HUMANAS E SOCIAIS
V.13 • N.1 • 2026 • Publicação Contínua

ISSN Digital: 2316-3801
ISSN Impresso: 2316-3348
DOI: 10.17564/2316-3801.2026v13n1p326-339

INTERFACES CIENTÍFICAS

LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MARCOS DA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA

DIGITAL LITERACY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION FRAMEWORKS

ALFABETIZACIÓN DIGITAL EN EDUCACIÓN INFANTIL: MARCOS DE LA ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN

Kellin Cristine de Oliveira Gomes[1]
Lilianne Maria de Oliveira Gomes[2]
Luiz Rafael dos Santos Andrade[3]
Maria Neide Sobral[4]

RESUMO

O presente artigo analisa o direito ao letramento digital na Educação Infantil à luz dos referenciais da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) sobre Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) e tecnologias digitais, considerando suas implicações para políticas públicas educacionais. O estudo fundamenta-se nos pressupostos de Paulo Freire (2021) e Magda Soares (2007), articulando o conceito de letramento às transformações da cultura digital. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza documental, baseada na análise de seis documentos oficiais publicados entre 2013 e 2024: as *Diretrizes de AMI*; o *Currículo de AMI para Professores*; o *Marco Global de Avaliação da AMI*; o relatório *Reimaginar Nossos Futuros Juntos*; o *Relatório GEM* e o *Guia para IA Generativa na Educação*. A análise estruturou-se em três categorias: concepção de tecnologia, papel da docência e políticas públicas. Os resultados indicam que o letramento digital é concebido como um direito humano contemporâneo, transcendendo o domínio técnico para abranger dimensões críticas e éticas essenciais à cidadania desde a infância. Conclui-se que os referenciais analisados oferecem subsídios consistentes para orientar práticas pedagógicas mediadas e políticas educacionais voltadas à garantia da equidade na Educação Infantil brasileira.

PALAVRAS-CHAVE

Letramento Digital. Educação Infantil. Alfabetização Midiática e Informacional (AMI). Políticas Públicas Educacionais. Tecnologias Digitais.

ABSTRACT

This article analyzes the right to digital literacy in Early Childhood Education in light of the frameworks of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) on Media and Information Literacy (MIL) and digital technologies, considering their implications for educational public policies. The study is based on the theoretical assumptions of Paulo Freire (2021) and Magda Soares (2007), articulating the concept of literacy with the transformations of digital culture. This is a qualitative documentary research, based on the analysis of six official documents published between 2013 and 2024: the *MIL Policy and Strategy Guidelines*; the *MIL Curriculum for Teachers*; the *Global MIL Assessment Framework*; the *report Reimagining Our Futures Together*; the *GEM Report*; and the *Guidance for Generative AI in Education*. The analysis was structured into three categories: technological conception, teacher's role, and public policies. The results indicate that digital literacy is conceived as a contemporary human right, transcending technical mastery to encompass critical and ethical dimensions essential to citizenship from childhood. It is concluded that the analyzed frameworks provide robust support for guiding mediated pedagogical practices and educational policies aimed at ensuring equity in Brazilian Early Childhood Education.

KEYWORDS

Digital literacy; Early Childhood Education; Media and Information Literacy (MIL); Educational public policies; Digital technologies

RESUMEN

El presente artículo analiza el derecho a la alfabetización digital en la Educación Infantil a la luz de los marcos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) sobre Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) y tecnologías digitales, considerando sus implicaciones para las políticas públicas educativas. El estudio se fundamenta en los presupuestos de Paulo Freire (2021) y Magda Soares (2007), articulando el concepto de alfabetización con las transformaciones de la cultura digital. Se trata de una investigación cualitativa de naturaleza documental, basada en el análisis de seis documentos oficiales publicados entre 2013 y 2024: las *Directrices de AMI*; el *Currículo de AMI para Profesores*; el *Marco Global de Evaluación de la AMI*; el informe *Reimaginar Juntos Nuestros Futuros*; el *Informe GEM* y la *Guía para la IA Generativa en la Educación*. El análisis se estructuró en tres categorías: concepción tecnológica, papel docente y políticas públicas. Los resultados indican que la alfabetización digital se concibe como un derecho humano contemporáneo, que trasciende el dominio técnico para abarcar dimensiones críticas y éticas esenciales para la ciudadanía desde la infancia. Se concluye que los marcos analizados ofrecen aportes consistentes para orientar las prácticas pedagógicas mediadas y las políticas educativas orientadas

a garantizar la equidad en la Educación Infantil brasileña.

PALABRAS CLAVE

Alfabetización digital; Educación Infantil; Alfabetización Mediática e Informacional (AMI); Políticas públicas educativas; Tecnologías digitales.

1 INTRODUÇÃO

A rápida digitalização da vida social, somada à presença crescente das tecnologias no cotidiano das crianças, tem reposicionado o letramento digital como um direito educacional estruturante no contexto contemporâneo. Mais do que o domínio de ferramentas, trata-se de garantir condições para que as crianças participem, compreendam, avaliem criticamente e atuem de forma responsável em ambientes mediados por tecnologias.

Na Educação Infantil, etapa em que se constituem bases cognitivas, sociais e culturais fundamentais, esse direito adquire especial relevância, pois é nesse período que se estruturam os modos de entender, interpretar e se relacionar com o mundo. Para compreender o letramento digital enquanto direito educacional, torna-se necessário retomar as contribuições teóricas sobre letramento como prática social.

As discussões sobre letramento oferecem um alicerce teórico importante para compreender esse cenário. Paulo Freire afirma que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra" (Freire, 2021, p. 36), indicando que as práticas educativas devem considerar as linguagens que atravessam a experiência social. Em contextos profundamente mediados pelo digital, "ler o mundo" implica interpretar criticamente imagens, sons, interfaces e fluxos informacionais.

De forma complementar, Soares (2007) distingue alfabetização de letramento ao definir este último como a participação em práticas sociais de leitura e escrita situadas em contextos históricos e culturais. Transposto para o ambiente digital, o letramento digital envolve a interpretação crítica e a produção de textos multimodais, bem como a compreensão dos processos de circulação e mediação da informação nesse espaço.

Nesse cenário, a discussão sobre letramento digital ultrapassa o campo pedagógico e passa a demandar documentos normativos capazes de orientar políticas públicas educacionais. Dessa forma, a Unesco assume papel central ao formular referenciais que orientam políticas públicas, currículos e práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento de competências digitais e da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI). As *Diretrizes de AMI* (Unesco, 2016a) afirmam que essas competências são essenciais para a participação crítica em sociedades estruturadas pela informação e pela tecnologia, ressaltando a importância de seu desenvolvimento desde a infância.

Apesar da relevância crescente do tema, ainda são escassos estudos que sistematizem, de forma articulada, os marcos da Unesco sobre letramento digital especificamente voltados à Educação Infantil. Diante desse cenário, o presente artigo parte da seguinte questão norteadora: de que modo o

letramento digital é concebido nos referenciais da Unesco voltados à Alfabetização Midiática e Informacional e quais implicações essas concepções apresentam para a formulação de políticas públicas educacionais direcionadas à Educação Infantil?

O objetivo é analisar como o direito ao letramento digital se encontra presente nos documentos da Unesco, identificando princípios, diretrizes e orientações que subsidiam políticas públicas de educação e tecnologia voltadas à infância. Para tanto, analisam-se seis documentos oficiais publicados entre 2013 e 2024, selecionados por seu caráter fundante, avaliativo e prospectivo, que oferecem subsídios relevantes à formulação de políticas públicas educacionais no contexto da cultura digital.

2 ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA E INFORMACIONAL E TECNOLOGIAS DIGITAIS

Em consonância com a delimitação teórica e documental apresentada na introdução, o estudo compreende o letramento digital sob o guarda-chuva conceitual da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI), conforme proposta pela Unesco. A adoção dessa abordagem é estratégica, pois desloca a discussão para além da dimensão puramente instrumental da tecnologia, ao enfatizar o desenvolvimento articulado de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à participação crítica e ao exercício da cidadania no cenário digital.

Nesse sentido, a AMI é definida como um conceito composto, que articula a alfabetização midiática e a alfabetização informacional, reunindo competências relacionadas ao acesso, à compreensão, à avaliação, ao uso e à criação de informações e mídias de maneira crítica e ética (Unesco, 2013; 2016a). A partir desse enquadramento conceitual, torna-se necessário examinar os documentos que materializam a AMI no âmbito das políticas educacionais e das práticas formativas propostas pela Unesco.

2.1 ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA E INFORMACIONAL: BASES E MARCOS

A compreensão da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) no contexto da Unesco fundamenta-se em um conjunto de documentos que estruturam políticas públicas e práticas pedagógicas em âmbito internacional. Marcos como as *Diretrizes de AMI* (Unesco, 2016a), o *Currículo de AMI para Formação de Professores* (Unesco, 2013) e o *Marco Global de Avaliação da AMI* (Unesco, 2016b) convergem na defesa de uma abordagem holística e sistemática, ao integrarem dimensões técnicas, críticas, éticas, culturais e participativas do uso da informação e da mídia, bem como ao demandarem ações formativas planejadas e contínuas.

Nesse conjunto, a Alfabetização Midiática e Informacional é compreendida como condição estruturante para o exercício de direitos, especialmente o direito à informação, à liberdade de expressão e à participação democrática, assumindo, no campo educacional, o estatuto de um direito formativo essencial em sociedades digitais.

As Diretrizes para a Formulação de Políticas e Estratégias posicionam a Alfabetização Midiática e Informacional como um conceito composto, na medida em que articulam a alfabetização midiática e a alfabetização informacional em um único referencial formativo, essencial para o fortalecimento de sociedades inclusivas e democráticas (Unesco, 2016a).

Nesse enquadramento, a AMI não é concebida como disciplina isolada, mas como eixo transversal das políticas educacionais, orientado pela necessidade de equilibrar proteção frente aos riscos informacionais e midiáticos e empoderamento, entendido como o desenvolvimento das capacidades críticas, da autonomia e da participação ativa dos sujeitos. A ruptura desse equilíbrio tende a ampliar a vulnerabilidade das crianças, seja pela exposição acrítica a conteúdos e práticas digitais, seja pela ausência de condições formativas que sustentem posturas críticas e autônomas desde a infância.

Complementando esse alicerce político-normativo, o *Currículo de Alfabetização Midiática e Informacional para a Formação de Professores* (Unesco, 2013) desloca a discussão para o campo da docência, ao definir competências necessárias à mediação crítica da relação entre estudantes, informação e mídia. A AMI é operacionalizada por meio de módulos e competências que abrangem desde a compreensão do papel das mídias nas sociedades democráticas até o uso ético das Tecnologias da Informação e Comunicação, reafirmando o professor como agente central no processo formativo.

Por fim, o *Marco Global de Avaliação da AMI* (Unesco, 2016b) acrescenta a dimensão da avaliação e da responsabilização pública, ao propor indicadores para monitorar a implementação da AMI em nível nacional. A efetividade das políticas é analisada a partir de dois eixos complementares: a "disposição do país", em nível macro, relacionada à existência de políticas, infraestrutura e estratégias formativas, e o desenvolvimento das "competências", em nível micro, associadas aos conhecimentos, habilidades e atitudes dos sujeitos. Ao articular essas dimensões, o documento desloca o debate do plano normativo para o campo da responsabilidade estatal.

Em síntese, os marcos estruturantes da AMI da Unesco delineiam um letramento digital orientado pela cidadania global, pelo equilíbrio entre proteção e capacitação e pela centralidade de uma formação docente robusta. É com base nesse alicerce que, a partir de 2022, a Unesco amplia seu campo de ação ao recontextualizar o letramento digital diante dos desafios globais emergentes e do avanço acelerado das tecnologias digitais.

2.2 TECNOLOGIAS DIGITAIS, FUTUROS DA EDUCAÇÃO E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Em um segundo momento desse percurso normativo, a Unesco amplia seu campo de ação ao publicar referenciais que recontextualizam o letramento digital diante dos desafios globais emergentes e do avanço acelerado das tecnologias digitais. Tais documentos, embora não foquem exclusivamente na AMI, a utilizam como base para redefinir o papel da educação.

O relatório *Reimaginar Nossos Futuros Juntos: Um Novo Contrato Social para a Educação* (Unesco, 2022) propõe uma visão transformadora para o aprendizado, situando a educação no centro dos esforços para enfrentar crises globais, tais como as mudanças climáticas e a polarização social. Neste novo contrato, a educação, desde a primeira infância, deve servir para apoiar esses princípios, e não para ditar a pedagogia, reforçando a necessidade de ambientes de aprendizagem que valorizem a interação humana e a criatividade.

Esta visão é reforçada e aprofundada pelo *Relatório de Monitoramento Global da Educação (GEM): A tecnologia na educação: uma ferramenta a serviço de quem?* (Unesco, 2023), que adota uma postura crítica e cautelosa, questionando o valor intrínseco da tecnologia e advertindo contra sua adoção acrítica. Para que a tecnologia sirva, de fato, à educação, o relatório estabelece três condições

fundamentais: que seja apropriada, equitativa e sustentável (Unesco, 2023). O documento ressalta que a mera posse de dispositivos digitais não garante aprendizagem.

A qualidade e a relevância do conteúdo e da pedagogia são primordiais. Essa ressalva é especialmente pertinente à Educação Infantil, etapa em que a tecnologia, quando integrada de forma intencional e mediada, pode ampliar experiências de aprendizagem, dialogando com – e não substituindo – as interações afetivas, sociais e cognitivas fundamentais ao desenvolvimento integral.

O mais recente referencial, o *Guia para a IA Generativa na Educação e na Pesquisa* (Unesco, 2024), coloca o letramento digital na vanguarda da preparação para a sociedade da Inteligência Artificial. Reconhecendo riscos – como a ampliação da pobreza digital e as questões éticas – e oportunidades associadas à personalização da aprendizagem, à inclusão e ao apoio pedagógico, o Guia reforça a urgência de uma regulamentação centrada no humano (Unesco, 2024).

É importante salientar que, neste contexto, a pobreza digital se refere às desigualdades de acesso, uso e competência no ambiente digital, que limitam a participação plena de indivíduos e grupos em atividades educacionais, sociais e econômicas (Unesco, 2024). Embora não trate diretamente da Educação Infantil, o documento destaca princípios que impactam essa etapa ao afirmar que crianças e jovens precisam compreender, desde cedo, os fundamentos das tecnologias que influenciarão suas vidas.

Nesse movimento, a Alfabetização Midiática e Informacional amplia seu escopo, incluindo o que a literatura recente tem denominado de letramento em Inteligência Artificial, compreendido como um desdobramento da AMI e do letramento digital. Essa ampliação pressupõe uma abordagem contextualizada e mediada, capaz de preparar as crianças para interpretar, questionar e interagir, de forma ética e consciente, com sistemas algorítmicos que influenciam suas experiências cotidianas e incidem sobre direitos como o acesso à informação, a proteção, a privacidade e a participação no ambiente digital.

Tomados em conjunto, os referenciais da Unesco evidenciam uma trajetória que parte da compreensão da Alfabetização Midiática e Informacional como competência básica para o exercício da cidadania e avança para uma abordagem mais crítica da tecnologia, orientada pela necessidade de regulação, governança e proteção de direitos humanos. Nesse percurso, o letramento digital é compreendido como condição para assegurar que as tecnologias atuem a favor da equidade, da inclusão e do desenvolvimento humano, e não como fatores de exclusão, vulnerabilidade ou risco.

A análise desses documentos permite identificar princípios recorrentes relacionados à concepção de tecnologia, ao papel da docência e às implicações para as políticas públicas educacionais. A sistematização desses eixos, bem como os procedimentos adotados para a análise documental são apresentados na seção seguinte, dedicada à metodologia da pesquisa.

3 METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza documental, baseada na análise de textos normativos e referenciais produzidos por organismo internacional no campo das políticas públicas de educação e tecnologia. O *corpus* é composto por seis documentos oficiais da Unesco, relacionados à Alfabetização Midiática e Informacional (AMI), às competências digitais e ao uso de tecnologias na educação:

Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias (Unesco, 2016a);
Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores (Unesco, 2013);
Marco de avaliação global da alfabetização midiática e informacional: disposição e competências do país (Unesco, 2016b);
Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação – resumo executivo (Unesco, 2022);
Relatório de Monitoramento Global da Educação 2023: a tecnologia na educação – uma ferramenta a serviço de quem? (Unesco, 2023);
Guia para a IA generativa na educação e na pesquisa (Unesco, 2024).

A seleção desses documentos justifica-se por explicitarem concepções de Alfabetização Midiática e Informacional, competências digitais, direito à educação e diretrizes para o uso de tecnologias desde a educação básica, oferecendo parâmetros internacionais para a formulação de políticas públicas educacionais e para a orientação de práticas pedagógicas.

Para o tratamento dos dados, adotou-se a análise documental articulada à análise de conteúdo, conforme os pressupostos de Bardin (2011), desenvolvida em três etapas: (i) leitura flutuante de todo o *corpus*, com vistas à apreensão global dos sentidos; (ii) identificação e recorte de excertos relacionados ao letramento digital, à infância, à docência, à equidade/proteção e à regulação do uso das tecnologias; e (iii) categorização temática e interpretação dos dados à luz dos pressupostos teóricos de Paulo Freire (2021) e Magda Soares (2007).

As categorias analíticas – concepção de tecnologia, papel da docência e políticas públicas educacionais – emergiram da recorrência de recomendações presentes nos documentos analisados e orientaram a síntese comparativa do *corpus*. Com base nessas categorias, foi elaborada uma matriz de sistematização (QUADRO 1), que organiza, por documento, as principais diretrizes e recomendações relativas ao direito ao letramento digital na Educação Infantil e às suas implicações para a formulação de políticas públicas educacionais.

4 O DIREITO AO LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A partir do percurso metodológico descrito, procede-se à análise e discussão dos referenciais selecionados, com o objetivo de interpretar de que modo o direito ao letramento digital é construído, justificado e operacionalizado nos documentos da Unesco voltados à Educação Infantil. Essa análise é orientada por uma leitura crítica ancorada nos pressupostos de Paulo Freire (2021) e Magda Soares (2007), que permitem compreender o letramento digital como prática social, mediada pedagogicamente e vinculada à formação cidadã desde a infância.

Na perspectiva do direito internacional contemporâneo, os documentos analisados podem ser compreendidos como instrumentos de *soft law*, isto é, normas não juridicamente vinculantes que exercem

influência relevante na formulação de políticas públicas e na orientação de práticas institucionais. Nesse contexto, as produções da Unesco contribuem para a consolidação de princípios e diretrizes que balizam a atuação estatal na garantia de direitos educacionais, inclusive no âmbito da infância e da cultura digital.

Conforme assinala Trindade (2002), esse tipo de normatividade tem assumido papel crescente na consolidação de padrões internacionais de direitos humanos, sobretudo em cenários marcados pela cooperação entre Estados e organismos multilaterais. Sob essa lógica, os referenciais da Unesco passam a orientar políticas educacionais ao estabelecer recomendações voltadas à promoção da equidade, à proteção da infância e à garantia de direitos no ambiente digital.

Com base nessa compreensão normativa, foi elaborada uma matriz analítica que sistematiza os principais eixos recorrentes nos documentos examinados, permitindo visualizar como o direito ao letramento digital é concebido e operacionalizado no âmbito das políticas educacionais.

Quadro 1 – Matriz das Recomendações da Unesco sobre Cultura Digital na Educação

***Currículo AMI para Formação de Professores* (Unesco, 2013)**	
Concepção Tecnológica	O documento compreende a tecnologia como fenômeno não neutro e afirma a AMI como competência essencial para a cidadania democrática.
Papel Docente	O referencial destaca que o professor deve desenvolver competências para selecionar, analisar e mediar criticamente conteúdos midiáticos e informacionais no processo educativo.
Escola/Políticas Públicas	O currículo enfatiza a necessidade de a escola enfrentar a exclusão digital por meio da incorporação de práticas de leitura crítica das mídias aos currículos educacionais.
***Diretrizes para Políticas e Estratégias AMI* (Unesco, 2016a)**	
Concepção Tecnológica	As Diretrizes afirmam que o acesso seguro e crítico à mídia e à informação integra o direito à informação nas sociedades contemporâneas.
Papel Docente	O documento recomenda políticas de formação continuada que capacitem professores a desenvolver pedagogias centradas na análise crítica das mídias e da informação.
Escola/Políticas Públicas	As Diretrizes defendem a articulação de políticas intersetoriais entre educação, cultura e tecnologias da informação e comunicação, com vistas à garantia de acesso equitativo e uso responsável das tecnologias.
***Marco de Avaliação Global da AMI* (Unesco, 2016b)**	
Concepção Tecnológica	O Marco compreende a tecnologia como recurso passível de avaliação pública e orienta os países a analisarem sua disposição (*readiness*), entendida como o conjunto de condições institucionais, políticas, infraestruturais e formativas necessárias à sua implementação responsável no campo educacional.

Papel Docente	O documento preconiza que os docentes sejam capazes de identificar níveis de competência digital e orientar progressões de aprendizagem adequadas aos diferentes contextos educacionais.
Escola/Políticas Públicas	O Marco enfatiza a criação de ambientes institucionais favoráveis, sustentados por políticas públicas que acompanhem indicadores de inclusão digital e de equidade educacional.
***Reimaginar Nossos Futuros Juntos* (Unesco, 2022)**	
Concepção Tecnológica	O relatório afirma que a tecnologia deve estar a serviço do bem comum, sem substituir as relações humanas que sustentam os processos educativos.
Papel Docente	O documento reafirma que, na Educação Infantil, a centralidade da prática pedagógica reside na relação educativa, com uso intencional, mediado e cuidadoso das tecnologias.
Escola/Políticas Públicas	O texto reforça o paradigma da escola como espaço de proteção ("santuário") frente à lógica de mercado e à exploração de dados.
***Relatório GEM - A tecnologia na educação* (Unesco, 2023)**	
Concepção Tecnológica	O Relatório sustenta que a tecnologia é um meio, e não um fim em si mesma, sendo eficaz apenas quando apropriada, equitativa e sustentável.
Papel Docente	O documento destaca que cabe ao professor decidir quando e por que usar as tecnologias digitais, preservando a centralidade na interação pedagógica.
Escola/Políticas Públicas	O Relatório enfatiza a regulação rigorosa do uso de telas, de aplicativos educacionais e do investimento público em tecnologias educacionais.
***Guia para IA Generativa na Educação* (Unesco, 2024)**	
Concepção Tecnológica	O Guia apresenta a inteligência artificial como tecnologia de risco, exigindo princípios centrados no humano, proteção etária e salvaguardas éticas.
Papel Docente	O documento enfatiza o papel do professor como mediador e guardião ético que supervisiona o uso de IA, evitando a "tutoria" algorítmica.
Escola/Políticas Públicas	O Guia recomenda políticas de transparência algorítmica, proteção de dados infantis e restrição de uso autônomo de IA na educação.

Fonte: Elaboração própria, a partir de Unesco (2013, 2016a, 2016b, 2022, 2023, 2024).

A sistematização apresentada na matriz evidencia tendências comuns entre os documentos analisados, revelando um deslocamento conceitual e normativo que orienta a compreensão do letramento digital como direito educacional desde a infância. A leitura integrada do *corpus* documental permite identificar um movimento progressivo nos referenciais da Unesco: a transição de uma abordagem centrada em competências técnicas para uma perspectiva de direitos humanos, na qual o letramento

digital se torna condição *sine qua non* para a cidadania plena.

Para a Educação Infantil, essa transição é decisiva, pois desloca o foco da mera exposição às tecnologias para a garantia de condições formativas, protetivas e mediadas desde os primeiros anos de vida. Ao articular os documentos analisados com os pressupostos de Freire (2021) e Soares (2007), observa-se que a garantia desse direito na primeira infância se sustenta em três pilares fundamentais: a proteção integral no ambiente digital, a promoção da equidade desde a base e a mediação pedagógica qualificada.

4.1 DA PROTEÇÃO AO EMPODERAMENTO NO AMBIENTE DIGITAL

Os documentos iniciais, como as *Diretrizes de AMI* (Unesco, 2016a), enfatizam o equilíbrio entre a proteção e o empoderamento. Na Educação Infantil, historicamente vista sob a ótica do cuidado, a dimensão da "proteção" no ambiente digital é muitas vezes traduzida apenas como restrição de acesso. No entanto, a análise do relatório *Reimaginar Nossos Futuros Juntos* (Unesco, 2022) e do *Relatório GEM* (Unesco, 2023) revela uma mudança de paradigma. A proteção não deve significar exclusão do mundo digital, mas sim a garantia de um acesso seguro e mediado.

Quando a Unesco alerta, no *Guia para a IA Generativa na Educação e na Pesquisa* (Unesco, 2024), sobre a necessidade de limites etários e de regulamentação ética, não se trata de propor o banimento da tecnologia da vida das crianças, mas de proteger seu desenvolvimento cognitivo e social frente a dinâmicas de exploração comercial, assimetrias informacionais e mecanismos algorítmicos potencialmente viciantes.

Sob a ótica freireana, essa proteção implica garantir que a criança não seja reduzida à condição de consumidora passiva de conteúdos digitais, mas que tenha o direito de "ler o mundo" tecnológico de forma crítica, consciente e contextualizada (Freire, 2021). O direito ao letramento digital na infância configura-se, portanto, como o direito de não ser manipulada por tecnologias cujos funcionamentos, interesses e impactos a criança ainda não tem condições plenas de compreender.

4.2 EQUIDADE E JUSTIÇA DIGITAL: O PAPEL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A análise do *Marco Global de Avaliação* (Unesco, 2016b) e do *Relatório GEM* (Unesco, 2023) explicita que a falta de políticas públicas focadas na infraestrutura e na formação docente gera um abismo de desigualdade. Se o letramento digital é compreendido como um direito educacional, sua efetivação na Educação Infantil não ocorre de forma homogênea.

Em contextos marcados por desigualdades socioeconômicas e institucionais – especialmente nos sistemas públicos de ensino –, a ausência de políticas estruturantes tende a perpetuar exclusões. Essa assimetria evidencia uma questão de justiça digital, na medida em que o acesso, a mediação pedagógica e o sentido educativo das tecnologias não se distribuem de forma equitativa entre as crianças.

É nesse cenário de desigualdades estruturais que o *Relatório GEM* (Unesco, 2023) aprofunda a reflexão, ao questionar: "uma ferramenta a serviço de quem?". Para a Educação Infantil, essa pergunta é vital. Se a tecnologia na escola serve apenas para substituir o professor ou "entreter" a criança, ela não

cumpre sua função educativa. As políticas públicas, conforme orientado pelas *Diretrizes de AMI* (Unesco, 2016a), devem assegurar que a tecnologia esteja a serviço do desenvolvimento integral da criança.

Isso implica que o Estado deve garantir não apenas a oferta de tablets ou de acesso à internet nas creches e pré-escolas, mas também currículos que integrem o digital de forma lúdica, criativa e crítica. Conforme alerta o *Relatório GEM* (Unesco, 2023), a adoção acrítica de tecnologias tende a aprofundar desigualdades quando distintos sistemas educacionais passam a utilizar recursos digitais de modo assimétrico — privilegiando, em contextos mais favorecidos, práticas de autoria e criação, enquanto, em contextos vulneráveis, predominam usos voltados ao consumo passivo de conteúdo.

À luz dos documentos internacionais da Unesco, é fundamental observar tais diretrizes com um olhar atento à realidade material das escolas. A "mediação qualificada" e o "uso criativo" das tecnologias – condições essenciais para que o letramento digital ultrapasse o simples acesso à máquina e promova a criticidade – dependem de práticas pedagógicas intencionais e de condições concretas de trabalho que ainda desafiam muitas instituições.

Nessa direção, o argumento dialoga com Magda Soares (2007), ao compreender o letramento como prática social situada, atravessada pelos contextos culturais, institucionais e pelas mediações pedagógicas. Assim, a implementação desses referenciais não pode ocorrer de forma automática ou prescritiva; ela deve ser articulada por políticas públicas de educação e tecnologia que garantam não apenas infraestrutura, mas também formação continuada e valorização do tempo docente.

Somente com esse suporte estrutural será possível efetivar o uso crítico das tecnologias, evitando que a inovação se reduza a mais uma pressão burocrática sobre a docência. É nesse horizonte que o relatório *Reimaginar nossos futuros juntos* reforça o entendimento da escola como um "santuário", concebido pela Unesco (2022) como um espaço de proteção das crianças frente à lógica de mercado, à vigilância de dados e à exploração comercial, reafirmando a educação como bem público e direito social.

4.3 A DOCÊNCIA COMO MEDIAÇÃO ESSENCIAL

A análise do *Currículo de Alfabetização Midiática e Informacional para a Formação de Professores* (Unesco, 2013), em diálogo com o *Guia para a IA Generativa na Educação e na Pesquisa* (Unesco, 2024), reforça que as tecnologias digitais não substituem a docência; ao contrário, tornam o trabalho pedagógico mais complexo e indispensável. Na Educação Infantil, é a mediação docente que transforma o contato com as tecnologias em experiência educativa, evitando que a interação com telas se reduza ao consumo passivo de conteúdo.

Ao compreender o letramento como prática social, Magda Soares (2007) destaca que aprender a ler e a escrever – em qualquer linguagem – implica participação em usos sociais mediados e intencionais. No contexto digital, é o professor da Educação Infantil quem introduz a criança nessas práticas, mediando a compreensão de que há sujeitos do outro lado da tela, de que imagens e conteúdos são construções simbólicas e de que a informação possui autoria, intencionalidade e fonte. Essa mediação é fundamental para que a criança desenvolva uma relação crítica, ética e consciente com os ambientes digitais desde os primeiros anos de escolarização.

Os documentos da Unesco indicam, portanto, que a formação docente precisa ir além do domínio técnico das ferramentas. O professor da infância não é chamado a ser um especialista em programação, mas um profissional letrado digitalmente, capaz de compreender os impactos cognitivos, sociais, éticos e culturais das tecnologias para orientar o uso pedagógico adequado à faixa etária.

Sem essa mediação qualificada, o letramento digital perde sua dimensão formativa e o direito das crianças à participação crítica no mundo digital tende a esvaziar-se de sentido. Nesse cenário, a docência assume papel central na proteção e na emancipação das crianças frente às dinâmicas informacionais contemporâneas. Ao mediar o acesso, o uso e o significado das tecnologias, o professor contribui para que o letramento digital se efetive como direito educacional na Educação Infantil, articulando cuidado, formação crítica e responsabilidade pedagógica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos documentos da Unesco evidenciou que o letramento digital vem sendo progressivamente concebido como um direito humano e educacional, indissociável da cidadania contemporânea e especialmente relevante no contexto da Educação Infantil. Os referenciais analisados indicam um deslocamento consistente de abordagens centradas apenas no domínio técnico das tecnologias para uma perspectiva que articula proteção, equidade e mediação pedagógica qualificada.

No âmbito da Educação Infantil, esse paradigma assume contornos específicos, ao reconhecer a infância como etapa formativa decisiva para o desenvolvimento de capacidades críticas, éticas e sociais. Os documentos ressaltam que garantir o letramento digital desde os primeiros anos não se resume ao acesso a dispositivos, mas envolve assegurar condições pedagógicas, curriculares e institucionais que promovam o uso consciente, criativo e crítico das tecnologias.

A análise também evidenciou que a ausência de políticas públicas voltadas à infraestrutura, à formação docente e à regulação ética das tecnologias aprofunda desigualdades e compromete o direito das crianças a uma educação digitalmente justa. Nesse sentido, os referenciais da Unesco oferecem subsídios normativos relevantes para orientar políticas educacionais que enfrentem a injustiça digital e assegurem a equidade desde a base do sistema educacional.

Ao dialogar com os pressupostos de Freire (2021) e Soares (2007), os documentos analisados reafirmam que o letramento digital deve ser compreendido como prática social situada, mediada pedagogicamente e orientada para a formação de sujeitos críticos. Assim, o direito ao letramento digital na Educação Infantil configura-se como condição para a participação plena das crianças na vida social contemporânea, demandando políticas públicas que articulem proteção, empoderamento e responsabilidade coletiva no uso das tecnologias.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 52. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

UNESCO. **Alfabetização midiática e informacional:** currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO; Uberaba: UFTM, 2013. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222875_por. Acesso em: 1 dez. 2025.

UNESCO. **Alfabetização midiática e informacional:** diretrizes para a formulação de políticas e estratégias. Brasília: UNESCO; Cetic.br; NIC.br, 2016a. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246421. Acesso em: 1 dez. 2025.

UNESCO. **Guia para a IA generativa na educação e na pesquisa.** Paris: UNESCO, 2024. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/search/651d72c0-c132-4110-a119-9443837ab9c9. Acesso em: 1 dez. 2025.

UNESCO. **Marco de avaliação global da alfabetização midiática e informacional:** disposição e competências do país. Brasília: UNESCO, Cetic.br; NIC.br, 2016b. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246398. Acesso em: 1 dez. 2025.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos:** um novo contrato social para a educação: resumo executivo. Paris: UNESCO, 2022. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_por. Acesso em: 1 dez. 2025.

UNESCO. **Relatório de monitoramento global da educação (GEM) 2023:** a tecnologia na educação: uma ferramenta a serviço de quem? Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147_por. Acesso em: 1 dez. 2025.

TRINDADE, Antônio Augusto Cançado. **O direito internacional em um mundo em transformação.** Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

1 Especialista em Direitos Humanos, Compromisso e Segurança Social – UNIPIO; Graduada em Direito – UFS; Graduanda em Pedagogia – UNIT; Mestranda em Educação – PPED/UNIT; Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos Educação, Comunicação e Sociedade – GECES/CNPq. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-5235-2807. E-mail: mestrado_kellincog@souunit.com.br

2 Graduada em Medicina Veterinária – UNIPIO; Graduanda em Pedagogia – UNIT; Mestranda em Educação – PPED/UNIT; Integrante do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Sociedade – GECES/CNPq. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6202-6647. E-mail: mestrado_lilianemog@souunit.com.br

3 Doutor em Educação; Mestre em Educação e Licenciado em História; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPED/UNIT; Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos Educação, Comunicação e Sociedade – GECES/CNPq; Atua em pesquisas sobre letramento digital, tecnologias educacionais, ética e pensamento crítico na educação. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8509-9673. E-mail: luiz_rafael@unit.br

4 Doutora em Educação; Mestra em Educação e Graduada em Pedagogia. Professora Emérita da Universidade Federal de Sergipe – UFS; Pesquisadora com atuação na área de Educação e Comunicação, com ênfase em estudos interculturais, tecnologias e práticas pedagógicas; Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPED/UNIT. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8771-7183. E-mail: maria.nsobral@souunit.com.br

Recebido em: 6 de Fevereiro de 2026
Avaliado em: 29 de Março de 2026
Aceito em: 2 de Setembro de 2026

A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site https://periodicos.set.edu.br

Copyright (c) 2026 Revista Interfaces Científicas - Humanas e Sociais

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.