilizados pelo ser humano para conhecer e compreender as pessoas, as coisas, os acontecimentos e as situações”. Neste contexto, esse método foi essencial para a evolução da pesquisa, pois foi por meio das observações que se tornou possível analisar e compreender o sujeito desta pesquisa e compor este estudo de caso.

Por meio da observação foi realizada a coleta de informações, baseadas no contexto da vida do sujeito da pesquisa, oportunamente passamos a analisar e interpretar os dados deste estudo. Segundo Queiroz, Vall, Souza e Vieira (2007, p. 289):

Vale ressaltar que não se trata de uma observação simples, utilizada no dia-a-dia. É uma técnica de observação sistemática, com arrimo em princípios teórico-filosóficos, que propicia a participação mais intensa possível do pesquisador nas vivências dos grupos e acontecimentos julgados importantes para melhor compreendê-los.

A observação para fins acadêmicos é aplicada para adquirirmos o conhecimento de determinado fenômeno com clareza e precisão. Esta técnica científica não abrange o fato de observar apenas por observar, pois é necessário que o pesquisador possua um olhar crítico, em busca de determinados acontecimentos. Sendo assim, a observação auxilia o pesquisador e “[...] sua maior vantagem está relacionada com a possibilidade de se obter a informação na ocorrência espontânea do fato” (Queiroz, *et al.* 2007, p. 277). Nestes termos, passamos a caracterizar e descrever o caso a seguir.

### 3.3.1. Margarida - Sujeito da Pesquisa

O sujeito tema deste estudo, a que chamamos de Margarida, é uma criança da primeira infância que atualmente possui 5 (cinco) anos completos. Obviamente não houve um planejamento prévio de tecer um estudo sobre ela, entretanto desde que tinha 1 (um) ano e 8 (oito) meses de idade Margarida é observada para fins acadêmicos o que possibilita observações de inúmeros momentos vividos entre ela e o vasto universo do *Youtube*.

Antes de completar os 2 anos de idade o nosso sujeito ainda não havia desenvolvido totalmente a fala e os vídeos assistidos por ela eram exibidos na televisão, utilizado como uma forma de distração para a criança. Sendo assim, foi ao decorrer do seu segundo ano de vida de Margarida que as observações tornaram-se mais acentuadas perante o seu comportamento. É importante ressaltar aqui que durante todo este período existiu as fases de repetição de alguns vídeos, ou seja, por vários dias ela assistia aos mesmos desenhos.

A observação do nosso sujeito, se inicia no período de transição entre os estágios que Piaget (2008) denomina de sensório-motor e o pré-operacional, caracterizada pelo início do simbolismo, conforme já dialogamos neste trabalho. De acordo com o autor nesta etapa “[...] são outras características que assinalam o acabamento da inteligência sensório-motora e a tornam [...] suscetível de entrar nos quadros da linguagem para se transformar [...] em inteligência refletida” (Piaget, 2008, p. 334).

Neste contexto, Piaget (2008) explicita que esse período de transição em que Margarida se encontra, é demarcado pela criação de esquemas, através de combinações mentais, avançando, gradualmente, para além das experimentações ou simples recordações de imagens ou símbolos.

Piaget (2008, p. 333), também dialoga:

[...] do ponto de vista das significações e da inteligência em geral, esse desenvolvimento das representações não se afirma apenas na “invenção de novos meios por combinação mental”, mas também numa série de outras condutas que testemunham a existência de imagens representativas necessárias à evocação de objetos ausentes.

Conforme o exposto, nesta fase a criança vai além de suas interações com o ambiente, ela começa a percebê-lo como um todo e a sentir falta de objetos que a cercam. Nesta etapa foi observado que Margarida reconhecia certos vídeos e sentia falta deles quando eles não apareciam automaticamente na televisão. Um exemplo observado, se deu através de dois canais do *youtube*: Galinha pintadinha e Galinha baby. Embora estes canais aparentassem ser bem parecidos, Margarida tinha preferência pelos vídeos da Galinha baby e estava sempre apontando para que eles fossem repetidos.

Esta etapa foi determinante para o desenvolvimento desse estudo, pois é quando se toma ciência do conhecimento que Margarida estava construindo por meio dos vídeos. No primeiro trimestre de observação, Margarida começou a identificar algumas cores, assimilando àquelas que ela assistia e certa vez ao ser questionada sobre onde ela havia aprendido aquele conteúdo, ela apontou para a televisão.

No início era um pouco confuso, pois ela fazia um certo esforço para lembrar o nome das cores. Neste período foi observado que ao falar o nome da cor primeiro, ela prontamente conseguia identificar a qual se referia, porém fosse mostrado primeiro a cor ela fazia esse esforço mental para lembrar o nome, as vezes falava uma cor aleatória, na tentativa de acertar, entretanto, percebeu-se que ela sabia apenas esquecia o nome.

Ao fim do primeiro trimestre do segundo ano de vida de Margarida ela já conseguia identificar as cores ao qual eu me referia, sem muitos esforços. É interessante frisar que aqui Margarida já encontra-se na fase pré-operacional, ao qual *Piaget* não denomina estágios, mas destaca características pertinentes a esta etapa da vida da criança.

A partir do segundo semestre, os desenhos assistidos por ela pendiam muito para o âmbito matemático. Nessa fase, Margarida começou a decorar os números de 1 até 10, primeiro apenas decorou a ordem, mas não identificava os números, depois identificava os números desde que eles estivessem na ordem (1-10) até que, por fim,

começou a associar o nome do número a ele. Esta última etapa foi a que mais demorou a acontecer, pois a ordem correta dos números estava muito presente na rotina dela, com as músicas e os desenhos repetindo apenas dessa forma.

Aqui podemos perceber que o caráter repetitivo e conservador presente nos vídeos dificultou um pouco a evolução da compreensão de Margarida. Neste caso, a indagação por parte do pesquisador ajudou a quebrar esse paradigma criado na mente desta criança para que ela começasse a refletir antes de ditar os números na ordem já decorada e, a partir dessa reflexão, associar o nome do número ao seu símbolo ressignificando o conhecimento já existente.

Nos dois últimos semestres do segundo ano de vida de Margarida o inglês se fez muito presente. Primeiro ela iniciou falando as cores em inglês e ao contrário da primeira situação ela já associava a cor ao nome, em inglês e em português. Sendo assim, se eu perguntasse qual cor era “red” ela respondia que era vermelho, ou se eu apontasse para a cor vermelha ela respondia que era “red”, sempre fazendo as associações e sem confusões como no início do processo. Da mesma forma aconteceu com os números, em poucas semanas ela já contava de 1-10 em inglês.

Conforme as duas situações explicitadas acima podemos notar um claro exemplo do que *Vygotsky* nos apresenta com o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). O processo de aprendizagem realizado, enquanto Margarida estava sendo instigada a entender os números em sua totalidade e não somente sequência, é determinado como desenvolvimento potencial, ou seja, foi necessário a ajuda de um adulto até a realização, com êxito, da tarefa.

Após o processo de desenvolvimento potencial e, com o entendimento daqueles conteúdos já estão maturadas na criança, esta já possui autonomia para resolver as tarefas de forma independente. *Vygotsky* denomina esta fase como processo de desenvolvimento real, ou seja, Margarida conseguia responder corretamente os números aleatórios conforme solicitado e, para além disso, conseguia o fazer não somente em sua língua materna, como também em inglês.

Conforme já foi citado neste trabalho, todo esse processo de aprendizagem envolvendo o potencial e o real, *Vygotsky* nomeou como Zona de Desenvolvimento Proximal, ou seja, é onde fica o que já foi aprendido e o que está em processo e, de acordo com o psicólogo, é onde ocorre a aprendizagem.

Durante esse período também foi observado que havia muitos vídeos sobre formas geométricas. Essa parte é muito interessante pois também havia desafios

mentais. De início, como Margarida assistia aos mesmos vídeos em determinados momentos, ela utilizava alguns esquemas mentais para compreender determinadas formas geométricas. Sendo assim, ela frequentemente associava as formas geométricas às cores (conhecimentos que ela já possuía) e sempre refletia acerca de qual cor estava presente em determinada forma geométrica.

Dessa forma os esquemas mentais produzidos por ela se davam assim: cor-forma geométrica, nunca ao contrário, ou seja, o azul é o quadrado, o verde é o círculo ou o rosa é o triângulo. Fica evidente que o que fazia Margarida compreender, aos poucos, as formas geométricas, eram as cores que ela associava a elas.

A interdisciplinaridade presente nos vídeos contribuiu para que Margarida pudesse associar alguns conteúdos, mesmo que em vídeos diferentes, como nos exemplos citados acima. Dessa forma, se em um outro vídeo ela notasse a presença de uma forma geométrica, mesmo que este não fosse o tema principal, ela já o identificava. Sendo assim, fica claro que por meio dos vídeos assistidos é possível encontrar diversos temas a serem trabalhados para a construção do conhecimento de uma criança.

Segundo (Leis, 2005) o uso excessivo do termo interdisciplinaridade pode levar a banalização de seu conceito. Neste contexto o conceito de interdisciplinaridade adotado neste trabalho é que a consideramos “[...] como um ponto de cruzamento entre atividades (disciplinares e interdisciplinares) com lógicas diferentes” (Leis, 2005, p. 9).

No terceiro ano de vida de Margarida os temas dos vídeos assistidos mudaram um pouco, ela passou a ver vídeos mais aleatórios, fossem eles de natureza mais social ou os não educativos. Nessa fase Margarida “herdou” um aparelho de celular que estava em desuso e começou a assistir esses vídeos de forma mais acentuada. Durante este período, Margarida apresentou uma mudança de comportamento repentina e muito diferente do que costumava ter e com o passar do tempo ela foi criando uma dependência muito grande do celular.

Dessa forma, o uso contínuo desse aparelho acabou interferindo diretamente na formação da personalidade e no comportamento de Margarida, tornando-a, muitas vezes, menos ativa e comunicativa, mas, até então, compreensiva pois ainda atendia os pedidos de devolução do aparelho sem muita birra. Nesta etapa foi possível notar o que Queiroz (2019) afirma quando diz que os estímulos primários, como por exemplo o brincar, são associados aos dispositivos eletrônicos.

Ao completar o seu quarto ano de vida, Margarida ingressou na educação infantil. Em conversas com a professora dela para coleta de dados e era notório o conhecimento dela acerca de muitos assuntos trabalhados em sala de aula: letras, números, algumas palavras em inglês, cores, nada disso era muita novidade, o que facilitou muito a transição dela para o universo escolar. Com o passar do tempo parecia que Margarida estava bem adaptada às aulas, mas, vez ou outra haviam chamados para buscá-la na escola pois ela estava apresentando algumas crises de choro.

Após algumas conversas com Margarida notou-se que, o que no início parecia ser apenas parte da fase de adaptação, eram crises de abstinência por causa do celular, ou seja, ela chorava na escola, com o intuito de ir para casa e fazer uso do aparelho. Neste momento foi conversado com as responsáveis por Margarida que optaram pela proibição do uso do celular nos dias da semana para que ela entendesse que mesmo saindo da escola não iria utilizá-lo.

Embora a medida tenha surtido efeito e o uso do celular tenha sido limitado aos finais de semana houve uma nova conversa com as responsáveis da Margarida incentivando-as a trocar os desenhos **não educativos** pelos **educativos** e, principalmente, a brincar com esta criança e desenvolver outras atividades junto a ela, para que eles também fizessem parte e contribuíssem para o seu desenvolvimento integral. Combinou-se também de que os vídeos assistidos por Margarida seriam supervisionados, a fim de que se filtrasse os conteúdos consumidos por ela.

Atualmente Margarida já possui 5 (cinco) anos de idade e está no segundo ano da educação infantil. Após a regularização do uso do celular, ela conseguiu adaptar-se integralmente à escola e não teve mais nenhum episódio similar aos que aconteceram no ano anterior. Concluiu-se então, que as crises de choro provenientes da co-dependência pelo celular, só ocorreram em virtude do uso exacerbado do aparelho e que os conhecimentos obtidos por meio dos vídeos não podem ser esquecidos em virtude dos pontos negativos.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto revelou que podemos perceber que a criança está em constante processo de desenvolvimento e aprendizagem, atrelado a isso, também possui este contato com o mundo virtual, que a permite construir alguns conhecimentos, mesmo antes de seu ingresso à educação infantil.

Nesse contexto, o uso dos vídeos pode ser um grande aliado para a essa construção de saberes, observando esse processo por meio da prática, o que permitiu perceber o quanto essa ferramenta abre um leque de possibilidades e de atividades a serem trabalhadas com as crianças, tornando possível a interdisciplinaridade e abordagem de temas sociais importantes.

Podemos destacar que viver em uma sociedade amplamente conectada nos tornou seres humanos vulneráveis, principalmente no que tange às relações de consumo. Embora a tecnologia nos permita explorar o mundo, realizar comunicações e manter relações sociais, de forma rápida e facilitada, deve-se levar em conta de que o uso exagerado de qualquer coisa tende a fazer mal para nós mesmos, e o uso desta ferramenta não está imune a isso.

É importante termos ciência de nossa vida fora das telas e não nos limitarmos ao mundo digital e esquecermos o quão importante são também as interações físicas. Por fim, é importante ressaltar a importância de pesquisas que investiguem essas relações entre a sociedade e as tecnologias digitais, assim como a importância e os malefícios dos recursos tecnológicos na vida das pessoas, especialmente das crianças e adolescentes.

É inegável os benefícios que a tecnologia traz e por meio dessa pesquisa compreendeu-se que o processo de ensino-aprendizagem advém de várias formas, com vários recursos e o uso dos vídeos é uma delas. No entanto, cabe aos pais supervisionarem e esclarecerem aos seus filhos os perigos acerca dos conteúdos presentes neste vasto universo, que é a *internet*.

Não podemos negar que esta ferramenta está em crescente, se tornando a cada dia uma parte da vida de nossos pequenos. Seja em uso domiciliar ou escolar, a tecnologia já faz parte da nossa realidade e o uso desta se torna cada vez mais frequente em nossa sociedade, cabendo a nós nos adaptarmos a estes novos contextos. Sendo usada da maneira correta, a tecnologia vai além de ser apenas uma

ferramenta de distração e entretenimento, mas também como uma forma de construir conhecimentos.

Durante o processo de observação de Margarida foi notório a importância dos vídeos no desenvolvimento de seu conhecimento primário e na sua forma de compreender o mundo. Infelizmente o uso exacerbado desta ferramenta ocasionou em uma dependência que, no caso de Margarida, logo foi identificada e controlada. Neste ponto, podemos perceber a importância da supervisão do uso desses vídeos, a fim de que o uso descontrolado dessa ferramenta não impacte no desenvolvimento psicológico e social da criança.

Segundo Queiroz (2019, p. 26) “A tecnologia substitui silenciosamente os hábitos tradicionais que envolvem a interação física com as pessoas e o meio ambiente”. Sabemos que o uso excessivo da *internet* e o acesso a determinados conteúdos inseridos nela é extremamente prejudicial tanto para adultos, quanto para crianças e foi o que se observou no caso de Margarida.

Ao observar Margarida enquanto assistia apenas a televisão e após o uso livre do celular, notou-se que a personalidade dela foi sendo moldada conforme os vídeos que ela assistia.

É interessante frisar que o uso dos vídeos como método de distração, tende a ser prejudicial a criança, pois esta ferramenta não pode substituir as brincadeiras e o brincar que são naturais da infância. Em vários âmbitos de nossa vida o excesso deve ser tratado com cautela, portanto, neste trabalho, tentou-se refletir com o uso saudável e supervisionado dos vídeos na vida de uma criança, buscando enxergar os benefícios e malefícios acerca dessas circunstâncias.

A pesquisa reforça a importância de novas investigações sobre a relação entre tecnologia e aprendizado infantil, com ênfase nas melhores práticas para integrar o uso de vídeos ao cotidiano das crianças de maneira educativa e saudável, equilibrando a tecnologia com outras atividades essenciais para seu desenvolvimento pleno.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, dez. 2013. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&nrm=isso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&nrm=isso). Acesso em: 2 mar. 2025.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: Informação e documentação: Referências. Rio de Janeiro, 2018.

ARIÉS, Philippe. **História da criança e da família**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BIAGGIO, Ângela Maria Brasil. As teorias do desenvolvimento intelectual de Piaget. In: BIAGGIO, Ângela Maria Brasil. **Psicologia do desenvolvimento**. 21, ed. Petrópolis: Vozes, 2009. cap. 3, p. 53-102.

BRASIL. **Lei nº 12005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 25 jun. 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 2 mar. 2025.

BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 2 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a sabe. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 2 mar. 2025.

BRASIL (Ministério da Educação). Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC; SEB, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 2 mar. 2025.

CALDEIRA, Laura Bianca. **O conceito de Infância no decorrer da história**. [S. l.]: Educadores, 2013. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads\\_01/singlefile.php?cid=89&lid=829](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/singlefile.php?cid=89&lid=829). Acesso em: 6 jan. 2025

CASTRO, Lílian dos Santos; SANTOS, Rodrigo da Silva; CRUZ, Aline Helena da Silva. Educação e teorias da aprendizagem: um foco na teoria de Vygotsky. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações, v. 10, n. 1, p. 551-559, jan./jul. 2013. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/271230087\\_Educacao\\_e\\_teorias\\_da\\_aprendizagem\\_um\\_foco\\_na\\_teorias\\_de\\_Vygotsky\\_doi\\_httpdxdoiorg105892ruvrv2013111551559](https://www.researchgate.net/publication/271230087_Educacao_e_teorias_da_aprendizagem_um_foco_na_teorias_de_Vygotsky_doi_httpdxdoiorg105892ruvrv2013111551559). Acesso em: 27 jan. 2025.

COSTA, Maiara Capucho; SOUZA, Maria Aparecida Silva de. O uso das TICs no processo ensino e aprendizagem na escola alternativa “Lago dos Cisnes”. **Revista Valore**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 220–235, 2017. DOI: 10.22408/reva22201770220-235. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/70>. Acesso em: 2 mar. 2025.

FERRARI, Karimone Paula Galio; SAVENHAGO, Suzana Dambros; TREVISOL, Maria Teresa Ceron. A contribuição da ludicidade na aprendizagem e no desenvolvimento da criança na educação infantil. **Unoesc & Ciência-ACHS**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 15-22, 2014. Disponível em:

<https://periodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/4560>. Acesso em: 3 fev. 2025.

FLÔR, Maria Rosilene Gomes. **Educação infantil: análise do uso das tecnologias da informação e comunicação no processo pedagógico**. Orientador: Kátia Ramos Silva. 2014. 40 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4287>. Acesso em: 29 jan. 2025.

GUIMARÃES, Célia Maria. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 81–142, 2017. Disponível em:

<https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818382017081>. Acesso em: 27 fev. 2025.

LEIS, Héctor Ricardo. Sobre o conceito de interdisciplinaridade. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**. Florianópolis, v. 6, n. 73, ago. 2005. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/2176>. Acesso em: 6 mar. 2025.

LINHARES, Juliana Guimarães. **História Social da Infância**. Sobral: [INTA], 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. Cap. 1, p. 9-30.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008

PORTUGAL, G. Desenvolvimento e aprendizagem na infância. In: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (org.). **Relatório do estudo**: A educação das crianças dos 0 aos 12 anos. Lisboa: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/EducacaoCrianças/5-Relatorio.pdf>. Acesso em: 25 jan. de 2025

QUEIROZ, D. T.; *et al.* Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. **Revista Enfermagem UERJ**, [S. l.] v. 15, n.2, p. 276-283, 2007. Disponível: <https://biblat.unam.mx/pt/revista/revista-enfermagem-uerj/articulo/observacao-participante-na-pesquisa-qualitativa-conceitos-e-aplicacoes-na-area-da-saude>. Acesso em: 7 fev. 2025.

QUEIROZ, José Lucas Dantas de. **O brincar, e as tecnologias digitais na educação infantil**. Delmiro Gouveia. 2019. 56 p. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2019. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/5319/1/O%20brincar%20e%20as%20ecnologias%20digitais%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

RABELLO, Elaine; PASSOS, José Silveira. Vygotsky e o desenvolvimento humano. **Portal Brasileiro de Análise Transacional**, [S. l.], p. 1-10, 2010. Disponível em: <https://josesilveira.com/artigos/>. Acesso em: 27 jan. 2025.

REIS, Maria Léia da Silva dos; COSTA, Cristiane Dias Martins; SILVA, José Carlos Aragão. Ludicidade na educação infantil: Aprendizagem e desenvolvimento no Centro de Educação Infantil em Codó, Maranhão. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 8, n. 34, p. 61-73, maio 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/102>. Acesso em: 25 jan. 2025.

TEIXEIRA, Alcylanna Nunes; LÔBO, Karla Rossana Gomes; DUARTE, Ana Teresa Camilo. A Criança e o ambiente social: aspectos intervenientes no processo de desenvolvimento na primeira infância. **Revista de psicologia**, [S. l.] v. 10, n. 31, p. 114-134, 2016. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/530>. Acesso em: 27 jan. 2025.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

## **APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Título do estudo: O uso dos vídeos na construção do conhecimento na primeira infância: Um Estudo de Caso

Pesquisador responsável: Eduarda Silva Moraes

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Maranhão

Eu, Eduarda Silva Moraes, responsável pela pesquisa “O uso dos vídeos na construção do conhecimento na primeira infância: Um Estudo de Caso” venho, por meio deste, pedir a autorização de Edynara da Silva Moraes para publicação deste estudo, que envolve a sua filha, menor de idade.

Por meio desta pesquisa pretende-se como os vídeos podem ser um recurso de aprendizado e de que maneira seu uso pode contribuir para o desenvolvimento infantil, ao mesmo tempo em que investiga os possíveis efeitos negativos advindos do consumo excessivo dessa ferramenta. A participação da referida se dará apenas de forma observatório, sem a utilização de imagens, gravações de vídeo ou voz e com um nome fictício, para preservar a sua identidade.

Sendo sua participação voluntária, você não receberá benefício financeiro e o gasto necessários para a sua participação na pesquisa será assumida pela pesquisadora.

Por meio deste estudo visou-se entender o processo de aprendizagem na primeira infância a partir do uso dos vídeos e, além de trazer benefícios para as crianças ou profissionais da área, também incentiva a família, que possui um papel essencial nesta etapa da vida, a refletir acerca dos conteúdos presentes nos vídeos assistidos por essas crianças, pois sabemos que atualmente esta prática é muito utilizada pelos pais, como uma prática de distração.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão e durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

## AUTORIZAÇÃO

Eu, Edynara da Silva Moraes, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro que a participação da minha filha é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância da minha filha participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

São Luís (MA), 05 de fevereiro de 2022

---

Assinatura do responsável do voluntário

---

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE