

Entre o brincar e a tela: as repercussões no desenvolvimento emocional infantil
Between play and the screen: the repercussions on children's emotional development
Entre el juego y la pantalla: las repercusiones en el desarrollo emocional de los niños

Recebido: 20/06/2020 | Revisado: 03/07/2020 | Aceito: 07/07/2020 | Publicado: 21/07/2020

Andrieli Nunes Quatrin

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3621-1427>

Consultório de Psicologia, Brasil

E-mail: andrielinq@gmail.com

Paula Argemi Cassel

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2556-4067>

Consultório de Psicologia, Brasil

E-mail: paula.acassel@gmail.com

Resumo

O presente artigo objetiva refletir sobre as possíveis repercussões no desenvolvimento emocional infantil quando o brincar ocorre perpassado por dispositivos tecnológicos. Para tanto, realizou-se uma revisão de literatura baseado em autores psicanalíticos. Embora a literatura afirme o ato de brincar como indispensável para a compreensão da constituição psíquica e desenvolvimento emocional infantil, este demonstra estar sendo substituído por dispositivos tecnológicos na contemporaneidade. No entanto, isso não acontece sem consequências para o desenvolvimento infantil, refletindo em aspectos da linguagem, da simbolização, das relações, do faz de conta e da criatividade. Ainda, as implicações no desenvolvimento emocional estão associadas ao modo como estes dispositivos são usados, no que se refere à frequência e mediação parental. O ato de brincar somente via dispositivos não engloba os investimentos afetivos fundamentais para a subjetivação da criança presentes em uma relação. Diante disso e percebendo a carência de informações por parte dos cuidadores principais, torna-se relevante compartilhar os conhecimentos adquiridos a estes para que possam responsabilizar no cuidado à criança juntamente da sociedade.

Palavras-chave: Brincar; Tecnologia; Desenvolvimento infantil; Psicanálise; Ensino.

Abstract

This article aims to reflect on the possible repercussions on children's emotional development when playing occurs permeated by technological devices. To this end, a literature review was performed based on classical and contemporary psychoanalytic authors. Although the literature affirms the act of playing as indispensable for the understanding of the psychic constitution and child emotional development, it proves to be being replaced by technological devices in contemporary times. However, this does not happen without consequences for child development, reflecting on aspects of language, symbolization, relationships, play, make-believe and creativity. Still, the implications on emotional development are associated with the way these devices are used with regard to parental frequency and mediation. The act of playing only through devices does not encompass the affective investments that are fundamental to the child's subjectification in a relationship. Given this and realizing the lack of information on the part of the main caregivers, it becomes relevant to share the knowledge acquired to them so that they can account for the care of the child together with society.

Keywords: Play; Technology; Child development; Psychoanalysis; Teaching.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las posibles repercusiones en el desarrollo emocional de los niños cuando el juego ocurre impregnado de dispositivos tecnológicos. Con este fin, se realizó una revisión de la literatura basada en autores psicoanalíticos clásicos y contemporáneos. Aunque la literatura juega un papel esencial como indispensable para comprender la constitución psíquica y el desarrollo emocional del niño, demuestra que está siendo reemplazada por dispositivos tecnológicos en los tiempos contemporáneos. Sin embargo, esto no sucede sin consecuencias para el desarrollo del niño, reflexionando sobre aspectos del lenguaje, la simbolización, las relaciones, el juego, la imaginación y la creatividad. Aún así, las implicaciones en el desarrollo emocional están asociadas con la forma en que se utilizan estos dispositivos con respecto a la frecuencia y la mediación de los padres. El acto de jugar solo a través de dispositivos no abarca las inversiones afectivas que son fundamentales para la subjetivación del niño en una relación. Dado esto y al darse cuenta de la falta de información por parte de los principales cuidadores, es relevante compartir el conocimiento adquirido para que puedan dar cuenta del cuidado del niño junto con la sociedad.

Palabras clave: Jugar; Tecnología; Desarrollo infantil; Psicoanálisis, Enseñanza.

1. Introdução

A importância da infância para toda a vida é inegável, sendo constatado pela neurociência que o desenvolvimento do bebê se dá através da combinação de fatores genéticos, do meio em que ele está inserido e dos estímulos produzidos pela cultura de cada época (Jerusalinsky, 2018). De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a infância compreende desde o nascimento até os 12 anos de idade. Assim pode-se afirmar que o desenvolvimento emocional infantil está interconectado com a capacidade de brincar, fantasiar e se relacionar durante este período (Santos & Barros, 2018).

O ato de brincar firma-se como essencial e indispensável para a compreensão da constituição psíquica e desenvolvimento emocional infantil (Bernardi, 2016; Santos & Barros, 2018). Desde o início da vida do bebê, o brincar está presente como elemento primordial, caracterizado como uma forma básica de viver que promove saúde e amadurecimento psíquico (Winnicott, 1975). Além disso, permite que as crianças possam se comunicar, elaborar o que surge em suas vidas, assim como inventar e interpretar o mundo e os outros ao seu redor (Birman, 1999).

O brincar assume lugar crucial no desenvolvimento infantil, não podendo ser compreendido como mera diversão da criança (Stragliotto, 2008). A importância da recreação na vida de toda criança é reconhecida pela Organização das Nações Unidas evidenciada na Declaração dos Direitos da Criança de 1959 (7º princípio) e pela Convenção dos Direitos da Criança em 1989 (Artigo 31). Ainda, este é um direito assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei nº 8.069/1990, artigo 16/IV e Marco Legal da Primeira Infância, Lei nº 13.257/2016, artigo 5 e 17.

Na mesma direção, o brincar da criança e seus jogos exercem uma função constitutiva, pois contemplam características e possibilidades simbólicas fundamentais para o desenvolvimento infantil (Santos & Barros, 2018). Os jogos constituintes são precursores e primordiais para o desenvolvimento do brincar simbólico. Eles são, em tempos lógicos da constituição psíquica, criações produzidas no laço mãe-bebê, ou seja, dependem da presença do outro para sustentar o que lhe é apresentado. Por outro lado, o brincar simbólico refere-se a uma produção da criança, que tem como marco inicial o jogo do Fort-Da - presença/ausência - e seu ápice no faz-de-conta. Por meio desse brincar, a criança desenvolve movimentos que a distanciam do lugar de passividade diante do Outro, possibilitando a dimensão metafórica por meio da qual uma coisa pode ser substituída por outra, um pano pode virar capa, um pau de vassoura, cavalo (Jerusalinsky, 2009).

A infância contemporânea apresenta traços que remetem ao pensamento acerca das vicissitudes do brincar hoje (Meira, 2003). A compreensão do que envolve o brincar, a brincadeira e o brinquedo da criança na contemporaneidade necessitam um olhar cuidadoso (Becker, 2017) uma vez que revelam os traços da cultura que se inscreve e evocam as formações do social (Meira, 2003). Em decorrência das transformações socioculturais e do advento da tecnologia, a cultura lúdica das crianças e as relações socio afetivas passaram por mudanças, tornando-se cada vez mais recorrente e precoce o uso das tecnologias digitais pelo público infantil (Chaves, 2018).

O espaço disponível para a criança brincar tornou-se mais restrito na contemporaneidade (Bernardi, 2016), sendo a inserção da tecnologia praticamente dominante no dia a dia das crianças (Barbosa, 2011). Desse modo, percebe-se que o lugar ocupado pelos brinquedos digitais, *smartphones*, *tablets* e computadores foi ampliado em relação às brincadeiras tradicionais e simbólicas (Couto, 2013). Essas tradicionais caracterizadas por serem repassadas de geração em geração (esconde-esconde, pega-pega, pular corda, etc.), assim como as simbólicas que envolvem o faz de conta, a imaginação e o uso de recursos do meio para desenvolver o brincar (brincar de mamãe e filhinha, de escola, de panelinha, etc.), estão sendo substituídas pelos dispositivos tecnológicos (Barbosa, 2011).

Embora o lúdico receba influência das tecnologias e seja direcionado, de forma constante, para o domínio de objetos (Chaves, 2018), isso não implica o desaparecimento das brincadeiras tradicionais, mas demonstra que as reconfigurações fazem aparecer outras maneiras de brincar e provocam o surgimento de novos sentidos e significados atribuídos à própria ludicidade). Entende-se, então, que a infância e o brincar na cultura digital infantil ocupam um lugar de coexistência de práticas e de modos de vida (Couto, 2013).

Tais transformações acabaram por refletir também nas relações que a criança estabelece. Evidenciam-se alterações no relacionamento entre crianças e pais, especificamente no ato de brincar, tanto constitutivo como simbólico (Benjamin, 2002). A exposição aos aparelhos digitais permitida pelos pais tem ocorrido de maneira cada vez mais precoce na vida da criança (Gueller, 2015). Cabe destacar que, na infância, as implicações da inserção de tecnologias são diferentes e demarcam de alguma forma o sujeito, uma vez que a rede simbólica que sustenta a significação das percepções, a apropriação imaginária do corpo e a subjetivação ainda não foram tecidas (Jerusalinsky, 2015).

Diante das transformações ocorridas no brincar, bem como nas relações estabelecidas pela criança na contemporaneidade, adquire-se a necessidade de questionar tais movimentos, tendo em vista a influência na constituição psíquica e desenvolvimento infantil saudável.

Além disso, essa temática merece ser estudada a fim de que seja amplamente difundida entre todos os responsáveis que atuam no contexto infantil (Bernardi, 2016). Desse modo, afim de promover reflexões e contribuições acerca dos movimentos contemporâneos de inserção precoce das tecnologias digitais na infância, este artigo objetiva refletir sobre os possíveis desdobramentos no desenvolvimento emocional infantil quando o brincar ocorre perpassado por dispositivos tecnológicos.

2. Metodologia

Trata-se de um estudo de revisão narrativa da literatura, haja vista sua relevância para compreender e discutir o desenvolvimento de um assunto específico sob o ponto de vista teórico, em que o pesquisador entra contato direto com materiais já existentes referentes ao tema de pesquisa (Gil & Rother, 2007). Além disso, não necessita o esgotamento das fontes de informações, uma vez que a seleção e interpretação das informações estão sujeitas à subjetividade dos autores (Rother, 2007).

Considerando o objetivo do estudo, optou-se pela metodologia qualitativa, de natureza exploratória, uma vez que atende ao tipo de conhecimento que se pretende construir e oportuniza o acesso à informações referentes ao tema a partir de um planejamento flexível. A abordagem qualitativa torna-se relevante, visto que amplia as possibilidades de estudo e seu aprofundamento no que concerne aos fenômenos que perpassam as relações humanas e o significado de suas ações (Minayo, 2001). No que se refere à pesquisa exploratória, essa visa esclarecer os conceitos e ampliar as informações do assunto que constitui a pesquisa (Prodanov & Freitas, 2013).

Neste caso, a pesquisa foi desenvolvida pela busca ativa por materiais já existentes, levando em conta as seguintes bases eletrônicas de dados: Scielo, Pepsic, Lilacs, Google Acadêmico, revistas on-line, monografia, teses, dissertações da CAPES com os seguintes descritores “brincar tecnológico”, “brincar e tecnologia”, “brincar e psicanálise”, “psicanálise e tecnologia”. Os materiais estudados foram publicados nos últimos cinco anos, compreendido entre 2014 e 2019, nos idiomas português, inglês e espanhol. Ainda, a pesquisa se deu em livros de autores referência na área. Os critérios de inclusão foram por conveniência, ou seja, selecionou-se, tanto artigos teóricos quanto pesquisas empíricas, que tinham relação com a teoria psicanalítica e o uso de tela na infância.

A análise dos dados ocorreu através da teoria psicanalítica, a qual apresenta o pesquisador como sujeito atuante de seu estudo. Esta fundamenta-se no processo de relações

entre as teorias e os conceitos com a subjetividade a fim de que vislumbre uma discussão fundamentada para que sejam criados conhecimentos sobre a temática em questão e não uma resposta objetiva em relação ao que é verificado (Warchavchik, Saddi & Khouri, 2004). Entende-se que a configuração metodológica adotada é favorável à proposta do trabalho, por possibilitar uma análise literária mais livre, no qual diferentes perspectivas teóricas a cerca de um mesmo tema podem ser explanadas e discutidas.

3. Resultados e Discussão

O encantamento pelo mundo das telas dos *smartphones*, *tablets*, televisão e *videogame* ganham proporção no contexto infantil sendo, por vezes, excessivo o uso de aparelhos eletrônicos no entorno da criança (Chaves, 2014). A exposição infantil às telas e o uso de dispositivos de mídia móvel tem crescido e é evidenciado por pesquisas em diferentes contextos. Um estudo realizado com 350 crianças de seis meses a quatro anos em uma clínica pediátrica de uma comunidade urbana de baixa renda na Pensilvânia (EUA), demonstra que 96,6% das crianças usavam dispositivos móveis e a maioria começou a usar antes dos 12 meses. Além disso, a maioria das famílias possuía televisão (97%), *tablets* (83%) e *smartphones* (77%) (Kabali et al., 2015).

Do mesmo modo, outra pesquisa na Turquia demonstra, através do estudo com pais de crianças de um a 60 meses internadas em ambulatórios pediátricos que 75,6% (n = 319) das crianças têm contato com dispositivos móveis e 24,4% (n = 103) dessas nunca usaram. Ademais, entre as crianças que utilizaram dispositivo móvel, 20,6% (n = 66) tinham idade entre um e 12 meses e 24,5% (n = 78) tinham idade entre 13 e 24 meses. A idade média das crianças na primeira vez do uso de um dispositivo móvel foi de 12 meses (Kiliç et al., 2019). Associado a isso é possível observar, no cotidiano, a presença cada vez mais recorrente de *tablets* acoplados nos carrinhos de bebês, assim como crianças que permanecem sentadas e sossegadas, extasiadas diante de uma tela (Jerusalinsky, 2014).

A partir disso, nota-se que tanto o tempo quanto o brincar têm sido muitas vezes suspensos diante da avassaladora rede de aparelhos virtuais que permeiam a vida das crianças, tornando-se um desafio que essa precisa enfrentar (Meira, 2003). O brincar na contemporaneidade parece não estar sendo priorizado na infância, utilizado apenas para ocupar um tempo ocioso das crianças ou como uma via primordial de entretenimento. A ludicidade possível ao brinquedo se perde, o que mascara seu real papel no processo do desenvolvimento infantil, uma vez que se observa o brincar com tempo estipulado, com

brinquedos fora do alcance das crianças apenas como decoração, sem chance de movimentação para além do concreto e de seu real uso (Bernardi, 2016).

Da mesma forma, crianças francesas participaram de uma investigação a partir de consultas com pediatras para verificar o uso de telas. Esses profissionais foram convidados a preencher o questionário sobre o uso de tela por crianças menores de 12 anos durante consulta, de acordo com as declarações dos pais. A pesquisa envolveu 428 crianças, no qual entre as 197 crianças menores de três anos, 46% (n=92) brincaram com uma tela interativa por média de 30 minutos e, durante o uso, 29% das crianças estavam sozinhas. Ainda, 139 crianças assistiram à televisão por duração média semanal de 75 minutos. Das 231 crianças de três a 11 anos de idade, 108 brincaram com uma tela interativa por um tempo mediano de 30 minutos e 50% delas estavam sozinhas na época. Além disso, 172 crianças assistiram televisão por uma duração média diária de 45 minutos (Assathiany et al., 2018).

É preocupante os índices apontados nos estudos de exposição e frequência do uso de dispositivos tecnológicos por crianças. Enfatiza-se, nesse contexto, a recomendação de tempo zero de exposição a mídias para crianças menores de dois anos, pois considera-se que as interações sociais com os cuidadores são muito mais eficazes e estimulantes para o desenvolvimento da linguagem, da inteligência, da interação social e das habilidades motoras e de controle emocional (Brown, 2011). Entre a idade de dois anos completos e cinco anos a orientação é de uma hora por dia ao todo, ou seja, somando-se o período diário que a criança permanece assistindo TV, acessando o celular, *tablets* e *videogames*. Acima dessa idade é aconselhado o tempo de até duas horas. O acesso deve ser monitorado e permitido apenas ao que é liberado para cada idade (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2019).

A Sociedade Brasileira de Pediatria (2019), pelos departamentos científicos de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento e Saúde Escolar, compreende que a tecnologia, quando utilizada de maneira adequada, é uma ferramenta que pode melhorar o cotidiano das crianças e auxiliá-las em todas as particularidades do seu desenvolvimento. Ao percorrer histórias imaginadas por outros, seja escutando, lendo, assistindo a filmes e/ou televisão ou ainda indo ao teatro, se tem a possibilidade de pensar a própria existência sob diferentes perspectivas. Às vezes, uma história ilustra medos que sofremos, outras, representa ideais ou desejos que possuímos e, em certos momentos, ilumina cantos sombrios do nosso ser. Habitar essas histórias de fantasia é uma maneira de pensar sobre possíveis destinos e confrontá-los com o nosso (Corso & Corso, 2013).

No entanto, a tecnologia, quando usada de maneira inapropriada, abusiva ou sem planejamento, pode ocupar o lugar de atividades fundamentais para o desenvolvimento

infantil, de encontro ao supracitado, como do brincar, interação face a face, tempo familiar de qualidade, brincadeiras ao ar livre, exercícios físicos, tempo de inatividade e ócio criativo (Sociedade Brasileira de Pediatria, p. 03, 2019). A literatura voltada para o contexto clínico indica, na clínica da infância atual, a possibilidade de observar tais movimentos com a chegada para psicoterapia de bebês e crianças pequenas que, desde o nascimento, convivem com o uso de dispositivos eletrônicos (Jerusalinsky, 2017).

As consequências desse uso acabam afetando diretamente na criança na medida que os aparelhos passam a ser oferecidos no lugar dos brinquedos e indiretamente, uma vez que convivem com adultos que não têm mais tempo e lugar, pois os aparelhos desconfiguram a borda, o limite continente, entre o espaço de lazer e de trabalho (Jerusalinsky, 2017). Salienta-se, ainda, que tanto a emissão de sequências sonoras, quanto a apresentação de imagens por dispositivos tecnológicos, requer uma narrativa transmitida pelo Outro¹ para que sejam inseridas no campo da linguagem e em uma cadeia de sentidos de acordo com as possibilidades simbólicas da criança (Gueller, 2015).

Com esta configuração, entende-se que o uso de brinquedos tecnológicos tem acarretado às crianças a possibilidade de estar só, na ausência do outro e em contato por horas junto a tela (Jerusalinsky, 2015). No entanto, ressalva-se que a possibilidade de uma criança ficar horas junto a uma tela sozinha não significa que essa tenha aprendido a ficar só, pelo contrário; cria uma falsa ilusão de autonomia tanto às crianças quanto aos pais (Gueller, 2015). Além disso, e concomitantemente, é recorrente o fato de que as crianças se encontram na presença de adultos que estão fisicamente presentes, mas afetivamente ausentes, uma vez que seu olhar e atenção estão direcionadas também para uma janela virtual (Jerusalinsky, 2015).

Assim, o contato da criança com o universo virtual torna-se preocupante quando este acontece de maneira individual, e soma-se a preocupação, quando ocorre sem a presença e o contato físico com seus pares (Chaves, 2018), de modo que a criança acabe “ficando em presença excessiva do objeto, mas subjetivamente à deriva” (Jerusalinsky, 2014, p. 50). Justifica-se o alerta às consequências psíquicas desta nova formação de laço, uma vez que se perdem as brincadeiras conjuntas que exigiam, essencialmente, laços afetivos, como troca de olhares, palavras, gestos e toques (Pereira & Arrais, 2015).

¹ A partir do estudo de Jerusalinsky (2009), entende-se que o termo Outro implica a linguagem anterior e exterior ao sujeito e endereça um desejo não anônimo ao bebê. A mãe, por sua condição desejante em relação ao bebê, é quem ocupa primeiramente o lugar do Outro.

A troca com o outro é constituinte do brincar e da formação de laços sociais, uma vez que institui modos de ser que consideram a alteridade. O brincar pressupõe o desenvolvimento de trocas realizadas de modo que as crianças sejam participantes, experimentando a ausência e a presença, os ganhos e as perdas, o inesperado, a afirmação e a denegação. Nos contornos da ausência, a criança faz uso da invenção, a imaginação e a simbolização. A vivência de fantasias ao vivo, olhando para o outro, falando e realizando trocas, permite que a criança experimente a infância brincando com o mundo e seus pares (Meira, 2004; 2012).

No entanto, questiona-se justamente como esse método ocorre, quando se permeia o processo subjetivo constituinte por meio de telas, tendo em vista que a estruturação psíquica depende, intrinsecamente, da produção afetiva simbólica parental, ou seja, via linguagem, que provoca a nomeação de um corpo para que seja engrenado em uma cadeia de significantes. Isso é possível pelo estabelecimento de um laço único, dependente do Outro, desejante da criança (Jerusalinsky, 2007). Dessa forma, ela ficará referida e simbolicamente identificada ao Outro através da língua afetiva, que representará seus modos de obter prazer e as suas interdições (Jerusalinsky, 2017).

É por meio dessa língua que a criança poderá apropriar-se subjetivamente do seu corpo e representar o que a afetou em sua percepção (Jerusalinsky, 2014). Além disso, a linguagem afetiva direcionada à criança engloba o olhar, o toque, a voz e seus tons de modulação, os quais são sinalizadores insubstituíveis do lugar do sujeito em um momento da vida em que a linguagem nada diz à criança (Jerusalinsky, 2007). A partir dessas inscrições primordiais feitas na relação com o Outro que se passa do afeto à representação, do corpo à linguagem, produzindo inscrição que articula e faz dobradiça fundamental para a apropriação imaginária do corpo e constituição psíquica (Jerusalinsky, 2014).

Porém, enquanto as produções ficcionais da infância implicam uma lógica mais complexa, de funcionamento em rede - simbólica, equívoca e polissêmica, e envolvem-se com a complexidade e imprevisibilidade das contingências nas relações afetivas e sociais, os aplicativos virtuais tendem a operar por uma lógica biunívoca (Jerusalinsky, 2015). A complicação está em os aparelhos oferecerem fragmentariamente uma linguagem à criança, através de sequências sonoras que não produzem uma matriz dialógica que o sujeito possa se subjetivar e representar na linguagem. Os objetos tecnológicos, supostamente fascinantes e eficazes, nos quais as crianças ficam expostas, passam a ser oferecidos em economia da relação com os demais, levando muitas crianças a não poderem construir uma relação com o objeto de forma mediada pela metáfora transmitida pelo Outro (Jerusalinsky, 2014).

A virtualização permite que a criança possa experimentar, de certo modo, um prazer como o que ocorre na ficção, na qual o corpo não permanece sob risco. No entanto, isso não significa que o corpo seja poupado, pois, de qualquer forma, é pulsionalmente afetado (Jerusalinsky, 2015). Para isso, não basta a presença real, é preciso que o Outro possibilite uma mediação a fim de metaforizar o que afeta no corpo da criança (Jerusalinsky, 2014). O envolvimento das crianças com os *games*, de modo que as telas permaneçam ligadas e seus corpos apagados (Cairolí, 2010), leva a questionar quem é o Outro dessas crianças, parecendo ser mais os aparelhos eletrônicos que o Outro encarnado (Jerusalinsky, 2014).

Tal perspectiva é correlata com pesquisas que apontam a permissividade dos pais em relação ao uso de dispositivos móveis aos filhos enquanto realizam tarefas diárias (70%) ou tarefas domésticas (59.6%), para mantê-las calmas (65%) e na hora de dormir (29%) (Kabali, 2015; Kiliç et al., 2019). Ao encontro, é frequente ver crianças pequenas jogando em dispositivos eletrônicos sentadas nas mesas de restaurante, o que as deixa menos ativas e os pais utilizam menos a negação havendo, supostamente, uma maior calma. No entanto, é preciso lembrar que tais atitudes não estão isentas de consequências: os avanços tecnológicos têm despertado cada vez mais ansiedade e inquietude, tornando as pessoas cada vez menos tolerantes e pacientes (Gueller, 2015). A captura do olhar da criança pela tela portátil costuma funcionar, por vezes, como uma “chupeta eletrônica” a qual, interrompe as demandas e os movimentos da criança pelo espaço, bem como a relação necessária com o Outro (Jerusalinsky, 2015).

Igualmente os pais acreditam ainda que, com os aparelhos tecnológicos, podem exercer certo controle sobre seus filhos e zelar por sua segurança. Entretanto, o uso que as crianças fazem da tecnologia acaba por ficar fora de domínio dos responsáveis (Gueller, 2015). Observa-se ainda que os responsáveis ficam fascinados com a habilidade que as crianças possuem de manusear os botões e, com isso, deixam de perceber que a complexidade simbólica de um *on-off* reduz, significativamente, as variáveis em relação às brincadeiras corporais, de faz de conta ou uma história infantil, por exemplo (Jerusalinsky, 2014).

O brincar compreendido como constituição de um lugar que permite à criança advir como sujeito, possibilita-a permear o campo da alteridade e cumprir um papel em relação à lei ao ter a brincadeira, faz de conta, compartilhado com parceiros (Jerusalinsky, 2009). Através da prática do brincar, a criança vai construindo sua subjetividade e estabelecendo seus laços sociais (Medrano, 2004; Meira, 2004). Ainda, durante a brincadeira, a criança é convocada a compartilhar, renunciar, ceder, esperar sua vez e experimentar uma série de regras. Deste

modo, o ato de brincar oportuniza a criança elaborar sentimentos, conhecer seus próprios limites, bem como identificar e controlar suas emoções (Bernardi, 2016).

Apesar de os jogos eletrônicos proporcionarem o aparecimento de novas formas de interatividade, eles também limitam o espaço disponível para a criatividade da criança, uma vez que apresentam um roteiro pré-determinado. Desse modo, o brincar através dos jogos eletrônicos não possui a mesma dimensão simbólica que os passatempos com brinquedos tradicionais. A vivência desses jogos normalmente acontece de forma solitária, o que pode ocasionar um empobrecimento na experiência da troca em presença do outro (Cairoli, 2010). O tecido social que se constrói na presença do outro apresenta efeitos em decorrência da automatização que rege os jogos virtuais. Esses, juntamente com os *games*, possibilitam que a criança se aproprie e fale do universo que a cerca. Entretanto, tais representações acabam sendo o enredo de diversas brincadeiras que as crianças inventam, no qual os personagens e suas ações são a referência (Meira, 2003).

Os movimentos de inserção precoce de tecnologia no cotidiano infantil refletem-se também no contexto clínico, sendo cada vez mais recorrente a presença de crianças capturadas pela tela (Jerusalinsky, 2017). O lugar ocupado por tal objeto e a relação estabelecida com ele, acabam não sendo sem consequências para o desenvolvimento da criança (Jerusalinsky, 2014). Pode-se relacionar essa inflexão com pacientes que demonstram grande dificuldade de brincar, de inventar situações de modo próprio, de acessar o campo do faz de conta. Além disso, há crianças que apresentam rigidez em suas encenações, tendem a atuar no mesmo papel, repetir os personagens e ocupar lugares semelhantes nas brincadeiras (Bernardino, 2017).

Diante da reprodução automática de linguagem, os jogos virtuais inscrevem a impossibilidade de a criança traduzir uma fala desejante, provocando apenas uma produção de resposta repetitiva. Dessa forma, é possível observar que é esta produção de linguagem que se realiza para muitas crianças, ao deparar-se com a fala de si em terceira pessoa; a ecolalia, a presença de fala com sons repetidos frequente e intensamente, como se fossem ruídos eletrônicos sem, ao menos perceber e pela repetição de enunciados juntos, o que provoca dificuldade para encontrar o sujeito da enunciação (Jerusalinsky, 2017). Ainda, as repercussões estendem-se ao corpo da criança, ao apresentar compulsões corporais, impulsos incontrolláveis e movimentos que recordam estereotípias típicas de autismo, embora não se encontrem neste diagnóstico clínico (Bernardino, 2017).

É inegável as repercussões no desenvolvimento infantil quando os dispositivos tecnológicos estão inseridos no cotidiano da criança de forma a substituir elementos

fundamentais para a sua constituição. Cabe destacar a importância dos pais/cuidadores nesse processo, uma vez que são figuras cruciais para o desenvolvimento infantil e realizam a mediação das relações que as crianças estabelecem e as atividades que elas desenvolvem. Diante disso, é preciso olhar para esses pais/cuidadores que, por vezes, carecem de dados, como demonstra a pesquisa realizada na Turquia, no qual 91,5% dos pais relatam desinformação acerca dos efeitos que os dispositivos móveis podem desencadear nos filhos (Kiliç et al., 2019). Desse modo, se faz necessário transmitir informação e conhecimento aos cuidadores, assim como a comunidade em geral para que possam se responsabilizar no cuidado da criança e não sejam colocados na simples posição de culpados por permitir o uso de dispositivos (Jerusalinsky, 2014; Bernardino, 2017).

Nota-se, através dos estudos expostos, que o brincar na contemporaneidade tem adquirido novas configurações, sendo a tecnologia muito presente no cotidiano das crianças. No entanto, a incidência de aparelhos tecnológicos, de forma cada vez mais precoce, demonstra consequências preocupantes para o desenvolvimento emocional infantil. Desse modo, faz-se necessário a interlocução com os pais/responsáveis, para que essa relação - criança/dispositivos- seja minimamente mediada.

4. Considerações Finais

O presente artigo objetivou refletir sobre as possíveis repercussões no desenvolvimento emocional infantil quando o brincar ocorre por dispositivos tecnológicos. A partir das reflexões realizadas ao longo do trabalho, foi possível perceber que os índices de exposição e uso de dispositivos tecnológicos são preocupantes, tendo em vista os aspectos fundamentais que envolvem a constituição psíquica e o desenvolvimento emocional/subjetivo bem como as recomendações da Sociedade Brasileira de Pediatria para desenvolvimento saudável da criança.

A presença e, especialmente quando em excesso, de dispositivos tecnológicos tem influenciado diretamente nas atividades cruciais para o desenvolvimento infantil no que se refere ao brincar e as relações que a criança estabelece, os quais são indispensáveis para a compreensão da constituição psíquica e desenvolvimento emocional. A inserção precoce ou não de telas na vida das crianças de forma solitária, acaba por provocar excessos e faltas subjetivas para essa. Ainda, há a suposição parental de uma relação polissêmica da criança com a tela, inclusive com adjetivação positiva dos comportamentos infantis com esse vínculo, como inteligência.

No entanto, destaca-se que as crianças não passam ilesas nesse processo: apresentam consequências na linguagem, na simbolização, nas relações, no faz de conta e na criatividade da imaginação infantil, que são elementos primordiais para um desenvolvimento saudável. Tais implicações no desenvolvimento emocional estão associadas ao modo como estes dispositivos são usados, no que se refere a frequência e mediação. O brincar via aparelhos eletrônicos e tão somente por esse meio não engloba os investimentos afetivos fundamentais para a subjetivação da criança presentes em uma relação.

Entende-se que a infância contemporânea é um lugar de coexistência de formas diferentes de brincar. No entanto, a tecnologia tem estado presente predominantemente no cotidiano infantil, interferindo no ato lúdico. Diante disso e percebendo que, muitas vezes, os pais/cuidadores carecem de informações acerca dos efeitos que os dispositivos podem desencadear, torna-se relevante compartilhar os conhecimentos adquiridos aos responsáveis para que possam se encarregar no cuidado à criança, junto a sociedade.

Por fim, vale ressaltar que o estudo apresentou limitações diante da carência de pesquisas brasileiras que apresentem dados referentes a exposição e uso de dispositivos por crianças. Desse modo, considera-se importante a realização de pesquisas futuras que retratem essa realidade infantil, incluindo seus pais/cuidadores os quais são responsáveis pela constituição psíquica dos filhos.

Referências

Assathiany, R., et al. (2018). Children and screens: A survey by French pediatricians. *Archives de Pediatrie*, 25, (2), 84-88.

Barbosa, R. F. M., & Gomes, C. F. (2011). Brincadeira e desenho animado: a linguagem lúdica da criança contemporânea. *Anais do X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSSE*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil.

Becker, B. (2017). *Infância, Tecnologia e Ludicidade: a visão das crianças sobre as apropriações criativas das tecnologias digitais e o estabelecimento de uma cultura lúdica contemporânea*. (Doutorado de Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.

Benjamin, W. (2002). Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação. São Paulo: Editora 34.

Bernardi, D. (2016). Reflexões acerca do brincar e seu lugar no infantil. *Revista Brasileira de Psicoterapia*, 18, (1), 82-92.

Bernardino, L. M. F. (2017). Da babá “catódica” aos duplos virtuais: os novos ‘outros’ da infância contemporânea (2017). In: Baptista, A.; Jerusalinsky, J. (2017). *Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais*. Salvador: Ágalma.

Birman, J. (1999). Apresentação – jogo e linguagem na psicanálise. In: Roza, E.S. *Quando brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria.

Brown, A. (2011). Media use by children younger than 2 years. *Pediatrics*, 128, (5), 1040–1045.

Brasil. (1990a). Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília.

Brasil. (1990b). Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília.

Brasil. (2016). Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Marco Legal da Primeira Infância. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília.

Cairolí, P. (2010). A criança e o brincar na contemporaneidade. *Revista de Psicologia da IMED*, 2, (1), 340-348.

Chaves, E. F. (2018). *A gente brinca de internet?: Transformações na cultura lúdica da infância contemporânea*. (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, Brasil.

Chaves, I. C. G. (2014). *Tecnologia e infância: um olhar sobre as brincadeiras das crianças*. (Trabalho de Conclusão de Curso), Universidade Estadual de Maringá, PR, Brasil.

Couto, E. (2013). A infância e o Brincar na Cultura Digital. *Perspectiva*, 31, (3), 897-916.

Corso, D. L., & Corso, M. (2013). Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis. Artmed Editora.

Declaração dos Direitos da Criança. (1959). Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. Universidade de São Paulo – USP.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas.

Gueller, A. S. (2015). Droga de celular! Reflexões psicanalíticas sobre o uso de eletrônicos (2015) In: Baptista, A., & Jerusalinsky, J. (2017). *Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais*. Salvador: Ágalma.

Jerusalinsky, A. (2007). *Desenvolvimento: lugar e tempo do organismo versus lugar e tempo do sujeito*. In: *Psicanálise e desenvolvimento infantil*. Porto Alegre: Artes e Ofícios.

Jerusalinsky, J. (2009). *A criação da criança: letra e gozo nos primórdios do psiquismo*. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Jerusalinsky, J. (2014). *As crianças entre os laços familiares e as janelas virtuais*. In: Baptista, A., Jerusalinsky, J. (2017). *Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais*. Salvador: Ágalma.

Jerusalinsky, J. (2017). *Que rede nos sustenta no balanço da web? - O sujeito na era das relações virtuais* In: Baptista, A., Jerusalinsky, J. (2017). *Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais*. Salvador: Ágalma.

Jerusalinsky, J. (2015). *Corpos elétricos: sem nome-do-pai e colados ao i-pad*. *Revista Associação Psicanalítica*, 49, 116-125.

Jerusalinsky, J. (2018). Intoxicações eletrônicas na primeira infância. Programa Café Filosófico. 4 de março de 2018. Recuperado em 04 de julho de 2019 <https://www.youtube.com/watch?v=CJCrRouBNAY>

Kabali, H. K., et al. (2015). Exposure and use of mobile media devices by young children. *Pediatrics*, 136, (6), 1044-1050.

Kiliç, A. O., et al. Exposure to and use of mobile devices in children aged 1–60 months. *European journal of pediatrics*, 178, (2), 221-227.

Medrano, C. A. (2004). Do silêncio ao brincar: história do presente da saúde pública, da psicanálise e da infância. São Paulo: Vetor.

Meira, A. M. (2004). A cultura do brincar: a infância contemporânea, o brincar e a cultura no espaço da cidade. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Meira, A. M. (2012). A educação, o brincar e a infância contemporânea. *Revista de Educação PUC - Campinas*, 17, (2), 173-179.

Meira, A. M. (2003). Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. *Psicologia & Sociedade*, 15, (2), 74-87.

Minayo, M. C. S. (2001). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes.

Pereira, B. S., & Arrais, T. S. (2015). A influência das tecnologias na infância: vantagens e desvantagens. IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale.

Rother, E. T. (2007). Revisão sistemática x revisão narrativa. *Acta paulista de enfermagem*, 20 (2), v-vi.

Santos, C. C., & Barros, J. F. (2018). Efeitos do uso das novas tecnologias da informação e comunicação para o desenvolvimento emocional infantil: uma Compreensão Psicanalítica. (pp. 1-25). *Psicologia. PT*.

Sociedade Brasileira de Pediatria [SBP]. (2019). Uso saudável de telas, tecnologias e mídias nas creches, berçários e escolas. Recuperado em 02 de julho de 2019 https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/21511d-MO_-_UsoSaudavel_TelasTecnolMidias_na_SaudeEscolar.pdf

Stragliotto, C. E. B. (2008). Pensando sobre o brincar. *Revista Contemporânea - Psicanálise e Transdisciplinaridade*, 5, 180-187.

Warchavchik, I., Saddi, L., & Khouri, M. G. (2004). Um estudo sobre características da pesquisa psicanalítica. In: *Pesquisando com o método psicanalítico*. 9-21. (Org.) Herrmann, F.; Lowenkron, T. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Winnicott, D. W (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Andrieli Nunes Quatrin – 50%

Paula Argemi Cassel – 50%