

## JOGOS ELETRÔNICOS E EDUCAÇÃO INFANTIL: POTENCIAL EDUCATIVO OU RISCO COGNITIVO?

*Electronic games and early childhood education: educational potential or cognitive risk?*

*Juegos electrónicos y educación infantil: ¿potencial educativo o riesgo cognitivo?*

Marcos Aurélio do Carmo Alvarenga 

### RESUMO

Este ensaio teórico-reflexivo analisa criticamente o uso dos jogos eletrônicos na Educação Infantil, considerando suas contribuições e limitações no processo de ensino-aprendizagem. A partir de uma revisão bibliográfica, discute-se como esses jogos, quando bem selecionados e mediados, podem estimular o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Ao mesmo tempo, são destacadas preocupações relativas ao tempo excessivo de tela, à formação dos professores e à necessidade de políticas públicas que favoreçam o uso pedagógico responsável dessas tecnologias. O estudo aponta para a importância de uma integração equilibrada entre jogos eletrônicos e práticas educativas tradicionais, garantindo uma formação integral na primeira infância.

**Palavras-Chave:** Educação Infantil; Jogos Eletrônicos; Desenvolvimento Infantil; Tecnologias Digitais.

### ABSTRACT

*This theoretical-reflective essay critically analyzes the use of electronic games in Early Childhood Education, considering their contributions and limitations in the teaching-learning process. Based on a literature review, it discusses how these games, when well-selected and properly mediated, can stimulate children's cognitive, social, and emotional development. At the same time, concerns are raised regarding excessive screen time, teacher training, and the need for public policies that support the responsible pedagogical use of these technologies. The study emphasizes the importance of a balanced integration between electronic games and traditional educational practices, ensuring holistic formation in early childhood.*

**Keywords:** Early Childhood Education; Electronic Games; Child Development; Digital Technologies.

## RESUMEN

*Este ensayo teórico-reflexivo analiza críticamente el uso de los juegos electrónicos en la Educación Infantil, considerando sus contribuciones y limitaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A partir de una revisión bibliográfica, se discute cómo estos juegos, cuando son bien seleccionados y mediamente orientados, pueden estimular el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños. Al mismo tiempo, se destacan preocupaciones sobre el tiempo excesivo frente a las pantallas, la formación docente y la necesidad de políticas públicas que favorezcan el uso pedagógico responsable de estas tecnologías. El estudio resalta la importancia de una integración equilibrada entre los juegos electrónicos y las prácticas educativas tradicionales, garantizando una formación integral en la primera infancia.*

**Palabras-Clave:** Educación Infantil; Juegos Electrónicos; Desarrollo Infantil; Tecnologías Digitales.

---

## Introdução

A Educação Infantil constitui um período fundamental no desenvolvimento humano, no qual se consolidam as bases para as habilidades cognitivas, sociais e emocionais da criança. Nesse contexto, as atividades lúdicas assumem um papel central se expressando como ferramentas pedagógicas potentes, ao dialogarem diretamente com os interesses e as formas de expressão das crianças na primeira infância<sup>1</sup>, como a curiosidade, a necessidade de explorar o mundo, o desejo de conhecer novos elementos e a busca por experimentar diferentes sensações.

Os usos das tecnologias digitais na educação, quando devidamente orientadas, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento integral da criança, promovendo a expressão corporal, a imaginação, a linguagem e a construção de vínculos afetivos. Elas possibilitam experiências significativas em seu desenvolvimento, contribuindo para a formação de sujeitos mais criativos, sensíveis e capazes de interagir com o mundo de maneira crítica e autônoma.

---

<sup>1</sup> O termo "Primeira Infância" refere-se ao período que abrange os primeiros seis anos de vida da criança (0 a 6 anos), conforme estabelecido pelo Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016). Esta etapa é cientificamente reconhecida como uma janela de oportunidades crucial para o desenvolvimento cerebral, emocional e social, sendo determinante para a formação da arquitetura neural e do aprendizado ao longo de toda a vida.

Nesse cenário, torna-se imperativo reconhecer que a primeira infância contemporânea está profundamente imersa em uma sociedade permeada pelas tecnologias digitais. Tal onipresença reflete-se tanto nas práticas cotidianas dos sujeitos quanto no ambiente escolar, onde sua influência é inegável. *Tablets*, *smartphones*, computadores, *Smart TV* e *Smartwatches* tornaram-se elementos presentes no cotidiano das crianças, influenciando suas formas de brincar, aprender e se relacionar.

Conseqüentemente os objetos, principalmente celulares e tablets, tido até então como desviadores da atenção durante as aulas, tendo seu ingresso proibido em algumas escolas, passam a ser uma ferramenta imprescindível para continuação do ano escolar. Se por um lado, tais mudanças drásticas e necessárias na sociedade trouxeram uma maior exposição por parte dos alunos a tais recursos e situações, por outro lado, a utilização de tecnologias de informação e comunicação (TICs) trouxeram inúmeros desafios para todos os professores (Silva, 2021, p. 4)

Em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017), embora a Educação Infantil deva valorizar o corpo, o brincar e o contato direto com o mundo físico, o documento também estabelece, em sua Competência Geral nº 5, a necessidade de os alunos compreenderem e manipular as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética. Assim, a prática pedagógica precisa incorporar uma abordagem que integre esses recursos como ferramentas de mediação, ampliando as possibilidades de aprendizagem e multiletramentos. Tal integração deve ocorrer sem comprometer os princípios que norteiam a primeira infância como tempo essencial de descobertas sensoriais, interações sociais e construção de sentidos sobre si e o outro.

Nesse sentido, este ensaio propõe uma análise teórica acerca da inserção dos jogos eletrônicos digitais<sup>2</sup> na Educação Infantil, examinando as tensões e as potencialidades inerentes à sua integração nas práticas pedagógicas. O objetivo central consiste em refletir criticamente sobre esses dispositivos como mediadores

---

<sup>2</sup> O termo "jogos eletrônicos digitais" nessa pesquisa, refere-se especificamente aos jogos educativos digitais, compreendidos como artefatos projetados com intencionalidade pedagógica. Diferenciam-se do entretenimento puro por integrarem dinâmicas lúdicas a objetivos de aprendizagem específicos, visando estimular o desenvolvimento cognitivo, social e motor da criança por meio de desafios mediados que respeitam as etapas do desenvolvimento infantil.

do processo de ensino-aprendizagem, investigando suas contribuições para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, bem como os desafios estruturais e metodológicos de sua implementação. Pretende-se, ademais, oferecer subsídios epistemológicos que fundamentem a prática docente e a gestão educacional, promovendo uma mobilização tecnológica pautada na intencionalidade, na ética e nas especificidades da priminfância contemporânea.

## **Os jogos eletrônicos na educação**

A integração de tecnologias digitais, como jogos eletrônicos, no ambiente educacional tem despertado um interesse significativo devido ao seu potencial para engajar e motivar as crianças no processo de aprendizagem (Almeida, 2005). No entanto, Barlett (2012) afirma que essa prática também suscita preocupações sobre os possíveis efeitos positivos e negativos no desenvolvimento infantil. Nesse mesmo cenário, França, Furtado e Souza (2020) ao fazerem entrevistas com professoras da educação infantil, vislumbrou pontos que ressaltam a preocupação com o uso de celulares na escola.

Ao serem questionados sobre a influência exercida pelos jogos eletrônicos na sociabilidade da criança, indicaram observar que elas no “recreio” trocam as brincadeiras tradicionais com os colegas para interagirem com seus “games”, sendo assim, expressam os prejuízos para a socialização das mesmas, que é representada pelo isolamento, pela dificuldade em fazer amizades e pela introspecção, que foram citadas em suas respostas em maior proporção, dados que acusam o lado negativo dos jogos na escola. Não obstante, os educadores quando questionados da necessidade dos jogos para a vida da criança, entendem ser um recurso não essencial, portanto dispensável no dia a dia delas [...] (França; Furtado; Souza, 2020, p. 10363).

As narrativas docentes revelam uma tensão latente no cotidiano escolar: a apreensão de que a mediação digital suplante as interações interpessoais e a ludicidade física, fenômeno frequentemente correlacionado ao isolamento e ao comprometimento dos vínculos sociais na primeira infância. Essa percepção é intensificada pelo atual ordenamento jurídico brasileiro, especificamente com as Lei nº 14.852/2024 e Lei nº 15.100/2025, que restringe o uso de dispositivos eletrônicos pessoais em unidades escolares.

Embora tal medida busque resguardar o ambiente de aprendizagem, ela tem operado, por vezes, como um catalisador para o desuso total das tecnologias digitais, reforçando um paradigma tecnofóbico que rotula esses recursos como "dispensáveis". Ao negligenciar as nuances dessas ferramentas, o discurso pedagógico acaba por ignorar as transformações culturais intrínsecas à primeira infância contemporânea. Portanto, impõe-se a necessidade de superar a dicotomia entre prejuízo e benefício, analisando a complexidade das experiências infantis e a urgência de uma integração tecnológica que seja orientada pela intencionalidade educativa, e não apenas pela proibição restritiva.

No Brasil, a aprendizagem baseada em Jogos eletrônicos digitais (*game-based learning*<sup>3</sup>) na educação básica tem sido impulsionada por diversas iniciativas, tanto no âmbito público quanto no privado. Essa movimentação é mediada pelas diretrizes da BNCC, que preconiza a cultura digital como competência geral, e, mais especificamente, pelas normas da BNCC Computação (Complemento à BNCC), que estabelece o pensamento computacional e o letramento digital como eixos estruturantes desde a Educação Infantil.

Ademais, as iniciativas autônomas emanadas da comunidade escolar têm sido determinantes para a institucionalização de artefatos lúdico-digitais no cotidiano pedagógico. Embora o cenário seja marcado por barreiras estruturais nas instituições públicas e por um paradigma de reticência docente – muitas vezes fundamentado na falta de formação específica para a mediação tecnológica –, a aprendizagem baseada em *game-based learning* consolida-se como uma estratégia robusta na arquitetura do conhecimento. Conforme postulam Martins e Rangel (2022), essa modalidade transcende o uso instrumental da tecnologia, estabelecendo novas dinâmicas de engajamento e processos cognitivos que reconfiguram a relação entre o estudante e o saber na contemporaneidade.

Sob a égide da BNCC, a aprendizagem baseada em jogos digitais assume o *status* de diretriz normativa, legitimando a integração de artefatos lúdico-digitais de

---

<sup>3</sup> *Game-based learning* refere-se a uma abordagem pedagógica que utiliza jogos – digitais ou analógicos – como parte do processo de ensino e aprendizagem, com o objetivo de promover o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais. Diferente da gamificação, que aplica elementos dos jogos em contextos não lúdicos, o *game-based learning* utiliza o próprio jogo como ferramenta central da atividade educativa, proporcionando experiências de aprendizagem imersivas e motivadoras.

forma transversal no currículo da educação básica (Gadêlha et al., 2020). Tais dispositivos não operam meramente como recursos auxiliares, mas como vetores de transposição didática, capazes de converter abstrações conceituais em experiências interativas e inteligíveis. Essa abordagem favorece o engajamento cognitivo e sustenta a mobilização de competências essenciais à formação integral, alinhando a inovação metodológica às demandas por um ensino que privilegie a autonomia e o protagonismo do estudante na contemporaneidade.

Embora a *game-based learning* não se configure como uma obrigatoriedade curricular de caráter universal, sua adoção na Educação Básica constitui uma estratégia metodológica facultativa, porém potente, para a diversificação do ensino. Nessa perspectiva, a integração dos jogos digitais na Educação Infantil deve ser lida a partir do conceito de mídia-educação, proposto por Girardello, Fantin e Pereira (2021), que defende uma prática pedagógica capaz de articular o “aprender com as mídias” e o “aprender sobre as mídias”. Para os autores, o jogo não é apenas um recurso didático, mas uma dimensão da cultura que exige uma mediação docente intencional para que o brincar digital não se torne uma atividade puramente mecânica. Assim, a escola atua como um espaço de curadoria, onde os artefatos lúdicos são selecionados para potencializar a agência das crianças e sua capacidade de produzir sentidos sobre o mundo.

Reforçando essa visão, Rivero e Silva (2023) apontam que a cultura lúdica contemporânea é intrinsecamente híbrida, o que demanda um currículo que não ignore as vivências digitais que os sujeitos trazem de seus contextos familiares. Essa integração, no entanto, deve ser pautada pela ética da ludicidade, conforme sugere Pretto (2022), ao alertar para a necessidade de ocupar o ciberespaço com práticas que promovam o bem-viver e a criatividade. Ao alinhar o uso de jogos aos Campos de Experiência da BNCC, a educação brasileira caminha para uma formação integral que reconhece a tecnologia não como um fim em si mesma, mas como uma linguagem que amplia as possibilidades de interação, expressão e descoberta da criança em relação a si e ao outro.

No campo da Educação Infantil, os jogos digitais voltados especificamente para fins pedagógicos – muitas vezes chamados de jogos educativos – são desenvolvidos com a intenção de apoiar o trabalho docente. Conforme defende Kishimoto (2011), para que o jogo seja considerado um instrumento pedagógico, ele

deve manter o equilíbrio entre a função lúdica (o prazer e a diversão) e a função educativa (o aprendizado de conceitos ou habilidades). Assim, esses recursos funcionam como suportes complementares, capazes de reforçar conteúdos, estimular habilidades cognitivas e promover a aprendizagem de forma lúdica e significativa.

Como ressalta Moran (2015), as tecnologias digitais, quando articulada a práticas educativas reflexivas, pode transformar os processos de ensino e aprendizagem, ampliando as possibilidades de atuação do professor e fortalecendo o protagonismo dos alunos. Ao incorporar desafios, recompensas, narrativas e *feedbacks* imediatos, esses jogos podem potencializar o interesse da criança pelas atividades escolares, desde que utilizados com uma intencionalidade pedagógica que preserve o caráter exploratório da primeira infância.

As literaturas existentes apontam para diversos benefícios pedagógicos dos jogos eletrônicos na Educação em geral. Autores como Prensky (2021) e Junior (2023) sugerem que os jogos podem engajar os alunos de maneira única, promovendo o desenvolvimento cognitivo através de desafios e *feedback* imediato. Além disso, estudos de Lamb et al. (2018) e Shaffer (2006) indicam que jogos bem projetados podem facilitar a aquisição de conhecimento e habilidades sociais, como a colaboração e a comunicação. Arantes, Valente e Moran (2011) destacam a importância de integrar tecnologias digitais no ambiente educacional, argumentando que esses recursos podem tornar o processo de ensino-aprendizagem mais atrativo e eficaz.

Não obstante as potencialidades mencionadas, a integração de jogos eletrônicos na primeira infância suscita tensionamentos críticos acerca dos limites da exposição digital. De acordo com Brito e Dias (2022), o incremento desmedido do "tempo de tela" pode acarretar o que se denomina sedentarismo digital, correlacionando-se a distúrbios metabólicos e do sono que comprometem o desenvolvimento ontológico da criança. Sob a perspectiva de Fantin (2021), a problemática transcende a dimensão biológica, alcançando a esfera da subjetividade; uma seleção de artefatos desprovida de curadoria ética pode negligenciar as especificidades motoras e sociais, essenciais nesta etapa do ciclo vital. Ademais, conforme alerta Pretto (2022), a exposição precoce a interfaces comerciais sem mediação pedagógica pode submeter o sujeito a lógicas de

consumo e conteúdos inapropriados, fragilizando o papel da escola como espaço de proteção e promoção de experiências lúdicas integrais e humanizadas.

A integração de jogos eletrônicos na Educação Infantil é estreita e muitas vezes sinuosa, porém tem ganhado destaque nas últimas décadas, à medida que as tecnologias digitais se tornam uma parte cada vez mais integral da vida cotidiana das crianças em sala de aula. Segundo Prensky (2021), os jogos eletrônicos digitais possuem um potencial significativo para engajar e motivar as crianças, proporcionando uma forma interativa e divertida de aprender.

No contexto brasileiro, autores como Kenski (2013) e Bacich e Moran (2017) também discutem a importância de incorporar tecnologias digitais no ambiente educacional, ressaltando que esses recursos podem facilitar o processo de ensino-aprendizagem e torná-lo mais atrativo para as crianças. O Jogo eletrônico se configura como um exponencial na atratividade para o aprendizado da criança dentro do ambiente educacional por trazer elementos que lhes agradem, ao mesmo tempo que prende sua atenção para a execução das atividades proposta pelo jogo.

De acordo com Junior (2023), os jogos promovem o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como resolução de problemas, pensamento crítico e tomada de decisões. Além disso, Lamb et al. (2018) sugerem que jogos bem projetados podem ajudar na aquisição de conhecimento e no desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Para Arantes, Valente e Moran (2011) a interatividade proporcionada pelos jogos pode estimular os interesses das crianças e facilitar a construção do conhecimento de maneira lúdica e prazerosa.

Pensando nos benefícios que os jogos proporcionam, vemos os jogos eletrônicos digitocomo um potente estimulador do desenvolvimento cognitivo ao desafiar as crianças a pensar estrategicamente e resolver problemas. Segundo Shaffer (2006), os jogos de simulação, por exemplo, permitem que as crianças experimentem diferentes cenários e vejam as consequências de suas ações, promovendo o aprendizado através da experiência. Já Almeida (2005) destaca que os jogos educativos podem auxiliar no desenvolvimento do raciocínio lógico e na compreensão de conceitos matemáticos de forma divertida e envolvente.

Além dos benefícios cognitivos, os jogos eletrônicos podem também promover o desenvolvimento de habilidades sociais. Farias, Messias e Schimiguel

(2022) destacam que jogos *multiplayer online* incentivam a colaboração e a comunicação entre os jogadores, o que pode ser transposto para contextos de aprendizagem colaborativa. Nesse cenário, Arantes, Valente e Moran (2011) observam que jogos eletrônicos que requerem cooperação entre os participantes podem ajudar a desenvolver habilidades de trabalho em equipe e empatia. Jogos que envolvem múltiplos jogadores podem ser especialmente úteis para ensinar habilidades de resolução de conflitos e negociação. Ao engajarem-se em dinâmicas de colaboração mediadas por jogos digitais, as crianças experienciam processos de negociação de significados e coordenação de ações em prol de objetivos compartilhados. De acordo com Ramos (2021), essa interação entre pares fomenta o desenvolvimento de competências socioemocionais, como a comunicação assertiva e a resolução de conflitos interpessoais, elementos que transcendem o ambiente lúdico e consolidam-se como competências transversais indispensáveis ao percurso acadêmico e à inserção social do sujeito.

Apesar dos benefícios, o uso de jogos eletrônicos digitais na educação infantil também enfrenta desafios e críticas, muito motivados pelos malefícios que o uso de tecnologias digitais tem proporcionado à sociedade contemporânea. Oliveira e Ramos (2018) apontam que a falta de formação dos professores em tecnologia e a ausência de um currículo adequado são obstáculos significativos para a implementação eficaz dos jogos eletrônicos na educação. Por sua vez, Pretto (2022) argumenta que a obsolescência da infraestrutura tecnológica nas instituições públicas e a persistência de paradigmas tecnofóbicos entre parte do corpo docente configuram entraves estruturais à democratização da cultura digital. Para o autor, a superação dessas barreiras exige não apenas o aporte de equipamentos, mas uma reconfiguração das políticas de formação continuada que dialogue com as reais condições do cotidiano escolar.

Uma das críticas mais comuns é a preocupação com o tempo excessivo de tela. De acordo com Barlett (2012), o uso prolongado de dispositivos eletrônicos pode levar a problemas de saúde, como obesidade e distúrbios do sono e outros fatores ocasionado por um grande tempo sem fazer alguma atividade física que proporcione gasto calórico. Diante desses riscos, torna-se imperativo que o uso de jogos eletrônicos seja articulado de forma complementar a práticas corporais e interações sociais, garantindo um desenvolvimento integral que contemple tanto a

cultura digital quanto as necessidades biológicas e relacionais da criança. Araujo (2020) alerta para a necessidade de um uso consciente e moderado dos jogos, evitando que as crianças passem tempo excessivo em frente às telas. Além disso, a exposição prolongada a telas pode causar fadiga ocular e afetar negativamente a postura das crianças. Portanto, é crucial que educadores e pais monitorem o tempo de uso e incentivem pausas regulares para minimizar esses riscos.

Outra preocupação é o conteúdo dos jogos. Arantes, Valente e Moran (2011) argumentam que nem todos os jogos são apropriados para crianças pequenas, sendo necessário um cuidado especial na seleção dos jogos que serão utilizados no ambiente educacional. Segundo Arantes, Valente e Moran (2011), é fundamental que os educadores avaliem os jogos antes de incorporá-los aos currículos, garantindo que eles sejam adequados para a faixa etária e objetivos educacionais das crianças.

Para um bom desenvolvimento dos jogos eletrônicos nessas perspectivas, compreende-se, que a avaliação criteriosa dos jogos eletrônicos digitais deve considerar não apenas o conteúdo, mas também a forma como os jogos são apresentados. Jogos com violência explícita, linguagem inadequada ou temas não apropriados para a idade devem ser evitados. Em vez disso, deve-se optar por jogos que promovam valores positivos e que sejam alinhados com os objetivos pedagógicos.

Um estudo realizado por Chiong e Shuler (2010) revelou que crianças que utilizaram jogos educativos mostraram uma melhoria significativa em habilidades matemáticas e de alfabetização em comparação com aquelas que não utilizaram. Nos estudos de Arantes, Valente e Moran (2011) indicam que o uso de jogos educativos pode aumentar o engajamento e a motivação das crianças, resultando em melhoras no desenvolvimento das competências educacionais.

No Brasil, jogos como "Toca Boca"<sup>4</sup> e "Turma da Mônica"<sup>5</sup> têm sido utilizados com sucesso para ensinar conceitos de alfabetização e cidadania de

---

<sup>4</sup> A Toca Boca é uma desenvolvedora sueca de jogos eletrônicos voltados ao público infantil, fundada em 2010. Seu principal objetivo é criar experiências digitais que estimulem a criatividade, a imaginação e o aprendizado por meio do brincar livre. Os jogos produzidos pela empresa não seguem regras rígidas nem impõem metas competitivas, favorecendo uma abordagem lúdica e aberta. Projetados com interfaces intuitivas, esses jogos permitem

forma lúdica e envolvente. Esses e outros jogos são projetados para ajudar as crianças a desenvolverem habilidades básicas de alfabetização e matemática através de atividades interativas.

Além desses, o jogo "*Minecraft*<sup>6</sup>" tem sido amplamente utilizado em escolas brasileiras para ensinar conceitos de matemática, ciências e história. A capacidade de construir e explorar mundos virtuais oferece uma plataforma rica para a aprendizagem experimental e o desenvolvimento da criatividade. No entanto, é crucial abordar os desafios e preocupações associadas ao seu uso. Recomenda-se a formação contínua de professores em tecnologias digitais educacionais e a seleção cuidadosa de jogos apropriados para a faixa etária das crianças. Segundo Bacich e Moran (2017), a chave para o sucesso na integração de jogos eletrônicos digitais na educação está na combinação de inovação pedagógica com práticas tradicionais de ensino, criando um ambiente de aprendizagem dinâmico e eficaz.

Entendemos que os educadores devem ser capacitados para avaliar e integrar jogos eletrônicos no currículo de maneira que complementem as atividades pedagógicas tradicionais. Além disso, a participação ativa dos pais na monitorização e escolha dos jogos é fundamental para garantir que as crianças usufruam de uma experiência de aprendizagem segura e enriquecedora.

## Metodologia

---

que as crianças explorem ambientes, experimentem possibilidades e aprendam de forma autônoma, sem depender diretamente da mediação adulta, respeitando o ritmo e os interesses da infância. Informações retiradas do site do jogo. Disponível em: <<https://www.tocaboca.com/>> Acesso em: 20.abr.2025.

<sup>5</sup> Os jogos eletrônicos da Turma da Mônica são voltados ao público infantil e combinam diversão com aprendizado de forma lúdica e acessível. Utilizando os personagens clássicos criados por Mauricio de Sousa, esses jogos promovem o desenvolvimento de habilidades como raciocínio lógico, coordenação motora, criatividade e noções de alimentação saudável. Esses jogos se destacam por serem intuitivos, seguros e por utilizarem o universo afetivo dos quadrinhos como estímulo à aprendizagem autônoma e significativa.

<sup>6</sup> *Minecraft* é um jogo eletrônico de construção e sobrevivência em mundo aberto, criado por Markus Persson e lançado oficialmente em 2011 pela *Mojang Studios*. Voltado para diversos públicos, inclusive o infantil, o jogo permite que os jogadores explorem, construam e modifiquem um mundo composto por blocos tridimensionais, estimulando a criatividade, o raciocínio lógico e a resolução de problemas. Informações retiradas do site do jogo. Disponível em: <<https://www.minecraft.net/pt-br>> Acesso em: 20.abr.2025.

Este trabalho se estrutura como um ensaio teórico-reflexivo, de natureza qualitativa, cujo objetivo principal é refletir criticamente sobre o uso dos jogos eletrônicos como ferramentas pedagógicas na Educação Infantil. A opção por essa abordagem metodológica se justifica pela intenção de problematizar, argumentar e levantar hipóteses a partir de um diálogo entre autores que discutem os impactos das tecnologias digitais na primeira infância, especialmente no contexto educacional.

De acordo com Severino (2017), o ensaio é uma forma de produção acadêmica que permite ao autor apresentar sua interpretação crítica sobre determinado tema, sem necessariamente recorrer a dados empíricos. Assim, o presente estudo não busca comprovar uma hipótese por meio de experimentações ou pesquisas de campo, mas sim explorar, com base em literatura especializada, as possibilidades e os limites do uso dos jogos eletrônicos na primeira infância.

A metodologia ensaística também permite integrar diferentes campos do conhecimento, como a Psicologia do Desenvolvimento, a Pedagogia, a Comunicação e os Estudos de Mídia, favorecendo uma análise mais abrangente do fenômeno em questão. Foram utilizados como principais fontes artigos científicos, livros e documentos oficiais que tratam da integração das tecnologias digitais na educação, bem como estudos que avaliam os impactos cognitivos, sociais e emocionais do uso dos jogos eletrônicos por crianças.

A escolha dessa abordagem metodológica visa não apenas apresentar um panorama sobre o tema, mas também provocar reflexões e apontar caminhos possíveis para práticas pedagógicas mais responsáveis, conscientes e contextualizadas, no que se refere à inserção das tecnologias digitais no cotidiano da Educação Infantil.

### **Riscos e Potências do uso de jogos eletrônicos na educação infantil**

Apesar do potencial educativo dos jogos eletrônicos, sua aplicação na Educação Infantil exige uma análise criteriosa e sensível aos riscos que esses recursos podem representar para o desenvolvimento integral das crianças. Uma das problemáticas mais prementes na literatura contemporânea diz respeito à extensão da exposição passiva às interfaces digitais na primeira infância. Segundo Barlett

(2012), o uso desmedido de dispositivos eletrônicos correlaciona-se a alterações significativas no ciclo circadiano e à consolidação de comportamentos sedentários, que impactam diretamente a proficiência motora do sujeito. Nesse estágio ontológico, crucial para a estruturação do esquema corporal e das noções espaciais, a maturação neuropsicomotora depende intrinsecamente da exploração sensorial e da variabilidade de movimentos em ambientes concretos. Quando a simulação digital suplanta essas vivências, observa-se um prejuízo na transição entre a motricidade ampla – responsável pelas capacidades locomotoras globais – e a motricidade fina, ou praxia, essencial para o refinamento dos ajustes tônicos. Portanto, a primazia do virtual sobre o sensório-motor gera lacunas na organização cinestésica e tátil, comprometendo a base física sobre a qual se constrói a autonomia da criança.

Ademais, Anderson e Subrahmanyam (2017) sustentam que a hiperestimulação audiovisual intrínseca aos artefatos digitais pode induzir a um estado de sobrecarga sensorial, comprometendo os mecanismos de autorregulação emocional e a manutenção da atenção sustentada em ambientes analógicos. A exposição prolongada a cenários de alta gratificação instantânea tende a dessensibilizar o sistema de recompensa da criança, resultando em manifestações de reatividade, labilidade emocional e *deficit* de concentração em práticas que exigem tempos de espera e escuta ativa. No contexto da Educação Infantil, essa saturação sensorial impõe barreiras ao engajamento em atividades estruturantes, como rodas de conversa, narrativas orais e produções estéticas, as quais são pilares para a expansão da linguagem, do pensamento simbólico e da capacidade inventiva.

Outro aspecto de risco está relacionado à qualidade e à adequação dos conteúdos veiculados nos jogos. Arantes, Valente e Moran (2011) alertam que nem todos os jogos são produzidos com objetivos pedagógicos. Muitos, ao contrário, são desenhados para entreter e estimular o consumo, apresentando elementos violentos, competitivos ou repletos de estereótipos de gênero, raça e comportamento. Quando essas narrativas são consumidas de forma acrítica, podem reforçar valores que contrariam os princípios da educação inclusiva, cidadã e crítica defendida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Araujo (2020) amplia essa crítica ao mostrar que boa parte dos jogos promove lógicas de competição exacerbada, nas quais vencer é mais importante do que cooperar. Essa ênfase pode impactar negativamente a construção da empatia e da solidariedade entre as crianças, valores essenciais nessa etapa da vida, onde o jogo simbólico e a brincadeira colaborativa têm papel central na formação das competências socioemocionais. Em contextos em que o jogo eletrônico individual substitui interações em grupo, há uma tendência ao isolamento e à redução das oportunidades de diálogo, negociação e resolução de conflitos com os pares – experiências fundamentais para o desenvolvimento da autonomia moral.

Nesse sentido, o uso irrefletido dos jogos digitais pode acarretar o empobrecimento das experiências educativas. Kenski (2013) já alertava que, quando a tecnologia é introduzida sem intencionalidade pedagógica clara, ela corre o risco de se tornar um obstáculo ao processo de ensino-aprendizagem, e não um facilitador. O papel do educador, portanto, é insubstituível. É ele quem precisa fazer a mediação crítica entre o universo digital e as necessidades específicas de desenvolvimento da criança pequena. Sem essa mediação, os jogos correm o risco de se tornarem mais um instrumento de entretenimento vazio do que uma ferramenta de aprendizagem significativa.

Ainda nessa perspectiva, a ausência de interações humanas significativas é outro risco que deve ser destacado. Vygotsky (2024) sustentava que o desenvolvimento cognitivo e social das crianças ocorre por meio da mediação cultural, especialmente na relação com adultos e pares mais experientes. Os jogos digitais, ao serem utilizados como "babás eletrônicas", muitas vezes substituem o tempo de convivência com professores, cuidadores ou familiares, empobrecendo as trocas afetivas e a construção de vínculos. Isso é especialmente preocupante na Educação Infantil, uma etapa em que a constituição da subjetividade e da identidade depende diretamente da qualidade das relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar.

Além dos aspectos mencionados, há também questões relacionadas ao uso de dispositivos eletrônicos digitais em contextos de desigualdade social. Nem todas as crianças têm acesso equitativo a recursos tecnológicos de qualidade. A introdução indiscriminada dos jogos eletrônicos digitais pode acentuar ainda mais as desigualdades entre alunos que possuem familiaridade e acesso constante a esses

recursos e aqueles que não têm nenhum contato prévio com dispositivos digitais. Como apontam Almeida e Valente (2012), o uso das tecnologias digitais na escola deve ser orientado por princípios de inclusão e equidade, evitando práticas que reforcem a exclusão digital e social.

Embora os jogos eletrônicos digitais ofereçam potencialidades educativas relevantes, sua incorporação na Educação Infantil requer critérios claros, acompanhamento pedagógico e alinhamento com os objetivos formativos dessa etapa. É necessário que educadores e instituições se posicionem de forma crítica diante da cultura digital, analisando cuidadosamente o conteúdo, o tempo de exposição, as condições de acesso e, principalmente, a função que esses jogos irão desempenhar na rotina escolar.

A premissa de que a tecnologia digital atua como catalisadora do desenvolvimento infantil é indissociável da intencionalidade pedagógica. Superando a visão puramente instrumental, a integração tecnológica na Educação Infantil deve promover o que Oliveira e Silva (2023) definem como "literacia digital brincante", onde o jogo eletrônico digital não substitui a alteridade e as interações humanas, mas se constitui como uma das múltiplas linguagens que expandem o pensamento simbólico. Portanto, a tecnologia só se torna efetivamente educativa quando fomenta a agência da criança, permitindo que ela transite entre o físico e o digital de forma crítica, criativa e socialmente referenciada.

Sob outra perspectiva, ao analisar as potencialidades epistêmicas dos jogos eletrônicos no ecossistema escolar, observa-se que sua eficácia está intrinsecamente vinculada à intencionalidade pedagógica e ao planejamento docente. Conforme sustenta Prensky (2021), os jogos transcendem o caráter de mero entretenimento, configurando-se como dispositivos culturais capazes de fomentar o pensamento heurístico e a autonomia cognitiva.

Nessa lógica, o artefato digital deixa de ser um elemento exógeno ao currículo para se tornar um mediador de aprendizagens complexas, operando como uma zona de transposição didática entre as práticas socioculturais dos estudantes e as competências formais previstas nas diretrizes curriculares. A integração desses recursos permite que a escola dialogue com a fluidez da cultura digital,

ressignificando o lúdico como uma ferramenta de engajamento intelectual e socialização crítica.

Shaffer (2006), ao discutir os chamados *epistemic games*, reforça essa perspectiva ao afirmar que determinados jogos – especialmente os de simulação e de construção de mundos, como *Minecraft Education* ou *Scratch Jr.* – oferecem às crianças oportunidades de experimentar papéis sociais (como arquitetos, cientistas ou urbanistas) e de explorar conceitos abstratos de maneira lúdica e significativa. O *Minecraft*, por exemplo, tem sido amplamente utilizado em contextos escolares por permitir a construção colaborativa de espaços, o que estimula o pensamento espacial, a organização sequencial e o planejamento coletivo. Já o *Scratch Jr.* favorece o raciocínio lógico e o letramento digital por meio da programação visual, mesmo entre crianças que ainda não dominam plenamente a leitura e a escrita.

Do ponto de vista cognitivo, estudos recentes como o de Júnior (2023) apontam que jogos digitais – desde que bem selecionados e mediados por adultos – podem favorecer o desenvolvimento do raciocínio lógico, da memória de trabalho, da atenção sustentada e da criatividade. Jogos que envolvem resolução de enigmas, sequência lógica ou manipulação de formas geométricas, por exemplo, podem atuar como gatilhos para a construção de habilidades cognitivas superiores. Lamb et al. (2018) reforçam esse argumento ao mostrar, em uma pesquisa com crianças em idade pré-escolar, que aquelas expostas a jogos educativos que envolviam linguagem e números demonstraram progressos significativos em suas habilidades linguísticas e matemáticas, especialmente quando as experiências digitais foram integradas a atividades presenciais mediadas por educadores capacitados.

No âmbito da aprendizagem emocional e relacional, os jogos digitais também têm revelado contribuições importantes. Farias, Messias e Schimiguel (2022) destacam que jogos cooperativos e multiplayer incentivam a comunicação, a negociação e a empatia. Jogos como *Toca Life World*, por exemplo, permitem que as crianças explorem situações do cotidiano, simulem papéis sociais e interajam com outros personagens de maneira simbólica e criativa, o que pode contribuir para o desenvolvimento da empatia, da expressão emocional e da resolução de conflitos. A dinâmica colaborativa desses jogos favorece o trabalho em grupo, o respeito às

diferenças e a valorização da diversidade – aspectos essenciais no contexto escolar e fundamentais para a formação de uma cidadania ativa e inclusiva.

Arantes, Valente e Moran (2011) também ressaltam que os jogos eletrônicos podem atuar como instrumentos de desenvolvimento de competências sociais, desde que o ambiente escolar reconheça seu potencial e promova contextos de aprendizagem que integrem o digital e o presencial. Essa integração exige planejamento, intencionalidade e, sobretudo, conhecimento sobre a primeira infância contemporânea. Como apontam Bacich e Moran (2017), não se trata de substituir práticas tradicionais por tecnologias digi, mas sim de buscar um equilíbrio entre inovação e tradição, garantindo que os jogos sejam utilizados como parte de uma estratégia pedagógica mais ampla, articulada ao currículo e aos projetos significativos da escola.

No contexto brasileiro, iniciativas bem-sucedidas demonstram que é possível articular cultura local e tecnologia digital em propostas criativas e pedagógicas. O jogo Turma da Mônica – Vamos Brincar?, por exemplo, apresenta personagens populares do universo infantil nacional em narrativas que promovem o cuidado com o meio ambiente, a convivência respeitosa e a valorização da diversidade cultural. Além disso, aplicativos como *PlayKids* e *Toca Boca* oferecem ambientes interativos nos quais as crianças podem explorar situações do cotidiano, desenvolver vocabulário e exercitar a imaginação. Esses exemplos mostram que os jogos eletrônicos, quando escolhidos com critérios pedagógicos, podem funcionar como recursos de mediação simbólica, promovendo aprendizagens significativas em diferentes campos do conhecimento.

Outro exemplo relevante é o uso de jogos em práticas de letramento e alfabetização. Jogos como *Endless Alphabet* ou *ABC do Bitá* são voltados especificamente para crianças em idade pré-escolar e apresentam letras, palavras e fonemas de forma lúdica e interativa, contribuindo para a familiarização com a linguagem escrita de maneira prazerosa. Ao integrar tais jogos com atividades em sala de aula, os educadores podem potencializar os processos de aprendizagem inicial da leitura e escrita, respeitando o ritmo e os interesses das crianças.

No debate contemporâneo, a compreensão dos jogos eletrônicos na educação infantil é redimensionada por conceitos como o de ecologias lúdicas

híbridas. Conforme sustenta Marsh (2021), o brincar digital não ocorre de forma isolada, mas em um contínuo que funde as dimensões físicas e virtuais, exigindo do currículo uma abordagem que reconheça a agência da criança nessas interfaces. Complementarmente, Ramos (2021) argumenta que os jogos digitais atuam como mediadores das funções executivas, proporcionando experiências de engajamento que estimulam o controle inibitório e o planejamento estratégico em contextos significativos. Já sob a ótica da sociologia da infância, Brito e Dias (2022) enfatizam que essas tecnologias digitais devem ser integradas à escola como formas de literacia mediática, capazes de transformar a relação da criança com o conhecimento e com a cultura algorítmica, promovendo uma inteligência coletiva que é, ao mesmo tempo, colaborativa e crítica.

Ou seja, a partir dos elementos apresentados, os jogos eletrônicos, quando utilizados com intencionalidade pedagógica e sensibilidade às necessidades das crianças, podem ser aliados poderosos no processo educativo. Eles não devem ser vistos como ferramentas milagrosas, tampouco como ameaças à primeira infância, mas como parte integrante de uma cultura digital que precisa ser compreendida, mediada e ressignificada no interior das práticas escolares. Cabe aos professores conhecerem as possibilidades, estabelecer critérios e promover experiências significativas que dialoguem com os múltiplos interesses, linguagens e formas de aprender das crianças pequenas.

A presente discussão não busca estabelecer uma dualidade ou dicotomia simplista entre a aceitação ou a rejeição das tecnologias digitais na Educação Infantil, tampouco pretende eleger um posicionamento definitivo sobre o tema. O objetivo centra-se em compreender os entraves e as nuances apresentados pelos diferentes autores, reconhecendo que tanto os riscos quanto as potencialidades fazem parte de uma mesma realidade complexa. Ao evidenciar as tensões entre o desenvolvimento neuropsicomotor, a necessidade de experiências físicas e as possibilidades de letramento digital, conclui-se que o foco não deve estar no embate entre esses dois lados, mas na compreensão crítica de como cada um desses fatores influencia a formação da criança na contemporaneidade.

## **Reflexões críticas sobre o uso de jogos eletrônicos na educação infantil**

Diante das tensões e potencialidades evidenciadas, impõe-se a necessidade de transcender uma abordagem puramente instrumental sobre o uso de jogos eletrônicos digitais na Educação Infantil. Torna-se urgente uma reflexão crítica que desloque o foco de métricas de desempenho ou resultados imediatos para priorizar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Ao integrar artefatos digitais ao cotidiano escolar, a instituição não apenas adota um recurso tecnológico, mas interfere nas dinâmicas de interações e brincadeiras, eixos que estruturam as experiências infantis. Essa prática pedagógica deve ser compreendida como uma forma de expandir as linguagens e os sentidos que as crianças atribuem ao saber, ao outro e ao mundo, assegurando que o digital seja um campo de experiências que respeite a integralidade e a singularidade da primeira infância.

A reflexão inicial recai sobre a concepção de primeira infância que baliza a integração de dispositivos eletrônicos em cenários educativos. A primeira infância contemporânea é perpassada por uma digitalização profunda e onipresente, exigindo que a instituição escolar estabeleça um diálogo com essa realidade sem, contudo, aderir a ela de forma acrítica. Conforme alertam Brito e Dias (2022), vivemos em uma era de dataficação da infância, na qual os limites entre a ludicidade, a aprendizagem e o consumo são propositalmente diluídos pela lógica algorítmica dos dispositivos. Nesse contexto, o risco não reside apenas na adultização precoce, mas na submissão da subjetividade infantil a padrões mercadológicos invisíveis.

Nessa perspectiva, a necessidade de que os jogos eletrônicos funcionem como espaços de resistência e construção de sentidos encontra respaldo jurídico e ético no Marco Legal dos Games (Lei 14.852/2024). Embora a nova legislação incentive a integração dos jogos aos contextos educacionais, ela impõe o dever de que os mecanismos de *design* e as dinâmicas de engajamento priorizem o superior interesse da criança, vedando práticas que explorem a vulnerabilidade do público infantil ou que estimulem o consumo inadvertido. Ou seja, ao priorizar a imaginação e a experiência estética em detrimento de métricas de produtividade, a prática pedagógica cumpre a função social determinada pela lei, garantindo que o artefato tecnológico digital não seja um vetor de alienação comercial, mas um ambiente

protegido que assegure os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento da subjetividade em conformidade com as diretrizes nacionais.

Outra dimensão relevante diz respeito ao protagonismo do educador como mediador dessa cultura digital. O uso de jogos eletrônicos digitais não pode ser interpretado como uma substituição da mediação pedagógica, mas sim como uma expansão complexa da docência em rede. Conforme argumenta Pretto (2022), a presença das tecnologias digitais exige um professor que atue não apenas como instrutor, mas como um curador crítico e propositivo, capaz de interpretar e ressignificar artefatos digitais que, muitas vezes, são regidos por lógicas algorítmicas opacas. Nessa perspectiva, Brito e Dias (2022) sustentam que o educador deve assumir a função de arquiteto de percursos, selecionando jogos que fomentem a agência da criança e o seu desenvolvimento integral. A formação continuada em literacia mediática deixa de ser um diferencial para tornar-se um imperativo ético, garantindo que a escola não seja apenas consumidora de tecnologias digitais, mas produtora de sentidos e de cidadania digital.

Do ponto de vista das relações sociais, a presença de jogos eletrônicos pode tanto promover quanto limitar as interações entre as crianças. Em ambientes coletivos, jogos colaborativos oferecem oportunidades ricas de cooperação, resolução de conflitos e diálogo. No entanto, quando utilizados de forma individualizada e repetitiva, os jogos podem intensificar o isolamento e a passividade. É importante, portanto, que os jogos estejam inseridos em propostas pedagógicas que valorizem a escuta, o trabalho em grupo e o protagonismo infantil. Como destaca Rinaldi (2012), o ambiente escolar deve ser um espaço de negociação de sentidos, e não de recepção acrítica de estímulos prontos.

Além disso, é necessário refletir sobre os impactos culturais dos jogos eletrônicos. Muitos dos jogos disponíveis no mercado foram desenvolvidos a partir de referenciais culturais hegemônicos, com pouca representatividade de contextos diversos e inclusivos. Isso reforça estereótipos e limita as possibilidades de identificação das crianças com os personagens e narrativas. A escola, como espaço de formação cidadã, deve promover o uso de jogos que respeitem e valorizem a diversidade étnico-racial, de gênero, de classes sociais e de culturas locais. Como nos lembra Gomes (2012), a educação é um campo de disputa simbólica, e as escolhas pedagógicas revelam os projetos de sociedade que se pretende construir.

É igualmente relevante considerar o tempo e o ritmo da primeira infância na construção de experiências com os jogos eletrônicos. A lógica dos jogos muitas vezes está associada à rapidez, à competição e à recompensa imediata - o que pode entrar em conflito com os princípios da pedagogia da escuta e do tempo respeitoso, como proposto por autores como Rinaldi (2012). A criança precisa de tempo para experimentar, repetir, errar, criar e se apropriar do mundo com profundidade, e não apenas acumular conquistas ou pontos em um jogo. Assim, o uso de jogos eletrônicos precisa ser balanceado com outras práticas pedagógicas mais lentas, sensíveis e relacionais.

Por fim, é essencial refletir sobre a autonomia das crianças frente às tecnologias digitais. Ao mesmo tempo em que os jogos podem ser instrumentos de expressão e autoria, também podem se tornar dispositivos de controle e dependência. Uma pedagogia crítica e libertadora, inspirada em Paulo Freire (2024), deve considerar o uso de jogos como forma de ampliar a consciência das crianças sobre si mesmas e sobre o mundo, estimulando a criatividade, o pensamento crítico e a capacidade de agir com responsabilidade. A mediação pedagógica, nesse caso, deve abrir espaço para que as crianças possam inclusive criar seus próprios jogos, experimentando-se como sujeitos produtores de cultura e não apenas consumidores.

O uso de jogos eletrônicos na Educação Infantil exige uma abordagem que vá além dos discursos polarizados entre o “bom” e o “ruim”. É preciso reconhecer sua complexidade, seus múltiplos efeitos e suas possibilidades transformadoras, desde que ancoradas em projetos pedagógicos intencionais, críticos e sensíveis às singularidades da primeira infância. Cabe aos educadores, pesquisadores e formuladores de políticas públicas o desafio de construir coletivamente formas mais conscientes, éticas e criativas de integrar os jogos eletrônicos ao universo da educação infantil.

## **Considerações finais**

A análise do uso dos jogos eletrônicos na Educação Infantil evidencia tanto seu potencial pedagógico quanto os desafios que sua implementação impõe. Quando utilizados de maneira planejada, crítica e mediada por educadores preparados, os jogos eletrônicos podem promover o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, favorecendo aprendizagens significativas por meio de experiências lúdicas e interativas. Essa integração entre ludicidade e intencionalidade educativa amplia o repertório de estratégias didáticas disponíveis aos professores e proporciona às crianças um ambiente de aprendizagem mais conectado com sua cultura digital contemporânea. No entanto, a ausência de formação docente, a infraestrutura precária em muitas instituições e a escolha inadequada de jogos ainda são entraves importantes que precisam ser superados.

É necessário reconhecer que os jogos digitais não são, por si só, recursos educativos eficazes. Seu valor pedagógico depende da mediação crítica do educador, que deve saber selecionar conteúdos apropriados, contextualizá-los no currículo e utilizá-los de forma ética, respeitosa e intencional. Como defendem Moran, Bacich e Valente (2017), o uso das tecnologias digitais na educação exige mais do que domínio técnico: demanda sensibilidade pedagógica, consciência das especificidades da infância e clareza dos objetivos formativos. Isso se torna ainda mais urgente na Educação Infantil, etapa em que o desenvolvimento integral da criança – envolvendo dimensões cognitivas, afetivas, sociais e corporais – deve ser prioridade absoluta.

É fundamental compreender que o uso dos jogos eletrônicos não deve substituir outras formas de interação e aprendizado, mas sim complementar um projeto pedagógico que valorize a criança em sua integralidade. A brincadeira livre, o contato com a natureza, o convívio com pares e adultos, as narrativas orais e as expressões artísticas continuam sendo fundamentais para a formação plena da primeira infância. Os jogos digitais, portanto, devem ser inseridos de maneira equilibrada, evitando excessos, dependências ou substituições de práticas que são insubstituíveis para o desenvolvimento humano. Essa visão dialógica e integradora rompe com os discursos tecnofóbicos ou tecnofílicos, assumindo uma postura pedagógica crítica diante das complexidades da cultura digital.

Nesse contexto, o papel do educador é essencial. Cabe a ele o exercício do discernimento pedagógico: saber quando, como e por que utilizar determinada

tecnologia, a serviço de quais aprendizagens e com quais critérios éticos. Essa capacidade, no entanto, depende de formação inicial e continuada de qualidade, que ofereça subsídios teóricos e práticos sobre o uso pedagógico das tecnologias digitais, além de espaços para reflexão e troca de experiências. Infelizmente, ainda é comum encontrar cursos de formação docente que tratam a tecnologia de maneira superficial ou instrumental, sem aprofundar as dimensões culturais, sociais e políticas implicadas em seu uso. Investir na formação dos professores, portanto, é investir diretamente na qualidade da educação das crianças.

Além da formação, é preciso garantir condições materiais para que os jogos digitais possam ser utilizados de forma segura, acessível e significativa nas instituições de Educação Infantil. Isso inclui acesso a dispositivos adequados, conexão à internet, ambientes físicos planejados e suporte técnico. Mais do que disponibilizar tablets ou computadores, trata-se de pensar políticas públicas que assegurem a inclusão digital com equidade, reconhecendo as desigualdades históricas que marcam o acesso às tecnologias digitais no Brasil. A democratização do acesso, nesse sentido, deve ser acompanhada de ações que envolvam também as famílias, promovendo o uso consciente das mídias digitais no ambiente doméstico e fortalecendo os vínculos entre escola e comunidade.

A participação das famílias, inclusive, é um fator decisivo no processo educativo. Em tempos de onipresença das telas, muitos pais e responsáveis enfrentam dificuldades em estabelecer limites ou acompanhar o conteúdo acessado pelas crianças. A escola, nesse cenário, pode atuar como espaço de orientação e diálogo, promovendo ações formativas que ajudem as famílias a compreenderem o papel dos jogos eletrônicos no desenvolvimento infantil e a construir práticas mais equilibradas em casa. Essa parceria entre educadores e famílias é indispensável para assegurar que a infância não seja colonizada por lógicas mercadológicas, mas sim vivida com autonomia, proteção e dignidade.

Assim, o presente ensaio reafirma a importância de uma abordagem equilibrada e reflexiva sobre a presença dos jogos eletrônicos na Educação Infantil, destacando a necessidade de pesquisas, formações e práticas que valorizem a tecnologia como aliada da pedagogia, sempre respeitando os direitos, os tempos e as singularidades da primeira infância. Superar a dicotomia entre proibir ou liberar irrestritamente os jogos passa por uma escuta sensível às necessidades das

crianças e por uma postura pedagógica comprometida com a construção de uma educação humanizadora, crítica e inclusiva. Em uma sociedade cada vez mais mediada por tecnologias digitais, formar crianças capazes de interagir com o digital de maneira ética, criativa e consciente é um dos grandes desafios e, ao mesmo tempo, uma das grandes possibilidades da Educação Infantil contemporânea.

---

## Referências bibliográficas

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Tecnologias na educação, formação de educadores e recursividade entre teoria e prática: trajetória do Programa de Pós-Graduação em Educação e Currículo. **Revista E-curriculum**, v. 1, n. 1, 2005.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. **Tecnologia e currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? Campinas: Papyrus, 2012.

ANDERSON, Daniel R.; SUBRAHMANYAM, Kaveri; COGNITIVE IMPACTS OF DIGITAL MEDIA WORKGROUP. Digital screen media and cognitive development. **Pediatrics**, v. 140, n. Supplement\_2, p. S57-S61, 2017.

ARANTES, Valéria Amorim; VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel. Educação a distância: pontos e contrapontos. **Summus Editorial**, 2011.

ARAÚJO, João Luiz. A criança e os jogos digitais: entre a ludicidade e a alienação. In: SILVA, Tânia Mara Galli Fonseca; FREITAS, Marcos Cezar de (orgs.). **Infâncias e culturas contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2020. p. 75-92.

ARAUJO, Thamiris Oliveira. Tecnologias móveis na educação: reflexões e práticas. **LínguaTec**, v. 5, n. 1, p. 59-80, 2020.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Penso Editora, 2017.

BARLETT, Natalie D. et al. Sleep as a mediator of screen time effects on US children's health outcomes: A prospective study. **Journal of Children and Media**, v. 6, n. 1, p. 37-50, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 19 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110517\\_versao\\_final\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110517_versao_final_site.pdf). Acesso em: 19 abr. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.852, de 3 de maio de 2024**. Dispõe sobre o marco temporal da transição energética e cria o Marco Legal para a Indústria de Jogos Eletrônicos. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2023-2026/2024/lei/l14852.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/lei/l14852.htm) Acesso em: 19 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 19 abr. 2026.

BRITO, Maria; DIAS, Paulo. **Crianças e tecnologias: mediação, práticas e direitos**. Porto Alegre: Penso, 2022.

CHIONG, Cynthia; SHULER, Carly. **Learning**: Is there an app for that. In: Investigations of young children's usage and learning with mobile devices and apps. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop. 2010. p. 13-20.

FARIAS, Rita Angelita; MESSIAS, Djalma Marques de; SCHIMIGUEL, Juliano. Jogos Digitais Como Recurso de Ensino Híbrido e Aprendizagem Remota na Educação Infantil de acordo com a BNCC. **Revista Paidéi@-Revista Científica de Educação a Distância**, v. 14, n. 25, p. 1-29, 2022.

FRANÇA, Mylena Menezes de; FURTADO, Francisca Marina de Souza Freire; SOUSA, Daniela Heitzmann Amaral Valentim de. A percepção de professores acerca da influência dos jogos eletrônicos no desenvolvimento escolar infantil. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 4, p. 10357-10369, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 76. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

GADÊLHA, George Tawlinson Soares, et al. Jogos eletrônicos e suas possibilidades na educação física escolar / Uma revisão sistemática / Electronic games and their possibilities in school physical education - A systematic review. **Brazilian Journal of Development**, 6(6), 32950–32961, 2020.

GIRARDELLO, Gilka; FANTIN, Monica; PEREIRA, Rogério Santos. Crianças e mídias: três polêmicas e desafios contemporâneos. **Cadernos CEDES**, v. 41, n. 113, p. 33-43, 2021.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 1, 2012.

JUNIOR, Gilson Cruz. Alfabetização em videogames: os jogos digitais como conteúdo dos multiletramentos. **Texto Digital**, v. 19, n. 2, p. 107-142, 2023.

JÚNIOR, Rafael Silva. Jogos digitais e desenvolvimento cognitivo na primeira infância: um estudo de caso. **Revista Psicopedagogia em Foco**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 89–104, 2023.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Papirus Editora, 2013.

LAMB, Richard L. et al. A meta-analysis with examination of moderators of student cognition, affect, and learning outcomes while using serious educational games, serious games, and simulations. **Computers in Human Behavior**, v. 80, p. 158-167, 2018.

LAMB, Richard; ANNETTA, Len; FIRESTONE, Jonah; ELSHAFIEI, Mary. Effectiveness of Educational Games for Learning: A Review. **Educational Technology Research and Development**, [S.l.], v. 66, n. 5, p. 1141–1165, 2018.

MARTINS, Rodrigo da Silva; RANGEL, Ingrid Ribeiro da Gama. A adoção de tecnologias digitais em aulas de educação física no ensino médio: uma revisão sistematizada da literatura. **Revista Tecnologia e Sociedade**, v. 18, n. 51, p. 286-300, 2022.

MARSH, Jackie. **The Routledge International Handbook of Early Childhood Play**. London: Routledge, 2021.

MORAN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. São Paulo: Papirus, 2015.

OLIVEIRA, Mariana Carreira; RAMOS, Daniela Karine. Jogos digitais na aquisição de uma língua estrangeira: uma revisão de literatura. **Revista Educação e Linguagens**, v. 7, n. 13, p. 50-68, 2018.

RAMOS, Daniela Karine. **Jogos digitais na escola: propostas e reflexões pedagógicas**. Curitiba: Appris, 2021.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. Editora Senac São Paulo, 2021.

PRENSKY, Marc. **Ensinando com jogos digitais**. Tradução de Marcelo Arantes. Porto Alegre: Penso, 2021.

PRETTO, Nelson De Luca. **Educação e tecnologias: novos caminhos para uma escola cidadã**. Salvador: EDUFBA, 2022.

RINALDI, Carlina. **In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning**. Routledge, 2021.

RIVERO, Cláudio Márcio Oliveira; SILVA, Daniela de Oliveira. A cultura lúdica híbrida na educação infantil: desafios e possibilidades para a prática pedagógica. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Vitória, v. 1, n. 18, p. 45-60, jan./jun. 2023.

SILVA, Marcelo Andrade. Jogos eletrônicos e Educação Física: uma opção para os anos iniciais do ensino fundamental. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez editora, 2017.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2024.

---

Submissão em: 11 ago. 2025

Aceite em: 20 abr. 2026

---

---

**Marcos Aurélio do Carmo Alvarenga** - Universidade Federal de Pelotas - UFPEL  
Doutorando em Educação na Universidade Federal de Pelotas (PPGE-UFPEL), com Bolsa CAPES/DS. Mestre em Ciências do Movimento e Reabilitação (UFSM). É membro do Grupo de Pesquisa em Diversidade, Corpo e Gênero – UFSM e Grupo de Pesquisa Políticas dos Corpos, Cotidianos e Currículos – UFPEL.

E-mail: [marcosaurelioca.8@gmail.com](mailto:marcosaurelioca.8@gmail.com),

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8219265536189922>.

Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-7394-6128>