

CRIANÇA, INFÂNCIA E TECNOLOGIAS: DESAFIOS E RELAÇÕES APRENDENTES

Cláudia de Oliveira Inácio¹

Elaine Conte²

Adilson Cristiano Habowski³

Míriam Benites Rios⁴

Resumo: O estudo de abordagem hermenêutica aponta discussões e análises relativas à presença e aos usos das tecnologias nas relações escolares e no campo da educação, tendo em vista que os reflexos dessa intensa presença tecnológica na infância revelam dimensões de uma geração que nasce hiperestimulada e que não pode ser ignorada. Nesse sentido, é preciso favorecer a produção de conhecimentos por meio de ações e criações tecnológicas repensadas em práticas pedagógicas interpessoais, estimulando novas relações aprendentes. Concluímos que os artefatos tecnológicos podem potencializar a expressão e a comunicação entre as crianças, desde que sejam utilizadas e orientadas por adultos, de forma interativa e sensível.

Palavras-chave: Criança. Tecnologias. Educação. Cultura de infância. Mediação.

Child, childhood and technologies: challenges and learning relations

Abstract: The study of the hermeneutic approach points to discussions and analyzes regarding the presence and uses of technologies in school relations and in the field of education, considering that the reflexes of this intense technological presence in childhood reveal dimensions of a generation that is born hyperstimulated and can not be ignored. In this sense, it is necessary to favor the production of knowledge through actions and technological creations rethought in interpersonal pedagogical practices, stimulating new learner relations. We conclude that technological artifacts can enhance expression and communication among children, provided they are used and guided by adults, in an interactive and sensitive way.

Keywords: Child. Technologies. Education. Childhood culture. Mediation.

¹ Universidade La Salle - Canoas. kk.liver@hotmail.com

² Universidade La Salle - Canoas. elaineconte@yahoo.com.br

³ Universidade La Salle - Canoas. adilsonhabowski@hotmail.com

⁴ Universidade La Salle - Canoas. miriambrios@gmail.com

INTRODUÇÃO



O novo milênio apresenta cada vez mais artefatos tecnológicos que geram mudanças nas formas de ler um texto, de assistir a um filme e de navegar na internet, assim como exige a redefinição do conceito de infância e das formas hiperconectadas de conviver e agir das famílias frente às ações que se entrecruzam em relação intercambiável da hibridação (culturas híbridas) com as tecnologias digitais (CANCLINI, 2008). A criança contemporânea se constitui pelo desejo de saber e é fortemente influenciada por diferentes mídias. A humanidade convive desde a infância com as visibilidades atrativas das tecnologias, desde o controle remoto, o *mouse* e o celular. Tais artefatos tecnológicos são extensões do próprio corpo e servem também de estímulos para o desenvolvimento de novas aprendizagens. Quem nunca ouviu falar de situações em que um bebê começou a engatinhar ou a dar os primeiros passos para pegar um aparelho celular?

Em alguns contextos, não há como negar que as tecnologias digitais possam ser integradas ao contexto educacional para potencializar as práticas pedagógicas, no aprofundamento epistemológico, científico, técnico, metodológico e profissional. Mas, de que forma a escola e os processos pedagógicos podem produzir e provocar conhecimentos socialmente válidos por meio de relações interpessoais com as tecnologias digitais em relação dialética e contraditória com a infância? Diante disso, “as possibilidades são inúmeras, tanto para uma formação alienada quanto emancipada, a diferença consiste na provocação manifestada pelo professor ao educando no instante que ele interage com as tecnologias” (HABOWSKI; CONTE; BRANCO, 2018, p. 10).

Em relação ao uso das tecnologias pelas crianças, ao invés de proibir as tecnologias digitais na escola, desfavorecendo o letramento digital e as formas de uso e reflexões advindas da cultura digital, as famílias e os professores poderiam auxiliar a criança no momento de experimentação desses recursos, interagindo e estabelecendo vínculos emocionais e socioafetivos. Nessa perspectiva, Brito (2010, p. 13) compreende que “o enorme crescimento da tecnologia na sociedade atual resulta de uma sociedade mais aberta, de sistemas tecnológicos mais complexos e de uma dependência maior dos sistemas de informação e comunicação”. Trata-se de uma geração mais interconectada, visto que as crianças se comunicam com os amigos por meio de jogos eletrônicos e entram em contato com diferentes culturas via internet, jogando videogames e se

distraído com os conhecimentos dessa cultura digital. Para Graciela, Estefenon e Eisenstein (2008, p. 11),



Muitos adolescentes e crianças hoje vivem em dois mundos: aquele que todos vemos e conhecemos, e um mundo efêmero que parece maior, mais interessante e surpreendente, que oferece autonomia e aventura, oportunidades e perigo. O admirável mundo novo no qual nossas crianças passam cada vez mais tempo é o espaço cibernético, o mundo da internet.

Nesse lugar comum, as crianças se encontram, jogam e se comunicam, explorando a interdependência com ou sem a interferência da família e dos professores. O fio condutor reside no fato de que ao utilizar as tecnologias, “a criança não se limita a ver, sabe que pode atuar e já percebe que é a sua atuação que determina os acontecimentos” (AMANTE, 2007, p. 3). Esse horizonte de análise mostra que as tecnologias digitais são parte integrante do cotidiano e dos processos de socialização das crianças, elas podem explorar com autonomia relativa esses artefatos ou agir livremente e perigosamente, na hipótese de não serem supervisionadas pela escola ou pela família, uma vez que a criança desconhece as armadilhas do universo tecnológico.

A internet oferece a informação instantânea e desejada com muita facilidade, gerando fascínio nas crianças. Entretanto, os avanços tecnológicos, da industrialização e da globalização têm contribuído tanto de maneira “[...] positiva quanto negativa - para a velocidade de crescimento e de desenvolvimento das pessoas e têm influenciado vários fatores que atuam no desequilíbrio saúde-doença da sociedade, inclusive nos grupos mais vulneráveis, como as crianças e adolescentes” (GRACIELA; ESTEFENON; EISENSTEIN, 2008, p. 41). Sem sombra de dúvidas, há uma mudança na rotina de vida, já que “[...] as crianças não escapam da telinha nem correm mais soltas na rua. Mais de 60% da população paulistana mora em condomínios verticais e horizontais” (TIBA, 2012, p. 228). Mélo, Ivashita e Rodrigues (2009, p. 314) complementam ao dizer que “as fronteiras que separavam um universo do outro, tão bem demarcadas pela prensa tipográfica, estariam desaparecendo e constata-se uma proximidade entre o mundo das crianças e o dos adultos”.


As crianças sempre reproduziram o mundo dos adultos a partir de brincadeiras de faz de conta, dos modos de ser, de pensar e de agir, que envolvem sociabilidades e temas relacionados aos adultos. Contudo, por meio das tecnologias digitais, as crianças entram em contato com o mundo adulto antecipadamente e com potencial para imitá-lo, em termos de hiperestimulação, pressa, lógica de consumo e múltiplas práticas que conduzem a situações

limites. Tais mecanismos e inquietudes geram uma certa dispersão e supressão da condição humana e do comportamento da infância⁵, no sentido de limitar o imaginário infantil e o desenvolvimento de uma cultura construída pelas crianças em seu devir, de fantasia, expressão espontânea, descobertas, jogos de linguagens e de relações afetuosas com os outros. Nesse sentido, a escola e a família são desafiadas, já que “[...] para lidar com tantas novidades [...]. É preciso atualizar-se. Não é mais possível ser um educador baseado somente nas próprias experiências como filho. Pois seria como usar martelos para corrigir programas de computador” (TIBA, 2012, p. 228). Nesse entendimento, a escola precisa se renovar para lidar com essa conjuntura e aprender a compreender e dialogar com esses hábitos e preferências dos educandos em suas práticas pedagógicas, se apropriando desses artefatos tecnológicos para que ressignifique os saberes da prática pedagógica, no intuito de também reavaliar os processos de ensino e de aprendizagem, que interdependem da humanização dos sentidos e dos processos interpessoais.

Nesse panorama, interrogamos: Como educar a geração que nasceu hiperestimulada pela cultura digital? De que forma ressignificar as antigas tecnologias sem trazer prejuízos para a mudança de compreensão da infância? Já que não podemos excluir as tecnologias digitais do universo infantil, pois fazem parte da vida cotidiana, como explorá-las a favor de aprendizagens significativas? Essas questões são dúvidas frequentes da família, da escola e dos professores, visto que há uma inquietação se de fato ocorre uma evolução das aprendizagens humanas com a inserção das tecnologias digitais.

Nesse foco, o trabalho busca verificar como estão as discussões sobre a presença e as diferentes formas de uso das tecnologias na educação e quais são as implicações e os benefícios para as crianças. Justifica-se a relevância pela escassez de estudos no Brasil que tratam especificamente sobre a relação tecnologias, infância e crianças. Quando tratados, a maioria das pesquisas têm o foco em crianças e adolescentes com idades entre 9 e 17 anos. Nesse contexto, as pesquisas de Belloni (2004; 2007), Graciela, Estefenon e Eisenstein (2008), Silva (2017), Moran, Masetto e Behrens (2010) podem ser consideradas, pois são mais específicas. Em Portugal é possível elencar os estudos de Barra e

5 O conceito de infância com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA é ressignificado, no sentido de que as crianças passam a ser reconhecidas como sujeitos de direito, com uma rede de apoios públicos e privados na forma da Lei, que assegura o pleno desenvolvimento para o exercício da cidadania. A infância na contemporaneidade é atualizada ainda por um conjunto de fatores que vão desde o lugar que ela ocupa na família, no uso dos tempos livres, nas experiências educativas e de trabalho social (BRASIL, 1990).



Sarmiento (2002), Brito (2010), Monteiro (2007) e Amante (2007a; 2007b). A partir desse mapeamento inicial, o estudo adota como metodologia a abordagem hermenêutica realizada a partir da revisão textual, uma vez que está relacionada diretamente com a interpretação das produções científicas evidenciadas. Para Gadamer (2000, p. 145),

Aquele que pretende compreender um texto está disposto a deixar que o texto lhe diga algo. Por isso, uma consciência formada hermeneuticamente deve estar disposta a acolher a alteridade do texto. Mas tal receptividade não supõe a “neutralidade”, nem a autocensura, mas implica a apropriação seletiva das próprias opiniões e preconceitos. É preciso precaver-se das próprias prevenções para que o texto mesmo apareça em sua alteridade e faça valer sua verdade real contra a própria opinião do intérprete.

Nessa perspectiva, o trabalho objetiva recuperar as dimensões humanas da imaginação, desejos e as relações (inter)subjetivas e sociais, para tornar mais sensíveis no ambiente escolar os objetos tecnológicos. O autodesenvolvimento e a liberdade da criança implicam em fomentar a abertura sensível e plural às tecnologias de interação humana, para que tenha garantido o desenvolvimento cognitivo, afetivo e de sociabilidade desvelado pelas linguagens artísticas e tecnológicas da formação cultural. Além disso, procura-se analisar as discussões sobre as apropriações das tecnologias na educação, elencando os riscos e os benefícios para o desenvolvimento global das crianças.

Dimensiona-se a importância do cuidado que a família, a escola e os professores precisam ter na mediação dessas interfaces, para que as crianças tenham uma relação saudável, dialógica e segura nesse engajamento com a cultura digital. Para tanto, após a introdução, o estudo está organizado em uma seção que relata a presença das tecnologias e suas intercorrências em um tempo de transição e descompasso no contexto educacional. Na sequência tratamos da necessária mediação e enfrentamento das tecnologias no universo infantil. Por fim, apresentamos as considerações finais em torno da humanização da infância que decorre de um processo de apropriação e reconhecimento do caráter humano das artes do fazer pedagógico com as tecnologias na infância.

TECNOLOGIAS E INTERFERÊNCIAS NA EDUCAÇÃO

É necessário refletir sobre as influências e interferências dos artefatos tecnológicos na vida das crianças decorrentes do capital cultural, no sentido de priorizar as questões humanas e não os interesses técnicos e mercadológicos dessa evolução ao longo dos anos. Moran (2009, p. 173) afirma que as “[...] tecnologias na educação, num sentido amplo, abrangem tudo o que nos ajuda a aprender e a ensinar: as técnicas de leitura e de escrita, a voz, os gestos, a linguagem, a lousa, os livros, os jornais, a TV, o computador, a Internet, o celular”. O livro é uma das tecnologias mais antigas e utilizadas nas escolas, afinal, no século XVI, como afirma Moran (2009, p. 173), “o livro era uma nova tecnologia”. Entretanto, o livro enquanto tecnologia de expressão e interação humana, no diálogo aberto com as tradições e interpretações, tornou-se vazio de sentido, ao ser utilizado e transposto no cotidiano escolar como simples cópia irrefletida e reprodução nos cadernos escolares. Já o quadro negro, uma das tecnologias de grande impacto na educação do século XIX, hoje foi substituído pela lousa digital, assim como os livros impressos pelos eletrônicos (*e-books*) nos espaços virtuais, revolucionando o acesso aos conhecimentos. Entretanto, as tecnologias passam a ser problemas nos contextos educativos quando são tomadas com uma interminável perspectiva dos meios técnicos, com fim em si e acompanhadas pela velocidade capitalista. A aceleração sem limites, inclusive dos processos de ensino, passa a administrar e esvaziar o sentido das relações humanas e das experiências da tradição sociocultural de vida, em nome de uma interminável cultura dos meios técnicos onde a própria finalidade educativa acaba se perdendo.

No contexto educacional, “[...] as tecnologias são meio, apoio, mas com o avanço das redes, da comunicação em tempo real, dos portais de pesquisa, se transformaram em instrumentos fundamentais para a mudança na educação” (MORAN, 2009, p. 173). O sentido evolutivo de aprendizagens e a interdependência humana nos contatos pessoais não devem ser negligenciados em virtude das tecnologias que exigem, sobretudo, a participação ativa e a socialização das crianças. Na verdade, podemos aprimorar com as tecnologias a capacidade imaginativa, elaborando um pensamento mais aberto para abarcar as interações e formas da sensibilidade coletiva da infância, para projetar extensões do corpo, desenvolver diferentes linguagens, conhecimentos, simulações de personagens, como elementos constituintes de visões integradoras de mundos.

Sem sombra de dúvidas, tais recursos podem auxiliar nos processos de ensino e de aprendizagem, uma vez que “[...] permitem aprender em qualquer lugar e a qualquer hora; permitem flexibilizar os processos de ensinar e de aprender, abrir as escolas para o mundo e trazer o mundo para as escolas, em tempo real” (MORAN, 2009, p. 173). Assim, a realidade educacional demanda

por mudanças nas metodologias da sala de aula e os artefatos tecnológicos podem ser aliados nas metamorfoses desses processos, por seu caráter pedagógico. Contudo, não é papel das tecnologias ser o centro da mudança no contexto educacional, já que “[...] estamos num período fundamental de inclusão de todos: gestores, professores, alunos, funcionários e comunidade no processo de ensino e aprendizagem” (MORAN, 2009, p. 173). O fato é que a escola continua tributária de métodos arbitrários de ensino e de reprodução dos saberes desde outras tecnologias como o livro e o quadro-negro, por exemplo. Nesse processo, as tecnologias evoluem rapidamente e quando os educadores buscam inovação simplesmente substituem uma tecnologia por outra sem ressignificar os conhecimentos antigos no contexto pedagógico.

Essas tramas conceituais indicam que “a tecnologia é válida quando não é o centro, quando se encaixa perfeitamente em cada roteiro de ensino e aprendizagem, e está ao alcance de cada aluno” (MORAN, 2009, p. 175). É preciso ressaltar que a tecnologia, isoladamente, não é uma solução mágica para problemas da educação, enraizados historicamente, mas se aliada às tecnologias de interação humana pode contribuir para a (re)construção coletiva de aprendizagens sociais. Sendo assim, a utilização de recursos tecnológicos na sala de aula se torna indispensável para o desenvolvimento de atividades colaborativas, dinâmicas e recontextualizadas, desde que planejadas e mediadas pedagogicamente.

CRIANÇAS E TECNOLOGIAS: RELAÇÕES MEDIADAS

Parafraçando Castells (1999), *vivemos em um mundo que se tornou digital*. Nessa afirmativa, entende-se que o acesso às tecnologias digitais está disponível às crianças, tendo em vista que nascem em uma sociedade hiperconectada, o que resulta na atração e intimidade com os artefatos. Computadores, Internet, videogames, dispositivos móveis são recursos corriqueiros no cotidiano das crianças. Para tanto, é viável afirmar que essa nova realidade assusta grande parte dos adultos, pois muitos não sabem utilizar essas interfaces e, conseqüentemente, orientar as crianças na compreensão de como se relacionar e produzir significados com as tecnologias. Os próprios adultos estão recaindo na dependência tecnológica e o resultado é uma inversão em termos de autoridade, pois muitas vezes são as crianças que ajudam os adultos e educadores, geralmente, perdidos entre as diferentes funções dos aparatos

tecnológicos e esquivados em indiferenças narcísicas (GRACIELA; ESTEFENON; EISENSTEIN, 2008).




A Internet, por exemplo, pode auxiliar tanto os professores quanto as crianças nas atividades escolares por meio de uma cultura humana (de reconstrução coletiva de saberes e experiências) e não fetichizada, desde que analisada continuamente em termos de prática pedagógica, que é colocada à disposição das crianças de modo formativo. Contudo, a identidade “da criança é construída hoje numa cultura caracterizada pela existência de uma indústria da informação, de bens culturais, de lazer e de consumo onde a ênfase está no presente, na velocidade, no cotidiano, no aqui e no agora, e na busca do prazer imediato” (SALLES, 2005, p. 35).

É fato que as crianças estão cada vez mais precocemente expostas às experiências de uso das diferentes tecnologias digitais e “da sociedade que produz *babynautas*”, o que ajuda a modificar as atitudes e emoções desde a infância (SANTOS, 2009, p. 135). Merece destaque “[...] o aspecto da concentração que entra em questão quando ouvimos falar da construção de um foco de atenção mais disperso na contemporaneidade, para dar conta de tantas informações chegando por todos os lados” (MARTINS, CASTRO, 2011, p. 626). Portanto, a presença constante da mídia no cotidiano das crianças está transformando os desejos, gostos e atitudes do universo infantil, contribuindo para aproximar o mundo das crianças do mundo adulto. Salles (2005, p. 39) afirma que,

A criança, o adolescente e o jovem adquirem o direito de serem respeitados nas suas exigências. Há, parece-nos, uma tendência a igualá-los ao adulto ou, até mesmo, em alguns aspectos, em afirmar a superioridade dessas etapas da vida frente ao adulto dada a sua familiaridade com as novas tecnologias.

Nessa perspectiva, “[...] não querem apenas consumir modelos, querem produzir e, nessa produção com qualidade, sentir-se capazes de criação, constituindo-se como seres atuantes nos contextos com os quais interagem” (MARTINS, 2003, p. 32). Esse caráter ativo na recepção é dependente das mediações dos adultos nas conquistas e aprendizagens das crianças. Isso implica na necessidade de “[...] questionamento ao ‘adultocentrismo’ da sociedade e o reconhecimento da criança como sujeito e com direitos sociais são uns dos aspectos que configuram a infância e a adolescência na sociedade atual. A criança se torna visível, alvo de ofertas de bens e serviços sociais” (SALLES, 2005, p. 40). Vale destacar, contudo, que essa questão é desde o surgimento dos



programas e propagandas voltadas para o público infantil, desde que o mercado publicitário percebeu o valor da infância para as relações e formas de consumo, provocando o olhar, desafiando o observador infantil a desejar um produto.

Hoje há uma preocupação com a criança diante da sua própria história, de respeito e reconhecimento às próprias características, gostos, interesses e autenticidade da infância, já que “ao longo do processo de socialização do qual elas são atores principais e sujeitos ativos, as crianças são também objeto da ação de várias instituições especializadas, entre as quais as mais importantes são a família, a escola, as igrejas e as mídias” (BELLONI, 2007, p. 58). Ou seja, as interações construídas por meio das instituições influenciam diretamente no comportamento e na vida cotidiana das crianças.

Conforme Barra e Sarmiento (2002, p. 3), “o mundo da criança é muito heterogêneo, ela está em contato com várias realidades diferentes, das quais vai apreendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social”. Portanto, são várias as dimensões que interferem no universo infantil e a presença constante das tecnologias digitais traz reflexos que não podem ser ignorados quando pensamos nas relações e significados sociais da infância. Nesse sentido, Santos (2009, p. 129) ressalta que:

[...] há um deslocamento da posição a partir da lógica do consumo. Se antes (na modernidade), a infância era território da família e da escola, hoje ocupa outros lugares na teia social. A criança aparece não apenas como consumidora, ou potencial trabalhador, mas como quem também exercita sua aparência e sua presença no tecido social, reforçando a noção de que a criança não somente é produzida pela cultura, mas produz cultura.

A cena de ver crianças explorando diferentes recursos tecnológicos como celulares e *tablets* para entretenimento é cada vez mais comum, visto que, na maioria das vezes, esses aparelhos são oferecidos pela própria família, para que possam se distrair ou acalmar-se. Entretanto, como alerta Silva (2017, p. 49),

No contexto infantil, crianças deixam de manifestar suas emoções, sentimentos e anseios no mundo real, ficando muitas vezes em casa, sem o contato com outras crianças, utilizando apenas de recursos digitais, pois estes satisfazem suas necessidades. Deixam de brincar, interagir com outras crianças e estabelecer relações

com as mesmas para ficar junto ao tablet ou qualquer outro dispositivo.



A televisão ainda representa uma tecnologia massiva para muitas crianças, quando estas ficam durante muito tempo sozinhas em casa expostas a diversos conteúdos, alguns de fortes apelos consumistas e impróprios para a idade. As pesquisas de Monteiro (2007, p. 2025) revelam “indícios que apontam para uma permissividade por parte dos pais no que respeita à quantidade de tempo e ao horário em que autorizam os seus filhos a ver televisão, o que nos leva a concluir que, apesar dos riscos que comporta, este meio é consensualmente aceito”. O uso de tecnologias domésticas como é o caso da televisão ocupa um lugar importante no cotidiano vital das crianças.

As crianças praticamente desapareceram da mídia e, quando são mostradas, são representadas como adultos em miniatura, à maneira das pinturas dos séculos XIII e XIV. Na televisão, não há, por exemplo, quase nada que lembre uma canção infantil, pois as crianças imitam o comportamento dos adultos. Na atualidade, as brincadeiras infantis foram “adultizadas”, de modo que um jogo infantil se tornou profissionalização, motivo de preocupação dos adultos. Não se observa mais com tanta intensidade marcas que lembrem um mundo infantil separado do mundo dos adultos. (MÉLO; IVASHITA; RODRIGUES, 2009, p. 315).

A exposição excessiva às mídias longe da presença e do julgamento de um adulto deve ser tomada com cautela, pois crianças pequenas tendem a aceitar publicidades como informações precisas e verdadeiras, já que não possuem ainda o discernimento para diferenciar o comportamento persuasivo de um anúncio/venda de produto e de um programa comunicativo e de entretenimento. Sujeitos expostos à intensa publicidade a partir de etapas muito precoces na vida podem vir a se tornar adultos com hábitos voltados para o consumo extremo, sem pensar o fazer.

A infância tornou-se o mais novo público-alvo da indústria, as crianças e os jovens são atingidos por uma quantidade muito grande de apelos publicitários. A influência dos conglomerados de mídias é enorme, mesmo entre os adultos, tendendo a ser muito maior entre as crianças e os adolescentes, mais curiosos e mais familiarizados com as mensagens audiovisuais e mais suscetíveis de influência porque inexperientes. (BELLONI, 2004, p. 587).

Subjacente às produções de publicidade, os teóricos frankfurtianos Adorno e Horkheimer (1985), dizem que a Indústria Cultural sobrevive em sua lógica de mercado, dos interesses capitalistas voltados ao capital comercial, descarte e produção de necessidades e desejos de compra, promove uma postura de consumidor passivo frente ao mundo. As crianças são afetadas pelas propagandas midiáticas e nelas encontram referências à construção da própria identidade cultural, moldando-se de acordo com os modismos subjacentes. Já apontava Marx que *a posse é a morte do desejo* - retroalimentado pelos oligopólios midiáticos. Isto causa uma grande preocupação, visto que “as crianças percebem as mensagens midiáticas a sua maneira, de acordo com as mediações que se estabelecem em seu grupo familiar, social, escolar, de pares” (BELLONI; GOMES, 2008, p. 719).

O consumismo presente em nossa sociedade acaba afetando as crianças já nos primeiros anos de vida. Nas palavras de Pereira e Arrais (2015, p. 4), “veremos o consumismo precoce na forma de se vestir, calçar, comer, lugares frequentados, gosto musical bem como o seu amadurecimento antes do tempo. Acreditamos que as tecnologias referidas influenciam ativamente na concepção de infância”. Portanto, as tecnologias influenciam ativamente na construção da identidade da criança, uma vez que as mídias, por meio da publicidade, favorecem o consumismo e a produção de subjetividades na infância. Conforme Belloni (2007, p. 62),

Ao contrário das concepções clássicas do processo de socialização como a ação determinante da sociedade sobre o indivíduo, as tendências atuais colocam em evidência o caráter ativo e interativo da criança como ator deste processo. Cabe lembrar que, se, por um lado, é verdade que as antigas teorias falharam em perceber a importância da criança como ator principal deste processo, por outro, a realidade mudou profundamente, e as crianças ganham importância crescente como atores sociais na sociedade de consumo globalizada.

Entretanto, a resolução desse problema não se resume em proibir o uso das tecnologias digitais, mas gira em torno da supervisão, mediação e reflexão no momento de experimentação desses recursos. Só assim a família poderá saber se a criança está reconhecendo os mecanismos ideológicos dessas mídias e desenvolvendo seus interesses, necessidades, habilidades de interação e inteligência emocional. Para garantir que a exploração das tecnologias digitais

não traga prejuízos ao desenvolvimento das crianças, a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) recomenda:




O tempo de uso diário ou a duração total/dia do uso de tecnologia digital seja limitado e proporcional às idades e às etapas do desenvolvimento cerebral-mental-cognitivo-psicossocial das crianças e adolescentes. [...] Estabelecer limites de horários e mediar o uso com a presença dos pais para ajudar na compreensão das imagens. Equilibrar as horas de jogos online com atividades esportivas, brincadeiras, exercícios ao ar livre ou em contato direto com a natureza. [...] Conversar sobre valores familiares e regras de proteção social para o uso saudável, crítico, construtivo e pró-social das tecnologias usando a ética de não postar qualquer mensagem de desrespeito, discriminação, intolerância ou ódio. Desconectar. Dialogar. Aproveitar oportunidades aos finais de semana e durante as férias para conviver com a família, com amigos e dividir momentos de prazer sem o uso da tecnologia, mas com afeto e alegria. (BRASIL, 2016, p. 3).

A escola é uma instituição pertencente à sociedade e as tecnologias digitais fazem parte dessa realidade social. A educação surge como possibilidade de uma formação problematizadora que articula racionalidade e sensibilidade, na recriação e ressignificação do pensar e agir coletivo. É preciso compreender, utilizar e criar com as tecnologias digitais de forma crítica, participativa, reflexiva e ética nas diversas práticas escolares, para não recair na perda de sentido, insensibilidade e na dispersão intelectual, a fim de favorecer a comunicação, a (re)construção de conhecimentos, a resolução de problemas e o desenvolvimento da autonomia desde a infância (BRASIL, 2017).

Trata-se de um processo crítico-reflexivo que visa humanizar as relações e comunicações tecnológicas, possibilitando assim, que as interações dialéticas humano-computador, sejam exigências de um exercício crítico e emancipador da práxis social. Parte-se da contextualização da tecnologia, bem como da compreensão para desenvolver, através de tal práxis, uma gama de conhecimentos que nos possibilitam resistir ao fetichismo (função conservadora e desresponsabilizada da cultura) produzido pela tecnologia (AUTOR; BRANCO, 2018, p. 10).

Trata-se de se pensar em um trabalho conjunto com a família no cuidado para que a criança não passe a viver apenas no mundo virtual, sem estabelecer relações dialógicas e de convivência com familiares e demais pessoas que estão à sua volta, já que “não acreditamos ainda no potencial que a nova tecnologia tem



para substituir a interação física, em grande parte porque temos a expectativa de ver e ouvir as pessoas e observar a linguagem corporal” (VEEN; VRAKING, 2009, p. 82). Ainda, pesquisas apontam que “ao utilizar as tecnologias e estar conectado, trocando mensagens, jogando ou realizando outras tarefas, ocorre a liberação de dopamina, neurotransmissor ligado ao prazer e ao vício, com isso, o usuário tende a ficar cada vez mais conectado” (SILVA, 2017, p. 50). Portanto, o uso dos artefatos tecnológicos pode se tornar um vício se no contexto familiar não se constituir um limite de tempo diário para o uso deles.

Essa dependência tecnológica atinge grande parte da população mundial, como já constatado por pesquisadores, que afirmam ser as crianças o grupo mais vulnerável à dependência devido à vida familiar frustrante, pois “[...] as relações travadas pelos recursos tecnológicos se tornam a forma mais fácil e menos ameaçadora de suprir as carências afetivas” (GRACIELA; ESTEFENON; EISENSTEIN, 2008, p. 86). Essa dependência também pode se configurar numa síndrome denominada de *tecnoestresse*, que de acordo com Graciela, Estefenon e Eisenstein (2008), caracteriza-se pelo desejo incontrolável de estar conectado o tempo todo, principalmente nas redes sociais. Esses hábitos podem não só prejudicar as atividades escolares como induzir quadros de ansiedade, irritabilidade, dispersão, baixa autoestima e depressão.

Diante disso, Silva (2017, p. 50) afirma que a vontade de “[...] estar conectado é maior do que o cansaço, dores musculares e a ansiedade. A criança ou adolescente não consegue conter essa vontade, ocasionando mais uma vez danos para a sua saúde, como problemas posturais, auditivos e complicações no desenvolvimento físico, mental e social”. Dentre os problemas de saúde, um dos que requerem especial atenção da família, da escola e dos profissionais da saúde é a obesidade infantil, a qual vem aumentando a nível mundial. Esse transtorno nutricional pode trazer prejuízos à saúde física, cognitiva e emocional das crianças, além de ocasionar dificuldades de socialização (GRACIELA; ESTEFENON; EISENSTEIN, 2008).

Há que se considerar os benefícios para o desenvolvimento afetivo, de sociabilidade, da pluralidade de vibrações sensoriais e cognitivo dos vídeos e animações para as crianças. No entanto, o acesso facilitado, excessivo e sem supervisão dos responsáveis pode representar outros riscos para as crianças, como casos de violência e abusos sexuais pela Internet. Os abusos mais frequentes são pedofilia, estímulo ao turismo sexual, utilização de fotos e vídeos para produção de conteúdos pornográficos e *cyberbullying* pela intimidação ou ameaça pela internet (GRACIELA, ESTEFENON E EISENSTEIN, 2008). Desse modo, as crianças assistem vídeos e animações curtas, observam diversas

imagens, símbolos e letras, aprendendo infindáveis percepções de mundos e de curiosidades contingentes. Além disso, ponderamos que textos longos ou filmes não despertam muita atenção do público infantil. Parece que vivemos num dilema entre o desejo compulsivo de navegar e o fato de muitas vezes ser navegado pelas próprias tecnologias digitais.

Os estímulos e a possibilidade de navegar pela rede, através de links referentes ao assunto, fazem com que o leitor além de realizar uma leitura superficial, não se aproprie sobre o assunto principal do livro. E quando percebe, inúmeras janelas estão abertas, mas não sabe realmente as informações que leu. Teve acesso a diversas informações, porém se dispersou a tal ponto que precisa parar, fechar as janelas abertas e retomar o foco da leitura. (SILVA, 2017, p. 50).

Os contextos socioeducacionais apresentam alguns afrontamentos com as tecnologias, que podem gerar dissonâncias cognitivas e emocionais comuns quando tomadas por visões simplificadoras dos processos pedagógicos, bem como gerar dependência e atraso tecnológico em todas as dimensões da vida humana. Para Martins e Castro (2011, p. 627), “a dispersão generalizada sugere certo desinteresse das crianças pela forma como são organizadas as atividades escolares tradicionais”. A questão principal recai sobre as formas de utilizar as tecnologias nos processos educacionais, para superar um sistema alienante de uniformização do ensino, lançando luz para os diferentes mundos na (re)construção de ações mais humanizadas com as crianças, por meio de interações aprendentes e autocríticas coletivas.

Nesse processo, não há como negar os benefícios sociais e educacionais que os artefatos tecnológicos podem oferecer, basta imaginar como seria a nossa vida sem o computador e o celular sem o acesso à internet. As tecnologias digitais, além de facilitarem a expressão, comunicação e a relação interpessoal, têm potencial para o estímulo do raciocínio e da criatividade das crianças. Silva (2017, p. 51) afirma que “parece ser muito mais fácil proibir e reprimir a exploração, do que buscar por alternativas em que este uso aconteça com a supervisão e interação dos pais, com horários pré-estabelecidos, com jogos e simulações que desenvolvam o lúdico, o desenvolvimento físico, motor e cognitivo das crianças e adolescentes”. Compreendemos que é importante a integração das tecnologias no pensar e agir pedagógico com as crianças, uma vez que é constituinte do mundo e da cultura digital em movimentos conflituos entre gerações, criando novas oportunidades e potencialidades de aprender com o outro.

A internet permite a comunicação entre pessoas de qualquer lugar do mundo, promovendo a interação de crianças com os amigos, como forma de adquirir conhecimentos de diferentes culturas. Além disso, facilita as pesquisas escolares, pois existem inúmeras bibliotecas virtuais, museus e repositórios com objetos de aprendizagem, que podem ser acessados sem custo algum. Só que ao utilizar as novas tecnologias, a criança precisa ser orientada e provocada a estabelecer interações mediadas por um adulto, no sentido de estimular a autonomia, a criatividade e as possibilidades de construção de uma aprendizagem da cultura digital. “O uso dos recursos das diferentes mídias pode contribuir para o indivíduo desenvolver suas compreensões sobre o mundo e sobre a cultura em que vive, além de provocar transformações nas formas de perceber e apreender a realidade” (MARTINS, 2003, p. 25).

Temos identificado uma significativa contribuição para os potenciais criativos nas práticas pedagógicas, já que podem originar situações de aprendizagem desde a Educação Infantil, quando são oportunizadas interações, novas compreensões e críticas ideológicas ao que é visto e percebido. A escola que não oferece aos educandos as oportunidades de utilização desses recursos acaba reafirmando a reprodução apassivada das hiper mídias. É nesse sentido que as tecnologias também assumem um papel social, uma vez que refletem a própria sociedade (BELLONI; GOMES, 2008). Entretanto, de acordo com Martins e Castro (2011, p. 629), “[...] o ‘tempo da escola’ parece se distanciar daquele praticado no mundo da tecnologia”, já que a geração digital possui hábitos, atitudes e comportamentos que revelam uma nova cultura que é ignorada nas escolas. Uma escola que não se apropria das tecnologias digitais está sabotando os saberes da profissão e o próprio processo de engajamento socioeducacional.

As tecnologias digitais no contexto escolar podem servir à problematização dos conteúdos e potencializar as aprendizagens sociais. Esses recursos não precisam substituir os antigos, pois “uma sala de aula digital pode aproveitar os quadros negros, livros impressos e demais materiais tradicionais, acrescentando as novas tecnologias” (SANTOS; SILVA, 2018, p. 87). O computador pode ser um aliado no processo educativo, no sentido de valorizar e potencializar as habilidades de cada criança. Muitas possibilidades podem ser relacionadas e aproveitadas por meio dessa interface digital, desde o exercício da escrita por meio de editores de textos, cálculos por meio de editor de planilhas e gráficos, além do uso de mapas *online*, por meio de recursos como o *Google Maps*, por exemplo, entre outras tantas possibilidades que o computador e a internet fornecem. Os *softwares* educacionais também despertam o interesse e a curiosidade dos estudantes, para a construção do

conhecimento e a coordenação do pensamento e das ações, já que uma das características dessa geração “é aprender o que lhe interessa pelo pesquisar, explorar, surfar e o fato de que o erro nem sempre traz perdas materiais, indo contra a escola clássica, onde, além de ser obrigado a decorar o que não lhe interessa, o aluno não tem opções de aprender o que lhe interessa” (TIBA, 2012, p. 235).

Torna-se necessário pensar o nosso tempo que reclama por uma educação democrática em que os conhecimentos, as tecnologias digitais e as metodologias sejam problematizadas e não apenas aceitas e consumidas, sob a forma de dependência. A escola e o professor precisam entender mais sobre o contexto em que vivem as crianças e repensar constantemente o sentido da educação. Nesse entendimento, as tecnologias digitais não podem ser utilizadas apenas para o lazer ou para passar o tempo, elas são aliadas nos processos de ensino como possibilidades de engajamento na prática social.

Quando as tecnologias da informação e comunicação se amoldam ao conservadorismo escolar e não promovem qualquer avanço transformador no que concerne à ampliação das possibilidades de participação da criança como agente na construção do saber escolar, podem estar a serviço de uma formação individualizada da criança que pouco fomenta outras formas de se experimentar a transmissão educacional, reforçando ideais de uma infância que deve ser protegida e tutelada. (MARTINS; CASTRO, 2011, p. 633).


Nesse entendimento, percebemos em trabalhos da área alguns princípios norteadores de uma prática pedagógica engajada ao contexto tecnológico vivido pelas crianças atualmente.

Integrar tecnologias, metodologias, atividades. Integrar texto escrito, comunicação oral, escrita, hipertextual, multimídia. Aproximar as mídias, as atividades, possibilitando que transitem facilmente de um meio para o outro [...]. Experimentar as mesmas atividades em diversas mídias. Trazer o universo do audiovisual para dentro da escola. Variar a forma de dar aula, as técnicas usadas em sala [...]. A previsibilidade do que o docente vai fazer pode tornar-se um obstáculo intransponível. A repetição pode tornar-se insuportável a não ser que a qualidade do professor compense o esquema padronizado de ensinar... Planejar e improvisar, prever e ajustar-se às circunstâncias, ao novo. [...]. Valorizar a presença no que ela tem de melhor e a comunicação virtual no que ela nos favorece. Equilibrar a presença e a distância, a comunicação “olho no olho” e a telemática. (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2010, p. 31).

O mundo atual exige das instituições de ensino um repensar coletivo que seja capaz de envolver a comunidade escolar para a melhoria na qualidade da educação. Evidente que a “introdução mecânica da tecnologia na sala de aula não resolverá todos os déficits de aprendizagem” (SANTOS; SILVA, 2018, p. 88). Dessa forma, a escola necessita ter uma postura reflexivo-crítica e conhecer a realidade vivida pelas crianças para promover situações de aprendizagem que façam sentido para suas experiências. Nessa tomada de decisão, “é necessário não apenas investir em equipamentos e formação de professores, mas antes de tudo reinventar a pedagogia com base em estudos e pesquisas que ajudem a compreender como as crianças aprendem hoje” (BELLONI; GOMES, 2008, p. 726). Se os recursos tecnológicos fazem parte da realidade social das crianças e dos processos de expressão humana, então, eles precisam ser incorporados ao contexto educacional de forma reconstrutiva e crítica, para a formação e aprofundamento epistemológico, científico, técnico, metodológico e profissional, pois possibilitam ao educando a descoberta, a invenção e a (re)construção de significados.

Para que a escola venha a cumprir sua missão de democratizar o conhecimento e compensar as desigualdades sociais, será necessário investir na busca de novos modos de ensinar que considerem os novos modos de aprender que as crianças e jovens vêm desenvolvendo em decorrência das transformações sociais (Estatuto da Criança e do Adolescente) e técnicas (especialmente informática, robótica e redes telemáticas) e, muito especialmente, no contato com as tecnologias de informação e comunicação. (BELLONI; GOMES, 2008, p. 740).

Com a utilização de artefatos tecnológicos, diversas competências podem ser trabalhadas em sala de aula, como o desenvolvimento de múltiplas linguagens, o pensamento lógico, o (re)conhecimento do mundo e a educação para a diversidade. A leitura e a escrita podem ser favorecidas com as tecnologias, “de uma forma mais global e funcionalmente significativa, integrada no conjunto de outras atividades e servindo necessidades reais, como escrever uma receita, um aviso, uma lista de compras, etc.” (AMANTE, 2007b, p. 53). As tecnologias digitais possibilitam dar respostas de maneira rápida “à grande curiosidade das crianças, permitindo abrir a porta da sala de atividades a todo um leque de conhecimentos que, integrado no conjunto do trabalho desenvolvido, pode contribuir para uma visão mais ampla e para uma melhor compreensão do mundo” (AMANTE, 2007b, p. 54).



O respeito à diversidade pode ser trabalhado com o próprio acesso à Internet, pois permite que as crianças estejam em contato com diversas realidades e, dessa forma, “não só desenvolvem desde cedo consciência das diferenças sociais, culturais, raciais e étnicas como interiorizam os valores dominantes face ao estatuto social atribuído a estes grupos” (AMANTE, 2007b, p. 54). Para Antunes (1998), somente a partir disso a aprendizagem se tornará de relações aprendentes e efetivas, pois as experiências têm o poder de desacomodar, projetando o desenvolvimento de competências, habilidades, saberes e atitudes, ou seja, é preciso reinventar-se a cada desafio e inquietação que se apresenta. Em suma, entende-se que cabe manter abertos os canais de comunicação e questionamento nos processos de ensino sobre as tecnologias, considerando as múltiplas capacidades e a pluralidade humana que afetam e constroem as linguagens, para tecer novas configurações pedagógicas à nova realidade da educação contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos abordar a temática da infância e as relações com o uso das tecnologias na perspectiva de contextualizar as relações sensíveis entre os sujeitos, as tecnologias e as práticas escolarizadas. As contradições inerentes ao tema revelam que os desafios da cultura digital na infância exigem questionarmos o potencial regressivo das tecnologias quando destituídas de orientação e exploração conjunta com os adultos. Há indícios de que o Brasil é um dos países com forte dependência tecnológica e onde as pessoas ficam mais tempo assistindo programas de televisão e conectadas à internet (SIBILIA, 2012). Por essa razão, tanto as dispersões das crianças quanto as novas subjetividades, que emergem e são evidenciadas nas escolas, requerem novos olhares sobre os dilemas éticos, estéticos e as diferentes formas de pensar e conviver com as tecnologias, visto que exigem revisões da própria cultura escolar e não o seu abandono, para não engendrar e acentuar retrocessos escolares.

Em uma sociedade tão espetacularizada e consumista, parece que o espaço do encontro, da escuta sensível, do sentido da autocriação na infância, do brincar, dos pensamentos, das emoções, dos sentimentos, dos diálogos e da reconciliação com o outro é substituído pela visibilidade das telas. Por tudo isso, as tecnologias não garantem por si a excelência escolar, mas permitem “espaços de encontro e diálogo” para que as crianças e os professores superem a tendência ingênua de permanecerem consumidoras de tecnologias e passem a

(re)construir caminhos propícios à autonomia, como exigências da civilização calcadas em valores (inter)subjetivos assimilados no processo cultural da infância (SIBILIA, 2012, p. 211). Percebemos que o entendimento de infância está passando por um processo de metamorfose, uma vez que as crianças estão expostas a diversas experiências, informações e propagandas, hábitos e costumes do mundo hiperconectado. A presença constante das tecnologias digitais na rotina das crianças traz reflexos que não podem ser ignorados quando pensamos nas relações com a infância, a família e a educação, em termos de construção de conhecimentos, de jogos eletrônicos de múltiplas linguagens e do brincar cooperativo. É justamente nesse universo de incertezas, de conflitos sócio-cognitivos e de desafios à evolução de aprendizagens sociais que a pedagogia precisa olhar a infância e tecer diálogos para equacionar as relações entre racionalidade, imaginação criadora e sensibilidade das próprias crianças.

Nesse processo reflexivo e paradoxal das tecnologias na infância, verificamos que, por um lado, o uso das tecnologias de forma excessiva pode trazer contradições e riscos para a saúde física, cognitiva, emocional e psicológica das crianças. E, por outro lado, quando as tecnologias são utilizadas de forma mediada e interpessoal podem ser benéficas ao desenvolvimento da ação e imaginação infantil, ampliando as formas de relação com esse saber. Ressalta-se a necessidade da presença dos adultos para interagir com os modos de ver, pensar e agir operados pelos recursos culturais, exercitando o ato de educar na participação ativa com a criança. Então, para que a utilização das tecnologias digitais possibilitem a construção de uma aprendizagem humanizadora e social, a criança precisa ser orientada e despertada a estabelecer interações mediadas pelo adulto, como estímulo às novas expressões e relações digitais que incidem na construção do conhecimento humano da infância.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund; HORKHEIMER, Marx. *A Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

AMANTE, Lúcia. Infância, escola e novas tecnologias. In: COSTA, Fernando Albuquerque; PERALTA, Helena; VISEU, Sofia (Org.). *As TIC na Educação em Portugal*. Concepções e Práticas. Porto: Porto Editora, 2007a. p. 102-123.

_____, Lúcia. As TIC na Escola e no Jardim de Infância: motivos e fatores para a sua integração. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, Portugal, n. 3, p. 51-64, maio/ago. 2007b.

ANTUNES, Celso. *As inteligências múltiplas e seus estímulos*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

BARRA, Sandra Marlene; SARMENTO, Manuel Jacinto. Os saberes das crianças e as interações na Rede. *Centro de Estudos da Criança*. Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho, Braga, Mimeografado, 2002. p. 1-22.

BELLONI, Maria Luiza. Infância, máquinas e violência. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 575-598, maio/ago. 2004.

_____, Maria Luiza. Infância, Mídias e Educação: revisitando o conceito de socialização. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 25, n. 1, 57-82, jan./jun. 2007.

_____, Maria Luiza; GOMES, Nilza Godoy. Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 717-746, out. 2008.

BRASIL. Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP). *Saúde de Crianças e Adolescentes na Era Digital*. Manual de orientação do Departamento de adolescência. Brasil, nº 1, triênio 2016/2018, out. 2016.


BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Editora da Fenabb, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRITO, Rita. As TIC em educação pré-escolar portuguesa: atitudes, meios e práticas de educadores e crianças. *Anais... I Encontro @rcaComum*, Instituto de Educação da Universidade do Minho, Braga, p. 3 - 11, 2010.

CANCLINI, Néstor García. *Leitores, espectadores e internautas*. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. A Sociedade em Rede*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.



HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine; BRANCO, Lilian Soares Alves. As interações dialéticas com os meios tecnológicos. *Anais... CIET:EnPED:2018. Educação e Tecnologias: Pesquisa e produção de conhecimento*. São Carlos, 2018. v. 4. p. 1-12. Disponível em: <<http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/123>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

GADAMER, Hans-Georg; ALMEIDA, Custódio Luíz Silva de. *Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer*. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.

GRACIELA, Susana; ESTEFENON, Bruno; EISENSTEIN, Evelyn. *Geração digital: riscos e benefícios das novas tecnologias para as crianças e os adolescentes*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2008.

MARTINS, Luana Timbó; CASTRO, Lucia R. de. Crianças na contemporaneidade: entre as demandas da vida escolar e da sociedade tecnológica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, v. 2, n. 9, p. 619 - 634, 2011.

MARTINS, Maria Cecília. *Criança e mídia: “diversamente” em ação em contextos educacionais*. 2003. 267 f. Tese (Doutorado em Múltiplos Meios) - Instituto de Artes da UNICAMP, Campinas, 2003.

MÉLO, Cristiane Silva; IVASHITA, Simone Burioli; RODRIGUES, Elaine. O desaparecimento da infância. *Revista HISTEDBR Online*, Campinas, n. 35, p. 311-316, set. 2009.

MORAN, José Manuel. Desafio dos educadores com as tecnologias. In: CLEBSCH, Júlio. *Educação 2009: as mais importantes tendências na visão dos mais importantes educadores*. Curitiba: Multiverso, 2009.

_____, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 17. ed. Campinas: Papirus, 2010.

MONTEIRO, Ana Francisca. O Papel da Internet na Vida das Crianças. In: 5º SOPCOM - Comunicação e Cidadania. *Anais... Braga*, 2007, p. 2019 - 2032.

PEREIRA, Benizáquia da Silva; ARRAIS, Thales Siqueira. A influência das tecnologias na infância: vantagens e desvantagens. *Anais... IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: Didática e Avaliação*. Rio de Janeiro, 2015. p. 1-8.

SALLES, Leila Maria Ferreira. Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. *Estudos de Psicologia*, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, v. 22, n. 1, p. 33-41, jan./mar. 2005.

SANTOS, Cristiane Pinheiro dos; SILVA, Eduardo Leandro Justino da. A tecnologia digital na escola: a tecnologia digital e o trabalho pedagógico. *Revista de Pós-Graduação Multidisciplinar*, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 81-90, nov./fev. 2018.

SANTOS, Núbia Schaper. Quando os saberes sobre infância, subjetividade e espaço sentam-se à mesa. *Educ. foco*, Juiz de Fora, v. 13, n. 2, p. 125-138, set. 2008/fev. 2009.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Patrícia Fernanda da. *O uso das tecnologias digitais com crianças de 7 meses a 7 anos*. 2017. 232 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

TIBA, Içami. *Quem ama, educa!:* formando cidadãos éticos. São Paulo: Integrare Editora, 2012.

VEEN, Wim; VRAKKING, Ben. *Homo zappiens: educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Recebido em 13/08/2018

Aprovado em 26/10/2018