



ENTRE SONS E TELAS: EXPERIÊNCIA COM MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

BETWEEN SOUNDS AND SCREENS: EXPERIENCE WITH DIGITAL MEDIA IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND REFLECTIONS ON TEACHING PRACTICE

Graziele Maria Freire Yoshimoto¹

Angelica da Fontoura Garcia Silva²

DOI: 10.5281/zenodo.21765266

Resumo

Este artigo apresenta uma investigação de natureza qualitativa, desenvolvida no contexto de um grupo de estudos com professoras da Educação Infantil de uma rede municipal do Paraná. O objetivo foi compreender como a análise de casos de ensino envolvendo o uso do aplicativo Ler e Contar contribuiu para promover reflexões sobre a prática pedagógica e indícios de mobilização do conhecimento tecnológico-pedagógico do conteúdo (TPACK). A pesquisa, de caráter exploratório-formativo, apoiou-se em registros audiovisuais de atividades realizadas com crianças de 2 a 3 anos e na discussão coletiva de dois casos de ensino elaborados a partir dessas experiências. As análises indicam que a reflexão compartilhada sobre as práticas possibilitou o deslocamento de um olhar descritivo, centrado na observação do comportamento infantil, para uma escuta analítica e interpretativa, evidenciando a ampliação do repertório das professoras sobre mediação pedagógica e uso intencional de tecnologias digitais na Educação Infantil. Ainda que os dados se restrinjam a uma única sessão formativa, os resultados apontam o potencial dos casos de ensino como dispositivos de desenvolvimento profissional, capazes de articular teoria e prática e fomentar a construção colaborativa do conhecimento docente.

¹ Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Metodologias para o Ensino de Linguagem e suas Tecnologias da Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera. Mestre em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza na UTFPR/ Londrina. Professora da Secretária Municipal de Educação de Londrina/PR. <https://orcid.org/0000-0002-7897-3545>.

² Doutora em Educação Matemática pelo PPG em Educação Matemática da PUC-São Paulo, mestra em Educação pelo PPG Educação, Política e Sociedade da PUC-SP. Professora do PPG em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias da Pitágoras UnoparAnhanguera de Londrina, Paraná. <https://orcid.org/0000-0002-2435-9240>.



Palavras-chave: Formação de Professores. Educação Infantil. TPACK. Tecnologias Digitais. Casos de Ensino.

Abstract

Abstract: This article presents a qualitative research study developed within a study group composed of early childhood education teachers from a municipal school network in the state of Paraná, Brazil. The aim was to understand how the analysis of teaching cases involving the use of the *Ler e Contar* (Read and Tell) application contributed to fostering reflections on pedagogical practice and indications of the mobilization of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK). The exploratory and formative research was based on audiovisual records of activities conducted with children aged two to three years and on the collective discussion of two teaching cases developed from these experiences. The analyses indicate that shared reflection on teaching practices enabled a shift from a descriptive perspective, centered on the observation of children's behavior, to an analytical and interpretive approach, revealing an expansion of teachers' repertoires regarding pedagogical mediation and the intentional use of digital technologies in early childhood education. Although the data were limited to a single formative session, the results highlight the potential of teaching cases as devices for professional development, capable of linking theory and practice and promoting the collaborative construction of teaching knowledge.

Keywords: Teacher Education. Early Childhood Education. TPACK. Digital Technologies. Teaching Cases

INTRODUÇÃO

A presença das tecnologias digitais na educação tem provocado profundas transformações nas formas de ensinar e aprender, exigindo do professor diferentes posturas sobre suas práticas pedagógicas (Kenski, 2012; Moran, 1995). Na Educação Infantil, esse cenário se torna ainda mais complexo, pois envolve articular: a ludicidade, o brincar e a interação, princípios fundamentais dessa etapa do desenvolvimento humano. Estudos recentes têm mostrado que dispositivos móveis, como tablets, quando mediados pedagogicamente, podem ampliar as possibilidades de exploração, escuta ativa, imaginação e produção e envolvimento das crianças pequenas (Plowman; Mcpake, 2013; Neumann, 2018; Yoshimoto; Garcia Silva, 2025)

Nos últimos anos, políticas públicas e iniciativas municipais, têm buscado incluir as tecnologias digitais nos espaços de Educação Infantil, oferecendo equipamentos e aplicativos educativos que possam enriquecer as práticas pedagógicas (Costa e Fortunato, 2022). Entretanto, a literatura destaca que a simples distribuição de dispositivos não garante a inovação ou a qualidade das aprendizagens. É necessário que o professor desenvolva conhecimentos



específicos para planejar e mediar atividades em que as tecnologias estejam integradas de forma coerente com os objetivos pedagógicos e com as características das crianças (Marsh; Plowman; Yamada-Rice; Bishop; Scott, 2016; Queiroz; Rocha, 2021).

Nesse contexto, compreender como as docentes da Educação Infantil se apropriam desses recursos e os articulam à sua prática é um campo de investigação relevante para a formação docente contemporânea. É nesse panorama que se insere o presente estudo, desenvolvido com um grupo de professoras da Educação Infantil de uma rede municipal do Paraná, tendo como foco a análise de casos de ensino elaborados a partir do uso do aplicativo *Ler e Contar*. O aplicativo, disponível para dispositivos móveis, oferece atividades voltadas à linguagem oral e à percepção sonora, incluindo um módulo de reconhecimento de instrumentos musicais. Em atividades realizadas com crianças de dois a três anos, o recurso foi utilizado como meio para explorar sons, imagens e gestos, favorecendo a escuta ativa e o reconhecimento auditivo, além de estimular a imaginação e o desenvolvimento corporal. A partir dessas experiências, foram elaborados dois casos de ensino que serviram como dispositivos de reflexão coletiva entre as professoras participantes do grupo de estudos.

A investigação, de natureza qualitativa e caráter exploratório-formativo, teve como objetivo compreender como a análise desses casos de ensino, envolvendo o uso do aplicativo *Ler e Contar*, contribuiu para promover reflexões sobre a prática pedagógica e indícios de mobilização do conhecimento tecnológico-pedagógico do conteúdo (TPACK) entre professoras da Educação Infantil. O modelo TPACK, proposto por Mishra e Koehler (2006), amplia a concepção de Shulman (1986) sobre o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (PCK), ao incluir a dimensão tecnológica como elemento constitutivo do saber docente. Esse referencial permite compreender como o domínio técnico dos recursos digitais, articulado ao conhecimento pedagógico e ao conteúdo, se traduz em práticas de ensino mais coerentes, criativas e contextualizadas.

A relevância desta pesquisa reside no fato de que, embora o uso de tecnologias digitais na Educação Infantil venha se expandindo, ainda são escassos os estudos que abordam de forma sistemática como as professoras refletem sobre sua própria prática ao utilizar tais recursos, especialmente em contextos coletivos de formação continuada (Yoshimoto; Garcia Silva, 2025). A análise de casos de ensino, nesse sentido, constitui uma estratégia potente para promover o diálogo entre teoria e prática, permitindo que as docentes revisitem suas ações,



compartilhem dúvidas e construam coletivamente novas formas de mediação com as tecnologias.

MÍDIAS DIGITAIS E EDUCAÇÃO INFANTIL

A presença cada vez mais intensa das mídias digitais na vida cotidiana das crianças tem sido amplamente documentada em pesquisas recentes, (Plowman; Mcpake, 2013; Neumann, 2018), revelando um novo cenário educacional, em que o uso das tecnologias na Educação Infantil se torna, ao mesmo tempo, inevitável e desafiador. Retomando o que foi discutido na introdução, essa expansão das experiências digitais exige que as escolas repensem suas práticas pedagógicas, incorporando linguagens e ferramentas digitais de forma crítica (Kenski, 2012) e significativa, seja por meio de ações de ensino cotidianos ou previsto em documentos oficiais como a BNCC (Brasil, 2018). Nesse contexto, o debate sobre o uso das tecnologias na Educação Infantil envolve tanto suas potencialidades quanto os riscos e limites de sua utilização precoce (Marsh *et. al.*, 2016).

Em 2019 a Organização Mundial da Saúde (OMS) publicou recomendações sobre o uso de tecnologias por crianças pequenas, alertando que a exposição precoce e prolongada às telas pode trazer impactos negativos ao desenvolvimento físico e cognitivo das crianças. A OMS recomenda que crianças de até cinco anos não ultrapassem 60 minutos por dia em atividades passivas diante de telas e enfatiza que esse período é crítico para o desenvolvimento motor, da linguagem e das habilidades socioemocionais, processos que dependem essencialmente da interação direta com outras pessoas, do brincar ativo e do movimento corporal. O uso excessivo de tecnologias pode reduzir o tempo de sono, provocar sedentarismo e interferir na qualidade das interações familiares e escolares, comprometendo o desenvolvimento integral da criança.

De modo semelhante, a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) orienta que o uso de dispositivos digitais por crianças pequenas deve ser criterioso e sempre mediado por adultos. Em seu *Manual de Orientação: Grupo de Trabalho Saúde na Era Digital* (2019 - 2021), a SBP ressalta que o uso indiscriminado de telas está associado a dificuldades de atenção, irritabilidade, atraso na fala, distúrbios do sono e obesidade infantil, além de prejudicar o convívio social e o vínculo afetivo. A instituição recomenda que os educadores e famílias priorizem atividades que envolvam movimento, contato com a natureza, leitura compartilhada e brincadeiras livres, reconhecendo que o desenvolvimento saudável na primeira infância depende de experiências concretas.



Outro documento relevante é o Guia sobre usos de dispositivos digitais (Brasil, 2025, p.74), que destaca que “(...) o uso de telas e dispositivos digitais é admissível na infância, desde que não interfira em outras atividades essenciais ao desenvolvimento (...)”. Para tanto, é importante destacar que durante os nossos estudos, as brincadeiras entre pares, as atividades ao ar livre e as interações foram privilegiadas, não sendo substituídas pelos recursos tecnológicos. Na realidade, entendemos que as mídias digitais podem ser utilizadas como um recurso pedagógico, ao buscar integrar experiências mais significativas para as crianças, ao constituir saberes que fazem parte da realidade sociocultural vivida na contemporaneidade, especialmente as que estão relacionadas ao direito e acesso ao conhecimento tecnológico, como prevê a BNCC (Brasil, 2018).

Essas orientações sobre o uso de tecnologias com crianças convergem na necessidade de uma utilização consciente, supervisionada e equilibrada das mídias digitais, garantindo que sua introdução ocorra quando puder contribuir positivamente para o aprendizado infantil. Desse modo, quando utilizadas no espaço escolar de forma planejada, as tecnologias podem se tornar ferramentas potentes de aprendizagem, favorecendo a curiosidade, a autonomia e o protagonismo das crianças nos processos de descoberta e construção do conhecimento.

O uso de recursos digitais interativos, como aplicativos educativos, jogos de exploração e histórias multimodais, estimula múltiplas linguagens (verbal, visual, sonora e gestual), ampliando as experiências sensoriais e cognitivas na Educação Infantil. Neste contexto, Kenski (2012) ressalta que as tecnologias devem ser compreendidas como parte de um contexto social e cultural, e não como ferramentas neutras. O uso inadequado, descontextualizado ou excessivo de recursos digitais pode gerar passividade, dispersão e dependência, comprometendo a qualidade das interações e das experiências significativas. Assim, o desafio da Educação Infantil é equilibrar a inserção das tecnologias com a preservação do caráter lúdico, criativo e afetivo que caracteriza o processo educativo das crianças pequenas. O professor, deve assumir o papel de mediador crítico, capaz de transformar o uso da tecnologia em oportunidade de aprendizagem e não em simples entretenimento.

De acordo com Moran (1995, p. 26), “*As tecnologias permitem um novo encantamento na escola, ao abrir suas paredes e possibilitar que alunos conversem e pesquisem com outros alunos da mesma cidade, país ou do exterior, no seu próprio ritmo*”. Essa perspectiva evidencia os aspectos positivos das tecnologias educacionais que ao serem mediadas por professores reflexivos, podem favorecer o processo de ensino e aprendizagens, como o desenvolvimento da



criatividade e a ampliação das formas de expressão das crianças. As mídias digitais permitem que o ambiente escolar se torne mais dinâmico, integrando som, imagem, movimento e interatividade, elementos que dialogam diretamente com o modo como as crianças pequenas aprendem: por meio do brincar, da curiosidade e da experimentação.

A partir dessa perspectiva, torna-se fundamental refletir sobre como e por que integrar as mídias digitais às práticas pedagógicas da Educação Infantil. Aqui é importante destacar que o objetivo não é substituir atividades concretas, mas ampliar possibilidades de acesso ao conhecimento e de construção de significados desde a primeira infância. Uma vez que já é possível compreender que as mídias digitais, quando utilizadas com intencionalidade, se constituem como experiências de escuta, observação, criação e comunicação. Entretanto, é imprescindível que o uso desses recursos esteja alicerçado em princípios éticos e pedagógicos que assegurem o protagonismo das crianças.

O MODELO TPACK A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS

Para compreender as articulações entre conteúdo, pedagogia e tecnologia nas práticas docentes, este estudo apoia-se inicialmente na concepção de Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (PCK) proposta por Shulman (1986). Segundo o autor, o conhecimento profissional do professor não se restringe ao domínio do conteúdo disciplinar ou ao conhecimento de estratégias pedagógicas isoladas. Ele se caracteriza pela integração entre o que ensinar (conteúdo) e como ensinar (pedagogia), levando em conta o contexto e as características dos aprendizes. No caso da Educação Infantil, esse conhecimento envolve compreender os modos de aprender das crianças pequenas, os processos de desenvolvimento e as formas de mediação que favorecem experiências significativas e expressivas. O PCK, assim, manifesta-se na capacidade docente de transformar o conteúdo em experiências compreensíveis e envolventes, por meio de exemplos, analogias, perguntas e situações que dialoguem com o repertório e a curiosidade infantil.

Mishra e Koehler (2006) ampliam a concepção de Shulman (1986) ao incluir a dimensão tecnológica, formulando o modelo de Conhecimento Tecnológico, Pedagógico e de Conteúdo (TPACK). Nesse modelo, o uso pedagógico das tecnologias digitais não é visto como um acréscimo externo, mas como um componente constitutivo do conhecimento docente. O domínio técnico dos recursos (tablets, aplicativos, jogos ou ambientes digitais) só adquire sentido quando articulado de modo coerente com os objetivos pedagógicos e com o conteúdo a ser explorado.



O TPACK enfatiza a natureza interdependente de três dimensões:

- ✚ Conhecimento do Conteúdo (CK) – o que se ensina;
- ✚ Conhecimento Pedagógico (PK) – como se ensina e se aprende;
- ✚ Conhecimento Tecnológico (TK) – como as tecnologias podem potencializar os processos de ensino e aprendizagem.

A intersecção entre essas três dimensões configura o conhecimento tecnológico-pedagógico do conteúdo (TPACK), que expressa a competência do professor em planejar, conduzir e refletir sobre práticas educativas integrando tecnologia, conteúdo e pedagogia de forma intencional e contextualizada.

No contexto da Educação Infantil, esse modelo ganha contornos específicos, pois o trabalho com tecnologias digitais deve respeitar os princípios do brincar, da curiosidade e da expressão múltipla da criança. Assim, o TPACK na Educação Infantil não se refere apenas ao uso de dispositivos tecnológicos, mas à capacidade docente de transformar esses recursos em experiências mediadas de escuta, imaginação e criação, em consonância com a BNCC (Brasil, 2018), que reconhece as tecnologias digitais como linguagens culturais contemporâneas e propõe sua integração de forma ética, criativa e crítica.

Essa perspectiva dialoga com as contribuições de Schön (1992) e Zeichner (2008), que compreendem a docência como uma prática reflexiva e investigativa. Para Schön, o professor é um “profissional reflexivo”, capaz de pensar na ação e sobre a ação, reconstruindo continuamente sua prática à luz da experiência e do contexto. Já Zeichner destaca a importância da reflexão crítica e coletiva, situada em comunidades de aprendizagem docente, nas quais o professor analisa suas próprias escolhas pedagógicas e as condições institucionais que as moldam.

Do ponto de vista da mediação com tecnologias, Moran (2015) reforça que o papel do professor é ativar a aprendizagem, criando situações em que o uso da tecnologia favoreça a colaboração, a autoria e o protagonismo das crianças. As tecnologias, segundo o autor, devem ser entendidas como instrumentos de mediação e não como fins em si mesmas, o que requer do professor planejamento intencional e sensibilidade para acompanhar os processos cognitivos e afetivos dos alunos.

Nesse sentido, as contribuições de Rojo (2012) são igualmente pertinentes ao situar as tecnologias digitais no campo dos multiletramentos, compreendidos como práticas sociais que articulam múltiplas linguagens (verbal, visual, sonora, gestual e digital) na produção de



sentidos. Para a autora, as experiências com diferentes mídias e suportes podem ampliar o repertório expressivo das crianças e favorecer o desenvolvimento de modos diversos de representação e comunicação.

No caso analisado neste estudo “o uso do aplicativo Ler e Contar, observa-se que o desenvolvimento do TPACK das professoras manifesta-se quando elas reinterpretam o papel da tecnologia, passando de um uso exploratório (centrado no dispositivo) para um uso mediado e intencional, no qual as perguntas, os gestos e as interações ampliam as possibilidades de aprendizagem. Desse modo, o TPACK se concretiza como um saber profissional reflexivo e multimodal, que permite ao professor compreender as potencialidades e os limites das tecnologias digitais, integrando-as de modo crítico, criativo e sensível às práticas pedagógicas.

Em síntese, o modelo TPACK, em articulação com a docência reflexiva (Schön, 1992; Zeichner, 2008), a BNCC (Brasil, 2018), e as concepções de Moran (2015) e Rojo (2012), oferece um referencial potente para compreender as práticas de mediação com tecnologias digitais na Educação Infantil. Ele evidencia que a inovação pedagógica não depende da tecnologia em si, mas da capacidade docente de articular saberes, observar as crianças e planejar intervenções intencionais que promovam experiências de aprendizagem ricas, significativas e culturalmente situadas.

ENTRE O BRINCAR E O DIGITAL: O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, foi autorizada pela Comissão de Ética do sistema CEP/Conep, sob o número CAEE 83880624.6.0000.0108 e parecer 7.491.605. Optou-se pela pesquisa participante, que possibilita reflexões a partir e dentro da realidade socioeducacional (Oliveira e Oliveira, 1999, p. 25), permitindo uma compreensão mais abrangente do problema e dos objetivos da investigação.

A pesquisa foi desenvolvida em uma rede municipal do Paraná a qual disponibiliza, desde 2023, tablets para as unidades de Educação Infantil como parte de uma política de integração das tecnologias digitais aos processos pedagógicos, nesse contexto, insere-se o uso do aplicativo *Ler e Contar* nas atividades aqui observadas.

Trata-se de uma pesquisa exploratório-formativo, desenvolvido em duas etapas principais: (1) elaboração de casos de ensino a partir da observação de atividades reais com crianças de 2 a 3 anos utilizando o aplicativo Ler e Contar; e (2) realização de um sessão de



estudos com professoras da Educação Infantil para análise e discussão dos casos. Para este artigo, são analisadas as reflexões produzidas durante sessões de estudos coletivos realizadas em uma das escolas municipais.

O aplicativo Ler e Contar é um recurso digital gratuito, disponível para dispositivos móveis, voltado ao desenvolvimento da linguagem oral e da percepção sonora na Educação Infantil. Entre seus módulos interativos, destaca-se o de sons de instrumentos musicais, no qual as crianças tocam nas imagens exibidas na tela para ouvir o som correspondente.

Na Figura 1, observa-se a interface do aplicativo *Ler e Contar*, utilizado pelas professoras durante as atividades. O módulo selecionado apresenta diferentes instrumentos musicais, cujos sons são reproduzidos ao toque, possibilitando a exploração auditiva e visual pelas crianças.

Figura 1 – Tela do aplicativo Ler e Contar (módulo “Sons de instrumentos musicais”)



Fonte: Captura de tela realizada pelas autoras durante a atividade (2025).

Sua interface simples e colorida permite a exploração autônoma e intuitiva, favorecendo o reconhecimento auditivo e visual, a curiosidade e a ludicidade. Nesta pesquisa, o aplicativo foi empregado como recurso para fomentar experiências de escuta e reconhecimento auditivo, articulando som, imagem e gesto, e possibilitando às professoras investigar formas de integração entre tecnologia digital e práticas pedagógicas na Educação Infantil.

As observações foram registradas em vídeo, com autorização da instituição e dos responsáveis, e posteriormente transcritas e editadas em formato de narrativas formativas. Os casos de ensino foram estruturados com base na metodologia de Judith H. Shulman (1992),



priorizando situações reais que apresentassem dilemas pedagógicos abertos à análise e reconstrução coletiva.

Foram produzidos dois casos de ensino em uma mesma turma de Educação Infantil, na qual atuavam a pesquisadora e a segunda professora da sala. O primeiro caso, conduzido pela pesquisadora que também era professora da turma, caracterizou-se por uma mediação mais observadora, com intervenções pontuais nas quais a docente mostrava o funcionamento do recurso e solicitava que o aluno escolhesse um instrumento com o propósito de identificar o reconhecimento dos sons por parte das crianças. Na Figura 2, observa-se o momento em que a professora media a interação da criança com o aplicativo *Ler e Contar*, auxiliando na exploração dos sons e imagens dos instrumentos musicais. A mediação é marcada pela escuta atenta e pela orientação gestual, aspectos fundamentais para favorecer a concentração, a curiosidade e a ampliação do vocabulário das crianças.

Figura 2– Mediação docente durante a exploração do aplicativo Ler e Contar



Fonte: Registro fotográfico realizado pelas autoras durante a atividade (2025).

A partir da análise dessa experiência, as docentes refletiram sobre a necessidade de ampliar o diálogo e favorecer maior participação das crianças, o que deu origem ao segundo caso, “Como toca esse instrumento musical? Uma experiência com jogos digitais na Educação Infantil”, conduzido pela segunda professora da sala. Nessa segunda etapa, a mediação foi mais provocativa e interativa: a professora fez perguntas que instigaram as crianças a imaginar e representar corporalmente o modo de tocar cada instrumento, resultando em maior engajamento



e trocas entre o grupo.

Na Figura 3, observa-se um grupo de crianças interagindo coletivamente com o aplicativo *Ler e Contar*. A cena evidencia o caráter colaborativo e investigativo da atividade, em que as crianças exploram os sons e imagens dos instrumentos musicais, observando e imitando umas às outras. Esse tipo de interação favorece a aprendizagem pela observação, a partilha de hipóteses e o desenvolvimento de atitudes de espera, cooperação e respeito ao tempo do outro.

Figura 3 – Crianças interagindo com o aplicativo Ler e Contar em grupo



Fonte: Registro fotográfico realizado pelas autoras durante a atividade (2025).

Os dois episódios foram então apresentados ao grupo de estudos de professoras da Educação Infantil, que constituía o contexto formativo da pesquisa. O propósito dessa socialização foi promover a reflexão coletiva sobre as diferentes formas de mediação docente e seus efeitos no envolvimento das crianças, utilizando os casos como dispositivos reflexivos que possibilitassem às participantes analisar e reconstruir práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais.

O encontro formativo contou com a participação de seis professoras atuantes no mesmo Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) que a pesquisadora leciona. Para preservar o anonimato das participantes, foram atribuídos pseudônimos de flores, inspirados na ideia de diversidade e crescimento presentes na prática educativa: Professora Rosa, Professora



Margarida, Professora Lírio, Professora Hortência, Professora Jasmin e Professora Gardênia. O encontro foi gravado em áudio (mediante consentimento), e as falas foram posteriormente transcritas e organizadas em categorias analíticas relacionadas à mediação pedagógica, escuta ativa, expressão corporal e uso de tecnologias digitais.

OLHARES SOBRE AS PRÁTICAS

A sessão teve início com a fala da pesquisadora, que apresentou o propósito do encontro e situou as professoras em relação aos estudos de caso a serem analisados. Explicou que ela e a professora Jasmin haviam desenvolvido as atividades com as crianças do grupo C2, utilizando o aplicativo *Ler e Contar* instalado nos tablets disponíveis no CMEI. Em sua apresentação, descreveu brevemente o contexto das intervenções, os objetivos pedagógicos e o modo como as crianças interagiram com o recurso digital em linha com o que a literatura aponta sobre a necessidade de mediação intencional no uso de dispositivos na Educação Infantil (Plowman, Mcpake, 2013; Neumann, 2018).

Pesquisadora: Agora vou apresentar dois estudos de caso para vocês, para podermos ir conversando. Eu e a professora Jasmin aplicamos com a nossa turma de C2 o aplicativo Ler e Contar [...] A ideia é que hoje possamos analisar os estudos de caso que fizemos com as crianças do C2B.”

Em seguida, a pesquisadora exibiu o vídeo e as fotos referentes ao primeiro estudo de caso e convidou as professoras à reflexão, perguntando: “*Vocês já vivenciaram algo parecido?*”. As falas das professoras, após a exibição do primeiro caso, emergiram de forma cautelosa, denotando certa distância em relação à situação apresentada.

Hortência: Aqui no CMEI ainda não usamos, mas no Fundamental, com as turmas de P4 e P5, sim. No ano passado eu precisei utilizar os tablets pelo menos uma vez por semana, mas não conhecia esse aplicativo específico.

Profª Margarida: No ano passado eu também acompanhei as turmas de P4 aqui no CMEI. Como eu era a professora de referência no uso dos tablets, fiquei responsável por levar os equipamentos e apoiar os colegas durante as atividades. O planejamento, porém, era feito pelos professores regentes. No começo dava um pouco de trabalho já que as crianças apertavam em qualquer ícone e mudavam de tela, mas com o tempo elas foram aprendendo a usar, ajudavam os colegas e já entendiam melhor as propostas. Esse aplicativo eu também ainda não conhecia.

Rosa: A gente já trabalhou com sons para as crianças ouvirem e identificarem, por exemplo, os sons dos animais. Mas você está perguntando sobre o uso de tecnologia em geral ou especificamente do tablet?

Pesquisadora: Pode ser sobre o uso das tecnologias em geral, pensando na Educação Infantil

Rosa: Nesse caso, sim, já usamos o computador para isso. Colocamos os sons para as crianças, mas no tablet não: aqui no CMEI ainda não utilizamos dessa forma.

O diálogo evidencia que, naquele momento inicial, o uso das tecnologias digitais nas



práticas das docentes ainda se mostrava pontual e associado a experiências isoladas. As professoras mencionaram, por exemplo, o uso de computadores para reproduzir sons de animais ou atividades esporádicas com tablets em turmas de P4 e P5, contextos nos quais enfrentaram dificuldades técnicas e de manejo por parte das crianças. Esse quadro é frequente em redes que iniciam processos de inserção tecnológica apenas pela disponibilização de equipamentos sem ações formativas sistemáticas (Costa; Fortunato, 2022).

Além disso, destacaram que não conheciam o aplicativo apresentado nos vídeos, o que reforça a distância entre o repertório digital das docentes e o tipo de proposta pedagógica mobilizada nos casos de ensino, situação que é amplamente documentada na literatura, que aponta que o simples acesso ao dispositivo não implica na apropriação pedagógica (Marsh et al., 2016; Plowman; Mcpake, 2013). Esses trechos configuram indícios de uma etapa inicial de mobilização do componente “conhecimento tecnológico” (TK) do modelo TPACK, ainda restrito ao domínio operacional e desvinculado de intencionalidade pedagógica, em consonância com análises que ressaltam a necessidade de mediação formativa para transformar a tecnologia em experiência educativa (Kenski, 2012; Neumann, 2018).

Durante a discussão do primeiro caso, entretanto, predominou uma postura descritiva e observadora. As falas expressavam curiosidade, acompanhada de cautela e insegurança quanto ao uso de tablets com crianças pequenas, sinal de que o tema ainda suscitava mais dúvidas do que convicções. Tal hesitação é típica de etapas iniciais de formação, nas quais a análise de uma prática alheia funciona como porta de entrada para o reconhecimento e a problematização de possibilidades pedagógicas.

Nesse estágio, o grupo começa a acionar o eixo pedagógico (PK) do TPACK, deslocando o olhar do uso do recurso em si para o potencial educativo das intervenções e perguntas. Ainda que incipientes, essas reflexões marcam o início de um processo de reconstrução da relação entre tecnologia e pedagogia, coerente com a ênfase da intencionalidade e planejamento Yoshimoto; Garcia Silva, 2025; Marsh *et al.*, 2016).

Nota-se que, nesse momento inicial, as professoras ainda observavam as situações de ensino a partir de uma perspectiva descritiva, concentrando-se no comportamento das crianças e menos na ação docente. O olhar analítico ainda não havia se deslocado para a mediação da professora, o que é característico de fases iniciais de desenvolvimento profissional, quando o foco está mais no “o que aconteceu” do que no “como e por que aconteceu”.

Pesquisadora: Agora que vocês assistiram aos dois vídeos, quais as semelhanças e



diferenças entre as duas práticas pedagógicas?

Hortência: Eu achei que, no primeiro vídeo, as crianças ficaram mais olhando e fazendo o que a professora pediu. Já no segundo, elas tentaram interagir mais. As intervenções das professoras, com outras perguntas... hum... foram direcionando... isso orientou o olhar das crianças. Esse menino mesmo, ele já pensou em como tocar o instrumento, algo que não tinha feito sozinho antes.

Pesquisadora: (sorrindo) Todas ficam pensando e ninguém fala mais nada... (risos). Então, o que vocês conseguiram observar da postura das professoras durante as vivências? Podem falar o que vier à cabeça, mesmo que de modo informal. Inclusive críticas, se tiverem, tudo bem! O que vocês falarem é importante, porque o que a Hortência trouxe acrescenta muito às nossas reflexões. Eu mesma nunca tinha realizado uma prática assim, nesse formato, com crianças dessa faixa etária. Também estou aprendendo. Entre o primeiro e o segundo estudo de caso, deu tempo de analisar e refletir sobre a nossa prática docente: avaliar, reavaliar e pensar em novas perguntas para direcionar melhor as vivências com o aplicativo. Conversei com a minha orientadora, compartilhei com a Jasmin o que tínhamos discutido e replanejamos a atividade com base nesse retorno. Esse processo de feedback acrescentou não só à pesquisa, mas também à minha postura pedagógica, na forma de falar com as crianças, de observar suas reações. Na segunda vez, tudo ficou mais organizado, tanto para nós quanto para as crianças. Elas também já tinham outra postura, porque na primeira vez o uso do tablet era uma novidade: queriam ver tudo, apertavam a tela ao mesmo tempo, empurravam os colegas, não conseguiam esperar a vez. Na segunda oportunidade, já conheciam o equipamento e o aplicativo, sabiam que todos participariam, e isso trouxe mais tranquilidade.

Rosa: Era isso que eu ia perguntar, se foi no mesmo dia. Porque quando a gente chega com algo novo, é assim mesmo: as crianças ficam curiosas, querem tocar, falar, experimentar tudo. Mas foi bom que, no primeiro momento, vocês deixaram que elas explorassem. E dá pra ver que aquela criança que não participou no primeiro dia, observou os colegas e participou na segunda vez. Ele aprendeu vendo e trocando com as outras crianças, né?

Pesquisadora: Sim. E como vocês perceberam a reação das crianças aos sons e à mediação?

Rosa: Notei no vídeo perguntas feitas foram levando as crianças a terem outros olhares. Quando se perguntou “como toca?”, a criança fez um gesto, tentou se expressar corporalmente, imaginando como aquele instrumento era tocado: aquilo que ela via e ouvia na tela. As perguntas foram feitas e foram levando as crianças a terem outros olhares, buscando imaginar como toca aquele instrumento que estavam ouvindo e vendo na imagem.

Profª Margarida: Isso foi muito interessante, porque às vezes a criança faz referência a outro instrumento que já conhece. Pode ser que ela nunca tenha visto uma gaita de fole, por exemplo, mas pensa: “como os outros instrumentos que eu conheço são tocados?” Então, usa esse repertório: bater, soprar, puxar, para representar o que imagina. No vídeo dá pra ver isso: ele fez o mesmo movimento da sanfona, que deve ser o instrumento mais próximo do que conhece.

Pesquisadora: Exatamente. Nós vamos encerrar por hoje por causa do tempo, mas quero deixar uma pergunta para pensarmos até o próximo encontro: O que poderíamos fazer de diferente?

A forma como a pesquisadora conduz o diálogo, com humor, escuta ativa e abertura à crítica, evidencia uma mediação formativa que espelha a própria prática que se pretende



discutir. Ao convidar as professoras a “falar o que vier à cabeça”, cria um ambiente de confiança, em que o erro e a dúvida se tornam oportunidades de aprendizagem, sustentando um processo de reflexão coletiva e construção compartilhada de saberes docentes. Essa postura encontra respaldo nas discussões de Kenski (2012), ao destacar que a mediação é o elemento que qualifica a tecnologia nas práticas educativas, e também no que Plowman e Mcpake (2013) identificam como essencial em atividades digitais com crianças pequenas: a presença ativa do adulto como organizador da experiência.

A fala de Hortência sinaliza um primeiro movimento analítico sobre a mediação docente, não apenas sobre o comportamento das crianças, mas sobre o papel das perguntas e intervenções. Trata-se de um indício de ampliação do conhecimento pedagógico (PK) articulado ao conteúdo (CK), eixo central do TPACK. Esse deslocamento inicial- do foco no recurso para o foco na ação docente que é discutido por Marsh et al. (2016), que reforçam que o potencial dos dispositivos móveis emerge quando o professor consegue transformar a tecnologia em uma situação pedagógica significativa.

Nesse momento é possível notar que a mediação da pesquisadora e o clima de partilha e discussão coletiva estimularam, de certa forma, a reflexão e uma aproximação gradual do grupo ao tema da mediação com tecnologias digitais. Com a apresentação do segundo caso, observou-se deslocamento nas falas e atitudes do grupo. O diálogo tornou-se um pouco mais espontâneo e participativo, e as intervenções evidenciaram maior identificação com a prática relatada, especialmente em relação à postura da professora diante das crianças. A transição de uma mediação mais observadora para outra interativa e questionadora pareceu produzir alguma familiaridade e segurança, favorecendo o engajamento. Nesse sentido, de certa forma acreditamos que o segundo caso atuou como catalisador de reflexão, encorajando comentários sobre papel docente, condução das interações e usos pedagógicos dos recursos digitais no cotidiano. Tal movimento é coerente com os achados de Neumann (2018), que discutem como a repetição de experiências digitais em contextos planejados amplia tanto a confiança das crianças como a das professoras.

Esse movimento pode ser compreendido como um deslocamento formativo: o grupo passa de uma escuta descritiva para uma escuta interpretativa, na qual as professoras começam a construir leituras compartilhadas sobre a prática docente. Ao analisar os gestos e falas das crianças, Rosa e Margarida mobilizam noções de representação e imaginação, articulando observação e inferência pedagógica, indícios de um processo de apropriação teórico-prática em



curso. Além disso, esse tipo de inferência é coerente com a BNCC (Brasil, 2018), que enfatiza experiências multimodais como linguagem, movimento, gestos e imagem na Educação Infantil, e com Rojo (2012) que discute a importância de práticas que envolvem múltiplas linguagens na produção de sentidos.

Esse encorajamento aparece nas falas. Rosa passou a destacar a função das perguntas orientadoras para ativar o pensamento e a ação das crianças: “Notei no vídeo [apresentado no segundo caso] que perguntas que foram feitas [referindo-se aos questionamentos da professora] foram levando as crianças a terem outros olhares, buscando imaginar como toca aquele instrumento que estavam ouvindo e vendo na imagem.” Hortência reforça a leitura comparativa entre os casos: “[...] no primeiro vídeo [que acompanhou o primeiro caso], as crianças ficaram mais olhando e fazendo o que a professora pediu. Já no segundo, tentaram interagir mais. As intervenções das professoras, com as outras perguntas... foram direcionando... isso orientou o olhar das crianças.” Essas falas sustentam a ideia de que a qualidade da mediação, especialmente via perguntas abertas e convites à representação corporal, altera o nível de participação infantil. Tais deslocamentos sugerem mobilização inicial do TPACK, com articulação progressiva entre TK, PK e CK em situação real de ensino. Esse processo corresponde exatamente ao que Mishra e Koehler (2006) descrevem como “refinamento contínuo das interações entre tecnologia, pedagogia e conteúdo que se fortalece quando o professor observa e ajusta suas intervenções com intencionalidade”

A pergunta final: “O que poderíamos fazer de diferente?” reforça o caráter investigativo e processual do encontro, funcionando como dispositivo metacognitivo que convida o grupo à continuidade da reflexão. Tal fechamento evita o tom conclusivo e mantém o foco no processo de aprender a partir da própria prática, característica das propostas de pesquisa-formação (Schön, 1992; Zeichner, 2008). Além disso, tal postura ecoa discussões recentes sobre programas municipais de inserção de tablets, nos quais o ciclo observar-experimentar-refletir é apontado como chave para efetiva apropriação pedagógica dos dispositivos (Costa; Fortunato, 2022; Yoshimoto; Garcia Silva, 2025)

Do ponto de vista teórico, tais evidências convergem com a compreensão de tecnologias como instrumentos de mediação e não meros veículos de transmissão (Moran, 2015), exigindo do professor intencionalidade, criticidade e planejamento. Também dialogam com a BNCC (Brasil, 2018) ao promover vivências multimodais de linguagem (escuta, fala, gestos, imagens), nas quais a imaginação e a expressividade são intencionalmente estimuladas. Em sintonia, Rojo



(2012) enfatiza que práticas com múltiplas linguagens ampliam repertórios de significação, o que se observa quando as crianças passam do “olhar” à ação representacional (tocar, imitar, nomear).

Em síntese, o conjunto de evidências permite compreender o segundo caso como um espaço de formação em duplo sentido: formação das crianças, ao ampliar suas formas de expressão, e formação das professoras, ao expandirem sua capacidade de observar, interpretar e intervir com intencionalidade pedagógica.

Ainda que os dados sejam pontuais, o conjunto aponta um processo formativo em desenvolvimento: do reconhecimento cauteloso (caso 1) à participação analítica (caso 2). Essa trajetória é consoante com pesquisas que descrevem processos de desenvolvimento profissional em práticas com tecnologias digitais na Educação Infantil (Marsh et al., 2016; Neumann, 2018). A mudança de mediação no segundo caso não apenas tornou mais visíveis as potencialidades do aplicativo como mediador, mas também encorajou o grupo a “como” intervir: o tipo de pergunta, o convite ao gesto, a atenção ao tempo da criança, deslocando o foco do recurso em si para a ação pedagógica que o qualifica. Em outras palavras, foi a mediação que ativou a tecnologia como experiência de aprendizagem. O Quadro 1, a seguir, sintetiza esses resultados.

Quadro 1– Síntese comparativa dos casos de ensino: indícios de mobilização do TPACK

Dimensão do TPACK	Caso 1 (mediação observadora)	Caso 2 (mediação interativa)	Indícios nas falas das professoras
TK – Conhecimento Tecnológico	Uso exploratório do aplicativo, foco no manuseio do dispositivo	Uso mais fluido e intencional, o aplicativo como mediador de linguagem	<i>“não conhecia esse aplicativo específico” (Hortência) → “as perguntas [...] foram levando as crianças a terem outros olhares” (Rosa)</i>
PK – Conhecimento Pedagógico	Intervenções pontuais, perguntas fechadas voltadas a identificar o instrumento	Perguntas abertas, convite à representação corporal, maior engajamento	<i>“as intervenções das professoras [...] foram direcionando [...] isso orientou o olhar das crianças” (Hortência)</i>
CK – Conhecimento de Conteúdo	Foco em nomear/reconhecer sons e instrumentos	Articulação entre repertório prévio, imaginação e representação corporal do som	<i>Episódio da sanfona/gaita de fole (Margarida)</i>
Foco do olhar docente	Descritivo – centrado no comportamento infantil	Analítico-interpretativo – centrado na mediação docente	<i>Transição de “o que aconteceu” para “como e por que aconteceu”</i>

Fonte: elaborado pelas autoras



O Quadro 1 explicita essa articulação: à medida que as professoras ampliam o repertório pedagógico (PK), também qualificam o uso do recurso tecnológico (TK) e mobilizam de forma mais explícita o conteúdo sonoro e musical em jogo (CK). Chama atenção, no entanto, que os indícios de mobilização do CK aparecem de forma mais pontual do que os de TK e PK, concentrados sobretudo no episódio da sanfona/gaita de fole, o que sugere que o conhecimento de conteúdo, nesta pesquisa, ainda emerge mais como efeito colateral da mediação pedagógica do que como eixo intencionalmente explorado pelas professoras. Essa constatação reforça a leitura de que o processo formativo aqui analisado se encontra em estágio inicial, e aponta para a necessidade de que futuras formações deem atenção mais direta à dimensão do conteúdo dentro do modelo TPACK.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas permitem concluir que a discussão de casos de ensino envolvendo o uso do aplicativo Ler e Contar constituiu um espaço fecundo para a reflexão sobre a prática pedagógica e para a emergência de indícios de mobilização do conhecimento tecnológico-pedagógico do conteúdo (TPACK) entre professoras da Educação Infantil. O processo de análise coletiva das situações apresentadas nos vídeos favoreceu a transição de uma postura predominantemente descritiva, centrada na observação do comportamento das crianças, para uma escuta mais interpretativa e analítica, em que as docentes passaram a problematizar o papel da mediação e o potencial formativo das tecnologias digitais.

Os dados evidenciam que a reflexão compartilhada em grupo contribuiu para ampliar a consciência das professoras sobre o modo como as perguntas, os gestos e as intervenções docentes podem qualificar o uso de recursos tecnológicos na Educação Infantil. Esse movimento, embora inicial, revela indícios de integração entre o conhecimento tecnológico (TK), o pedagógico (PK) e o do conteúdo (CK), pilares do modelo TPACK, manifestos nas interpretações e nas comparações feitas entre os dois casos de ensino. A mediação da pesquisadora, sustentada por uma escuta atenta e pela valorização da dúvida como elemento formativo, potencializou o diálogo e a construção colaborativa de sentidos sobre o ensinar e o aprender com tecnologias.

Por outro lado, é importante reconhecer que os resultados aqui apresentados se referem a uma única sessão de estudos, o que limita as possibilidades de generalização. O tempo reduzido de interação e o número restrito de participantes impossibilitam afirmar o desenvolvimento consolidado do TPACK; contudo, permitem identificar movimentos iniciais



de mobilização e reflexão, que apontam caminhos para formações continuadas baseadas na análise coletiva de práticas e na problematização das próprias experiências docentes.

Assim, este estudo reforça o valor dos casos de ensino como dispositivos formativos capazes de articular teoria e prática, promovendo o desenvolvimento profissional de professoras da Educação Infantil. Ao criar espaços de diálogo e investigação conjunta, a formação docente se torna também um exercício de autoria e de reconstrução de saberes, em que as tecnologias são compreendidas não como fins em si mesmas, mas como mediadoras das interações e das aprendizagens das crianças e dos próprios professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://cdn.mec.gov.br/basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf Acesso em 06 Jul. 2026.

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República. **Crianças, Adolescentes e Telas: guia sobre usos de dispositivos digitais**. Brasília, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/uso-de-telas-por-criancas-e-adolescentes/guia/guia-de-telas_sobre-usos-de-dispositivos-digitais_versaoweb.pdf Acesso em 06 Jul. 2026.

COSTA, R. L. da; FORTUNATO, D.C. S. O uso pedagógico de tecnologias digitais da informação e comunicação na educação infantil de escolas públicas. **Revista Educação e Emancipação**, v. 15, n. 2, 24 Nov 2022 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/20402> Acesso em: 06 Jul. 2026.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

MARSH, J., PLOWMAN, L., YAMADA-RICE, D., BISHOP, J., SCOTT, F. Digital play: a new classification. **Early Years**, 36(3), 2016. p. 242–253. DOI: <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1167675> Disponível em https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/09575146.2016.1167675?needAccess=true&_cf_chl_f_tk=enHFeqW4ExrFn_N_a0rY6Us0y9hNaEPR5CePBI6JZA8-1783385602-1.0.1.1-EkSj.32agu2h_AkzuEAtZp2vEuutFmUlrF.gxPt_Pqo Acesso em: 06 Jul. 2026.

MISHRA, P.; KOEHLER, M. J. Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. **Teachers College Record**, v. 108, n. 6, p. 1017-1054, 2006. Disponível em: <https://rediie.cl/wp-content/uploads/Mishra-Koehler.pdf> Acesso em: 06 Jul. 2026.

MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. M.; TREVISANI, F. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2015.



MORAN J. M. Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. **Tecnologia educacional**. Rio de Janeiro: Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. 1995. Disponível em: <https://www.eca.usp.br/acervo/acervo-local/producao-academica/000891734.pdf>. Acesso em: 06 Jul. 2026.

NEUMANN, M. M. Using tablets and apps to enhance emergent literacy skills in young children. **Early Childhood Research Quarterly**, v. 42, p. 239-249, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.006> Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0885200616301405> Acesso em: 06 Jul. 2026.

OLIVEIRA, R. D.; OLIVEIRA M. D. Pesquisa Social e Ação Educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2019. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241550536> Acesso em: 06 Jul. 2026.

PLOWMAN, L.; MCPAKE, J. Seven myths about young children and technology. **Childhood Education**, v. 89, n. 1, p. 27-33, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1080/00094056.2013.757490>

QUEIROZ, M. A.; ROCHA, M. S. P. M. L. Pela tela de um tablet: tecnologias digitais na Educação Infantil. **Revista Diálogo Educacional**, v. 21, n. 71, 2021. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.21.071.AO05> Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/28142> Acesso em: 06 Jul. 2026.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

SCHÖN, D. A. **The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action**. London: Routledge. 1992.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986. Disponível em: <https://www.wcu.edu/webfiles/pdfs/shulman.pdf> Acesso em: 06 Jul. 2026.

SHULMAN, J. H. **Case methods as a bridge between standards and classroom practice**. 1992. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED452188.pdf> Acesso em: 06 Jul. 2026.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de orientação**: Grupo de Trabalho Saúde na Era Digital (2019-2021). Rio de Janeiro: SBP, 2021. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/22246c-ManOrient_-_MenosTelas_MaisSaude.pdf Acesso em: 06 Jul. 2026.

YOSHIMOTO, G. M. F.; GARCIA SILVA, A. da F. Mídias digitais e primeira infância: o que revelam as pesquisas acadêmicas no Brasil. **Paidéia@ - Revista Científica de Educação a**



PAIDÉIA@
ISSN - 1982-6109

REVISTA CIENTÍFICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA



Distância, Santos, v. 17, n. 33, p. 5-23, 2025. Disponível em: <https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/view/1866>. Acesso em: 14 jul. 2026.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535–554, maio/ago. 2008. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000200012>