

O NOVO BRINCAR E OS JOGOS ELETRÔNICOS: IMPACTOS POSITIVOS E NEGATIVOS¹

Laura Waldomiro Lima²
Cássia Maria Tasca Duarte Sartori³

RESUMO:

A globalização e a tecnologia exercem forte influência nos processos de socialização, de aquisição de valores, de percepção e de ação sobre o mundo, o que inclui os modos de brincar. A grande preocupação não seria a tecnologia propriamente dita, mas, certamente, o que deixam de fazer por ter essa facilidade em mãos. Ao longo de seu desenvolvimento, as crianças preferem passar horas e horas utilizando os aparelhos eletrônicos, em vez de participar espontaneamente de brincadeiras e jogos com seus amigos. Com fundamentos na teoria de Piaget, que ressalta o papel da ação na aquisição do conhecimento, expressa-se grande preocupação com tais crianças em relação à construção das estruturas da inteligência. Nesse contexto, o estudo objetivou compreender, como o brincar tecnológico de crianças da segunda infância influencia no desenvolvimento psíquico e se esta influência é de forma positiva ou negativa, analisando os impactos que traz para as crianças. Foi possível compreender também que é de grande importância a orientação do terapeuta aos pais, de que os aparelhos eletrônicos necessitam ser utilizados conforme as regras e os horários estabelecidos pelo arranjo consensual entre as crianças e os genitores. Constatou-se que a ansiedade e agressividade são geradas pela falta de limites na utilização dos aparelhos eletrônicos, que comprometem o desempenho escolar, desestrutura os relacionamentos interpessoais e debilita principalmente a saúde psicológica e física da criança ao longo de seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Aparelhos Eletrônicos. Crianças. Desenvolvimento Psíquico. Brincar Tecnológico. Terapeuta.

NEW PLAY AND ELECTRONIC GAMES: POSITIVE AND NEGATIVE IMPACTS

ABSTRACT:

Globalization and technology have a strong influence on the processes of socialization, value acquisition, perception and action over the world, including ways of playing. The big concern wouldn't be the technology itself, but certainly what they fail to do because they have this ease in hand. Throughout their development, children prefer to spend hours and hours using electronic devices rather than spontaneously participating in

¹ Artigo de trabalho de conclusão de curso de Psicologia do Centro Universitário Academia (UNIACADEMIA) na linha de pesquisa Psicologia e Tecnologia. Recebido em 03/11/2020 e aprovado, após reformulações, em 03/12/2020.

² Discente do curso de graduação em Psicologia do Centro Universitário Academia (UNIACADEMIA). E-mail: laurawlima@hotmail.com

³ Mestre em Psicologia pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora e docente do Centro Universitário Academia (UNIACADEMIA). E-mail: cassiasartori@gmail.com

games and games with their friends. Based on Piaget's theory, which emphasizes the role of action in the acquisition of knowledge, great concern is expressed with such children in relation to the construction of intelligence structures. In this context, the study aimed to understand how the technological play of second childhood children influences the psychic development and whether this influence is in a positive or negative way, analyzing the impacts it has on children. It was also possible to understand that the therapist's guidance to parents is of great importance, that electronic devices need to be used according to the rules and timetables established by the consensual arrangement between children and their parents. It was found that anxiety and aggressiveness are generated by the lack of limits in the use of electronic devices, which compromise school performance, disrupt interpersonal relationships and mainly weaken the psychological and physical health of the child throughout his or her development.

Keywords: Electronic Appliances. Children. Psychic Development. Technological Play. Therapist.

1 INTRODUÇÃO

Jogos eletrônicos são objetos digitais altamente relevantes para compreensão da cultura contemporânea. Grande parte da população utiliza a internet como uma ferramenta significativa para auxiliar procedimentos diversos do dia a dia, e esse tipo de acesso tem se estendido não só às necessidades de adultos e adolescentes, mas também se aplicado com intensidade ao público infantil.

De acordo com Cotonhoto e Rossetti (2016), a mídia digital tornou-se, nos últimos anos, um elemento da cultura infantil. Com isso, cada vez mais crianças menores de sete anos têm se interessado por jogos e brincadeiras disponíveis em aparelhos eletrônicos. As crianças da segunda infância estão cada vez mais fazendo o uso da internet, deixando de lado brincadeiras com bicicletas, bonecas, entre outros jogos e maneiras de brincar, para usar os aparelhos eletrônicos.

A cultura lúdica das crianças tem passado por notáveis mudanças, que evoluiu com a chegada de novos brinquedos. Assim as brincadeiras realizadas coletivamente nas ruas, geralmente transferidas de geração para geração, como rodinha, ciranda, amarelinha, cabo de guerra, passa anel, cabra-cega, bolinha de gude, esconde-esconde entre outras foram aos poucos sendo substituídas pelos aparelhos eletrônicos. A globalização e a tecnologia exercem forte influência nos processos de

socialização, de aquisição de valores, de percepção e de ação sobre o mundo, o que inclui os modos de brincar. (GOMES, 2013)

Para Brougère (2004), embora os dispositivos digitais móveis não tenham sido produzidos para se constituir como um “brinquedo”, eles têm participado da construção da infância na contemporaneidade, na medida em que abarcam um conjunto de significados e usos, isto é, se constituem como um objeto social que vai se inserir nas práticas que, habitualmente, chamamos de brincadeira. Esse objeto social, a depender de seu uso, pode propiciar uma mudança na sua função, além de representar traços da cultura na qual a criança está inserida.

Ao pensarmos nas culturas infantis, entendemos que elas remetem à infância e às suas inúmeras brincadeiras, jogos, cantigas, amigos, personagens infantis, histórias, porém, na atualidade, na infância vivida por muitas crianças, é comum constatarmos que novos elementos apareceram nestas culturas, sob o impulso dos brinquedos atuais, sendo eles digitais e/ou analógicos, ou daqueles dispositivos que são considerados pelas crianças como brinquedos. Além disso, não podemos desconsiderar que o contexto da infância na atualidade é cercado por “entrecruzamento de informações, saberes e significados que circulam, simultaneamente, em diversos suportes tecnológicos cujas narrativas complementam-se” (JOBIM E SOUZA; SALGADO, 2008, p. 211).

O trabalho em questão apresenta dados com o propósito de responder as seguintes problemáticas: quais os impactos que o uso indiscriminado das tecnologias no brincar traz para o desenvolvimento das crianças de dois a sete anos? Os aparelhos eletrônicos influenciam de forma positiva ou negativa?

A hipótese levantada aponta estudos como os de Cotonhoto e Rossetti (2016), Gomes (2015), Castro (2005), que nos apresentam que as crianças deixaram de lado as brincadeiras como amarelinha, esconde-esconde, pega-pega, bola, bicicleta, bonecas, esses tipos de brincadeiras estão cada vez mais raras, já não se constituem como brinquedos favoritos da infância moderna, estão deixando de lado para usar os aparelhos eletrônicos. Tal fato traz uma preocupação do ponto de vista psicológico, visto que o excesso de tempo dedicado ao mundo virtual pode trazer prejuízos à saúde física e emocional durante a infância, etapa importante e crucial de definição de personalidade e de aprendizagem de valores.

Desta forma, o método de pesquisa possui caráter exploratório tendo como objetivo um maior aprofundamento da relação do desenvolvimento psíquico de crianças da segunda infância com o uso de aparelhos eletrônicos, onde foi feita uma pesquisa ampla sobre o comparativo dos impactos positivos e negativos que podem acarretar o uso desses aparelhos eletrônicos, sendo realizada uma pesquisa bibliográfica, utilizando a metodologia de pesquisa narrativa, em razão de se tratar de um tema de relativa complexidade e heterogeneidade conceitual, a metodologia de revisão narrativa possibilitará uma exploração mais abrangente do mesmo, possibilitando a inclusão de diferentes estudos, ainda que estes não partilhem de uma concepção teórica unificada. Com isso, será possível produzir uma discussão ampliada acerca do estado da arte no que concerne ao tema do presente estudo. Em que as buscas foram mais livres, sendo considerada a literatura científica de artigos através das bases de busca Google acadêmico, Scielo com os descritores “brincar and tecnologia”, “criança and desenvolvimento cognitivo”, “brincar and criança and tecnologia”, periódicos, livros, monografias e sites como da Organização Mundial da Saúde (OMS), entre outros.

Este trabalho tem como objetivo geral analisar os impactos que o uso indiscriminado da tecnologia traz para o desenvolvimento das crianças da segunda infância. Já os objetivos específicos pretendem identificar o papel do psicólogo na orientação dos pais, educadores sobre o uso ou não de jogos e vídeos na segunda infância. Aprofundar estudo acerca do desenvolvimento psíquico de crianças na segunda infância na contemporaneidade e analisar as possíveis influências de jogos eletrônicos e vídeos no seu desenvolvimento psíquico de crianças no período mencionado.

2 SEGUNDA INFÂNCIA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

De acordo com Fontana e Cruz (1997), é na segunda infância que a criança começa a construir no plano da representação aquilo que já havia conquistado no plano da ação prática, em virtude do desenvolvimento da capacidade simbólica. A criança começa a utilizar símbolos mentais, imagens ou palavras, que representam coisas e pessoas que não estão presentes. Centrada no seu próprio ponto de vista, a

criança ainda não é capaz de se colocar no lugar do outro nem de avaliar seu próprio pensamento.

O desenvolvimento na concepção cognitiva piagetiana, segundo Fontana e Cruz (1997) é fundamentalmente um processo de equilibrações sucessivas que conduzem a maneiras de pensar cada vez mais complexas e elaboradas. Esse processo apresenta períodos ou estágios definidos caracterizados pelo surgimento de novas formas de organização mental.

Nos estudos de Papalia (2013, p. 259) sobre o desenvolvimento, em uma perspectiva piagetiana, a segunda infância é chamada de estágio pré-operatório cognitivo, porque as crianças dessa idade ainda não estão preparadas para se envolver em operações mentais lógicas como estarão no estágio operatório-concreto na terceira infância. Esse estágio normalmente se dá entre os dois anos de idade até os sete anos, nesse período a criança tem uma expansão no uso do pensamento simbólico, que surgiu no estágio sensório-motor.

Alguns avanços cognitivos durante a segunda infância apontam que a criança começa fazer uso de símbolos nesse estágio, não precisa mais estar em contato com o objeto para que possa pensar nele; além de atribuir, ou imaginar, que pessoas e objetos possuem outras características além das que eles realmente têm. Começam a perceber que alguns acontecimentos têm causas por consequência de outras ações, ou seja, desenvolve o entendimento de causa e efeito. Desenvolvem a capacidade de classificar, pois podem organizar pessoas, objetos e eventos em categorias significativas. A criança começa apurar mais seus sentimentos e inicia-se a capacidade de imaginar como os outros podem se sentir, empatia. Já são capazes de lidar com quantidades, ter noção de unidades e números. Mas ainda não possui um pensamento lógico. (PAPALIA, 2013)

Para Inhelder (1994), a noção de criança, vista na perspectiva da temporalidade, aparece como a primeira etapa do desenvolvimento psicológico que é superada em fases posteriores: “O desenvolvimento mental da criança surge, em síntese, como sucessão de três grandes construções, cada uma das quais prolonga a anterior” (PIAGET; INHELDER, 1994, p. 12). Perguntar-se pelo conceito de criança em Piaget implica inseri-lo na trama epistemológica de sua obra, isto é, afirmar que as estruturas cognitivas e afetivas da criança e as estruturas cognitivas e afetivas do

adulto são qualitativamente diferentes, porque a etapa anterior é reconstruída primeiramente num plano novo e ultrapassada fica cada vez mais ampla.

Segundo Maciel, et al. (2016) a questão do infantil na psicanálise diz respeito ao tempo psíquico que não é somente o cronológico. Indicações de outros tempos podem ser encontradas em textos freudianos, como, por exemplo, O mal-estar na civilização (FREUD, 1994). Neste, o autor sugere uma curiosa analogia do psiquismo com a “cidade eterna” de Roma, no sentido de ambos preservarem lado a lado diferentes etapas do seu desenvolvimento. Outra sugestão de temporalidade própria à psicanálise diz respeito ao tempo que não passa – quando Freud refere-se, por exemplo, a impulsos do Inconsciente que são “virtualmente imortais” (FREUD, 1994, p. 69).

3 O BRINCAR, A BRINCADEIRA E O BRINQUEDO: ALGUMAS NOÇÕES CONCEITUAIS

As atividades recreativas tradicionais que envolvem a brincadeira de amarelinha, esconde-esconde, pega-pega, estão cada vez mais raras, portanto, a bola, bicicleta, bonecas, e patins, já não se constituem como brinquedos favoritos da infância moderna, visto que, a tecnologia na sociedade contemporânea é a referência o lazer, trabalho e conhecimento. Nesse sentido, os dispositivos eletrônicos fazem parte do processo de industrialização, tal fenômeno influencia diretamente na maturação cognitiva, afetiva e social das crianças (WAMSER, 2005).

O brincar, nas mais diversas sociedades e culturas, notoriamente, é reconhecido como parte essencial e intrínseca da infância. Ao ocupar um lugar de destaque no mundo infantil, “constitui-se como a atividade do repertório comportamental humano que melhor ilustra e caracteriza essa etapa do desenvolvimento” (SEIXAS; BECKER; BICHARA, 2012, p. 542).

De acordo com Santos, Ribeiro e Varandas (2014), do mesmo modo que a noção e a representação da infância foram sendo alteradas historicamente, o brincar, enquanto fenômeno social e cultural, também passou e continua passando por modificações conceituais ao longo da história. Dessa forma, a relação da criança com o mundo é mediada, e o brincar possui diferentes significações e construções que sofreram e sofrem variações com o passar do tempo.

Ao longo do tempo, o modo de brincar, seus espaços e tempos foram se transformando. Brougère (1998) afirma que as noções do brincar são construções que estão atreladas às representações de criança de cada época. Nessa mesma linha de argumentação, compreendemos que é peculiar ao ser humano brincar e, nos diferentes contextos sociais e históricos, é notório a existência do mesmo no comportamento infantil.

Atualmente, o debate sobre o brincar tem se apresentado sob vários aspectos, de modo a nos levar à compreensão do mundo da criança em si. Nessa perspectiva, o brincar passa a ser discutido como uma atividade complexa, multifacetada e de múltiplas definições (SMITH, 2006), que pode se caracterizar pelas diversas funções que desempenha: desenvolvimento dos padrões motores, aquisição da linguagem e funções socializadoras, como as relações de hierarquias, dominância e a possibilidade de negociação e resolução de conflitos (BICHARA et al., 2009). Pode, também, se distinguir das demais atividades pelas inter-relações com o contexto cultural (PONTES; MAGALHÃES, 2003) ou, ainda, pelos aspectos de reprodução interpretativa na construção da cultura infantil através da brincadeira (CORSARO, 2011).

Vygotsky (2007) sinaliza para o fato de que, ao brincar, as crianças o fazem sem ter consciência dos motivos da atividade da brincadeira e, para o autor, é isso que proporciona distinguir o brincar de outros tipos de atividades. De fato, elas não estão preocupadas com o que estão aprendendo: querem mesmo é brincar, se divertir, relaxar, isto é, aproveitar o ato do brincar em toda a sua potência.

Nesse sentido, Kishimoto (1999) afirma que o brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; “dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário” (p. 01). Dessa forma, não podemos deixar de considerar também que brincar é uma atividade séria,

Rica em conteúdos a serem aprendidos e a criança pode, sim, buscar nela tal aprendizagem, mas, ainda que o faça, o perigo está em nós, adultos, inferirmos nossos próprios significados a uma experiência em que apenas a criança está submersa (MONTEIRO, 2014, p. 13).

O brincar implica “diferentes dimensões biológicas, psíquicas, simbólica, social, cultural e histórica” (SANTOS; RIBEIRO; VARANDAS, 2014, p. 104). Isto é, todas as dimensões do brincar estão inerentemente interligadas. Becker (2017) afirma que o brincar é uma experiência social adaptada e, mesmo que em diferentes culturas encontremos as suas particularidades, a simples presença desta experiência em todas elas torna inquestionável o seu caráter universal. Já quanto experiência social, Ferreira (2002), considera que o brincar pode se constituir como um processo que, ao fazer parte da vida do sujeito na organização e desenvolvimento de suas atividades e de suas relações sociais, contribui para criar ordem social no dia-a-dia.

Para Kishimoto (2010) durante o brincar, a criança aprende, antes de tudo, a fazê-lo vivenciando um universo simbólico integrado ao seu cotidiano e produzindo a sua própria experiência do brincar, à medida que ressignifica os elementos da vida social os quais observa e dos quais se apropria. Dessa forma, essa prática se constitui como a principal atividade para ela e torna-se importante porque dá a criança o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, de expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os movimentos, de solucionar problemas e criar.

De acordo com Vygotsky (2007), a brincadeira se configura como uma atividade humana criadora, na qual a imaginação, a fantasia e a realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir e estabelecer relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. Vygotsky advoga a favor da ideia de que o desenvolvimento social da criança é resultado de suas ações coletivas e que essas ações ocorrem e estão localizadas na sociedade.

Vygotsky (1994) destaca, nas brincadeiras, outro elemento ao qual atribui papel fundamental, sendo ele, a imaginação. Na sua análise, essa função psíquica é evidenciada a partir das brincadeiras de faz de conta, e se configura como uma atividade de grande importância para o desenvolvimento infantil.

Através das brincadeiras em grupo, a criança aprende a conviver em grupo, desenvolve sentimentos de afetos, respeito. Segundo Melanie Klein (1997), ao brincar, a criança pode representar simbolicamente suas ansiedades e fantasias e

expressar seus conflitos inconscientes procurando superar experiências desagradáveis.

Segundo Winnicott (1979 apud FERNANDEZ, 2001, p.127) "O brincar tem um lugar e um tempo [...]. Para dominar o que está fora, é preciso fazer coisas, não só pensar ou desejar, e fazer coisas leva tempo. Brincar é fazer". Ao brincar a criança está agindo e ao mesmo tempo está interagindo com o mundo, ou seja, está deixando de se ver exclusivamente como um ser único, e notando o que existe à sua volta. Esse processo requer tempo, tempo de olhar, buscar, interagir.

A criança adquire experiência brincando. O ato de brincar é uma parcela importante de sua vida. É através da brincadeira que as crianças evoluem e se deparam com sua capacidade criadora. "A brincadeira fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contatos sociais" (WINNICOTT, 1979, p.163).

Aberastury (1992) relata que, o ato de brincar, além de proporcionar um melhor desenvolvimento, pode também incorporar valores morais e culturais, e assim, a criança será preparada para enfrentar o meio social. É através das brincadeiras espontâneas que ocorre o desenvolvimento da inteligência e das emoções, e assim, as crianças desenvolvem a sua individualidade, sociabilidade e vontades. A brincadeira é importante para incentivar não só imaginação e afeto nas crianças durante o seu desenvolvimento, mas também para auxiliar no desenvolvimento de competências cognitivas e sociais. A participação nas brincadeiras em grupo também representa uma conquista cognitiva, emocional, moral e social para a criança e um estímulo para o desenvolvimento de seu raciocínio lógico. "A criança que brinca investiga e precisa ter uma experiência total que deve ser respeitada. Seu mundo é rico e está em contínua mudança, incluindo-se nele um intercâmbio permanente entre fantasia e realidade" (ABERASTURY, 1992. p. 55).

O desenvolvimento do brincar, segundo Leontiev (2006), ocorre na idade pré-escolar, antes dessa fase, o brincar é secundário, pois a criança está voltada para a satisfação de suas necessidades. Na idade pré-escolar, a criança converte o modo adulto da ação no seu modo, agindo como uma pessoa em relação ao objeto. Por isso, é comum escutar nesta fase, "eu faço sozinho", "me deixa". Essas expressões

remetem à explicitação do pensamento e da ação autônoma. A criança precisa conseguir fazer algo só para saber-se capaz de realizar a tarefa.

Jerusalinsky (2011) afirma que ao brincar, a criança está se constituindo psiquicamente, desde que o brincar seja mediado pelo olhar do Outro. Conforme Lebovici e Diatkine (1988), brincando a criança se relaciona com o adulto, expressando suas possibilidades de se opor à dependência ao adulto e, assim, adquirindo autonomia. Nesse sentido, através da brincadeira, a criança torna-se ativa em relação ao adulto, expressa seu mundo interno e sua criatividade. Quanto ao adulto, é importante que ele participe das brincadeiras das crianças, dando-lhes espaço para construir a autonomia.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL, 2002, p.27).

O brinquedo tem um papel relevante na teoria de Vygotsky, pois o brinquedo nessa perspectiva é visto como uma possibilidade de provocar e estimular o desenvolvimento de uma criança. A brincadeira faz com que a criança internalize conceitos do meio social e também modifique suas funções psicológicas (atenção, memória, linguagem, percepção, entre outros), ou seja, é pelo ato de brincar que a criança se desenvolve. Diante disso, “é através do brinquedo que a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos, e as palavras passam a se tornar parte de algo concreto” (VYGOTSKY, 2007, p. 110).

O brinquedo possui uma relevância no processo de aprendizado e desenvolvimento, pois, segundo Vygotsky (2007), eles criam uma zona de desenvolvimento proximal na criança, sendo assim, no brinquedo a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário, no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Portanto, o brinquedo, entendido como ato de brincar da criança, pode representar

um momento de extrema importância, pois, é um momento em que a criança pode representar, por meio do simbólico, aspectos presentes de sua vivência cotidiana. Assim, o autor enfatiza que conforme a idade da criança aumenta, sua forma de brincar e sua forma de agir também mudarão diante do brinquedo, pois serão criadas outras formas de situação imaginária e outras formas de se realizar.

3.1 O BRINCAR COMO UM ELEMENTO DA CULTURA LÚDICA INFANTIL

Benjamin (2009) afirma que a criança, além de ter história própria, é também produtora de cultura. Nessa mesma linha de raciocínio, Zandoná Jr (2012) entende que o desenvolvimento da criança surge quando ela interioriza o mundo social por meio do maior produto da cultura infantil, o lúdico, que, sem sombra de dúvidas, ocorre durante a infância, embora esteja longe de ser exclusivo nesse período. Benjamin (2009), por sua vez, mostra que o lúdico propicia o diálogo da criança com o mundo e a sociedade. Favorecida por um mundo simbólico, a criança tem a oportunidade de, ao mesmo tempo, recriar a realidade adulta e alterar sua organização social por meio dos elementos culturais com os quais interage. É por meio do brincar, brinquedos e brincadeiras que o lúdico marca a entrada da criança na dinâmica social, levando-a a compreender e reproduzir, de forma interpretativa, a sociedade. Isso é possível porque brincar, brinquedo e brincadeiras potencializam o lugar simbólico, permeado por diferentes agentes coletivos de reprodução e transformação da cultura.

É nesse sentido que a dimensão do jogo e da brincadeira é explorada por Brougère (2010) para explicar o termo de sua autoria, sendo ela a chamada cultura lúdica. Crítico da psicologização contemporânea do brincar, o autor indica a vida social e cultural e a cultura como diretrizes de todo jogo e brincadeira, dando ênfase, também, à significação social que carregam. Brougère (2014) considera que a cultura é produzida pelos sujeitos que dela participam e, compreende que a cultura lúdica se configura na relação entre a cultura mais ampla e os modos singulares em que os costumes lúdicos são apreendidos e redefinidos.

Para ingressar no mundo do jogo, Brougère (2004) diz que é necessário aprender não apenas as suas regras, mas também seus significados e práticas sociais. Estes elementos, porém, não estão restritos ao contexto do jogo, pois podem

ser transferidos para outras atividades do cotidiano. Para o autor, o jogo abarca duas dimensões, que é a cultura mais ampla, o universo simbólico que o mantém e o refaz, e a cultura específica, composta por regras e valores que lhes darão significação própria. É tomando como exemplo o jogo e a brincadeira que Brougère (2014) afirma que a cultura lúdica é um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível. Considerando esse aspecto, o brincar é como um jogo, pois ambas as atividades precisam da aquisição de um vocabulário próprio para virem a ser praticadas. Por isso é que reforçamos que, quando se brinca, se aprende, antes de tudo, a brincar e a controlar um universo simbólico particular.

3.2 A CULTURA LÚDICA CONTEMPORÂNEA: A CRIANÇA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS MÓVEIS

O conceito de cultura lúdica apresentado por Brougère (2010, 2014), que abrange um conjunto de costumes lúdicos, regras, significações e brincadeiras, sendo elas individuais, coletivas e geracionais, conhecidos e disponíveis, que se integra ao contexto social em que se realiza. Já para Salgado (2005), a cultura lúdica não se encontra fechada em si mesma, ao contrário, abre-se para o mundo social e cultural e lhe fornece suportes simbólicos e significados que renovam a sua presença. Entendemos que, longe de ser um bloco monolítico, esta cultura compõe práticas sociais e significados vivos, em constantes processos de diversificação e mudanças (BROUGÈRE, 2010).

A infância vem passando por transformações durante seu processo de constituição, trazendo consigo, novos recursos, como o jogo que ganha um novo espaço, sendo ele o virtual, que caracteriza a nova geração. A transformação da sociedade, o surgimento de novos brinquedos, muitas vezes mais atraentes aos olhos infantis, enfocam um novo conceito de infância e uma nova cultura infantil, levando em conta o papel da brincadeira no desenvolvimento da criança, pois é através dela que a mesma descobre o mundo e o representa (VYGOTSKY, 2007).

A geração digital define a infância do século XXI, onde a criança reconstitui sua cultura nesse novo espaço, operando como autora desse mundo e constituindo sua própria identidade, diferenciada das demais gerações. As mídias interativas e

realistas, que envolvem o usuário, têm um lugar especial nas brincadeiras das crianças, pois nesses espaços elas se tornam heróis, bastando apertar teclas, emergindo no virtual (VIANA, 2005).

Os jogos digitais trazem uma nova perspectiva para a criança num momento em que o real é transposto para o virtual. Em meio à transformação do conceito de infância, ajustando-se a cada período da sociedade, conforme os paradigmas presentes e atuantes, é relevante o que Castro (2005, p. 14) nos coloca em relação à infância na atualidade: o desenvolvimento da infância na atualidade está em um processo acelerado de mudanças, as potencialidades estão precoces. Pode-se perceber que as crianças de hoje interagem mais do que as de décadas atrás, por causa das mudanças de padrões sociais, do desenvolvimento da tecnologia e dos estímulos. Nessa perspectiva, é preciso compreender como se dá o desenvolvimento da criança.

Segundo Vygotsky (2007) é na interação com os adultos e com o mundo que a criança se desenvolve, espaço onde o brinquedo ocupa lugar essencial. Castro (2005) também nos mostra que é pelo brincar que a criança vive a realidade, significando-a. Ao mesmo tempo ela expressa suas angústias e sentimentos, representando-os no ato de brincar e (re) construindo o mundo ao seu redor.

Para Fernandez (2001), os jogos eletrônicos, enquanto recurso lúdico, não favorece a autoria de pensamento. Esse não estimula a imaginação, pois seu enredo já vem pronto. Por outro lado, quando uma menina brinca com a sua boneca, imagina o enredo, cria as falas e as cenas, já quando joga um vídeo-game, esse enredo já está pronto.

4 O AMBIENTE FAMILIAR E A INSERÇÃO DAS CRIANÇAS NA CULTURA DIGITAL: OS ESPAÇOS-TEMPOS DE BRINCADEIRA

Gomes (2015) sinaliza que as tecnologias digitais produzem e difundem para a infância uma série de produtos e discursos, mas não nega o fato de que quem pode realmente adquiri-las e oferecê-las às crianças são os adultos, pois elas são dependentes economicamente deles. Entretanto, é preciso destacar que tal como os brinquedos, esses dispositivos digitais não representam o todo da experiência lúdica

infantil, mas vêm ganhando maior ou menor importância como elementos de contextos complexos, nos quais, cada vez mais, têm potencializado às crianças vivenciarem experiências lúdicas diversas (ALCÂNTARA; OSÓRIO, 2014).

A partir do brincar das crianças com as tecnologias digitais móveis, é possível perceber que esses dispositivos passam a ser um dos elementos que compõe o universo lúdico infantil. E, como elemento lúdico, passou a conviver com as outras brincadeiras e brinquedos, sendo integrados às atividades lúdicas da mesma forma que um novo brinquedo, que, quando descoberto, “toma de assalto todos os sentidos da criança que brinca, mas à medida que vai sendo explorado vai encontrando o seu lugar entre os demais.” (ALCÂNTARA, 2017, p. 164).

Para Gomes (2015), os sentidos produzidos pelas crianças estão extremamente vinculados à sociedade da qual participam, os sentidos que são dados às idéias e às práticas com os artefatos tecnológicos são reconstruídos no cenário relacional e situacional entre os pares, que também são potencializados por meio do viés familiar, econômico e cultural. Velázquez (2013), afirma que, como os brinquedos, a presença dessas tecnologias e da internet não representam o todo da experiência lúdica infantil, mas ganha maior ou menor atenção das crianças como elemento de contextos complexos, nos quais elas vivenciam experiências lúdicas diversas. Precisamos considerar que a criança, ao acessar e entrar no jogo, ela distancia-se da vida cotidiana para desenvolver temporariamente uma atividade com orientação própria e que não tem nenhum outro interesse que não seja a sua realização.

O ser humano, ao longo de toda a vida, é influenciado e influencia o seu meio, cria laços familiares, profissionais e amistáveis, encontra sua identidade e busca distinguir o que é certo ou errado. Porém, suas escolhas são feitas, principalmente, sobre o embasamento familiar. O atual conceito de família está ligado à afetividade como elemento principal. Por meio das relações de afeto, desenvolvemos as melhores capacidades, reativamos habilidades natas, transformamos nossa personalidade e retificamos nossos traços de caráter que precisam ser realinhados. Os pais têm o dever de educar e criar os filhos sem lhes negar a atenção necessária para formar sua personalidade (CHALITA, 2004).

Os filhos, muitas vezes, utilizam os exemplos familiares como espelho. O ambiente familiar influencia sobremaneira formação da identidade de cada ser. Portanto, os valores e os ensinamentos são adquiridos no meio em que a criança está inserida. Segundo Vygotsky (1991 apud OLIVEIRA, 1997), na ausência do outro, o homem não se constrói homem, pois, para ele, apenas as funções biológicas e psicológicas elementares não são suficientes para promover um ambiente de aprendizado completo, logo, ele precisa do meio. Assim, a cognição superior do homem só se concretiza ou é potencializada com a interposição de um elemento intermediário, mediador, entre estímulos e respostas que são captadas e produzidas por uma pessoa. Nesse contexto, a família é um fator que determina o desenvolvimento do indivíduo e exerce sobre ele uma forte influência, desde a infância até a vida adulta, e é responsável pelos primeiros contatos afetuosos. É na família que se encontra todo o referencial de costumes, crenças e valores e em que a criança inicia sua jornada de vida e evolui de um estado de intensa dependência para uma condição de autonomia pessoal.

A forma de como essas tecnologias digitais foram inseridas no contexto familiar vem alterando a forma como a família se reúne, e isso deixa claro evidenciando que o diálogo e a participação na vida das crianças e adolescentes são muito importantes (DUMAZEDIER, 1994). Autores como Buckingham (2007) ressaltam a importância da intermediação do adulto e não a proibição unilateral nos usos e apropriações das tecnologias por parte das crianças. Para Becker (2017, p. 222), o importante nesse processo é que os adultos tenham interesse em conhecer as ambiências digitais e os usos criativos que as crianças realizam em seu cotidiano lúdico, com abertura para considerar as vozes e os discursos das crianças sobre os fenômenos que lhes dizem respeito diretamente. A autora alerta, também, para o fato de que a falta de mediação e acompanhamento das famílias quanto aos usos e apropriações das tecnologias por parte das crianças pode deixá-las “altamente vulneráveis para lidar com aspectos da cultura digital para os quais não possuem repertório” (BECKER, 2017, p. 223). Na mesma linha de argumentação, Fortuna (2014) afirma que, para além da simples autorização ou negação do uso das tecnologias, cabe ao adulto ser parceiro das descobertas infantis nesse ambiente virtual, ajudando a criança a compreender esses espaços, bem como a elaborar novos conhecimentos e experiências com e sobre eles.

Lemos (2005), ao falar sobre o tempo que é possibilitado à criança para se dedicar às atividades lúdicas com o uso dos dispositivos móveis, diz que, em época de conectividade generalizada, falar em “tempo dedicado” para brincar com a tecnologia torna-se algo complexo. Becker (2017) comenta que a tentativa de compreender o tempo atribuído às atividades lúdicas com tecnologias, a partir de horas estanques, não dá conta dos múltiplos fatores que estão envolvidos e que interagem diretamente com a rotina lúdica infantil.

A recomendação da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2019), alerta que bebês com menos de 12 meses de vida não devem passar nem um minuto na frente de dispositivos eletrônicos. Crianças de até cinco anos de idade não devem passar mais de 60 minutos por dia em atividades passivas diante de uma tela de smartphone, computador ou TV.

As novas diretrizes da OMS (2019) se referem às atividades passivas com dispositivos eletrônicos, como assistir a desenhos animados em vez de usar a internet para conversar com membros da família. A Organização das Nações Unidas (ONU) recomenda que os meninos e meninas de até cinco anos troquem as telas eletrônicas pelas atividades físicas ou por práticas que não envolvam necessariamente exercícios, mas incluam interações no mundo real, como a leitura e contação de histórias com cuidadores. E ainda determinam que crianças de um a quatro anos de idade devem estar ativas por pelo menos 180 minutos ao longo do dia. A OMS aconselha que meninos e meninas nessa faixa etária passem três horas em atividades como caminhar, engatinhar, correr, pular, se balançar, escalar, dançar, pedalar, pular corda e outros passatempos. Dos três aos quatro anos de idade, 60 minutos dessas atividades devem ser “de intensidade moderada a vigorosa”, de acordo com as diretrizes da agência da ONU. A OMS orienta ainda sobre a quantidade e a qualidade do sono que meninos e meninas de até cinco anos devem ter por dia.

Conforme Alves e Carvalho (2011), pais e profissionais procuram encontrar o melhor caminho para lidar com os jogos e seu fascínio sobre crianças e adolescentes, e com os inevitáveis conflitos que podem acarretar. Segundo os autores, o melhor argumento favorável ou contrário ao uso dos jogos envolve bom senso, como por exemplo, evitar jogar logo antes de dormir, evitar jogos não adequados à faixa etária, se os pais julgarem que um jogo não tem um conteúdo adequado para o(a) filho(a),

orientá-lo(a) a jogar com eles e a trocar vídeo sobre o tema, orientar os pais a procurarem saber quais jogos seus filhos gostam de jogar para saberem a quais conteúdos eles(as) podem estar expostos(as), embora não haja como controlar em 100% a que tipos de jogos eles vão se expor, evitar jogar mais de 50 minutos seguidos sem fazer uma pausa para alongamento de pelo menos 10 minutos a cada 50 minutos, pois alongamentos ajudam a prevenir lesões musculoesqueléticas, evitar o uso de fones ao jogar, ou deixar o som baixo, pois a audição pode ser prejudicada caso o som esteja alto; o ideal é que a altura do som permita que se escute quem está ao lado, procurar manter uma distância mínima de 60cm da tela do computador, para evitar problemas de visão como a síndrome visual relacionada a computadores (SVRC), variar as categorias de jogos, testando diferentes jogos, pode levar o jogador a descobrir um mundo novo e assim desenvolver tipos diferentes de habilidades. Além disso, é preciso levar em conta que pessoas com histórico de epilepsia devem evitar jogar, como alguns jogos demandam tempo superior ao recomendado (cerca de uma hora), é importante ter alguma flexibilidade quanto ao tempo; jogos que demandam mais tempo devem ser praticados nos finais de semana ou nos feriados, os filtros protetores auxiliam em muito, contribuindo para a diminuição dos espaços luminosos e aumentando o contraste entre as imagens.

5 IMPACTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DOS JOGOS ELETRÔNICOS

Para Moreira (2003), nos contextos escolares, encontram-se muitas críticas à utilização dos jogos eletrônicos e da televisão pelas crianças, por neles estarem inseridas, muitas vezes, cenas de violência intensa. Supostamente, o uso excessivo desses meios tecnológicos prejudica o desenvolvimento emocional, cognitivo e físico das crianças. Outros elementos ainda são apontados como negativos: a ausência da interação social, o desenvolvimento da violência, a formação da personalidade com base nos personagens estereotipados dos jogos e até os possíveis problemas de saúde. De acordo com Moreira (2003, p.121), muitas crianças tornam-se viciados em internet e nos jogos eletrônicos, devido a fatores como: “a sequência frenética de imagens, a sensação de desafio e ‘perigo’, os movimentos rápidos e coordenados, concentração total e gratificação instantânea”. Já para os autores Uhlmann e Swanson

(2004), determinados jogos com conteúdo de violência podem levar a criança a perceber-se como agressivo, com maior probabilidade de se envolver em lutas físicas e piora no desempenho escolar.

Alves e Carvalho (2011) relatam que podem ocorrer ataques epiléticos causados por jogar videogame têm sido reportados pela literatura da área da neurologia desde a década de 50, mas a popularização do uso do videogame tornou-a um fato mais comum. As crises epiléticas podem ser desencadeadas pelo piscar rápido e rítmico de luzes, que gera descargas elétricas anormais no cérebro. Segundo Higuchi, et al. (2005), alguns estudos epidemiológicos mostram que jogar videogame à noite pode atrasar a hora de dormir e encurtar as horas dormidas, porém os efeitos sobre a arquitetura do sono e sua qualidade ainda não estão claros.

O “Manual de Orientação”, produzido em 2016, pela Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP), na medida em que, mesmo sem informar as fontes, indica que estudos científicos comprovam que a tecnologia “pode causar prejuízo e danos à saúde, e o uso precoce e de longa duração de jogos online, redes sociais e diversos aplicativos com filmes e vídeos na internet” (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2016, p. 02) pode causar dificuldades de socialização e conexão com outras pessoas e dificuldades escolares. O manual destaca também que a dependência ou o uso problemático e interativo das mídias causa problemas mentais, aumento de ansiedade, violência, cyberbullying, transtorno de sono e alimentação, entre outros problemas.

De acordo com Garmes e Moura (2014), o fato das crianças substituírem as brincadeiras clássicas tais como: pega-pega, esconde-esconde, jogar bola, isto é, atividades nas quais envolvem movimento físico por jogos eletrônicos, computadores, videogames, entre outros, podem comprometer a saúde física e psicológica da criança, provocando o isolamento social da mesma, pois, cada vez mais crianças são acometidas pelo fenômeno da obesidade em função do sedentarismo causado pelos dispositivos eletrônicos. A obesidade configura-se como uma das doenças causadas pelo sedentarismo, portanto, as crianças que não se movimentam têm maior probabilidade de adquirir diabetes, problemas cardíacos, hipertensão, entre outras.

Machado (2014) relata que a utilização da tecnologia de forma indiscriminada pelas crianças, provoca o desequilíbrio físico e psicológico, com isso, potencializa o

isolamento social através do sedentarismo, característica essa que é predominante na adesão a plataforma virtual, nesse sentido, esse fenômeno causa o embotamento afetivo, despersonalização, ansiedade e depressão, impedindo o pleno desenvolvimento e amadurecimento afetivo, físico, cognitivo e social das crianças.

As crianças do mundo contemporâneo crescem em mundo digital sustentado pela ênfase na tecnologia de informação na qual é caracterizada pela automação, com isso, a comodidade e facilidade provocam o sedentarismo, diante essa realidade, as crianças adquirem muito cedo doenças psicológicas, acabam tendo dificuldade de se relacionar e conviver em harmonia com diferentes modos e costumes. Dessa maneira, as crianças desenvolvem um ritmo de competição baseado na isenção de movimentos físicos em decorrência da política ideológica de qualidade de vida mitigada pelos aparelhos eletrônicos (MACHADO, 2014).

No entanto, de acordo com Gros (1998 apud MOITA, 2007), existem pontos positivos para o uso do videogame, pois possibilita ao sujeito o desenvolvimento das capacidades de retenção da informação, estimula a criatividade, requer o planejamento de situações, a formulação de hipóteses, a experimentação, obriga a tomada de decisões e conseqüente confirmação ou invalidação das hipóteses colocadas à medida que o jogo se desenrola. Facilita, assim, o desenvolvimento das capacidades de resolução de problemas. Desse modo, a aquisição do sentido do jogo poderá facilitar ao sujeito a capacidade de enfrentar as tarefas do cotidiano (GROS, 1998 apud MOITA, 2007, p. 40). Outro aspecto que também se desenvolve a partir da utilização do videogame é o exercício psicomotor. Eles proporcionam um melhor desenvolvimento da coordenação viso motora, da organização espacial, da visão estratégica, bem como o desenvolvimento de conflitos acerca da lateralidade.

Souza e Souza (2010) relatam que apesar de existirem conseqüências negativas da tecnologia na vida das crianças as pesquisas demonstram que as mesmas ao apresentarem maior contato com computadores tendem a ser mais inteligentes, dessa maneira, no caso da habilidade referente à escrita as crianças estão surpreendendo no relato verbal, visto que, as mensagens instantâneas estimulam esse contingente a escrever cada vez mais, aumentando assim o vocabulário das crianças. Os autores afirmam também que quando a tecnologia é usada de forma correta traz benefícios para as crianças a longo prazo ao utilizarem

este recurso se sentirão estimuladas a ler e desperta a curiosidade para descobrir o mundo, favorecendo o querer e o prazer de aprender dentro e fora da escola, pois, a tecnologia aplicada com eficácia favorece o relacionamento interpessoal entre os alunos e mantém o foco das atividades escolares com a ajuda dos professores, os quais revisarão constantemente suas práticas pedagógicas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões teóricas compreendemos que embora o brincar e a brincadeira estejam diretamente relacionados, o brincar se configurou como algo mais amplo que incorpora as diversas brincadeiras. Por isso, foi possível ter a concepção do brincar enquanto atos em que a criança pode conhecer o mundo e expressar pensamentos e ações, portanto, se constituindo como uma atividade dinâmica. Já a brincadeira, é vista como a ação que a criança desenvolve ao mergulhar na atividade lúdica, ou seja, a brincadeira seria o “lúdico” em ação.

Partindo dessa discussão teórica, com o foco no brincar, foi possível compreender como as tecnologias digitais móveis vêm contribuindo para estruturar os processos de produção das culturas infantis contemporâneas, uma vez que, uma parcela significativa de crianças tem experienciado as culturas infantis brincando com o smartphone, videogame e o tablet, fazendo emergir, assim, as especificidades dessas culturas.

As brincadeiras, tanto as tradicionais e aquelas outras que acontecem a partir da interação com as tecnologias móveis, na maioria das vezes, remetem às práticas conhecidas em seus cotidianos. Com isso, as crianças buscam reelaborar e reinterpretar situações de sua vida cotidiana, assim como trazem para as atividades lúdicas nos ambientes digitais as vivências dos seus contextos socioculturais, combinando e criando outras realidades.

Sobre como as crianças se inserem na cultura digital, a partir do ato do brincar com as tecnologias digitais móveis, vale ressaltar que as crianças, em sua maioria, não são proprietárias dos próprios dispositivos, mas se apropriam dos smartphones e tablets dos seus pais e/ou responsáveis, pois é por meio da aquisição que os adultos fazem das tecnologias que, de forma direta, as crianças pequenas se aproximam e se

inserir na cultura digital. Assim, o fato das famílias possibilitarem o uso dos seus dispositivos móveis com seus filhos permite que as crianças se apropriem dos dispositivos de seus pais e ressignifiquem a noção de propriedade, podendo considerar que o smartphone e o tablet pertencem a ambos.

Diante disso, além da influência do contexto familiar, os conteúdos culturais exploradas pelas crianças também as têm incentivado para que estejam inseridas na cultura digital, o digital está presente compondo as redes de significação. Com isso é possível dizer que, na atualidade, não temos mais como desconsiderar que as tecnologias digitais móveis, cada vez mais, integram a vida cotidiana das crianças, especialmente, como elemento cultural. São, portanto, percebidas como um elemento diferenciador da cultura contemporânea, visto que contribuem para a ampliação e o aprofundamento de diversas experiências humanas, entre elas, a experiência lúdica.

Nessas experiências lúdicas, vale ressaltar a importância do papel da mediação adulta na relação crianças-tecnologias e brincar. Como as famílias estão lhes proporcionando a vivência plena na cultura digital, de modo que as crianças possam explorar diversas experiências lúdicas, também torna-se necessário a essas mesmas famílias oferecer outras possibilidades, para que tais experiências não se limitem apenas ao contexto digital.

De acordo com o exposto no presente artigo, verificou-se que os aparelhos eletrônicos têm seu lado benéfico, pois possibilitam ao sujeito o desenvolvimento das capacidades de retenção da informação, estimulam a criatividade, requerem o planejamento de situações, são a base para um bom desenvolvimento cognitivo, social e afetivo das crianças, entre outros diversos impactos positivos que foram relatados. Porém, mesmo com todos os anunciados benefícios gerados pelas tecnologias digitais, foi possível mostrar que o uso excessivo das tecnologias digitais pode acarretar diversos malefícios, entre eles, isolamento social, narcisismo, depressão, ansiedade, dependência etc.

Assim, considerando o que foi abordado no artigo, cabe ao terapeuta tentar elaborar estratégias para orientar as crianças, pais ou responsáveis e aos profissionais da Educação, para tomarem decisões que irão contribuir para o desenvolvimento social, cognitivo e emocional das crianças, dando importância à construção de um ambiente mais propício ao diálogo, tanto no espaço familiar quanto

no escolar. Também foi possível ver que o caminho a seguir não é proibi-los de usar essas tecnologias, mas de fazê-lo com consciência. Isso se justifica porque, para se ter um desenvolvimento cognitivo, social e afetivo saudável, é preciso equilibrar a relação entre a interação virtual e a social, realizada por meio de atividades lúdicas e esportivas e dos laços afetivos.

REFERÊNCIAS

- ABERASTURY, A. **A criança e seus jogos**. Tradução Marialzira Perestrello. Porto Alegre: Artmed, 1992.
- ALCÂNTARA, A; OSÓRIO, A. Um caso lúdico: brincar no Facebook! In: PORTO, C.; SANTOS, E. (org.). **Facebook e educação**: publicar, curtir, compartilhar. Campina Grande: EDUEPB, 2014.
- ALCÂNTARA, A. O brincar em ambiente virtual: jogar, postar, conversar. **Comunicação e Infância**: processos em perspectiva. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017, p. 151–175. Disponível em: <http://criancaeconsumo.org.br/wp-content/uploads/2014/02/pimenta-cultural.pdf>. Acesso em: 11 out. 2020.
- ALVES, L., CARVALHO, A. N. Videogame: é do bem ou do mal? Como orientar pais. **Revista Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 2, 2011.
- BECKER, B. **Infância, Tecnologia e Ludicidade**: a visão das crianças sobre as apropriações criativas das tecnologias digitais e o estabelecimento de uma cultura lúdica contemporânea. 2017. 288f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/23851/1/BIANCA%20BECKER%20-%20TESE%20VRS%20FINAL%20%28REPOSIT%3%93RIO%29.pdf>. Acesso em: 19 set. 2020.
- BENJAMIN, W. **Reflexão sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Tradução Marcos Vinicius Mazzari. 2a ed., São Paulo: Editora 34, 2009.
- BICHARA, I. D; et al. Brincar ou brincar: eis a questão, perspectiva da psicologia evolucionista sobre a brincadeira. In: YAMAMOTO, M. E.; OTTA, E. (org.). **Psicologia evolucionista**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2009.
- BUCKINGHAM, D. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília:

- MEC/SEF, 1998. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb?arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BROUGÈRE, G. **A criança e a cultura lúdica**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.
- CASTRO, S. A. B. **O resgate da ludicidade** - a importância das brincadeiras, do brinquedo e do jogo no desenvolvimento biopsicossocial das crianças. 2005. 73 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2005. Disponível em:
<http://libdigi.unicamp.br/document/?view=18162>. Acesso em: 7 abr. 2020.
- CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- COTONHOTO, L. A., ROSSETTI, C. B. Prática de jogos eletrônicos por crianças pequenas: o que dizem as pesquisas recentes?. **Revista Psicopedagogia**. São Paulo, vol.33, n.102, 2016.
- CHALITA, G. **Educação: A Solução Está no Afeto**. São Paulo: Gente, 2004.
- DUMAZEDIER, J. A. **A revolução cultural do tempo livre**. São Paulo: Studio Nobel/SESC, 1994.
- FERNÁNDEZ, A. **Os idiomas do aprendente**: análise das modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FERREIRA, M. M. M. **“A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos”**: as crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no cotidiano de um Jardim de Infância. 2002. 736 f. Tese (Doutorado em Ciência da Educação) – Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciência em Educação, Porto/ Portugal, 2002. Disponível em:
<https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/19509/2/29440.pdf>. Acesso em: 8 out. 2020.
- FONTANA, R. A. C.; CRUZ, N. **Psicologia e Trabalho Pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.
- FORTUNA, T. R. Cultura lúdica e comportamento infantil na era digital. **Revista Patio**, v. 40, jul. 2014. Disponível em:
<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/3692>. Acesso em: 24 set. 2020.

FREUD, S. El malestaren La cultura. In:_____. **El porvenir de una ilusión, El malestar em la cultura, y otras obras (1927-1931)**. Buenos Aires: Amarrótu, 1994. p. 65-140. (Edição das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. XXI).

FREUD, S. La descomposicion de La personalidad psíquica. In:_____. **Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis (1932-1933)**. Buenos Aires: Amarrótu, 1994. p. 53-74. (Edição das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. XXII).

GARMES, A., MOURA, M. **Obesidade infantil: a doença do milênio**. Cienciaetec, 2014. Disponível em: <https://cienciaetec.wordpress.com/2014/05/13/obesidade-infantil-a-doenca-do-milenio>. Acesso em: 03 Out. 2020.

GOMES, L. Questões particulares da infância na complexidade social. In: REIS, M.; GOMES, L. O. (Org.). **Infância: sociologia e sociedade**. São Paulo: Edições Levana/Attar Editorial, 2015.

GOMES, S. S. Brincar em tempos digitais. **Presença Pedagógica**. v.19, n.113, set/out, 2013.

HIGUCHI, S; et al. Effects of playing a computer game using a bright display on presleep physiological variables, sleep latency, slow wave sleep and REM sleep. **Journal of Sleep Research**., v.14, n. 267, oct, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/7640796_Effects_of_playing_a_computer_game_using_a_bright_display_on_presleep_physiological_variables_sleep_latency_slow_wave_sleep_and_REM_sleep. Acesso em: 12 Set. 2020.

JERUSALINSKY, J. **A criação da criança: Brincar, gozo e fala entre a mãe e o bebê**. Salvador, BA: Ágalma, 2011.

JOBIM E SOUZA, S; SALGADO, R. G. A criança na idade média – reflexões sobre cultura lúdica, capitalismo e educação. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. (Org.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

KISHIMOTO, T.M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1988.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo brinquedo brincadeira e a educação**. 3. ed., São Paulo: Cortez, 1999.

KLEIN, M. **A psicanálise de crianças**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

LEBOVICI, S.; DIATKINE, R. **Significado e Função do Brinquedo na Criança**. 3. ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

LEMOS, A. Cibercultura e Mobilidade. A era da Conexão. In: INTERCOM/XXVIII Congresso Brasileiro de Ciência da Comunicação, 27, 2005, Rio de Janeiro. **Anais [...]** Rio de Janeiro: UERJ, 2005. p.1–16. Disponível em:

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxlZH VjYWNhb2V0aWNzcGdnfGd4OjU2ZmU0ODE4ODk0MGJkOTM>. Acesso em: 02 out. 2020.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10ª ed. São Paulo: Ícone, 2006.

MACIEL, M. R.; et al. A infância em Piaget e o infantil em Freud: temporalidades e moralidades em questão. **Revista Brasileira de Psicologia Escolar e Educação**, São Paulo, v. 20, n. 2, 2016.

MACHADO, Y. L. **Sedentarismo e suas consequências em crianças e adolescentes**. Muzambinho, 2014. Disponível em: http://www.muz.ifsuldeminas.edu.br/attachments/1681_17.pdf. Acesso em 29 set. 2020.

MOITA, F. **Game on: jogos eletrônicos na escola e na vida da geração @**. Campinas, SP: editora Alínea, 2007.

MONTEIRO, C. M. V. R. **O brincar do ponto de vista das crianças: uma análise das dissertações e teses do portal CAPES (2007 a 2012)**. 2014. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/ri/2810/5/O%20brincar%20do%20ponto%20de%20vista%20das%20crian%c3%a7as.pdf>. Acesso em 16 set. 2020.

MOREIRA, A. S. **Cultura midiática e educação infantil**. CEDES – Unicamp, Campinas, 2003.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e o desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. 4a ed. São Paulo: Scipione, 1997.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **OMS divulga recomendações sobre uso de aparelhos eletrônicos por crianças de até 5 anos**. Online. 26 abr. 2019. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/oms-divulga-recomendacoes-sobre-uso-de-aparelhos-eletronicos-por-criancas-de-ate-5-anos/>. Acesso em: 7 abr. 2020.

PAPALIA, E. D; FELDMAN, R D. **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: AMGH Editora, 2013.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

PONTES, F. A. R; MAGALHÃES, C. M. C. A transmissão da Cultura da Brincadeira: algumas possibilidades de investigação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 16, n. 1, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16803.pdf>. Acesso em: 11 set. 2020.

SALGADO, R. G; et al. Pela tela, pela janela: questões teóricas e práticas sobre infância e televisão. **Caderno Cedes**, v. 25, n. 65, p. 9–24, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n65/a02v2565.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

SANTOS, M. O; et al. **Currículo na educação infantil em instituições do PROINFÂNCIA do Estado da Bahia**. Salvador: Sooffset, 2014.

SEIXAS, A. A. C; et al. Reprodução Interpretativa e Cultura de Pares nos Grupos de Brincadeira da Ilha dos Frades/BA. **PSICO**, v. 43, n.4, out./dez. 2012. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/10260/8517>. Acesso em: 8 set. 2020.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de orientação: saúde de crianças e adolescentes na era digital**. [S.l.]: Departamento de Adolescência, 1 out. 2016. Disponível em: http://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/2016/11/19166d-MOrient-Saude-Crian-e-Adolesc.pdf. Acesso em: 26 set. 2020.

SOUZA, I. M. A.; SOUZA, L. V. A. **O uso da tecnologia como facilitadora da aprendizagem do aluno na escola**. Itabaiana: Gepiadde, Ano 4, v.8, jul-dez. 2010.

SMITH, P. **O brincar e os usos do brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

UHLMANN, E.; SWANSON, J. Exposure to violent vídeo games increases automatic aggressiveness. **Journal of Adolescence**, v.27, n. 41, Oct. 2004. Disponível em: https://inst.eecs.berkeley.edu/~cs10/fa10/readings/videogames/extra/uhlmann_violence.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

VELÁZQUEZ, A. A. **Brincar de Internet: a vivência lúdica infantil em ambiente virtual**. 2013. 278 f. Tese (Doutorado em Ciência da Educação) – Universidade do Minho, Instituto de Educação, Portugal, 2013. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/40396/2/Alessandra%20Alc%C3%A2ntara%20Vel%C3%A1zquez.pdf>. Acesso em: 09 out. 2020.

VIANA, C. E. **O lúdico e a aprendizagem na cibercultura: jogos digitais e internet no cotidiano infantil**. São Paulo, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WAMSER, A. C. F. Reaproveitamento de materiais na construção de brinquedos pedagógicos. **Revista do Professor**, Rio Pardo, n. 84. out./dez. 2005.

WINNICOTT, D. W. **O brincar & a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ZANDONÁ, J. A. **A virtualização do lúdico: o fechamento do universo formativo do brinquedo**. 2012. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Programas de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012. Disponível em:

https://ppge.fe.ufg.br/up/6/o/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Almir_Zandon%C3%A1_J%C3%BAnior.pdf. Acesso em: 21 set. 2020.