

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA
MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

Mirela Borba de Lacerda

UM BRINCAR COM A TECNOLOGIA DIGITAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA?
REFLEXÕES SOBRE O USO DAS TELAS E O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO
INFANTIL

RECIFE

2021

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA
MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

UM BRINCAR COM A TECNOLOGIA DIGITAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA?
REFLEXÕES SOBRE O USO DAS TELAS E O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO
INFANTIL

Projeto apresentado ao Programa de Mestrado em Psicologia Clínica da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia Clínica, na Linha de Pesquisa Família, Interação Social e Saúde

Mestranda: Mirela Borba de Lacerda
Orientadora: Profa. Dr^a Marisa Amorim Sampaio Cunha

RECIFE

2021

L131b

Lacerda, Mirela Borba de.

Um brincar com a tecnologia digital na primeira
reflexões sobre o uso das telas e o processo
de integração infantil/ Mirela Borba de Lacerda, 2021.
76 f. : il.

infância? :

Orientadora: Marisa Amorim Sampaio Cunha.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de
Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Psicologia.
Clínica. Mestrado em Psicologia Clínica, 2021.

1. Psicanálise infantil. 2. Criança - Desenvolvimento.
3. Tecnologia. 4. Brincar. 5. Psicologia Clínica. I. Título.

CDU 159.964.2

Ana Figueiredo - CRB4/1140

Mirela Borba de Lacerda

**UM BRINCAR COM A TECNOLOGIA DIGITAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA?
REFLEXÕES SOBRE O USO DAS TELAS E O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO
INFANTIL**

Dissertação apresentada em:

Membros da Banca Examinadora:

Prof^ª. Dra. Pompéia Villachan Lyra
(Examinadora Externa - UFRPE)

Profa. Dra. Veronique Donard
(Examinadora Interna - UNICAP)

Profa. Dra. Marisa A. Sampaio Cunha
(Orientadora – UNICAP)

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais por terem me ensinado a importância de estudar. Eles sempre estiveram ao meu lado, incentivando e apoiando os meus estudos e nunca mediram esforços para me proporcionar os melhores cursos.

Agradeço minha irmã gêmea, Mariana, por sempre me ajudar (desde a época do colégio), sempre tirar minhas dúvidas e me ajudar a formatar os trabalhos. O que seria de mim sem você?

Agradeço à minha tia Roberta que, com todo carinho do mundo, se disponibilizou para ler o meu trabalho e me ajudar com a escrita.

Agradeço imensamente à Universidade Católica de Pernambuco por ter me aceitado no curso de mestrado e, principalmente à Veronique Donard que esteve sempre disponível para me ajudar durante todo o curso.

Agradeço o carinho, a generosidade e a dedicação da professora Marisa Sampaio por ter me acolhido e me adotado como orientanda. Trabalhar com você foi uma experiência de leveza e muita aprendizagem, que vou carregar pelo resto da vida.

Agradeço à Professora Pompéia Villachan Lyra por aceitar fazer parte da banca avaliadora.

Agradeço também à Clínica Laços, à dra. Nilza e, principalmente, à Julia Melo, minha parceira de acrobacias clínicas, por ter me inspirado tanto nesse último ano e me mostrando tantas novas possibilidades. Que privilégio é poder crescer com você, sem nunca deixar de brincar.

Por fim, agradeço aos meus familiares, amigos e colegas do mestrado por estarem sempre ao meu lado, dando todo o apoio necessário. Sem essa rede de apoio, eu não teria chegado aonde cheguei.

RESUMO

Os avanços tecnológicos da atualidade propiciaram um mundo novo de conhecimentos e possibilidades sem precedentes nas gerações anteriores. Os dispositivos móveis, como *tablets* e celulares são amplamente utilizados na rotina das famílias. Evidencia-se o precoce e constante aumento da exposição e do uso das tecnologias digitais pelas crianças pequenas. Contudo, parece não existir explorações aprofundadas sobre os possíveis efeitos desse uso no desenvolvimento psíquico na primeira infância. Questionamos: Será que o brincar com o uso da tecnologia digital se relaciona com as necessidades de integração da criança? Esta pesquisa teve como objetivo discutir a apresentação e o uso de dispositivos eletrônicos por crianças e os possíveis impactos no seu processo de integração, a partir de um viés psicanalítico. Mais especificamente, buscou-se: caracterizar a relação pais e filhos, em Winnicott, com foco na apresentação e no uso dos objetos e suas funções no desenvolvimento infantil; mapear orientações de órgãos oficiais nacionais e internacionais quanto ao uso dos dispositivos eletrônicos pelas crianças; discutir sobre o uso de aparelhos eletrônicos pelas crianças, e sua condição de possibilidade ao brincar e à integração. Nesse caminho, foram selecionados textos de autores como Winnicott, Julieta Jerusalisky, Esteban Levin, dentre outros, bem como documentos de órgãos oficiais nacionais e internacionais para mapear orientações a respeito do uso das telas por crianças. Uma terceira etapa incluiu o levantamento de produções nacionais e internacionais partindo do tema “o uso de dispositivos eletrônicos por crianças e os possíveis impactos no desenvolvimento infantil e nas relações familiares”. Como resultados, apontamos que a Academia Americana de Pediatria (AAP), assim como a Sociedade Brasileira de Pediatria e a Academia de Ciências da França (ACF) desencorajam o uso de telas para crianças menores de dois anos. A AAP apresenta flexibilidade entre os 18 e 24 meses, recomendando que, caso a criança seja exposta às mídias, os pais estejam presentes e interajam com ela, usando aplicativos de qualidade. Argumentamos que para brincar de modo simbólico e criativo no mundo digital a criança precisa antes experimentar o brincar consigo e com o outro (compartilhado) ou que as telas sejam usadas como parte das experiências compartilhadas. Se, por um lado, a tecnologia relacionada às telas pode estimular o desenvolvimento, também se cogita que o uso excessivo e precoce (na primeira infância) em algumas famílias parece caminhar no sentido de “chupeta eletrônica”, calando o choro e suspendendo a demanda infantil. Nesse processo, é necessário que: 1) a criança tenha uma relação inicial marcada pela presença humana sensível e singular, usufruindo de experiências de confiança e continuidade, que se mantém contínua, suficiente, que suporta os ataques destrutivos do bebê. Será essa presença que promoverá a introjeção e simbolização do objeto; 2) para então poder viver no digital a extensão da vida psíquica em sua possibilidade criativa e espontânea. No que remete ao uso da tecnologia, este precisa se ancorar no humano, no compartilhamento, assumindo o lugar de terceiro, não de colagem. Em cada caso, há que se refletir: estariam as telas funcionando como andaimes construtivos às relações ou substitutos imediatos do cuidado?

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

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 A RELAÇÃO PAIS E FILHOS E O PROCESSO DE AMADURECIMENTO INFANTIL.....	12
2.2 O bebê e seus primeiros objetos	17
2.3 O brincar e seu papel na relação com os objetos.....	24
2.4 Apresentação, relação e o uso do objeto no brincar	26
3 O BRINCAR NA REALIDADE DIGITAL	31
3.1 A história sobre o brincar e sua caracterização na era tecnológica digital.....	33
3.2 A tela como companhia na infância: alguns desdobramentos sobre a exposição precoce	36
4 ORIENTAÇÕES OFICIAIS E PESQUISAS SOBRE O USO DE APARELHOS ELETRÔNICOS POR CRIANÇAS	46
4.1 Recorte de alguns órgãos oficiais sobre a exposição às telas.....	46
4.2 Os dispositivos eletrônicos e seu uso por crianças.....	50
4.3 A família e o uso de dispositivos eletrônicos	56
5 REFLEXÕES SOBRE O USO DE APARELHOS ELETRÔNICOS E AS CONDIÇÕES DE POSSIBILIDADE AO BRINCAR E À INTEGRAÇÃO INFANTIL.....	60
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
7 REFERÊNCIAS	70

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, as crianças nascem e se desenvolvem em um ambiente tecnológico, no qual seus pais e cuidadores estão constantemente conectados (Brito et al., 2017; McDaniel & Coyne, 2016). Embora a televisão já tenha proporcionado mudanças na comunicação, os dispositivos móveis, como *tablets* e *smartphones*, são as mais novas formas de tecnologia e revolucionaram as relações interpessoais (Chassiako et al., 2016; Lauricella et al., 2015). Entretanto, parece não existir exploração aprofundada na literatura sobre os possíveis efeitos desse uso no desenvolvimento psíquico na primeira infância, bem como parecem ser escassas as questões levantadas sobre os efeitos desse fenômeno na relação pais-filhos.

Os dispositivos eletrônicos são apresentados para as crianças cada vez mais cedo, fazendo parte do dia a dia dos pais e, consequentemente dos seus filhos (Bentley et al., 2016; Livingstone & Smith, 2014; Radesky, et al., 2015). Evidencia-se aumento significativo e constante desse uso em todas as faixas etárias (Bentley et al., 2016; Livingstone & Smith, 2014; Radesky et al., 2015), incluindo as crianças de dois anos de idade (Chassiakos et al., 2016).

Na minha prática clínica, vejo, cada vez mais, crianças fazendo uso de telas e desaprendendo (ou não aprendendo) a se divertir e brincar fora desse mundo digital. Os brinquedos que não possuem uma tecnologia *smart* parecem não prender mais a atenção das crianças. De acordo com Jerusalisky (2014), o brincar de faz de conta exige muito mais do que a passividade que as telas promovem. As crianças parecem se acomodar na frente desses dispositivos, que muitas vezes não permitem o brincar espontâneo e criativo.

Observa-se a importância que as tecnologias parecem ter adquirido nas famílias da atualidade, embora existam contradições em relação ao uso por crianças menores de dois anos. Chassiakos et al. (2016) e McDaniel e Coyne (2016) atentam para a falta de consenso na literatura sobre como o uso das telas pode influenciar na qualidade dos cuidados recebidos pelas crianças. Os possíveis benefícios ligados ao uso de tecnologias pelas crianças são questionáveis e ainda incertos (American Academy Of Pediatrics, 2016; Anderson & Hanson, 2013).

Em face desses fenômenos, podemos questionar, a partir da perspectiva psicanalítica: qual a função dos pais na apresentação dos objetos ao longo do processo

de integração infantil? Quando e como essa tecnologia vem sendo apresentada e utilizada pelas crianças? Quais os possíveis reflexos desses usos no desenvolvimento e no brincar infantil?

A família exerce importante influência sobre o ser humano desde a sua concepção (Biasoli-Alves, 2004). Winnicott ([1945]2000) descreve alguns conceitos fundantes no processo de amadurecimento do indivíduo, no qual a mãe assume papel fundamental¹. Se essa mãe/ambiente for mãe suficientemente boa, ou seja, caso se ajuste às necessidades crescentes do bebê, gradualmente se adaptando à dependência do filho, assim como à crescente independência, ela ajudará nesse processo, atuando como parte integrante do mesmo. Winnicott também percebeu que alguns problemas emocionais pareciam ter origem nas primeiras etapas do desenvolvimento, admitindo que as bases da saúde mental ocorrem na primeira infância.

Levin (2007) traz discussões sobre o brincar na infância; questiona: “pode uma máquina humanizar o universo de uma criança?” (p.67). Trazemos também Castells (2003), o qual acredita que a prática social da internet é uma extensão da vida psíquica, não um mundo paralelo. Uma pergunta se fez necessária neste trabalho: será que o brincar com o uso da tecnologia digital se relaciona com as necessidades de integração da criança?

Em face da problemática exposta, esta pesquisa buscou discutir a apresentação e o uso de dispositivos eletrônicos por crianças, e os possíveis impactos no seu processo de integração, a partir de um viés psicanalítico. Mais especificamente, buscou-se:

- Caracterizar a relação pais e filhos, em Winnicott, com foco na apresentação e no uso dos objetos e suas funções no desenvolvimento infantil;
- Mapear orientações de órgãos oficiais nacionais e internacionais quanto ao uso dos dispositivos eletrônicos por crianças e seus pais;
- Discutir sobre o uso de aparelhos eletrônicos pelas crianças, e sua condição de possibilidade ao brincar e à integração.

As motivações para a pesquisa se devem principalmente à atualidade do tema e ao interesse da aluna/pesquisadora por discutir as possibilidades e implicações sobre o

¹ É importante lembrar que quando o autor fala “mãe” ele se refere não à figura da mulher e sim ao ambiente em que o bebê está inserido ou a qualquer pessoa que cumpra esse papel de maternagem, independente de gênero e laço consanguíneo.

modo como a criança da atualidade tem sido apresentada ao mundo tecnológico e faz uso dele.

Este trabalho se configura como uma pesquisa em psicanálise, pois considera em seu arcabouço teórico-metodológico conceitos psicanalíticos como a transferência, que são mobilizados como instrumentos para a compreensão de fenômenos sociais e intersubjetivos (Figueiredo & Minerbo, 2006). Pesquisas em psicanálise consideram o processo de criatividade do pesquisador e sua subjetividade, que se faz necessária para a produção de qualquer discussão. O processo de investigação não se desenvolve somente a partir de leituras rigorosas e ávidas, mas também pela intuição do pesquisador (Tavares & Hashimoto, 2013).

Um obstáculo, um impasse ou um tropeço coloca o pesquisador em trabalho de transferência ao texto escutado ou lido. As lacunas do texto levam às perguntas, e o método psicanalítico ensina que a verdade está aí e não na resposta. Assim, para 'manter a vocação científica da psicanálise', é necessário adotar a estratégia de "aprimorar a delimitação de um problema de pesquisa ou uma indagação que questiona afirmações tomadas como verdades". Busca-se evitar a citação e o dogma, a repetição doutrinária ou exibição de sabedoria (Mezêncio, 2004, p. 112).

Uma característica essencial ao pesquisador psicanalítico é o modo como delimita o campo, o objeto e o método de sua pesquisa. O seu campo é o inconsciente; o objeto é "a perspectiva a partir de uma posição em que é colocado (...), a fim de aceder ao inconsciente. O método é o procedimento pelo qual ele se movimenta pelas vias ou perspectivas de acesso ao inconsciente" (Caon, 1994, p. 23).

A psicanálise busca legitimar o singular como via de produção do conhecimento, por meio da compreensão das relações existentes entre o teoricamente posto, o empiricamente observado e o subjetivamente apreendido, destacando a participação do inconsciente nesse processo indutivo, intuitivo e especulativo de conhecimento. Nesta pesquisa, a transferência desenvolvida com os textos permitirá à pesquisadora a construção interpretativa necessária à construção da pesquisa (Herrmann & Lowenkron, 2004).

Quando o pesquisador psicanalítico realiza sua investigação, o faz de modo que não apenas cite teorias para, em seguida, validar suas aplicações. Adversamente, sua meta é problematizar um aspecto do campo psicanalítico e oferecer uma contribuição que não seja limitada pela confirmação da teoria, mas um engajamento no processo de descoberta, de revelação ou mesmo de renovação de seu campo (Iribarry, 2003).

Esta pesquisa visará, a partir de revisões da literatura (textos psicanalíticos, documentos com orientações de órgãos oficiais nacionais e internacionais, e artigos empíricos), analisar a produção bibliográfica em determinada área temática, fornecendo um estado-da-arte sobre diferentes elementos que embasarão a compreensão sobre fenômenos sociais e intersubjetivos.

Para esta pesquisa, foram selecionados textos de Winnicott nos quais aborda conceitos básicos como o da mãe suficientemente boa e suas funções: ***holding* (sustentação), *handling* (manejo) e apresentação dos objetos**. Outros autores, como Levin (2007) e Jesusalisky (2014), auxiliaram a discussão sobre o uso da tecnologia e seu impacto no desenvolvimento infantil e nas relações pais-filhos.

Também foram estudados documentos de órgãos oficiais nacionais e internacionais como a Sociedade Americana de Pediatria, Sociedade Brasileira de Pediatria e a Organização Mundial de Saúde para mapear orientações a respeito de criança e o uso das telas.

Uma terceira etapa incluiu o levantamento assistemático de produções nacionais e internacionais antes e durante a pandemia, partindo do tema “o uso de dispositivos eletrônicos por crianças e os possíveis impactos no desenvolvimento infantil”, uma vez que percebemos, ao longo do trabalho, que com a pandemia vieram novos estudos acerca do tema. Sendo assim, foram utilizadas bases de dados diversas, como Pubmed, DOAJ, Redalyc, BVS Brasil, Lilacs, Pepsic, SciELO. Foram utilizados booleanos para associar termos e descritores, tais como “media use” OR “Screen Time” AND “parent-child relationship” OR parenting OR parents OR “relationship quality” AND “digital technology” OR smartphones OR “digital device” OR “touch screen tablets” AND Recommendations OR screen-time policy / Tecnologia OR “tecnologia digital” OR tablet OR Celular OR computador AND “Relação pais-filhos” OR Parentalidade AND Tempo de uso” OR Recomendações.

De posse desses dados, a interpretação abordou as compreensões desenvolvidas a partir de práticas e concepções, visando produzir um olhar que desopacifica o

“objeto”, fazendo-o ressurgir diferente, desconstruído, transformado, reinventado, capaz de ver coisas que não via antes (Figueiredo & Minerbo, 2006).

É importante situar que a verdade da interpretação é sempre parcial, provisória e relativa ao processo que a produziu, e este processo é irrepetível e singular, pois é parte não só da experiência subjetiva, mas também da intersubjetividade que situa o pesquisador (Herrmann & Lowenkron, 2004).

Na exploração e análise das leituras, que buscou jogar luz sobre o contraste ou a complementaridade dos elementos identificados, realizamos os seguintes passos (Minayo, 2006):

- **Seleção do material:** foram selecionados textos Winnicotianos que trouxessem conceitos ligados ao amadurecimento infantil, com ênfase nas funções maternas e na relação com o objeto. Também foram selecionados textos cujos autores se mostrassem como referência no tema abordado nesta pesquisa – uso das telas na primeira infância e constituição do psiquismo. Ao longo da pesquisa, com base na leitura dos autores iniciais, foram encontrados outros que serviram também como suporte teórico, os quais foram incluídos. Por fim, destacamos a revisão assistemática da literatura nas bases de dados.
- **Leitura flutuante e familiarização:** imersão nos dados brutos, tomando contato exaustivo com o material para impregnar-se por seu conteúdo, listando ideias chave, elementos recorrentes, hipóteses emergentes.
- **Constituição do *corpus* e de pontos norteadores:** aprofundamento individual/vertical, identificação de conceitos e pontos norteadores a partir dos quais os materiais foram examinados e referenciados com base nos objetivos/elementos de análise do estudo.
- **Estrutura de análise:** identificação de aspectos similares (horizontalização), recorrentes, ilustrados por recortes de passagens dos textos.
- **Análise comparativa e interpretativa dos temas:** identificação de similaridades, complementaridade e singularidades, refinando os temas.

2 A RELAÇÃO PAIS E FILHOS E O PROCESSO DE AMADURECIMENTO INFANTIL

Este capítulo apresenta conceitos sobre a relação pais e filhos, buscando compreender as funções parentais, sobretudo as maternas, como a apresentação de objeto, e sua importância no amadurecimento infantil. O ambiente, constituído pela totalidade dos cuidados maternos/parentais, guiará a criança no uso dos objetos, na criação do outro e na apropriação do si mesmo. Será a partir do brincar que a criança colocará em práticas as condições ao seu amadurecimento e integração.

Donald W. Winnicott nasceu no ano de 1897 na Inglaterra, onde se formou em medicina e exerceu a profissão por 40 anos. Sua especialidade era a pediatria, na qual atuou por quarenta anos e, aos poucos, foi se preocupando cada vez mais com os aspectos emocionais dos seus pacientes na interação com suas mães/família. Ele percebia na relação mãe e bebê algo que não podia ser explicado apenas pelo binômio doença-saúde e começou a estudar essa relação e os impactos do ambiente na saúde psíquica do ser humano (Zimerman, 1999).

A teoria winnicotiana se baseia em concepções como o processo de amadurecimento do indivíduo (Winnicott, [1945] 2000). Para dar seguimento ao trabalho e fornecer embasamento à pesquisa faz-se necessário ressaltar alguns pontos a respeito do processo do amadurecimento e a relação que esse processo tem com o ambiente em que a criança está inserida.

O indivíduo nasce com uma predisposição inata à integração. Durante esse processo de desenvolvimento e amadurecimento, Winnicott ([1960]1983) descreve a **mãe suficientemente boa**; a mãe (ou o ambiente no qual a criança está inserida) tem um papel fundamental nesse processo. Se ela for uma mãe suficientemente boa, ou seja, se se ajusta às necessidades crescentes do bebê e vai se adaptando à sua dependência, assim como à crescente independência (à medida que o amadurecimento avança), ela não só ajuda nesse processo, como é parte integrante do mesmo.

(Os conhecimentos da mãe) têm de vir de um nível mais profundo, e não necessariamente daquela parte da mente onde há palavras para tudo. As principais coisas que uma mãe faz com o bebê não podem ser feitas através de

palavras. Isto é óbvio demais, mas também muito fácil de esquecer (Winnicott, [1988] 2002, p. 53).

Nessa citação, Winnicott nos apresenta que as mães precisam esquecer aquilo que elas aprendem em livro para que consigam agir de forma natural. É esperado que exista uma simbiose nesta relação que faça com que a mãe se ajuste às necessidades do seu filho. Cada criança é única, cada relação é única e o conhecimento precisa emergir de um lugar mais profundo, de uma forma mais natural e espontânea. É esse ambiente acolhedor que vai fazer com que a criança cresça e se desenvolva na infância.

O **ambiente** (*enviroment*) não é apenas o lugar físico onde a criança está inserida; engloba relações parentais e todos os cuidados físicos e emocionais que são oferecidos à criança. Um ambiente facilitador é aquele que supre as necessidades físicas e emocionais da criança, possibilitando assim, a construção do *self*.

A **função ambiental** envolve três aspectos: o **segurar** (*holding*), o **manejar** (*handling*) e a **apresentação dos objetos**; esses três aspectos estão interligados. Se um bebê é bem segurado, bem amparado, suficientemente bem manejado, ele poderá desenvolver a fantasia de onipotência e criar seus objetos, futuramente os destruindo e reconstruindo, assim fazendo diferentes usos dos objetos. Essas funções são essenciais na obra de Winnicott e é a partir delas que entendemos a importância do ambiente na saúde psíquica do sujeito (Winnicott, [1971] 1975).

O conceito de **holding** é de extrema importância para que o ambiente se torne acolhedor. O significado do termo *holding* é muito amplo, mas no fim das contas, converge para uma mesma ideia: a de segurar, tornar seguro, amparar, impedir que caia, assegurar, tranquilizar não se desfazer de afirmar, garantir. No início, é o ato físico de segurar o bebê que vai promover as bases da saúde psíquica. Quando um bebê é segurado, amparado suficientemente bem, ele se torna capaz de passar bem pelas fases do seu desenvolvimento emocional. Um *holding* suficientemente bom acelera o processo de amadurecimento. Entretanto, quando, no lugar do amparo, existe desamparo, podem ocorrer lacunas no desenvolvimento da criança (Winnicott, [1987] 2002).

O **handling** é caracterizado pela maneira como o bebê é tratado, cuidado, manipulado e é essencial para que a criança conheça seus limites corpóreos. A falta de contato com o corpo materno pode lhe acarretar problemas psicológicos, pois o bebê poderá ter dificuldade em aceitar suas limitações físicas e desenvolver problemas na

imagem corporal e na compreensão da sua estrutura, o que retarda o seu amadurecimento (Winnicott [1960]1983).

A **apresentação dos objetos** começa quando a mãe vai, gradualmente, introduzindo o mundo para a criança. A partir dessa apresentação, novos objetos vão fazendo parte do mundo da mesma e a mãe deixa de ser o único objeto, mostrando-se substituível, possibilitando a criação de novos objetos. Essa fase também é chamada por Winnicott de fase de realização, pois o impulso criativo da criança se torna real (Winnicott [1960]1983). Retomaremos esta função ainda neste capítulo.

É importante lembrar que o bebê nasce num estado de dependência e aos poucos vai caminhando para a independência. Nesse caminhar, demonstrará para a mãe gestos que indicam que ele está pronto para conhecer o mundo. Winnicott ([1945] 2000) chamou esse gesto de “gesto espontâneo”. Quando a mãe não consegue reconhecer esses gestos nem sentir o momento do bebê, se ele está pronto para conhecer o mundo ou não, ela pode acabar antecipando ou adiando por demais o tempo de apresentação do mundo. Toda antecipação sentida como intrusão pode caracterizar uma violação do existir para o filho.

Em seu desenvolvimento, o bebê lida com as necessárias falhas da mãe de várias maneiras: repetidas experiências de que a frustração tem um limite de tempo, uma crescente sensação de interior e exterior, o início da atividade mental, o uso de satisfações autoeróticas, o devaneio, o sonho e a integração entre passado, presente e futuro. Se tudo correr de forma satisfatória, o bebê pode ganhar com a experiência da frustração porque as falhas na adaptação vão tornando os objetos reais e não intrusivos (Winnicott, [1951] 2000).

A **integração** começa logo após o nascimento; é preciso uma sustentação do ambiente para que essa personalidade gradualmente se desenvolva e passe da não-integração para a integração. O sentimento de estar dentro do próprio corpo é tido como **personalização** e a **realização** é o desenvolvimento das noções do tempo e do espaço, como também de outros aspectos da realidade. É o ambiente que facilitará, ou não, o indivíduo a passar por esses processos (Winnicott, [1945] 2000).

Ao longo da personalização e da integração, as funções instintivas irão gradualmente tomar sentido, dando espaço a uma realidade psíquica interna ou pessoal, estabelecendo exterior e interior por meio de uma membrana fronteira formada pela pele.

O ego, correlato de um sujeito constituído por suas partes, é estabelecido durante o período de dependência relativa, no qual o bebê se diferencia progressivamente da mãe, com as experiências da prova de realidade e das frustrações. É nessa fase que os objetos passam a existir por si mesmos, distintos do mundo interior da criança. Pouco a pouco o bebê torna-se capaz de suportar as rupturas na continuidade de ser. Como parte desse processo, o *self* pode ser compreendido como herdeiro do *holding* e do *handling*, ganhando forma por volta dos seis primeiros meses de vida da criança.

Em contraponto ao *self* Winnicott descreveu o falso *self*. Não se trata de um contraponto extremo, pois todos precisaram conviver com aspectos de um falso *self*. Há inicialmente um falso *self*, tido como natural; o verdadeiro *self* evolui protegido por um falso-*self*, que se submete às exigências do ambiente. A questão fundamental remete ao modo como a mãe se adapta ao gesto espontâneo do bebê, deixando-o exprimir-se. Caso essa adaptação não ocorra a contento, com sufocamento ou abandono por parte da mãe, o bebê tenderá a desenvolver relações artificiais, ao ponto de fingir ser um sujeito real para parecer-se com as demandas maternas, introjetadas em si. Nos casos extremos, observa-se uma cisão entre *self* falso e *self* verdadeiro, com este privado de meios de expressão, o que perturba o sentimento de existir (Winnicott, [1951] 2000).

Na obra “O brincar e a realidade” ([1971]1975), Winnicott assinala a importância do papel do rosto materno como espelho no desenvolvimento infantil e como facilitador nesse processo de amadurecimento que engloba a integração, a personalização e a realização.

Muitas vezes, enquanto mama, o bebê passa a olhar em volta e é provável que ele olhe, não para o seio, mas para o rosto da mãe. O que vê o bebê quando olha para o rosto da mãe? Vê, afirma Winnicott, ele mesmo. [...] a mãe está olhando para o bebê e seu rosto e seu olhar refletem o que ela vê, ou seja, a visão do bebê. Ser visto pelo olhar da mãe é uma das bases fundamentais do sentimento de existir (Dias, 2003, p. 223 e 224).

O que precede o desenvolvimento emocional de cada indivíduo é o rosto da mãe como espelho. É a partir da identificação dele que a criança separa o não-eu do eu. Se não existe mãe/ambiente, se ninguém está ali atuando nesse papel, seu desenvolvimento emocional pode ficar prejudicado. Questionamos: no caso de a criança encontrar repetidamente, com frequência uma tela ao invés do rosto materno, sobretudo nos

momentos em que se angustia, quais as possíveis repercussões ao seu processo de integração?

Voltando à importância da mãe ao amadurecimento do filho, Winnicott situa que em torno dos quatro ou seis meses pós-parto, a mãe começa a sair do estado de preocupação materna primária e, como decorrência, surge um descompasso entre as necessidades do bebê e o modo como o ambiente responde a essas necessidades. É nesta fase que o mundo começa a ser apresentado para o bebê.

Há muitas referências na literatura psicanalítica ao processo que evolui da ‘mão na boca’ à ‘mão nos genitais’, mas bem menos referências são feitas ao progresso que leva à manipulação dos verdadeiros objetos não-eu. Cedo ou tarde ocorre no desenvolvimento da criança a tendência a tecer objetos outros-que-não-eu no interior do padrão pessoal (Winnicott, [1954]2000, p. 318).

Um importante interlocutor nesse processo de apresentação do mundo é o pai, que, para Winnicott, auxiliará a mãe em sua função. “E o pai? Suponho ser um fato claro para todo mundo que, em tempos normais, depende da atitude que a mãe tome, o pai acabar ou não por conhecer seu bebê” (Winnicott, [1964] 2015, p. 127). O ambiente suficiente bom não é apenas composto pela mãe. É verdade que Winnicott ([1988] 2002) fala em simbiose entre a mãe e o bebê, mas também é verdade que o autor frisa, logo após a citação a cima, a importância da divisão de tarefas e da participação do pai nos cuidados do bebê.

Em um ambiente suficientemente bom, o papel da mãe ou do pai não está cristalizado na pessoa e sim na função que aquela pessoa exerce na relação com o bebê. Contudo, “quando um pai entra na vida da criança, como pai, ele assume sentimentos que ela já alimentava em relação a certas propriedades da mãe” (Winnicott, [1964] 2015, p. 129).

Este pai não precisa estar presente o tempo inteiro, como a mãe. Contudo, ele precisa ter contato frequente com o bebê para que este “sinta que o pai é um ser vivo e real” (Winnicott, [1964] 2015, p. 129). É importante que o pai esteja e se faça vivo para o bebê, mesmo que este não se lembre do primeiro ano de vida quando crescer. Um dos papéis deste pai é, segundo o autor, entre outras funções, ajudar a mãe a sentir-se bem e ser aquela figura que sustenta a lei e a ordem que a mãe efetiva.

De acordo com Dias (2003), o processo de amadurecimento pessoal:

[...] é desdobrado em “estágios” (stages), ou etapas, que podem ser breves e genericamente enumerados como se segue. Dos estágios primitivos de dependência absoluta, fazem parte: 1) a solidão essencial, a experiência do nascimento e o estágio da primeira mamada teórica. Dos estágios iniciais, de dependência relativa, participam: 2) o estágio de desilusão e de início dos processos mentais; 3) o estágio da transicionalidade; 4) o uso do objeto; e 5) o estágio do EU SOU. Após isso o bebê caminha “rumo à dependência”: 6) estágio do concernimento. Em seguida vêm os estágios de independência relativa: 7) o estágio edípico; 8) o de latência; 9) a adolescência; 10) o início da idade adulta; 11) a adutez; 12) a velhice e a morte. Na velhice, algo da dependência absoluta ou relativa retorna (p. 97 e 98).

2.2 O bebê e seus primeiros objetos

Como já foi mencionado, ao longo do processo de amadurecimento o bebê constrói diferentes **relações objetais**. A relação com o seio materno marca o início dessas, sendo este o primeiro objeto do bebê. A amamentação funciona como facilitadora do encontro com o objeto: “quando a mãe e o bebê chegam a um acordo na situação de alimentação, estão lançadas as bases de um relacionamento humano” (Winnicott, [1987] 2002, p.55). É a partir desse primeiro objeto que se estabelece a capacidade da criança de se relacionar com o mundo.

Alguns bebês precisam de um tempo para explorar o seio da mãe, antes de transformá-lo em alimentação. Um ambiente acolhedor é aquele que respeita esse tempo do bebê, um tempo de exploração. Em seu trabalho com crianças mais velhas e adultos, Winnicott descobriu que muitos distúrbios, até mesmo os de personalidade, podem ser evitados se esse tempo for respeitado.

O modo como a mãe apresenta o mundo ao filho será decisivo para o estabelecimento da relação de objeto, a qual ocorre por meio do fenômeno transitivo e pela expressão da agressividade. Winnicott ([1951] 2000) remeteu aos **objetos transicionais** ou objetos não-eu, que aparecem no decorrer do segundo semestre da vida, marcando os padrões transicionais ou o período de descoberta da realidade externa. Nessa fase, o bebê se apegue a um objeto ou passa a repetir algum tipo de

comportamento, que pode funcionar como uma defesa contra a ansiedade de separação. Por não conseguir distinguir entre fantasia e realidade, entre objetos internos e externos, entre criatividade primária e percepção, o objeto transicional auxilia a criança nessa travessia da subjetividade à objetividade.

Para que o bebê transite do princípio do prazer para o princípio da realidade, é de extrema importância a existência de uma mãe suficientemente boa. Essa mãe se adapta completamente às necessidades do bebê, como também, consegue se adaptar quando as necessidades dele diminuem, quando outros objetos passam a ocupar lugar mais preponderante. Cabe a ela lidar com essa passagem, apresentando o mundo “em pequenas doses” e abrindo espaço para o bebê manipular os objetos (Winnicott, [1951] 2000).

Winnicott situa a **ilusão de onipotência, a desilusão e a destruição**. Num primeiro momento, o bebê se sente **onipotente**, como se o seio fosse parte dele e como se ele não precisasse de um outro para suprir suas necessidades. Esse sentimento do bebê de que o seio faz parte dele é fruto de uma adaptação quase completa da mãe, o que proporciona ao bebê uma ilusão de onipotência, de que ele tem um controle mágico sobre o seio (Winnicott, [1971] 1975).

A mãe suficientemente boa e adaptada ao filho coloca o seio onde o bebê está pronto para criar. O bebê cria o seio repetidas vezes. Desde que o ser humano nasce, ele está envolvido numa relação daquilo que é percebido objetivamente e daquilo que é concebido subjetivamente. Com isso, a saúde perpassa pela relação suficientemente boa dessa mãe (Winnicott, [1971] 1975).

Quando a mãe se adapta, ela dá ao bebê a **ilusão** de uma realidade externa que corresponde à sua capacidade criativa. À medida que ela começa a falhar e não consegue atender completamente às necessidades do seu bebê estará proporcionando a ele a experiência do **processo de desilusão**. A mãe só conseguirá fazer com que o bebê entre nesse processo se antes ela tiver sido capaz de oferecer a possibilidade de ilusão da onipotência (Winnicott, [1951] 2000).

“É somente a partir da ilusão que se pode esperar que, aos poucos, a criança torne-se capaz de aceitar a existência independente do mundo externo e de assimilar as desilusões” (Dias, 2003, p. 216) Quando a mãe suficientemente boa consegue acompanhar a criança com sensibilidade e sobrevive a tudo isso, ela dará tempo ao seu filho para lidar com o choque de perceber um mundo fora do seu controle. A criança vai aprendendo a ser destrutiva sem aniquilar magicamente o mundo e com isso as ideias de

comportamento agressivo começam a ter um valor positivo, e o ódio, por exemplo, se converte em um sinal de civilização. Essa destruição, portanto, segundo o autor, desempenha um papel fundamental na criação da realidade (Winnicott, [1945] 2000).

É nessa fase quando a criança começa a distinguir a si própria do mundo externo e começa a fazer uso do objeto. A **destruição primitiva dos objetos** está relacionada com o fato do objeto deixar de ser parte do bebê e passar a ser uma coisa separada dele. Nos primeiros meses, acredita que os objetos que lhe são apresentados são parte dele, pois foi ele quem os criou. A destrutividade que aparece como resultado do processo de amadurecimento é um modo do bebê conseguir lidar com a separação do objeto.

A agressividade e a destrutividade estão intrinsecamente relacionadas à constituição do sentido da realidade externa. Dias (2000, p. 12) situa: “precisamos de dois termos que auxiliem na distinção de tendências de diferentes naturezas e estes serão: agressividade e destrutividade. Pode haver destrutividade sem agressão e pode haver agressão sem destrutividade”. Há um tipo de destrutividade sem raiva, que envolve um impulso de destruição efetiva, mas que se transforma, caso o objeto sobreviva, numa capacidade para a destruição potencial, isto é, destruição na fantasia inconsciente.

É através dessa destruição que o indivíduo cria a externalidade do mundo e chega à capacidade de usar o objeto. Sem essa conquista, pode ocorrer de o indivíduo jamais chegar à realidade do amor e do ódio referido a outra pessoa, nem chegar à destrutividade inerente à sua natureza e que é a única base verdadeira para a capacidade de amar e de construir, também pertencente à natureza humana (Dias, 2000, p. 14).

Num período inicial, quando o bebê vive num mundo subjetivo sem objetos externos ao *self* e a psique ainda não se alojou no corpo, surgem impulsos que têm caráter de urgências. A exemplo, Dias (2000) descreve o bebê que busca ferrenhamente o seio, numa movimentação vigorosa que por vezes pode dar a ideia de agressividade. Entretanto: “não se pode ainda falar de agressividade nos estágios iniciais, pois esse termo só faz sentido quando a ação é movida por um propósito e o bebê ainda não está de posse de razões ou intencionalidade. Não se pode afirmar que o bebê esteja tentando ferir” (p. 16), trata-se de uma expressão de espontaneidade, pois ele ainda não está

suficientemente amadurecido para que a agressividade já possa significar alguma coisa. O termo agressividade só faz sentido quando a ação é movida por um propósito.

Ademais, antes disso, a agressividade é puramente reativa e não chega a organizar-se para a destruição,

Mas tem valor para o indivíduo, porque produz momentaneamente um sentido de realidade e relação, embora só aconteça pela oposição ativa e, mais tarde, pela perseguição. Disto segue que o potencial agressivo, apresentado por alguns bebês, faz parte da reação às invasões e é ativado pela perseguição (...) pelas invasões ambientais que interrompem a continuidade de ser. (...) Um padrão de personalidade que pode se tornar característico é o retraimento (agressividade passiva) (Dias, 2000, p. 16).

Segundo Dias (2005), Winnicott frisa que há uma diferença entre o início do relacionamento com objetos ainda subjetivos, pertencentes, portanto, ao mundo interno, com as formas mais avançadas de relacionamento, que envolvem objetos externos, como a percepção, a fantasia, o amor, o ódio, as identificações cruzadas e outros. Assim, a forma mais primitiva de ter algo como objeto, para Winnicott, é o “relacionamento com o objeto”. Num segundo modo de relacionamento, que, por sua vez, ampara os futuros, Winnicott chegou à expressão “uso do objeto”. Dessa forma, a alteração de um relacionamento objetal para o outro ocorre por meio da criação, pelo sujeito, de um novo mundo. Para tanto, este precisa de um facilitador. O objetivo é o de criar um novo sentido de realidade, o da realidade externa, que é compartilhada.

O ensejo desta conquista decorre de um momento em que após as experiências com os fenômenos transicionais, o bebê, impulsionado pela tendência ao amadurecimento, arrisca a introdução de uma alteração na qualidade da relação com o objeto. No caso de uma reação positiva a tal mudança, a nova qualidade do relacionamento objetal pode ser uma conquista. Dias (2005) também pontua que a capacidade de estabelecer relações com objetos externos está ligada ao contato do bebê com um ambiente favorável. Este contato é crucial para que a conquista seja efetivada. O processo depende de elementos imponderáveis, que são os cuidados ambientais. Um ponto importante do processo de amadurecimento é o uso do objeto, o qual atribui um novo sentido à realidade e cria-se um novo modo para se relacionar com os objetos.

Essa criação é essencial para que o indivíduo seja construído enquanto entidade unitária, sendo base, portanto, para todos os relacionamentos futuros com os objetos não-eu, que, por sua vez, são separados e externos ao si mesmo. Para Dias (2005), este é o fundamento da saúde psíquica, visto que, na teoria de Winnicott, apenas há saúde quando o indivíduo alcança a realidade externa, representada pelos objetos externos.

Deve-se evitar a perda do contato com a realidade subjetiva, representada, pelos objetos subjetivos. Durante toda a fase anterior, cumpre afirmar que o bebê vivia num mundo subjetivo, e, como tal, relacionava-se com objetos subjetivos. Inclui-se, nesse processo, a fase na qual surgem os fenômenos de caráter transicional. O movimento de expulsar o objeto (subjetivo) para fora da esfera da onipotência é de caráter transicional.

De forma criativa, caso o objeto venha a sobreviver, ganha o caráter de objeto externo. Assim sendo, o objeto que, nesse momento, está em vias de ser expulso, é o objeto subjetivo. Segundo Dias (2005), mesmo que no momento iniciado com a conquista do uso de um objeto, o bebê já esteja vivenciando a fase da transicionalidade e, portanto, relacionando-se com os objetos transicionais; o objeto, que é a mãe, continua a ser subjetivo. Isso implica afirmar que, até ser expulsa do mundo subjetivo do bebê, ocorre, nessa etapa do amadurecimento, que a mãe, que é e sempre foi externa do ponto de vista de um observador, era o objeto subjetivo do bebê. A mãe manteve-se enquanto objeto subjetivo por todo esse tempo por ser suficientemente boa. A situação aponta para o fato de que ela evitou impor, ao bebê, a sua externalidade.

No que remete ao objeto transicional, Winnicott afirma que tão importante quanto o simbolismo deste é o que ele representa em sua realidade. “Não ser o seio (ou a mãe) é tão importante quanto representar o seio (ou a mãe)” (Winnicott, [1951] 2000, p.321). O simbolismo aparece quando o bebê se encontra num estado de dependência absoluta dos cuidados maternos, da mãe suficientemente boa, necessários para ele sobreviver (Winnicott, [1971] 1975).

Ao expulsar a mãe para fora do âmbito da onipotência, confere a ela o caráter de externa. No caso de ela vir a sobreviver, no sentido de não mudar de atitude ou mesmo de não retaliar, o bebê poderá começar a usá-la, assim como faz uso de um objeto que lhe é externo (externo ao si mesmo). Assim sendo, reitera-se que a conquista da capacidade de uso do objeto implica um processo de transfiguração do objeto. Até este momento, este era subjetivo para o bebê, porém, agora, aparece em sua externalidade, de modo que o objeto passa, então, a ser utilizado. A partir disso, Winnicott chama a atenção para o processo de uso do objeto.

Dias (2005) frisa que esse uso não depende mais, apenas, da onipotência do sujeito. Aponta que é preciso levar em consideração as propriedades efetivas do objeto por ele mesmo, o que implica o respeito ao princípio de realidade, sendo essa uma expressão que, nesse contexto, ganha um sentido essencialmente winnicottiano. O bebê, a essa altura, manifesta certa mudança de atividade: sem estar irritado, com raiva ou zangado, começa a desgastar o seio da mãe, a dar mordidas, a chutar ou, ainda, a apresentar má vontade, relutância, displicência ou indiferença.

É importante lembrar que, se acordo com Winnicott (1971/1982), essa destrutividade e agressividade estão presentes desde o começo da vida, desde o primeiro contato com o seio. Agressividade, para o autor, é sinônimo de capacidade de amar porque é o que impulsiona a subjetividade do bebê de dentro para fora, com base na qual pouco a pouco o bebê vai construindo a realidade para possuí-la.

Contudo, quando o bebê é muito pequeno, o ambiente não se dá conta dessa agressividade. Ele não tem dentes, não tem muita força; quando chuta, o ambiente não sente como uma agressividade. Já quando o bebê está maior, sua agressividade fica mais em evidência.

Concebe-se, que, em geral, após a agressão, costuma observar a reação da mãe, de modo que a sua nova atitude pode afeta-la, sobretudo se a mãe estiver deprimida ou não estiver preparada. Ela pode sentir-se pessoalmente ofendida, maltratada ou desconsiderada e pode adotar uma reação retaliatória (Bichuetti, 2011). É essencial que a mãe sobreviva a esse período. Assim, mesmo que recusando e impedindo a agressão, não deve alterar a sua atitude básica frente ao bebê. É crucial que ela não revide ou retalie (Andrade, Bacceli, & Benicasa, 2017). Esse processo de expulsão do objeto é denominado por Winnicott de “destruição do objeto”. O termo destruição aqui diz respeito ao impulso real do bebê de destruir, sem a presença da raiva. (Dias, 2005).

Caso o objeto continue lá, o mundo (externo) terá início. Esse desenvolvimento abre, para o bebê, um novo mundo, que, por sua vez, passa a ter contato com uma ampla gama de possibilidades para que se relacione com a realidade externa (compartilhada), bem como com os objetos que atribuem forma a essa nova realidade recém-descoberta.

Por outro lado, caso o ambiente não seja capaz de sobreviver, ou seja, se ocorrer a sua “destruição” (quando o objeto sucumbe e retalia), o bebê perde o seu apoio, e, assim, o seu impulso de uso excitado fica perigoso, o que impede o início da nova fase de relacionamento objetal (Costa & Ribeiro, 2016). Com isso, o bebê terá que permanecer num mundo composto por meras projeções, isto é, num mundo que é

apenas subjetivo. Entende-se que na conquista da capacidade de usar objetos tem-se um certo nível de destrutividade “sem raiva”, sendo essa uma base instintiva, mesmo que seja a destrutividade do impulso amoroso primitivo efetivado nos momentos de excitação instintual (Dias, 2005). Tal destrutividade, por sua vez, é impulsionada pela tendência ao amadurecimento.

Winnicott frisa que há uma agressividade de cunho maturacional; esta se encontra a serviço do processo de separação que ocorre entre o eu e o não-eu (Fernandes, 2002). Tem-se, nesse processo, a constituição da identidade do indivíduo, de modo que é essa agressividade que se encontra presente na fase em que o sujeito passa da fase do relacionamento com o objeto para o uso do objeto (Dias, 2005). O processo ocorre junto à destrutividade, que, por sua vez, é interna ao impulso amoroso primitivo.

Winnicott (1971/1982) comenta que a questão não é apenas a de que o sujeito destrói o objeto porque o reconhece fora de sua área de controle onipotente, mas também que a própria destruição do objeto irá posicioná-lo fora dessa área.

Observe-se o paradoxo envolvido na destruição do objeto para a passagem ao seu uso: para ser encontrado como externo, ele deve ser destruído (subjetivamente, na fantasia) e então, ao sobreviver à destruição, precisa se manter estável, vivo, ou seja, não exercer represálias ao bebê, não desaparecer e nem se impor às necessidades do bebê. Foi, portanto, destruído e não destruído, sobrevivendo de um modo diferente, renovado ao ponto de ser usado. Desse modo, após o bebê reconhecer o objeto como NÃO-EU, localizá-lo fora, dentro e na fronteira, ele cria, imagina, inventa, produz um objeto e por fim, desenvolve um tipo afetoso de relação com o objeto.

Como visto, a noção de “destrutividade” está fortemente associada ao processo de criação da externalidade, bem como do uso do objeto. O bebê experiencia a sobrevivência do objeto, de modo que este pode ser reconhecido como uma coisa em si, externa e separada do seu eu, algo, então, que deve viver por conta própria (Kawagoe & Sonzogno, 2006). Assim sendo, se o objeto precisa ser usado, necessariamente, é preciso que seja real, e, assim, integrará a realidade compartilhada, o que implica ao bebê deixar o mundo das meras projeções. A partir desse processo, o bebê cria a externalidade do seu mundo, de modo que este, por sua vez, é um novo mundo, como novos sentidos de realidade, ao usar os objetos (Dias, 2005).

Ao descrever os fenômenos transicionais, Winnicott situa que precisamos levar em conta: “a natureza do objeto, a capacidade do bebê de reconhecer o objeto como

“não eu”, a localização do objeto (fora, dentro, na fronteira), a capacidade de criar, imaginar, inventar, originar, produzir um objeto, e o início de um tipo afetivo de relação de objeto” (Winnicott [1971] 1975, p. 14). Uma criança que pode confiar na mãe, diferenciando interior de exterior, pode então fazer a passagem para o simbolismo e o uso do objeto, uma vez que já teria a condição psíquica de reconhecer a externalidade do objeto.

Com base nesses fenômenos, questionamos: quando a criança brinca com um tablet ou um celular e deixa o dispositivo cair no chão, este dispositivo, tão atrativo e maravilhoso, dificilmente irá sobreviver; quais os efeitos disso para a criança pequena? Para experimentar um brincar digital criativo, estima-se que ela precisa ter usufruído de uma relação humana, com objetos que sobreviveram, que trouxeram a confiança num ambiente suficientemente bom, que não retaliaram e nem se sobrepuseram às suas necessidades. Investiguemos um pouco mais esta reflexão inicial sobre o brincar.

2.3 O brincar e seu papel na relação com os objetos

Winnicott ([1971] 1975) remete a uma sequência evolutiva no brincar: de um brincar dependente do modo como a mãe apresenta o objeto, a um brincar compartilhado. Eis a sequência desse desenvolvimento:

1. O bebê e o objeto estão fundidos um no outro
2. O objeto é repudiado, aceito de novo e objetivamente percebido
3. O próximo estágio é ficar sozinho na presença de alguém
4. A criança agora está ficando pronta para o próximo estágio, que é permitir e desfrutar da superposição de duas áreas de brincadeira.

Existe, portanto, uma de união entre o bebê e o objeto. Depois, o objeto é repudiado e, quando aceito de novo, é objetivamente percebido, porque antes era tido de forma subjetiva. “O bebê e o objeto são fundidos um no outro. A visão que o bebê tem do objeto é subjetiva e a mãe se orienta no sentido de tornar concreto aquilo que o bebê está pronto a encontrar” (Winnicott, [1971] 1975, p.124). Todo esse processo depende da figura materna (ou seja, do ambiente). Como já foi dito, se a mãe cumpre suficientemente bem sua função, ela permite que o bebê viva uma experiência de onipotência, fundamental para seu crescimento psíquico.

Assim, o fator transicional se sustenta entre o real e o irreal dentro do cenário de percepção que o bebê se depara, mas sem estabelecer uma relação objetiva a nenhum dos dois cenários. O objeto transicional harmoniza os aspectos conflitantes e possibilita que o bebê experimente uma nova realidade sem que ocorra um excesso de tensão que poderia ocasionar uma quebra nesse processo de “vir a ser”.

A mãe adapta-se às necessidades de seu bebê que gradativamente se desenvolve em personalidade e caráter, e essa adaptação concede-lhe certa medida de fidedignidade. A experiência que o bebê tem dessa fidedignidade, durante certo período de tempo, origina nele, e na criança que cresce, um sentimento de confiança. A confiança do bebê na fidedignidade da mãe, e portanto, nas outras pessoas e nas coisas, torna possível uma separação do não-eu a partir do eu” (Winnicott, [1971] 1975, p. 151).

A confiança na mãe vai fazer com que surja uma espécie de *playground* nesse intermédio entre ela e o bebê, e é aqui onde a brincadeira começa. “Onde há confiança e fidedignidade há também um espaço potencial, espaço que pode tornar-se uma área infinita de separação, e o bebê, a criança, o adolescente e o adulto podem preenchê-la criativamente com o brincar, que, com o tempo, se transforma na função da herança cultural” (Winnicott, [1971] 1975, p. 150). Trata-se, portanto, de um espaço onde o brincar criativo e a experiência cultural se desenvolvem; um produto individual advindo de experiências pessoais vividas e não simplesmente herdadas.

A brincadeira, contudo, não está na realidade psíquica interna, nem muito menos na externa, mas no espaço potencial. O bebê, desde muito novo tem experiências nesse espaço potencial que se caracterizam pela relação do eu com objetos e fenômenos situados fora do controle onipotente. Para ter o espaço potencial, o bebê precisa sentir que desfruta de uma relação de confiança. A tarefa do ambiente facilitador para o amadurecimento, então, seria aquele que cria um espaço em que o a criança seja capaz de descobrir algo por si só, através de gestos espontâneos. A brincadeira pede criatividade e é sendo criativo que o indivíduo descobre o eu verdadeiro (Winnicott, [1971] 1975).

Durante esse processo de transição, podemos dizer que a criança por assim dizer elimina a figura da mãe como objeto, passando a encará-la como sujeito. A partir desse intermédio, a criança pode prescindir da presença da pessoa amada, pois a internalizou;

como confia e tem segurança, a mesma permanece disponível quando lembrada. O brincar preenche o espaço potencial e supre a separação. Winnicott ([1971] 1975) fala da importância do brincar não somente de uma maneira subjetiva, porém prática. A brincadeira é universal, facilita o crescimento, a saúde e conduz aos relacionamentos grupais.

Em 1964, Winnicott nos traz no livro “A criança e o seu mundo” que é através da brincadeira que as crianças podem liberar o ódio e a agressão que estão reprimidos. Um ambiente suficientemente bom seria aquele que sobreviveria a todos os sentimentos agressivos da criança, se esses forem expressos de uma forma mais ou menos aceitável. É importante que o ambiente aceite essa agressividade. Esse processo de expressão da agressividade na brincadeira tem uma finalidade muito importante. Socialmente falando, a expressão da agressividade ajuda a liberar essa energia na brincadeira e não num momento de raiva (Winnicott, [1964] 2015).

A angústia é outro sentimento que está sempre presente na brincadeira. As crianças brincam para dominar as angústias que não foram dominadas. É notório que brincam por prazer; contudo, o sentimento de angústia está sempre presente, em maior ou menor grau (Winnicott, [1964] 2015).

Portanto, o objeto recriado no brincar transita entre o interno e o externo, entre o externo, intrapsíquico e o intersubjetivo; fica fora e dentro ao mesmo tempo, num espaço construído pelo bebê e sua mãe, recriado na brincadeira. No brincar, algo se perde e algo é recriado; há que se perceber a falta do outro para buscar uma recriação desse outro por meio dos objetos. Será por meio do brincar que ela poderá viver em segurança, no espaço transicional, uma relação do mundo interno com o externo, destruindo e recriando os objetos. Também é no brincar que o *self* pode ser fortalecido (Abram, 2000).

2.4 Apresentação, relação e o uso do objeto no brincar

Na fase de **apresentação do objeto**, existe um espaço intermediário entre o que a criança concebe e o que a mãe apresenta. A esse espaço Winnicott ([1971] 1975) chamou de **espaço potencial**. Nesse sentido, os objetos transicionais têm um valor simbólico de união, pois representam a primeira posse do não-eu e permitem que o bebê

encontre um suporte na realidade. O autor faz uma comparação entre a relação com o objeto e o uso de um objeto:

Na relação com o objeto, o sujeito permite que se efetuem certas alterações no eu (*Self*) [...]. Mecanismos de projeção e identificações estiveram operando e o sujeito está esvaziado a ponto de algo seu ser encontrado no objeto. [...] A relação de objeto é uma experiência do sujeito que pode ser descrita em termos do sujeito, como ser isolado. [...] Por exemplo, o objeto, se é que tem que ser usado, deve ser necessariamente real, no sentido de fazer parte da realidade compartilhada e não um feixe de projeções. (Winnicott, [1971] 1975, p. 123).

Neste sentido, **quando a criança se relaciona com o objeto** podemos dizer que essa interação é realizada mediante um contato sentido como real, que proporciona a ela sensações psíquicas únicas que contribuirão para o seu desenvolvimento. No uso não existe projeção, não existem identificações, apenas a natureza do objeto “como coisa em si”. **Para fazer uso de um objeto**, o bebê precisa se encontrar no princípio de realidade, ou seja, precisa estar na fase segundo a qual já consegue distinguir entre fantasia de realidade, entre objetos internos e externos, entre si próprio e o objeto (Winnicott [1971] 1975).

Após a criança ter passado por todo o processo de destrutividade, tentando separar o seu eu do objeto, expulsar a mãe da área da onipotência e conseguindo se separar dela, no estágio do EU SOU, a criança consegue se separar do ambiente total e se enxergar como separada deste. Internamente, começa a ter uma realidade psíquica pessoal, mas ainda precisa da proteção materna em suas descobertas. Nessa fase de recém-integração do eu, ela ainda alterna o explorar o mundo externo e regredir para o ambiente subjetivo (Dias, 2003):

É neste estágio que ocorre a conquista da unidade num *eu* integrado. Embora não se possa determinar idades exatas para as conquistas do amadurecimento, o autor sugere que, por volta de um ano ou um ano e meio, as crianças estão começando a estabelecer a integração da personalidade. Esta integração só alcança maior estabilidade por volta dos dois ou três anos (Dias, 2003, p. 254).

É importante sublinhar a faixa etária que Dias (2003) traz na citação, pois veremos mais adiante que, de acordo com a OMS (2019), com a Associação Brasileira de Pediatria (2019) e com a Associação Americana de Pediatria (2020), crianças de até um ano não devem fazer uso dos aparelhos eletrônicos, pois não conseguem distinguir fantasia da realidade.

O modo como a criança usa o objeto é, portanto, fruto das experiências primárias de vínculo com a mãe. Se o ambiente for suficientemente bom, se essa mãe for mãe suficientemente boa, se se ajustar às necessidades crescentes do bebê, gradualmente se adaptar à dependência do filho, assim como à crescente independência, ela não só ajudará nesse processo, como atuará como parte integrante do mesmo (Winnicott [1960] 1983).

Outra importante experiência na relação com a mãe suficientemente boa é a introdução da falta, experiência esta que dará valor simbólico ao objeto, que auxiliará a criança a lidar com a culpa por tê-lo perdido ou destruído. Vimos como o brincar pode auxiliar a criança com esses sentimentos. O modo como ela se relaciona com os objetos, como os cria e recria, nos diz sobre sua criatividade, elemento fundamental ao amadurecimento.

Winnicott ([1971] 1975) aborda os diferentes modos de a criança lidar com a realidade: se ancorada num ambiente suficientemente bom, poderá experienciar a ilusão e os fenômenos transicionais de modo seguro. Em contraste, temos as situações nas quais a criança se relaciona com a realidade externa de modo submisso, com uma atitude uma passiva e adaptativa (esta no sentido de submissão, se aproximando, segundo o autor, de um funcionamento de máquina – *falso-self*).

De acordo com Dias (2003), quando a mãe começa a apresentar objetos à criança e essa apresentação deixa a desejar, ou seja, é insuficiente ou até intrusiva, pode impedir que a criança se sinta real. Tudo isso, futuramente, terá impactos significativos na qualidade de relacionamento com o mundo real.

Jerusalinsky (2014) apresenta uma reflexão sobre a cada vez mais comum ausência diária dos pais no cotidiano doméstico dos filhos, sua diminuta disponibilidade nas tarefas e nos cuidados junto às crianças. Num mundo cada vez mais tecnológico, no qual *tablets*, *ipads*, celulares, enfim, as telas, passam a ser objetos de “relacionamento”, nos questionamos sobre a apresentação de objetos às crianças, sobre a transmissão de valores, tarefas que parecem ser compartilhadas com as telas. Qual o papel atribuído às telas e qual a função dos pais na apresentação e no uso desses objetos?

Essa reflexão nos remete também ao papel desempenhado por objetos como *tablets*, celulares e computadores no acesso ao mundo da internet. Mendes (2015) traz que esses objetos podem funcionar como portal de acesso ao espaço potencial:

Dizemos, por exemplo, que a internet ‘faz’ as crianças serem mais alienadas; os aparelhos móveis ‘isolam’ os membros da família e ‘desestimulam’ o diálogo; a realidade digital e as mídias sociais ‘tornam’ as pessoas mais fragmentárias e narcísicas, etc. (...) Cumpre resgatar o pensamento winnicottiano de modo a voltarmos a nos enxergar enquanto sociedade sob o viés de ambiente, corresponsável, portanto, pelo acolhimento e a constituição desses novos sujeitos. Assim, em vez de simplesmente demonizar os *smartphones* como favorecedores de alienação, compete-nos indagar sobre suas possibilidades enquanto objeto, enquanto porta de acesso ao espaço potencial. (...) A bem da verdade, generalizar o uso de *smartphones* como patológico é homogeneizar, de um só golpe, a experiência de cerca de 1,6 bilhão de usuários, impossibilitando a escuta das nuances da relação do sujeito, em sua singularidade, com o objeto. E a verdade é que há uma infinidade de perfis de acesso à internet e às mídias sociais, assim como há uma vasta pluralidade de usos dos aparelhos *smartphone* (Mendes, 2015, p. 133, 134).

Como já mencionado, o papel do espelho da mãe no desenvolvimento do bebê se faz muito importante dentro da família. Este papel é fundamental para o desenvolvimento emocional da criança e corrobora ao fato da própria existência.

A fim de dar um lugar ao brincar, postulei a existência de um espaço potencial entre o bebê e a mãe. Esse espaço varia bastante segundo as experiências de vida do bebê em relação à mãe ou figura materna. Em contraste esse espaço potencial com o mundo interno e com a realidade concreta ou externa que possui suas próprias dimensões e pode ser estudada objetivamente, o quê, por muito que possa parecer variar, segundo o estado do indivíduo que a está observando, na verdade permanece constante. (Winnicott, [1971] 1975, p. 129)

A referência à mãe como figura do objeto percebido objetivamente pela criança é considerada como ponto chave fundamental para a representação do objeto e o seu

uso. Segundo Safra (1999, p. 34), “o objeto é primeiro subjetivo para depois ser objetivamente percebido. [...] O objeto subjetivo acontece em um campo de experiência onipotente, em que não há diferenciação entre o eu e o não-eu”. Por isso, podemos compreender os efeitos causados nos bebês de acordo com as características ou emoções diretamente expostas a eles.

Segundo Winnicott ([1971] 1975), o objeto a ser usado deve ser necessariamente real no sentido de fazer parte da realidade compartilhada e não um feixe de projeções. A realidade do objeto é algo extremamente importante para a definição do ser enquanto indivíduo no universo. Mais importante do que projetar o objeto, isto é, lança-lo com ideias amplamente difundidas, mas inexplicadas, é torná-lo real, ou seja, é fazer com que ele seja aplicado na prática dentro da vivência das pessoas e inserido num contexto de realidade própria externa e objetiva. Para ele, apenas quando isso acontece é que se podem definir algumas características próprias e pessoais referentes ao amor e à afetividade existente não apenas nas relações entre mães e bebês, mas na relação enquanto indivíduos de todo ser humano dentro de uma realidade.

Portanto, transicional não é o objeto ou o fenômeno propriamente dito, mas sim uma característica de seu uso. Como compreender o processo de recriação dos objetos no brincar que se desenvolve na realidade digital? Teria a criança como exprimir sua angústia, expressar sua necessidade de destruir e reparar os objetos, no brincar com as telas? De que brincar estamos falando? Que tipo de uso do objeto parece ser esse? Essas questões nos guiarão no próximo capítulo.

3 O BRINCAR NA REALIDADE DIGITAL

Como vimos no capítulo anterior, o brincar ocupa um lugar de extrema importância na infância. A brincadeira se dá no espaço intermediário entre o mundo interno e o mundo externo, e é lá onde a criança recria os objetos, cria o mundo e a si mesma. Acompanhamos a compreensão winnicotiana sobre a importância da materialidade dos cuidados e a gradual construção de objetos na fantasia e fora dela. Poderíamos aproximar a internet do mundo intermediário descrito por Winnicott? Como compreender o brincar infantil no mundo da tecnologia digital?

A tecnologia, que está em constante avanço, trouxe para o cotidiano das crianças a possibilidade de ambientes digitais lúdicos, ou seja, *tablets*, computadores e *smartphones*. Podemos então falar em uma nova realidade de brinquedos e brincadeiras no século XXI.

Nossas crianças já nascem imersas em um ambiente cada vez mais digital, são os “nativos digitais”, portanto, não tem medo de telas, botões, luzes e novidades. Pelo contrário, facilmente se apropriam destas máquinas quando lhes permitam o acesso. [...] A ideia da criança dominada pela tecnologia e pelos poderes da internet dá lugar a uma mais complexa e densa constatação: as crianças intervêm na rede, fazem e refazem as suas interações e os seus saberes, nas condições apropriadas pelo meio, mas acrescentando-lhe a sua dimensão de sujeitos ativos e de atores sociais (Cotonhoto & Rossetti, 2016, p. 347).

Essa nova realidade digital traz uma preocupação por parte dos pais e profissionais que trabalham com a infância. Com base nessa preocupação, Cotonho e Rossetti (2016) realizaram uma pesquisa bibliográfica buscando compreender o que vem sendo discutido nas pesquisas acerca da participação da infância no mundo digital. Foi concluído que existe uma escassez de pesquisas em torno deste tema, principalmente no campo psicológico, sobretudo quando nos remetemos à primeira infância. Por existir um predomínio de pesquisas no campo da educação, os pesquisadores acabam atribuindo aos jogos eletrônicos infantis um caráter pedagógico.

Evidencia-se um aumento significativo e constante no uso das novas tecnologias, em todas as faixas etárias, incluindo as crianças de até dois anos

(Chassiakos et al., 2016). Frente à rapidez com que as tecnologias avançam, estudos que busquem compreender essa realidade são essenciais, porém ainda são escassos na literatura, especialmente no que diz respeito aos possíveis efeitos no desenvolvimento dos bebês e de suas famílias (Radesky et al., 2015).

Mendes (2020, p. 2) atenta que “o uso das novas tecnologias na infância modificou as formas de brincar e de se relacionar, pois os objetos eletrônicos se tornaram novos brinquedos para as crianças, (...) alterando as formas de brincar e de tempo livre, trazendo novas linguagens e novas necessidades de consumo (...)”. Apesar dessa observação, a autora resgata Ferreira (2015) ao defender que a cultura midiática é incorporada às brincadeiras infantis: “a entrada da cultura midiática não substitui as brincadeiras infantis tradicionais. (...) A criança incorpora nas brincadeiras tradicionais, que continuam sendo as suas prediletas, as brincadeiras da cultura em que vive”. (Mendes, 2020, p. 2)

Jerusalinsky (2014) nos traz um pouco da sua experiência na clínica com crianças quando o assunto é tecnologia:

Tem sido bastante revelador no consultório aquilo que muitas crianças montam como cenas familiares: amigos assistem tv juntos, mães cuidam do bebê trabalhando no computador, famílias reunidas ficam sentadas à mesa olhando para a tv; um paciente diante da mesinha fez o seguinte pedido: “faz pra mim um controle remoto”. Nada mais justo, afinal não há objeto que melhor encarne o lugar do totem na atualidade. [...] o totem é o que organiza e regula as trocas da comunidade e, portanto, sem ele a referência de grupo se perde. (Jerusalinsky, 2014, p. 11).

É importante lembrar que, em consonância com a literatura, para fins deste estudo, as novas tecnologias referem-se ao uso de qualquer tela, como o celular (*smartphone*), os *tablets*, a televisão (que também vem se modernizando), os videogames e os computadores (Canadian Paediatric Society, 2017). Sendo assim, as crianças desta geração já nascem em um ambiente dominado pelos eletrônicos, experimentando uma fácil adaptação a essa realidade, extremamente estimulados pela quantidade de informação e grande liberdade que o mundo digital permite. Elas nascem

e se desenvolvem em um ambiente tecnológico, no qual os aparelhos eletrônicos vêm modificando a forma como as pessoas se relacionam. Embora a televisão já tenha proporcionado mudanças na comunicação, os dispositivos móveis são as mais novas formas de tecnologia e revolucionaram as relações interpessoais (Lauricella *et al.*, 2015).

Entretanto, de acordo com Jerusalisky (2014), brincar de faz de conta exige muito mais das habilidades das crianças do que, por exemplo, mexer no *tablet*. Algumas pessoas parecem ficar maravilhadas quando uma criança pequena mexe num dispositivo eletrônico com tamanha destreza. Contudo, as telas podem trazer uma enorme passividade para a vida das crianças.

Levin (2007) aponta que, nos jogos online, o algoritmo já é pré-programado para reagir, ou seja, não existe uma espontaneidade. Muitas vezes a criança já inicia o jogo sabendo o que vai acontecer de acordo com os comandos que forem dados por ela, reforçando a passividade frente às situações vividas no mundo digital.

“As crianças da atualidade têm outro jeito de brincar, imaginar, sofrer, pensar e construir sua realidade infantil” (Levin, 2007 p. 11). Esse comentário, embora enfático e direto, ilustra o ponto de vista do autor no livro “Rumo a uma infância virtual?” e a realidade vivida por milhões de crianças no mundo de hoje. As transformações atuais também mudaram a forma como se faz infância e os modos como identificamos o que é ser criança.

Ainda que pessimista, Levin reconhece o computador e outras máquinas digitais como elos importantes na vida dos humanos com relação à transmissão de conteúdos e informações. No que diz respeito ao conhecimento, muitas crianças fazem uso dessas máquinas para aprenderem novos conteúdos que irão lhes auxiliar para o resto da vida. “Não podemos desconhecer as enormes vantagens que a computação trouxe consigo, no que tange ao nível de conhecimento, informação e comunicação” (Levin, 2007, p. 67).

3.1 A história sobre o brincar e sua caracterização na era tecnológica digital

Autores como Levin (2007) defendem que na antiguidade o brincar era envolvido por aspectos rústicos, porém muito importantes para o desenvolvimento das crianças, principalmente o intelectual e criativo, porque exigia dela a capacidade de fantasiar e criar, uma vez que algumas delas fabricavam os seus brinquedos. A evolução

de novas formas de diversão surgiu ainda no século passado, mais precisamente em meados da época da revolução industrial. Tais transformações afetaram o universo infantil de maneira abrupta e irreversível; por exemplo, os brinquedos Lego, que no início eram fabricados com madeira e depois começaram a ser feitos com peças metálicas e atualmente com plástico.

Silva e Homrich (2010) destacam que, em razão da revolução industrial e com o surgimento e aperfeiçoamento das novas tecnologias, na segunda metade do século XX, os brinquedos tradicionais foram substituídos por brinquedos de plástico. Esses, a seu turno, reproduziam, cada vez mais, o mundo dos adultos: surgiram aviões, trens, bonecas com roupas e acessórios da moda, carros de combate e munições. Esses brinquedos eram compostos pelas novas tecnologias: possuíam sons, ritmos, ruídos etc. Todavia, com os anos, sobretudo em virtude da invenção da imprensa, a criança passou a receber cada vez mais destaque, e, com essa invenção, as pessoas foram divididas entre as que sabiam e não sabiam ler. Com isso, as crianças foram excluídas do mundo adulto, porém, incluídas num outro específico a elas.

Com essa “expulsão”, precisaram de um novo mundo para habitarem. Postman (1999) reitera que este “novo mundo” foi designado de infância, e, assim, passou-se a considerar as falas do público infantil, bem como os seus desejos, brincadeiras e os demais aspectos típicos, sendo vistas, portanto, como sujeitos dignos de atenção. A infância passou, então, a ser foco das pesquisas no final do século XIX, de modo que a criança foi imersa numa lógica contemporânea, com discursos específicos sobre essa fase, assim como surgiram diversos produtos destinados a ela.

Os produtos ofertados passaram a ser altamente tecnológicos e foram ocasionados pela demanda do trabalho adulto, o que facilitou a expansão da lógica capitalista, adentrando, no mundo infantil, os produtos de consumo, como computadores, celulares, câmeras digitais e videogames (Silva & Homrich, 2010).

As inovações tecnológicas sempre foram recebidas pela humanidade com um misto de fascínio e horror, desde a máquina a vapor até a energia atômica, passando por eletricidade, rádio, telefone e televisão. Fascínio pela inesgotável capacidade de invenção humana e esperança na promessa tecno-científica de tornar a vida melhor no futuro. Horror porque elas, inevitavelmente, comportam um grau de imprevisibilidade, produzindo transformações nos modos de estabelecer, em grande escala, as alianças político-econômicas e, na miudeza do

dia a dia, de regular os costumes mais cotidianos da vida e das trocas nas relações entre os próximos. (Jerusalinsky, 2017, p. 13)

A infância da atualidade é a infância das novas tecnologias. Além de ser uma infância tecnológica, é, ainda, diferente daquela de antigamente, quando as brincadeiras eram ao ar livre, com experiências motoras. Aquela infância está ficando à margem de tudo, sobretudo das novas tecnologias, dos games e da internet; estas são a nova realidade (Dornelles, 2005).

Após a revolução industrial, os brinquedos, a cada dia, são modernizados e aperfeiçoados. A criança, a partir deles, imagina e inventa, porém, é o brinquedo que comanda o ato de brincar, bastando seguir os seus comandos. A depender do aperfeiçoamento do objeto-brinquedo, este acaba por “brincar sozinho”, tornando-se, portanto, o protagonista de uma brincadeira solitária e autossuficiente, não sendo necessário que a criança brinque, mas sim “comande” (Silva & Homrich, 2010).

Num tom mais pessimista, Levin (2007) descreve que a criança, nesse contexto, é privada do prazer de brincar e inventar, bem como de criar e inventar. O autor observa que a criança fica imóvel, estática, pois é o objeto que se movimenta, age, fala e canta, em outras palavras, é o objeto que brinca com a criança. O capitalismo fez com que os produtos se tornassem cada vez mais descartáveis; o que vale não é a relação com o brinquedo, mas sim o quanto é necessário “ter mais”. Na infância do século XXI, brinca-se cada vez menos, uma vez que os brinquedos são tidos como objetos de valor, de posse e de hierarquia, brinquedos para serem possuídos. Não promovem a ação da criança, uma vez que ela fica por horas parada em frente às máquinas. Nessa perspectiva, torna-se notório que o brinquedo é o responsável nesse mundo altamente cibernético, que brinca por ela.

A mudança no cenário industrial traduz em poucas palavras a transformação ocorrida, que alterou não apenas a produção, mas todo o conceito do que era um brinquedo com a inserção de novos materiais e tecnologias em sua fabricação. “A tendência é arrasadora, pois os brinquedos dependem cada vez mais de chips computadorizados, da aliança tecnológica pronta para consumo” (Levin, 2007, p. 26).

Os brinquedos tendem a não depender mais das pessoas ou crianças para serem montados e ativados, o que era normal em séculos passados. O padrão foi alterado por meios tecnológicos como chips computadorizados e outras ferramentas tecnológicas. Levin também chama atenção para o fato de que muitos desses brinquedos sem

inteligência artificial são encostados ou deixados de lado em muitas residências, isto é, acabam sendo esquecidos com o tempo por que não representam mais o que o consumismo atual considera como vantajoso para utilização.

Há que se destacar também que “o marketing aplicado pelos adultos para atrair e alienar a meninada transforma-se em peça fundamental do novo arcabouço industrial moderno” (Levin, 2007, p. 29). Todos os dias a mídia bombardeia o público infantil com dezenas de anúncios sugestivos que não apenas apresentam as novidades virtuais, mas empregam de forma vertiginosa a importância de possuírem tal produto, alcançando assim a experiência magnífica de experimentá-lo na prática.

Nesse contexto, a indústria atual dedica a maior parte do tempo com propostas e propagandas que envolvem elementos ligados ao público infantil. Essa indústria utiliza o seu poder mercantil global para concentrar esforços em ditar e estabelecer regras que se aplicam a compreender e estruturar o mundo infantil. Em palavras simples, o que acontece é que as empresas jogam propagandas atrativas em canais de marketing por meio da TV, internet, redes sociais e outros meios para atrair as crianças através de propagandas bem elaboradas e atrativas que ataçam nelas o desejo de possuir o produto divulgado (Levin, 2007).

O marketing e a publicidade são impactantes às crianças, mas o modo como seus pais, também afetados pelo consumo, parecem direcionar seus filhos a esse hábito é válido de nota. Muitas vezes os pais simplesmente adquirem um objeto não para desfrutá-lo, mas pelo mero prazer de possuí-lo, consumo esse que pode servir de exemplo. Esse fato, embora curioso, nem sempre é percebido pelas crianças e pelos pais, que acabam muitas vezes encarando o consumo como efeito do avanço tecnológico, simplesmente, e não como uma mudança na maneira de criar os filhos. De acordo com Jerusalinsky (2017), o mercado apresenta uma série de produtos que prometem acalmar a criança, podendo ser usado como formas de economia de relação. Tratemos a seguir de algumas possibilidades diante do brincar infantil à primeira infância.

3.2 A tela como companhia na infância: alguns desdobramentos sobre a exposição precoce

De uma maneira geral, a “tela” tem sido grande companheira cada vez mais precoce na infância das nossa crianças. O que era apenas um hábito esporádico passou a

fazer parte da rotina de milhões de crianças por todo o mundo. “A vida social da criança está cercada pela homogênea agenda televisiva da hora. A criança não consegue se isolar dela, convive com ela e sente necessidade de olhá-la” (Levin, 2007, p. 34).

Mendes (2020) acrescenta que:

As telas passaram a ocupar o lugar dos pais, o que tem colaborado para a fragilidade psíquica das crianças e para o aumento de psicopatologias, como atrasos no desenvolvimento da linguagem, dificuldades na socialização, obesidade, depressão, problemas de aprendizagem e dependência. (Mendes, 2020, p. 1)

A inserção precoce das crianças no universo digital pode colocar em risco o seu desenvolvimento psíquico. O argumento de Mendes (2020) é o de que nos primeiros anos de vida os bebês precisam de interação, base para a constituição psíquica, que se dá por meio do Outro. Os eletrônicos podem ser fonte de sofrimento para aquelas crianças que ainda não têm referências simbólicas bem fixadas. A autora defende também que o brincar é mais importante que o brinquedo e que as relações humanas são de fundamental importância para a primeira infância. A qualidade dessas relações humanas afeta diretamente a linguagem e a capacidade de simbolização.

Quatrim e Cassel (2020) se posicionam de forma semelhante. Quando o brincar é somente no mundo digital, não são englobados investimentos fundamentais afetivos e de relacionamento, podendo assim trazer prejuízos no desenvolvimento da linguagem, na capacidade de simbolização e na criatividade. Os autores realizaram uma pesquisa bibliográfica acerca do tema e para eles: “o ato de brincar somente via dispositivos não engloba os investimentos afetivos fundamentais para a subjetivação da criança presentes em uma relação” (p.1). Os autores também atentam para a necessidade de alertar pais e cuidadores a respeito das consequências que o uso de dispositivos eletrônicos pode trazer, para que, cientes dos riscos, possam monitorar melhor esse uso.

Rezende, Rodrigues e Lima (2019) trazem que a primeira infância é um momento em que a criança cria laços sociais. Se a inserção no mundo digital for excessiva, constante, a criança terá dificuldade em criar laços sociais. Segundo os autores, no ato de brincar, a criança vive experiências sensoriais, desenvolve a

cognição, a criatividade. O uso dos dispositivos eletrônicos limita as experiências e o desenvolvimento.

As crianças estão a cada dia mais ligadas nas redes sociais e meios tecnológicos, e menos conectadas ao seu mundo interno e externo. Esse afastamento tem impedido de criarem fantasias, se constituírem, desenvolvendo e elaborando momentos marcantes em sua vida. (Rezende, Rodrigues & Lima, 2019, p. 2)

Para Santos e Barros (2017), o brincar e as relações humanas são parte fundamental para o desenvolvimento infantil. Os autores trazem o conceito do espelho em Winnicott (1975) na importância do olhar para a mãe. O olhar para o outro e não enxergar a si próprio, para o bebê, pode gerar consequências e a maior delas seria a falta. O exagero do uso das tecnologias então, para os autores, seria para preencher um lugar de falta, de vazio. E assim indagam: “se os jogos e as brincadeiras das crianças manifestam um desejo, o que, inconscientemente, elas desejam ao brincar tanto com os eletrônicos? O que estão a simbolizar?” (Santos & Barros, 2017, p. 19).

É preciso que um adulto faça o intermédio e apresente para a criança um mundo recheado de possibilidades, com outras formas de brincar e se relacionar, que não seja só através das telas. É interessante notar também que, como vimos no capítulo dois, o adulto é visto pela criança pequena como espelho. É por meio do desejo do adulto que o bebê vai construir uma imagem de si e desejar. Talvez de modo mais punjente que o marketing, não seria o posicionamento do adulto frente ao consumo das telas que aumentaria esse desejo da crianças de obter e usar tal objeto?

De acordo com Souza (2019), as crianças têm os pais como referência no mundo digital. O uso de aparelhos eletrônicos por parte dos pais pode ser uma porta de entrada para a criança fazer parte deste universo também. Retomaremos este ponto no próximo capítulo.

Fazendo ainda um diálogo como o que foi visto no capítulo anterior, defendemos que para a criança ter condições para um brincar criativo é necessário todo um ambiente que apresente o mundo em doses pequenas, até que ela seja capaz de se diferenciar do não-eu e fazer uso simbólico do objeto. Argumentamos que para brincar no mundo digital é necessário que a criança tenha tido uma relação inicial com um humano, ao ponto de poder viver no digital a extensão da vida psíquica, assim como

defende Castells (2003). Para experimentar o brincar consigo e com o outro (compartilhado), a criança precisa ter usufruído de experiências de confiança e continuidade promovidas por alguém real, vivo, que se manteve contínuo, suficiente.

Nessa seara, Levin (2007, p. 67) indaga: “pode uma máquina humanizar uma criança?”. O autor traz a importância de um interlocutor que faça essa ponte entre a criança e o dispositivo eletrônico. Podemos também citar Winnicott ([1971] 1975), quando remete que o mais importante é o uso que se faz do objeto e não o objeto em si. O objeto por si só não tem um sentido, o sentido é construído a partir do seu uso, sobretudo quando compartilhado.

Este é o problema: os aparelhos emitem sequências sonoras, mas não conversam, não produzem uma matriz dialógica em que lugares sejam subjetivados, eles oferecem fragmentariamente uma linguagem, mas não sustentam sua função. Emitir sequências sonoras é bem diferente do que dar lugar a que o sujeito possa se representar na linguagem, subvertendo, por meio dos chistes ou atos falhos, sua significação. [...] é porque há outro que diz “ai” diante do tombo do bebê e depois o consola que o bebê pode representar simbolicamente, apropriando-se imaginariamente do seu corpo. (Jerusalinsky, 2017, p. 41 e 45)

Sendo assim, de acordo com Jerusalinsky (2017), no início da vida do bebê é necessária a existência de um agente que interprete de vá dando sentido às coisas. Com Winnicott ([1971] 1975) aprendemos que o ambiente – representando por um agente de cuidados - é responsável pelas funções de sustentar, manejar e apresentar o objeto à criança, para que ela caminhe à integração. No mundo digital não há lugar para representações na linguagem na primeira infância, uma vez que não há interação com humanos. Isso impossibilita à criança experimentar todo um mundo simbólico que a linguagem comporta.

O grande problema, segundo Levin (2007), são os efeitos catastróficos que podem ser atribuídos à inserção precoce da virtualização na vida das crianças.

Distúrbios na alimentação, na aprendizagem, na atividade escolar no desenvolvimento psicomotor, na linguagem, na estruturação subjetiva, além de sinais de depressão, agressão, tédio, dependências, estresse, abulia,

superexcitação, fadiga, inibição, apatia e violência que motivam constantes consultas e preocupações, tanto no âmbito clínico quanto educativo. (Levin, 2007, p. 13).

A tecnologia em excesso pode ser problemática se considerarmos o impacto nas interações, pois ocupa espaços que poderiam ser gastos em momentos de descontração e interação social no mundo concreto. Entra nesse contexto o tempo livre que os pais podem dedicar aos seus filhos, com atividades pertinentes à infância - brincadeiras e outras formas de descontração que não sejam ficar em frente a uma tela ou esgotar o tempo com outras ferramentas que não fazem parte do mundo real (Levin, 2007).

Dunker (2017), parece concordar com Levin em relação aos danos que o excesso de tecnologia pode causar nas crianças: apatia, seletividade alimentar, distúrbios do sono, restrições sociais, obesidade, redução do espectro de interesses, abulia dentre outros causados pela intoxicação eletrônica. Dunker entende por intoxicação eletrônica o fenômeno fruto do uso dos gadgets que causa alteração nos laços sociais.

A esse respeito, encontramos advertências desenvolvidas por Dunker (2017), segundo o qual o mundo tecnológico trouxe consigo uma velocidade de informações, de trocas e de demandas, mas deixou o contato pessoal superficial. Esse contexto traz consigo uma diminuição da vida imaginária e uma defesa de substituição, ou seja, práticas que conseguem substituir conflitos no mundo concreto. Esse conjunto de possibilidades altera práticas sociais e o uso da linguagem. Para o bebê que é apresentado muito novo a esse mundo digital, a aquisição da linguagem e a dimensão simbólica do sujeito são constituídos sob essa nova forma de ser, ou seja, marcada pela intoxicação digital.

Crianças entre zero e dois anos, expostas a tablets, desenvolvem uma ligação extrema com a presença do outro, representado pela oferta de imagens atraentes e estimulação auditiva ou sensorial, adaptada às demandas da criança. Esta chupeta eletrônica não traz apenas prejuízos para a formação do sistema visiomotor ou da atenção, mas induz uma novidade intersubjetiva, a crença de que o outro está sempre disponível. [...] Tablets reagem a gestos, não a palavras. Eles pacificam não porque substituem o cuidador, mas porque propõem novos estímulos visuais e acústicos. Isso elimina o tempo morto, o qual a ausência do

outro é um tempo desconfortável, porém criativo, de invenção do seu substituto lúdico. (Dunker, 2017, p. 124 e 124)

Para Dunker (2017), existem sete traços que marcam o excesso do uso de dispositivos eletrônicos. O primeiro deles é **a superoferta da presença**; outros traços do uso em excesso da tecnologia seriam **o isolamento e redução do laço social, déficit narrativo**. Na construção de intimidade, **indeterminação da privacidade e autenticidade, hipertrofia das expectativas narcísicas de reconhecimento** e, finalmente, **a intoxicação digital infantil**. Neste último caso, “o primeiro sinal de intoxicação digital é a experiência de ausência de si, o sentimento de que a criança perdeu a capacidade de estar com os outros” (p. 131).

Queiroz (2018) buscou investigar se a disponibilidade contínua dos *aparelhos eletrônicos* possui impactos sobre uma futura capacidade da criança em ficar só. A capacidade de ficar só se desenvolve na relação com a mãe durante a primeira infância; esses momentos em que a criança fica só são importantes para a elaboração de angústia de não estar na presença do outro, desenvolvendo gradualmente o sentimento de não-eu. É a partir da ausência do outro que começa a se fixar “o eu e o tu”, de modo que essa falta é estruturante para o sujeito. O risco apontado pela autora é o de os dispositivos eletrônicos preencherem esses momentos de falta estruturante.

A presença contínua dos dispositivos eletrônicos tende a preencher o lugar de vazio concreto do outro. O mundo digital, por estar disponível o tempo todo, pode acabar se sobrepondo à presença física do outro, este que, algumas vezes, precisa mostrar-se indisponível.

Como já foi visto no primeiro capítulo, de acordo com Winnicott ([1951] 2000), a ausência da mãe, em doses pequenas, é essencial para que o bebê possa se perceber como um ser separado dela. Ainda assim, Queiroz (2018) argumenta que, dependendo do modo como os dispositivos eletrônicos são apresentados, pode servir de muleta para que a criança suporte a ausência da mãe, não simplesmente obturando-a.

De acordo com Leda (2017), a falta é um grande motor na construção do psiquismo e é importante que o bebê viva essa experiência da falta com um sujeito realmente humano e concreto. A motricidade é de grande importância para esse bebê se desenvolver, então, manipular objetos, explorar o espaço e o corpo, são de grande importância para a integração.

Jerusalinsky (2017), com sua prática clínica, apresenta casos de crianças que chegam ao consultório com estereotípias autísticas (não olhar no olho, atraso na fala, movimentos repetitivos, ecolalia), muitas vezes associadas ao uso excessivo de aparelhos eletrônicos. Segundo a autora, são crianças que “vivem olhando para janelas virtuais, de corpo presente, mas psiquicamente ausentes” (Jerusalinsky, 2017, p. 35). Para que um bebê se inscreva na linguagem é imprescindível a presença do outro para poder nomear o que afeta o corpo. Muitas dessas crianças são inseridas no mundo digital muito novas e não aprendem a se relacionar com o outro enquanto presença física nem ainda se apropriaram do próprio corpo.

De acordo com a autora, o problema dos dispositivos eletrônicos se instaura quando estes são usados no lugar do outro, como economia de relação ou com a promessa de suprir a falta desse outro.

É preciso um tempo de tramitação para que, a partir da vivência compartilhada do bebê com a mãe, possa se produzir um laço permeado por um saber fazer que valha singularmente nessa relação. (...) É preciso que haja um outro encarnado que se afete em sua economia de gozo pelo que se passa com o bebê, operando com este, uma identificação transitiva. Somente desde essa condição psíquica, a mãe pode produzir uma interpretação do que se passa com o bebê, emprestando suas representações disponibilizando seu saber inconsciente, para que o bebê possa chegar a constituir algum saber. (Jerusalinsky, 2017, p. 27; 44 e 45)

Levin (2007) atenta que em muitos casos a tela causa uma boa sensação quando a criança necessita de um entretenimento momentâneo e passageiro, ou uma simples distração para o dia a dia, o que também pode ser útil para os pais. Apesar dessa praticidade, o risco dessa economia de relação intrafamiliar, como nos traz Jerusalinsky (2014), é que os dispositivos eletrônicos sejam usados pelos pais como “chupeta eletrônica”, que cala o choro e suspende a demanda da criança. Quem se colocará no lugar de demanda e o que será dessa quando atendida por / destinada a um dispositivo eletrônico?

Sabemos que num primeiro momento, na primeira infância, este universo de representações depende dos Outros primordiais, que encenam seu próprio mundo infantil para que a criança, em outro tempo, possa criar seu próprio

universo. (...) Na solidão da tela, que sempre está acordada, a criança se transforma em seu eco é infindável, desprovida de imagem própria como Narciso, pois seu destino convalida a impossibilidade de se reconhecer para continuar vivendo. Portanto, ela não tem corpo. A criança Zapping não escolhe parar numa imagem: na verdade, tanto faz ficar pulando de uma para outra indistintamente. (Levin, 2007, p. 42 e 43; 75)

Segundo o autor, a tecnologia em excesso pode ser problemática se considerarmos o impacto nas interações, pois ela ocupa espaços que poderiam ser gastos em momentos de descontração e interação social no mundo concreto. Entra nesse contexto o tempo livre que os pais podem dedicar, com atividades pertinentes à infância - brincadeiras e outras formas de descontração que não sejam ficar em frente a uma tela.

Leda (2017) traz cinco antídotos para a intoxicação virtual: não expor bebês menores de três anos às telas; dos três aos seis anos, quando a criança fizer uso de dispositivos eletrônicos, é importante ter sempre a presença de um mediador. Para as crianças maiores, com as bases do psiquismo já estabelecidas, é importante exercitar o pensamento crítico e ajudá-las a reger o tempo de uso de telas. Com adolescentes, é importante estimular passeios culturais e outras atividades que não envolvam tela e, para a população, no geral, é importante divulgar sempre os estudos feitos a respeito das tecnologias e do seu uso.

É importante frizar que a tecnologia não é uma vilã propriamente dita; essa não é sua ideia principal, muito pelo contrário. De acordo com Silva (2019), o uso de dispositivos eletrônicos pode ser uma boa ferramenta de socialização e aprendizagem. A autora sustenta a ideia de que, na área da educação, mesmo para crianças muito pequenas, a tecnologia pode auxiliar na aprendizagem, uma vez que ela seja usada para explorar movimentos, gestos, sons, formas; ampliando assim, diversas modalidades do saber.

Rodrigues et al (2020) trazem que num mundo tecnológico não se tem como fugir da tecnologia, pois esta faz parte do social. A problemática não está na tecnologia em si, mas no seu uso. Os autores fizeram uma revisão de literatura acerca do tema: tecnologia digital e desenvolvimento da primeira infância. A pesquisa deixou clara a escassez de estudos brasileiros a respeito do tema. Das produções identificadas, a maioria é na área da educação. Contudo, os autores perceberam três aspectos relevantes: 1) a internet não é vilã; pode proporcionar um leque de possibilidades e de

aprendizagem para as crianças; 2) um segundo aspecto seria a importância de considerar o desenvolvimento da criança e sua faixa etária para quando esta fizer uso dos dispositivos eletrônicos. É importante que o conteúdo apresentado para a criança esteja de acordo com sua faixa etária; 3) um terceiro aspecto seria a importância da mediação e da responsabilização dos pais e cuidadores, uma vez que a criança ainda não tem a capacidade de decidir o que é melhor para si.

Com isso, percebe-se que “o problema não está na tecnologia propriamente dita, mas sim, na forma que esta é utilizada” (Rodrigues et al, 2019, p. 26), ou seja, é importante levar em conta esses três aspectos para um uso mais adequado da tecnologia com as crianças.

De acordo com Fontim (2020), bebês menores de 24 meses não devem utilizar os aparelhos para jogar, tendo em vista que nessa faixa etária, é importante que se trabalhe no bebê a exploração do mundo, visto que essa é fundamental. Assim, as crianças devem pegar, mexer, observar e explorar o mundo ao seu redor. Deve-se investir em brinquedos condizentes com a faixa etária, como os chocalhos coloridos, os objetos de encaixe, materiais pelos quais ele deve explorar o espaço físico, sentar-se, engatinhar, pois é na interação com o meio que o bebê pode se desenvolver. Assim, a estimulação dos sentidos é essencial nessa fase de desenvolvimento, quando o bebê deve ser livre para explorar o ambiente.

Entre os quatro e os sete anos, a criança tende a brincar com o mundo adulto. São indicados jogos com bolas, brincar de dirigir, de casinha, dentre outros. O uso de *tablets* e celulares pode ocorrer, mas deve ter um acompanhamento dos pais. Por meio desses jogos é possível a criança aprender cores, sons e devem ser monitorados e utilizados de forma mais regrada. As crianças de sete a 10 anos podem brincar com atividades que se relacionam às atividades físicas, como andar de patins, bicicleta, patinete; os jogos em equipes são bem estimulantes, como por exemplo, pique bandeira, queimada, pega-pega, para estimular a socialização e a aprendizagem de normas em equipe. Os jogos de memorização, de tabuleiros, dominós, argila, massinhas também são importantes e as crianças se sentem atraídas por esses tipos de jogos.

De modo geral, os jogos possibilitam que a criança lide diretamente com os desafios, com a solução de problemáticas cotidianas, gerenciar o tempo e os recursos disponíveis dentro do jogo. Assim, são estimulados também o planejamento para a tomada de decisão, interação com outros jogadores ou com personagens não jogáveis,

que possibilitam a aprendizagem e diversos cenários interativos, relacionados ao conteúdo escolares (Fontim, 2020).

Nesse mesmo sentido, Mendes (2020) resgata o estudo Tisseron (2018) sobre regras para a exposição de crianças às telas - *La règle 3-6- 9-12*:

Antes de três anos não é recomendável o uso dos aparelhos eletrônicos, uma vez que a criança precisa interagir com o seu meio utilizando os cinco sentidos (audição, visão, tato, olfato e paladar). A criança tem necessidade, antes dos seis anos, de criar com os seus dez dedos e de construir uma representação do espaço em três dimensões. É necessário oferecer tempo para a criança brincar e imaginar utilizando os dedos e as mãos. A partir dos nove anos, a criança tem necessidade de ser acompanhada para descobrir a Internet com segurança. Devemos mostrar a ela a utilidade dessa ferramenta, mas também os seus limites e perigos. A partir dos doze anos, a criança pode ter acesso à Internet, mas não a qualquer hora nem qualquer site, e de preferencia não no seu quarto. De qualquer forma, ela deve ser acompanhada por um responsável e o uso das telas não pode substituir a interação social. (Mendes, 2020, p. 6)

De acordo com Jerusalinsky (2017), muitos jogos apresentados para a criança são cheios de estímulos que excitam o corpo, contudo, não apresentam recursos para que esse corpo os extravase.

O próximo capítulo abordará o que os órgãos oficiais falam a respeito do uso das telas pelas crianças e o que recomendam aos pais, bem como outras pesquisas abordando essas práticas.

4 ORIENTAÇÕES OFICIAIS E PESQUISAS SOBRE O USO DE APARELHOS ELETRÔNICOS POR CRIANÇAS

Este capítulo apresenta um recorte de orientações sobre o uso de telas por crianças, desenvolvidas por órgãos oficiais como a Organização Mundial da Saúde (OMS), a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP), a Academia Americana de Pediatria (AAP) e a Académie Des Sciences, algumas das quais posicionaram a esse respeito.

Em seguida, apresentamos um breve e assistemático levantamento de produções nacionais e internacionais, desenvolvido no final do ano de 2019, nas bases de dados Pubmed, Scopus, DOAJ, Redalyc, BVS Brasil, Lilacs, Pepsic e SciELO. Foram utilizados booleanos para associar termos e descritores, tais como “media use” OR “screen time” AND “parent-child relationship” OR parenting OR parents OR “relationship quality” AND “digital technology” OR smartphones OR “digital device” OR “touch screen tablets” AND Recommendations OR screen-time policy / Tecnologia OR “tecnologia digital” OR tablet OR Celular OR computador AND “Relação pais-filhos” OR Parentalidade AND Tempo de uso” OR Recomendações / Niños “teléfonos móviles” AND consumo OR impacto. Como acréscimo, recorreremos também, em 2021, ao Google Acadêmico com os descritores: Brincar AND Tecnologia AND Bebê OR “primeira infância”.

4.1 Recorte de alguns órgãos oficiais sobre a exposição às telas

Frente ao aumento significativo no uso de aparelhos eletrônicos por crianças, algumas associações e sociedades de saúde vêm realizando estudos sobre os impactos que esses podem causar na saúde física e mental das pessoas, nas mais diversas idades. Esse debate tem sido alvo de congressos e seminários já há alguns anos, mas só recentemente ganhou maior relevância com o embasamento de organizações conceituadas no assunto, como comitês médicos e a própria Organização Mundial da Saúde (OMS). Algumas instituições desenvolvem estudos e lançam recomendações a respeito do uso de dispositivos eletrônicos (Matta, 2005). A OMS, a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP), a Academia Americana de Pediatria (AAP) e a Académie Des Sciences (Bach et al, 2013) são algumas das instituições que se posicionaram quanto ao uso de eletrônicos por crianças.

A Academia Americana de Pediatria publicou em Novembro de 2016 um de seus primeiros artigos específicos abordando diretamente o impacto do uso de aparelhos eletrônicos por crianças e adolescentes. A pesquisa mostra que a exposição às telas pode causar dificuldade para dormir, obesidade e uma diminuição na relação entre familiares. Destaca também que os bebês vêm sendo cada vez mais cedo expostos a telas de aparelhos digitais e que essa exposição pode acarretar danos irreversíveis à visão e ao desenvolvimento de modo geral (AAP, 2020).

Ainda em 2016, foi apresentado por essa instituição o plano de uso de mídia familiar (on-line), que teve como objetivo organizar um cronograma baseado na necessidade de cada família quanto ao uso controlado de aparelhos tecnológicos. Foi recomendado que se evitasse a exposição às telas em crianças de até dois anos de idade. A partir dos dois anos, para aquelas famílias que se interessassem em introduzir a criança no mundo tecnológico, poderiam ser escolhidos programas educativos e de acordo com a faixa etária da criança. Além disso, foi sugerido que dos dois anos de idade até os cinco anos, as crianças fiquem no máximo uma hora na frente das telas (AAP, 2020).

A Academia Americana de Pediatria aconselha que os pais ou cuidadores não deixem crianças menores de 18 meses em frente a qualquer tela. Entre os 18 meses e dois anos de idade, os pais, caso queiram introduzir qualquer tecnologia, devem escolher uma programação apropriada para esta faixa etária e assistir em conjunto com a criança para ajudá-la a entender o que está sendo assistido. A partir dos dois e até os cinco anos de idade, limita-se o uso por uma hora, com conteúdo apropriado à faixa etária e também na presença dos pais (AAP, 2020).

A partir dos seis anos de idade, as recomendações são mais específicas e criteriosas. As crianças devem sempre ser incentivadas a brincar e realizar atividades físicas, evitando telas. Além disso, os pais devem estabelecer limites diários para o uso de eletrônicos, o qual deve ser controlado (AAP, 2020).

Não é recomendado instalar televisão ou computador no quarto da criança, e nem fornecer *tablets* ou *smartphones* enquanto as crianças estão em seus quartos, para evitar o isolamento social. É preciso também evitar o uso de telas antes de dormir, o que deve acontecer no mínimo uma hora antes do sono, para que o estímulo cerebral em excesso não prejudique o sono da criança. Além disso, quando estiverem fazendo suas atividades escolares, as crianças não devem mexer em celulares ou *tablets* para fins que não sejam educacionais (AAP, 2020).

O site da Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP, 2016) traz uma matéria sobre o “impacto da tecnologia na vida das crianças”, na qual o então diretor da Associação Brasileira de Pediatria, Eduardo Silva, apresenta dicas sobre o uso de tais aparelhos eletrônicos por crianças.

Até dois anos de idade, nós aconselhamos não expor as crianças às mídias eletrônicas. E, a partir dos dois anos, nós sugerimos que não seja superior a duas horas. Mas, mesmo sendo duas horas, o ideal é que esse período não seja contínuo. (Silva, SBP, 2016)

O manual estimula os pais a participarem mais da vida dos filhos com brincadeiras que demandem abraços, contato visual, estreitando assim os laços familiares. A convivência diária se faz importante para que os adultos sejam definidos como referência dos seus filhos. Estes devem sempre dar exemplos desconectando-se e estando presencialmente em família (SBP, 2019).

As Sociedades Brasileira e Americana de Pediatria parecem seguir em consonância com as orientações da OMS. O guia da OMS traz indicações sobre a atividade física, sono, comportamento, sedentarismo e problemas causados pelo uso de telas por crianças e adolescentes. Com isso, é mostrado que as crianças sofrem consequências por passar tempo excessivo em frente às telas, como a obesidade. O estudo mostra que mais de 40 milhões de crianças em todo o mundo estão acima do peso, sedentárias, por passar o dia na frente das telas (Nações Unidas Brasil, 2019).

Diante dessa problemática, a OMS traz orientações para os pais, dividindo-as também em faixas etárias. Recomenda que crianças de até cinco anos de idade deixem a passividade das telas do mundo digital para se relacionar com o mundo real, fazer atividades físicas, ler livros e se relacionar com as pessoas, pois o uso excessivo dos dispositivos eletrônicos pode causar obesidade, perda da habilidade social, dificuldade de concentração.

Para crianças menores de um ano, as recomendações são mais estritas, não devendo passar nenhum momento em frente aos dispositivos eletrônicos. Além disso, crianças até esta idade não devem permanecer sob alguma forma de contenção ou restrição de movimentos por mais de uma hora; os momentos de inatividade devem ser acompanhados por um cuidador que brinque, leia ou conte histórias (Nações Unidas Brasil, 2019).

Para as crianças com idades entre um e dois anos, a OMS estimula que passem, pelo menos, três horas em atividades físicas de intensidade moderada. Essas atividades podem ser distribuídas ao longo do dia. Em relação ao uso de telas, recomenda-se que o tempo não deve ser superior a uma hora. Por fim, para aquelas crianças entre três e quatro anos de idade, orienta pelo menos três horas de atividades físicas, divididas ao longo do dia. As demais recomendações se repetem como leitura pelo cuidador e não mais que uma hora em frente às telas em atividades sedentárias (Nações Unidas Brasil, 2019).

De acordo com a Académie Des Sciences (Bach et al, 2013), a revolução tecnológica é irreversível e tem efeitos positivos consideráveis, melhorando conhecimentos e contribuindo para a formação dos jovens, crianças e adolescentes. No entanto, o uso em excesso de todas as ferramentas digitais (videogames, internet, telefone celular, tablet) e que agrupamos sob o denominador uso comum de telas. As telas não interativas (televisão e DVD) diante das quais o bebê está passivo, podem ter efeitos negativos: ganho de peso, atraso de linguagem, déficit de concentração e atenção, risco de adotar uma atitude passiva em relação ao mundo.

Apesar desse reconhecimento, na França, a recomendação é parecida com as do Brasil e da OMS: de zero a dois anos não é recomendado o uso das telas.

Há um consenso científico de que a exposição passiva e isolada a telas - incluindo a exposição a DVDs especialmente comercializados para o enriquecimento inicial do vocabulário - não ajuda os bebês a aprender a linguagem. Em geral, a exposição precoce e excessiva de bebês às telas de televisão sem uma presença humana interativa e educativa, é claramente desencorajada. (Bach, et al, 2013, p. 34).

A partir dos dois anos de idade, a criança já teria certa capacidade de simbolizar e o uso dos dispositivos eletrônicos não seriam tão prejudiciais, pelo contrário, poderiam contribuir para a aprendizagem. Contudo, a indicação é reduzir o tempo de telas e, se possível, usar com supervisão dos pais e cuidadores. (Bach et al., 2013)

As principais orientações do manual são:

1. Evitar a exposição de crianças menores de dois anos às telas, mesmo que passivamente; crianças com idade de dois a cinco anos e de cinco aos seis, não passar de duas horas de uso das telas; dos onze aos dezoito anos, limitar

o tempo de telas e jogos de videogames a duas ou três horas por dia, sempre com supervisão e nunca "virando a noite" para jogar. Para todas as idades: nada de telas durante as refeições e desconectar uma a duas horas antes de dormir.

2. Além disso, o manual também sugere oferecer atividades alternativas para as crianças como: atividades esportivas, exercícios ao ar livre ou em contato direto com a natureza, sempre com supervisão responsável. (Bach Et al, 2013)

A Sociedade Brasileira de Pediatria (2016), a Academia Americana de Pediatria (2020), a Organização Mundial da Saúde (2019) e a Academia De Ciência da França (2013) parecem alinhadas em relação ao uso das telas por crianças na primeira infância, frisando a necessidade de redução do tempo de exposição. Quanto menor a idade da criança, mais restritivo deve ser o uso. Além disso, essas instituições evocam sempre a importância dos pais e educadores nesse intermédio, pois a criança é introduzida às telas a partir dos adultos que estão exercendo o cuidado. Questionamos a seguir se as famílias têm seguido essas recomendações, segundo pesquisas que abordaram o uso da tecnologia pelas crianças.

4.2 Os dispositivos eletrônicos e seu uso por crianças

Como resultado da pesquisa em bases de dados, foram localizados trabalhos que focam na aprendizagem, na socialização e nos aspectos funcionais dos dispositivos eletrônicos e seu uso, abordando, sobretudo crianças maiores e adolescentes. A produção de trabalhos que aborda a primeira infância se mostrou escassa, sobretudo no que remete às pesquisas empíricas.

Chassiakos et al. (2016) e McDaniel e Coyne (2016) indicam falta de consenso na literatura sobre como o uso desses recursos pode influenciar na qualidade dos cuidados recebidos pelas crianças. Além disso, os possíveis benefícios ligados ao uso de tecnologias pelas crianças são questionáveis e ainda incertos (American Academy Of Pediatrics, 2016; Anderson & Hanson, 2013). Abordaremos a seguir alguns desses resultados.

Nos últimos anos houve uma revolução tecnológica que se originou por volta de 1969, com a criação da internet pelo Departamento de Defesa dos EUA, que promoveu o desenvolvimento e a massificação de dispositivos tecnológicos, como computadores pessoais, *smartphones* e *tablets*, gerando uma troca global e rápida que propôs uma modificação nos paradigmas da comunicação. Milhões de pessoas em todo o mundo, especialmente crianças, adolescentes e jovens, foram seduzidas por novas tecnologias e pela internet, incorporando-as em suas vidas diárias, comunicações e laços. A tecnologia trouxe grandes benefícios, desde a invenção de dispositivos para detecção e diagnóstico de doenças, no campo médico, até a criação e melhoria de ferramentas ou acessórios que são úteis para simplificar o trabalho em casa, especialmente depois de incorporar a energia elétrica como meio elementar para atender às necessidades (Malo, 2006).

Martins (2016) se debruçou sobre um caso clínico para estudar o brincar na atualidade. A autora acredita que os dispositivos eletrônicos vêm sendo ofertados para bebês e crianças como brinquedos ou objetos portáteis que ocupam o lugar do brincar. Esses dispositivos móveis acompanham a criança dentro e fora de casa e possibilitam diversão e entretenimento. Contudo, para crianças que têm dificuldade na relação com o outro, os *gadgets* podem ser um refúgio para a economia de relação. O excesso dos dispositivos eletrônicos ao bebê, principalmente quando se sobrepõe à função materna, pode implicar em falhas na constituição psíquica de corpo, aquisição, estabilização de processos simbólicos e na linguagem.

Santos e Barros (2017), Leda (2017), Queiroz (2018), Rezende, Rodrigues e Lima (2019), Souza (2019), Silva (2019), Quatrim e Cassel (2020), Rodrigues et al (2020), Fontim (2020) e Mendes (2020), também abordaram a relação entre as tecnologias digitais e seus efeitos no psiquismo infantil. Esses trabalhos já foram alvo do item 3.2 e por isso não serão retomados neste subitem; pontuamos apenas que a maioria deles se baseou em revisão da literatura, o que sugere carência de trabalhos empíricos com a primeira infância, sobretudo longitudinais.

Paiva e Costa (2015), através de uma pesquisa bibliográfica, analisaram a influência da tecnologia no desenvolvimento físico, mental e social infantil. Essas pesquisadoras perceberam que alguns comportamentos como a agressividade, são frutos tanto do uso exagerado dos dispositivos quanto da falta dos mesmos. Parece haver uma relação entre o uso da tecnologia e a dificuldade de colocar limites em seu uso.

Os dispositivos eletrônicos necessitam ser utilizados conforme as regras e os horários estabelecidos pelo arranjo consensual entre as crianças e os pais, pois, a ansiedade e agressividade são geradas pela falta de limites na utilização dos aparelhos eletrônicos que comprometem o desempenho escolar, desestrutura relacionamentos interpessoais e debilita principalmente a saúde física e psicológica da criança ao longo do seu desenvolvimento além de influenciar na sua vida pessoal, social e futuramente profissional. (Paiva & Costa, 2015, p. 2)

Silva (2017), com base em testes e observações clínicas, aponta como crianças de sete meses a sete anos de idade estão se apropriando das tecnologias digitais. De acordo com a pesquisa, o mundo tecnológico se mostrou mais atrativo para as crianças pela possibilidade de um aprendizado não formal e uma descoberta mais livre.

Durante as observações realizadas com os 16 (dezesesseis) sujeitos da faixa etária de 7 (sete) meses e 8 (oito) anos, foi possível constatar algumas evidências em relação ao uso das tecnologias digitais, que fizeram com que as crianças se sobressaíssem ao utilizar os recursos tecnológicos. Observou-se que, quando manipulavam situações com o uso de recurso tecnológico, percebiam os objetos de modo diferente do que quando exploravam com o uso de material concreto. [...] Esta preferência ficou evidente na fala do sujeito 15, que chegou a verbalizar que “com o tablete é bem melhor”. (Silva, 2017, p. 208)

Os dispositivos eletrônicos oferecem atrativos que podem ajudar no desenvolvimento cognitivo e na socialização. Por mais que as crianças estudadas preferissem os dispositivos eletrônicos, elas não descartavam a exploração de brinquedos sem tecnologia. Concluiu então que é importante que a criança tenha a oportunidade de utilizar recursos tecnológicos e não tecnológicos, para uma maior diversidade de estímulos e experiências. A autora também chama a atenção para o tempo de uso dos dispositivos eletrônicos. O uso em excesso pode trazer malefícios; é de grande importância que os pais regulem o tempo dos gadgets (Silva, 2017).

Em muitas casas, a televisão e os videogames são uma parte fundamental da vida das crianças; muitas dessas passam cerca de cinco horas por dia em frente a uma tela. O estudo desenvolvido por Cerisola (2017) afirma que:

17% das crianças entre 0 e 11 meses, 48% de 12 a 23 meses e 41% entre 24 a 35 meses assistem mais de duas horas de televisão diária. Em um dia normal, 68% das crianças menores de 2 anos usam as telas [...]. 35% assistiram programas educacionais para crianças, 40% um mix de programas educacionais e de entretenimento para crianças e 20% para crianças e adultos (Rideout & Hamel, 2006). A idade média em que as crianças começam a assistir TV é de 9 meses. (Cerisola, 2017, p. 9)

O Conselho Nacional de Televisão da Colômbia realizou uma pesquisa na qual foi visto que quanto maior a criança, maior o tempo que ela passa na frente da televisão. O estudo concluiu que crianças entre 19 e 23 meses de idade (pouco menos de dois anos) assistem em média 2,86 horas por dia de televisão. Quando uma criança passa um longo tempo na frente das telas pode ser afetada negativamente pelo excesso de estímulos. Sendo assim, a criança acaba se isolando da realidade ao seu redor, ou seja, entra num mundo imaginativo e perde sua capacidade de interação social (Fernández, & Corté, 2018). Com base neste estudo, as famílias não parecem seguir o que os órgãos oficiais apontam - até dois anos de idade a criança não deve ter contato com a tela.

Segundo Burke e Peper (2002), o uso exagerado das telas reduz as habilidades de comunicação e interação social, produtividade, fazendo com que as pessoas passem mais tempo isoladas, sem contato social, experimentando assim mais estresse e podendo se sentir solitárias e deprimidas. Esse estudo foi realizado com alunos do ensino fundamental e do ensino médio, a partir de uma amostra de conveniência com 212 alunos, de 1ª a 12ª séries, com entrevistas na casa de cada participante. Um dos pais da criança também foi entrevistado. Um questionário de 22 itens foi usado para a coleta de dados. Os itens do questionário incluíram frequência e duração do uso, tipo do aparelho, tipos de jogos de computador, presença de desconforto físico e preocupações dos pais relacionadas ao uso do computador pela criança.

A média de horas que esses alunos ficavam no computador foi de 3,3 horas por dia durante o final de semana e 2,5 horas por dia durante a semana. Apesar da quantidade de horas não ser tão alarmante, os alunos reportaram sentir dores no corpo, fadiga, sintomas depressivos e agressividade. Muitos pais relataram dificuldade em tirar os filhos do computador (46%) e que eles passam menos tempo ao ar livre (35%). Concluiu-se então que o uso de produtos de computador foi associado a desconforto

físico autorreferido. Contudo, os resultados sugerem a necessidade de estudos mais extensos, incluindo pesquisas longitudinais plurianuais.

Thumet et al. (2015) realizaram uma revisão não sistemática da literatura utilizando PubMed, SciELO e LILACS. Identificaram que o uso das telas por crianças e adolescentes não configura uma atividade adequada e exige vigilância parental, mas, ao mesmo tempo, se usadas com ajuda dos pais, pode melhorar o desempenho e o desenvolvimento das faculdades cognitivas.

O uso de dispositivos pode ser prejudicial à saúde física e emocional da criança, assim como levar a dificuldades de nutrição e à obesidade. Passar o dia na frente de um computador ou TV é uma maneira de entreter a criança; contudo, esta paga um preço alto por isso (Cotonhoto & Rossetti, 2016). De acordo com a OMS (Nações Unidas Brasil, 2019), as crianças de hoje estão cada vez mais sedentárias por causa do uso excessivo das telas e acabam deixando de se exercitarem. Madriñán (2018) acrescenta que crianças que assistem muito tempo de televisão são expostas a anúncios alimentares direcionados a elas, mas sem necessariamente apresentarem valor nutritivo. Isso porque esses anúncios chamam a atenção dos pequenos e geralmente apresentam alimentos não saudáveis.

Ferrari et al. (2015) realizaram um estudo com 441 crianças com 10 anos de idade, tendo como objetivo avaliar o impacto do uso de equipamentos eletrônicos (televisão ou TV, computador e jogos de vídeo) monitorando as atividades físicas (AFMVO) e o IMC (índice de massa corporal). Concluíram que a presença de equipamentos eletrônicos no quarto das crianças pode afetar negativamente a AFMV e o IMC, independente do sexo, escola e renda familiar, e contribuir para a inatividade física e obesidade infantil.

De acordo com Anderson e Bushman (2001), os dispositivos tecnológicos podem afetar o comportamento das crianças e jovens. Os pesquisadores fizeram uma revisão metanalítica da literatura, que apontou que jovens entre oito e 18 anos passam em média 40 horas por semana na frente das telas. Esse estudo concluiu que crianças que costumam jogar jogos violentos e assistirem conteúdos violentos tendem a serem mais agressivas.

Muitos dos programas de TV ou videogames têm conteúdos violentos que fazem com que a criança os imite e os aplique na sua realidade, comportando-se de forma agressiva. O uso de telas por crianças entre 10 e 12 anos de idade também influencia a desatenção e o desempenho cognitivo, causados pelo excesso de estímulos desses

dispositivos (Ruvalcaba, Arámbula & Castillo 2015). Esse estudo foi realizado com jovens da 6ª série do ensino fundamental do colégio através de questionários aplicados com os próprios alunos. O resultado mostrou que as meninas ficam menos tempo do que os meninos na internet e que 48% dessas crianças alegam terem dificuldade de concentração na escola.

Tanto em crianças quanto em jovens, o uso excessivo de dispositivos móveis afeta o sono, especialmente quando as telas são usadas à noite, o que pode causar insônia, desatenção, perda de memória e mudanças de humor. Foi apontado também que o sintoma da dependência de seu uso gera transtornos de ansiedade. A luz de telas ou celulares pode causar fadiga visual, por isso é aconselhável que crianças não fiquem por tempo prolongado na frente de computadores, celulares ou tablets (Cerisola, 2017). Este ponto nos parece oportuno para reflexões futuras, em virtude do momento em que a sociedade se encontra, com a pandemia do COVID-19, quando crianças, adolescentes e adultos têm sido, por questões sanitárias e outras mais, levados a usar continuamente as telas.

Com relação à dependência das telas, Setzer (2014) aponta que muitas que crescem nesse mundo digital, não suportam serem privadas do uso, por exemplo, do celular, porque isso significa que elas se desconectam do mundo que para elas, é real. Com isso, quando essas crianças são privadas, ficam ansiosas e podem apresentar mudanças comportamentais como choro ou reações agressivas. Para Santos e Barros (2017), como já abordado no capítulo anterior, essa ansiedade está relacionada com o lugar que o celular ocupa diante da ausência do outro. A criança que usa o dispositivo para preencher o vazio do outro corre o risco de não aprender a lidar com a falta.

Chóliz e Villanueva (2019) apontam que esses casos de uso excessivo também se manifestam nas práticas culturais de prestígio do mundo digital. Crianças e jovens vislumbram a obtenção de dispositivos tecnológicos e o uso das redes sociais acaba sendo intensificado. O uso exacerbado pode advir do fato da criança ou adolescente estar na fase de reconhecimento de identificação. “As mídias sociais encontram esse tipo de prótese imaginária que é reconhecida porque tenho muitos amigos nas redes e porque recebo muitas curtidas e isso dá a sensação de que estou acompanhado” (Chóliz & Villanueva, 2019, p.8).

Cotonhoto e Rossetti (2016) situam que apesar dos fatores negativos e das desvantagens associados à tecnologia desde cedo, alguns dos dispositivos tecnológicos, se usados de maneira moderada, ou seja, de acordo com as recomendações dos órgãos

de saúde oficiais, impulsionam o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças e jovens que as utilizam como um recurso de ensino e entretenimento.

No campo da Educação, Farias, Pizzol e Santinello, (2020), em pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico afirmam que:

Por meio dos jogos, pode-se desenvolver a interação, a identidade dos jogadores, a produção de conteúdo e de conhecimento, os desafios que geram certa frustração que motiva a se voltarem ao ponto de dificuldade, a exploração de diferentes contextos, o pensamento lateral e a revisão de objetivos para alcançar determinada meta. [...] A autonomia que as crianças ganharam com a tecnologia é crucial, entretanto, ela deve ser mediada por responsáveis ou professores, já que mesmo com a abertura da autonomia para o infante, ainda não há um amadurecimento cognitivo suficiente para lidar com determinadas situações, principalmente na primeira infância, como, por exemplo, para compreender o que é verdadeiro ou falso ou o que é adequado ou não para a sua idade. (p. 278 e 279)

Essa pesquisa foi feita com base em pesquisas com crianças pequenas, ainda na fase de constituição de si. Segundo os autores, a tecnologia traz pontos positivos e negativos em relação ao brincar e ao aprendizado. As tecnologias, de certa forma, ampliam a possibilidade do brincar, contudo, parece limitar a capacidade motora e de movimentação durante a brincadeira.

A internet hoje possibilita a conexão de criança e adultos em qualquer parte do mundo e se mostra eficaz quando o assunto é o aprendizado, uma vez que o torna mais dinâmico. Contudo, Farias, Pizzol e Santinello, (2020), frizam a importância da mediação de um adulto durante o uso dos dispositivos.

4.3 A família e o uso de dispositivos eletrônicos

Os celulares tornaram viável a comunicação em qualquer lugar, além de mapear localizações, controlar conteúdos e entreter as crianças. Porém, em meio a tanta tecnologia de comunicação, o diálogo intrafamiliar tem diminuído. O domínio do celular criou um novo vício que mantém pessoas em isolamento (Enriz et al., 2012). Os

dispositivos eletrônicos fazem parte do dia-a-dia dos pais e estão sendo apresentados para as crianças cada vez mais cedo (Bentley et al., 2016).

Em relação ao papel da família na atenção e orientação de seus filhos quanto ao uso de dispositivos eletrônicos, Setzer, (2014) expressa que as crianças e adolescentes sabem, pelo menos inconscientemente, que precisam ser guiados, e no fundo ficam felizes quando sentem o apoio de pais e professores. As crianças costumam ter uma frustração muito grande quando são deixadas com excesso de liberdade, isto é, a permissividade tão comum hoje em dia tanto no lar quanto na escola. É importante que os pais verifiquem a quantidade de tempo que a criança gasta por dia e os aplicativos as mesmas fazem uso, tendo em vista o perigo de predadores e problemas como dessensibilização social, excesso de peso e obesidade, indução ao consumismo, diminuição do rendimento escolar, prejuízo para a criatividade, perda da capacidade de concentração.

Devido à pouca idade e autonomia, as crianças de até dois anos geralmente ficam a maior parte do tempo sob a supervisão de um cuidador. Se esses cuidadores fazem uso de aparelhos eletrônicos, essas crianças, por sua vez, estão mais susceptíveis a fazer uso também dessa tecnologia (Knowles, Kirk, & Hughes, 2015). A utilização dos dispositivos eletrônicos dos adultos que cuidam da criança parece ser essencial para definir o uso, o acesso e a exposição ao curto e longo prazo das mesmas. Essa utilização pelos adultos pode influenciar o uso e as atitudes das crianças, podendo servir como modelo para elas (Lauricella et al., 2015).

Nikken e Schols (2015) aplicaram um questionário online com 1001 famílias holandesas que tinham crianças entre zero e sete anos de idade. Dentre essas crianças, 896 tinham acesso a dispositivos eletrônicos; contudo, as crianças de até três anos de idade não os tinham nos seus quartos e passavam menos tempo em frente às telas. As crianças que possuíam eletrônico no seu quarto e, conseqüentemente, passavam mais tempo em frente às telas, eram crianças cujos pais entendiam a tecnologia como uma forma de descanso e entretenimento. Aquelas crianças que não tinham aparelhos eletrônicos em seus quartos, tinham pais que viam a tecnologia como nociva. Os pesquisadores concluíram que o uso das tecnologias por crianças e suas habilidades em mexer nos dispositivos eletrônicos está relacionado com a opinião dos pais a respeito dos benefícios ou malefícios desses (Nikken & Schols, 2015).

A qualidade da interação entre pais e filhos durante o uso de tecnologias parece ainda mais relevante do que o conteúdo em si do que é assistido (Radesky et al., 2015).

O uso em excesso pode contribuir para maior isolamento e falta de comunicação do afeto nas famílias, quando seus membros ficam muito voltados para o mundo digital e para o uso individual das tecnologias (Lauricella et al., 2015), em detrimento das relações do mundo real (Eisenstein & Estefenon, 2011). A diminuição ou a ausência de interação com seus pais e amigos e pouco interesse em atividades recreativas que a criança costumava praticar, pode levá-la ao isolamento total de suas tarefas frequentes (Madriñán, 2018).

De acordo com Mcdaniel e Coyne (2016), o uso da tecnologia em famílias com crianças parece desempenhar diversos papéis para os pais, independentemente da faixa etária do filho, como, por exemplo, acalmar e distrair as crianças enquanto estão ocupados ou trabalhando. Os participantes do seu estudo foram 143 mulheres casadas / coabitantes que responderam a um questionário online. A maioria percebeu que computadores, celulares, smartphones ou TV frequentemente interrompiam suas interações, como momentos de lazer do casal, conversas e refeições, com a família. Apesar desse reconhecimento, não deixavam de usar esses dispositivos.

A tecnologia também foi vista como um recurso para promover momentos de união e conexão, quando utilizada como uma atividade compartilhada em família, como assistir a um filme juntos, por exemplo (Padilla-Walker Coyne, & Fraser, 2012). Quanto mais aspectos positivos são evidenciados pelos pais, maior é a tendência de encorajarem o acesso dos filhos à televisão, celulares, computadores e *tablets*.

Da mesma forma, quando tais recursos digitais são considerados importantes para o desenvolvimento da criança, menor é a tendência de os pais estipularem limites e regras quanto ao uso (Lauricella et al., 2015), pois alguns destes associam à tecnologia maior possibilidade de aprendizagem para a criança (Brown & Smolenaers, 2016). Com base numa pesquisa de revisão da literatura, Mallmann e Frizzo (2019) apontam que crianças menores de dois anos têm desenvolvida a capacidade de aprendizagem através das telas quando essa exposição é mediada por uma figura significativa em sua vida.

Ruvalcaba, Arámbula e Castillo (2015) indicam que quando o uso dos eletrônicos se intensifica na infância, os pais devem reconhecer, junto à criança, a dependência, traçar acordos para monitorar e colocar limites no uso dos dispositivos. Quatrim e Cassel (2020) atentam para a necessidade de alertar os pais e cuidadores a respeito do uso excessivo de aparelhos eletrônicos, pois muitas famílias desconhecem os riscos e isso influencia no uso desses dispositivos.

Bentley et al. (2016) desenvolveram entrevistas com 26 mães de crianças entre dois e quatro anos. Os resultados apontaram que as mães permitem o uso tanto da televisão quanto de dispositivos móveis para os filhos, sentindo esse uso como potencialmente positivo para promover a aprendizagem e o lazer. Porém, também foram relatadas preocupações quanto a possíveis excessos, evidenciando a necessidade de impor limites em relação à utilização das telas. De forma geral, as participantes consideraram o uso como inevitável, tanto para a criança quanto para auxílio aos pais como recurso para distraí-la e acalmá-la, quando necessário. Este mesmo aspecto foi apresentado em outras pesquisas (Kabali et al., 2015; Kucirkova & Zuckerman, 2017; Radesky et al., 2016).

Embora os pais manifestem preocupações sobre o uso das tecnologias pelos filhos e recebam positivamente tais recomendações, consideram, de modo geral, a exposição às telas como inevitável (Matsumoto et al., 2016). Mesmo que interpretem as diretrizes como positivas, também as encaram como utópicas por ser algo difícil, rígido e complicado de executar na rotina. Embora existam as recomendações, os pais acabam usando o senso comum e sua subjetividade para tomar essas decisões (Brown & Smolenaers, 2016). Além da questão do que é considerado como negativo ou positivo para a criança, parece ser importante atentar para a percepção dos pais sobre o tema (Brito et al., 2017), assim como conhecer as necessidades e os motivos relatados por eles ao exporem seus filhos às tecnologias (Bentley et al., 2016).

No próximo capítulo será delineado um diálogo entre os autores chave, as orientações oficiais e pesquisas identificadas nas bases de dados.

5 REFLEXÕES SOBRE O USO DE APARELHOS ELETRÔNICOS E AS CONDIÇÕES DE POSSIBILIDADE AO BRINCAR E À INTEGRAÇÃO INFANTIL

Como vimos no primeiro capítulo, é a partir de um outro que a criança começa o reconhecimento de si próprio. Winnicott defende que o bebê só pode se ver como indivíduo e se diferenciar porque recebeu cuidados de um ambiente acolhedor, vivo. A identificação com a mãe faz com que o bebê se identifique com os desejos da mesma, que exista um outro para ajudar o bebê a representar simbolicamente e a si e ao mundo. Para isso, precisa existir uma mãe suficientemente boa que sustente as necessidades do bebê e que dê significado aos objetos. Correlato a isso, Winnicott remete à importância do papel do rosto materno como espelho no desenvolvimento e facilitador no processo de amadurecimento.

Se a mãe fornece essa proteção necessária ao ego frágil do bebê, Winnicott a descreve como uma mãe suficientemente boa. A mãe suficientemente boa repetidamente alimenta a onipotência do bebê nesta fase e assim dá força ao seu ego fraco e o self verdadeiro começa a se formar. A mãe decodifica e se adapta ao gesto espontâneo e às necessidades do bebê e ele começa a acreditar na realidade externa, resultando no fortalecimento do sentimento de ser real. Isso capacita a criança a gerar uma vida expressiva e a construir um senso de realidade pessoal. (Knijnik, 2011, p. 82)

Acompanhamos também a compreensão winnicotiana sobre a importância da materialidade dos cuidados, com seu impacto na manipulação física e psíquica do bebê, com a gradual construção de objetos na fantasia e fora dela. Winnicott situa que o brincar pode ser compreendido como sinônimo de saúde, pois quando brinca a criança estabelece, através do espaço transicional, uma relação do mundo interno com o mundo externo. Essa atividade promove e fortalece o seu self ao expressar as suas fantasias e experiências de um modo simbólico.

Situamos a importância do brincar como uma atividade subjetiva e objetiva, prática, manipulando o mundo e a si. A brincadeira também é fundamental na expressão

do ódio e da agressão, bem como pode conduzir aos relacionamentos grupais, funcionando como uma forma de comunicação.

Retomamos o argumento de que para brincar no mundo digital a criança precisa ter tido uma relação inicial com um humano, ao ponto de poder viver no digital a extensão da vida psíquica. Para experimentar o brincar consigo e com o outro (compartilhado), precisa ter usufruído de experiências de confiança e continuidade promovidas por alguém real, vivo, que se manteve contínuo, suficiente.

De acordo com Winnicott ([1960] 1983), durante a primeira infância, se faz necessária a presença de um outro que possa dar significado às experiências vividas. Uma vez que o ambiente falha repetidamente diante da tentativa do bebê de estabelecer um contato com o outro, uma vez que esse ambiente não alimenta a onipotência do bebê, ele fomenta a criação de um falso self - uma defesa para a criança sobreviver às condições anormais do ambiente. De acordo com Knijnik (2011),

A partir da formação do falso self, o bebê permanece isolado, não investe no objeto externo. Inicialmente protesta a esta imposição de sobreviver de maneira falsa, podendo manter-se em um quadro de irritabilidade generalizada, ou com distúrbios na alimentação. O falso self se implanta e aparece ao observador externo como se fosse a pessoa real. No entanto, ele falha em situações em que o que se espera é uma pessoa inteira. São pessoas com pouca capacidade para o uso de símbolos e uma pobreza de vida cultural (p. 83)

Se uma criança é deixada por horas na frente de uma tela, seguindo um fluxo sistemático, mecânico, pode tornar-se cada vez mais passiva, como uma mera expectadora, rodeada por relações não humanas e com pouca capacidade para simbolizar (Knijnik, 2011). Com Winnicott, exploramos a importância das sensações corporais (táteis, gustativas, olfativas, sensoriais como um todo) e das experiências rítmicas para apreender o mundo aos poucos, mediadas por um humano. A simbolização é construída a partir dessas experiências, que serão transformadas em ideias e conceitos. Questionamos: quais os desdobramentos do experienciar o mundo sensorial sem um mediador humano, via telas?

Jerusalinsky (2014) aponta o uso da tecnologia como risco de uma “chupeta eletrônica”, ou seja, um dispositivo que prende a atenção da criança de uma forma que cala o choro e suspende a demanda pela figura materna e/ou paterna. Neste sentido,

refletimos que uma chupeta, quando usada para calar a demanda, fazendo o bebê colar no objeto, adesivando-se a ele, pode priva-lo da exploração do objeto e do si mesmo, não usufruindo da possibilidade de toma-lo como objeto transicional.

Paremos para pensar sobre alguns supostos correlatos da função materna, sobretudo os objetos que passam a fazer parte da rotina dos pais e bebês nos dias atuais. Vemos, no mercado, um leque de objetos que prometem controlar o sono do bebê, decodificar o choro, aplicativos para supostamente entender o ritmo da mamada (será possível?) e até cadeiras que ninam a criança. Vemos também *tablets* e *smartphones* com aplicativos que prometem prender a atenção e calar o choro – dos bebês e quiçá de seus pais. As promessas de entretenimento / sedação diante de um outro que demanda, e demanda algo que precisa ser desvendado, parecem crescentes. Não há como compreender o uso de aparelhos eletrônicos e suas implicações se não abordarmos quem os apresenta ao bebê e com que função. Quem se colocará no lugar de demanda e o que será dessa quando atendida por / destinada a um dispositivo eletrônico? Poderia o uso de um objeto eletrônico auxiliar o bebê no sentido de um objeto transicional?

Ao descrever a “chupeta eletrônica”, Jerusalisky (2014) atenta que esta parece ser usada para não só para cessar a demanda da criança, mas também um consolo para os pais, ou seja, uma sobreposição das necessidades dos pais em relação à necessidade da criança.

“É a inabilidade da mãe de sentir as necessidades do bebê que a leva a impor ao mesmo suas próprias necessidades. O bebê é seduzido à submissão e, ao submeter-se à mãe inicia a formação do falso self” (Knijnik, 2011, p. 83). Um ambiente suficientemente bom não sobrepõe suas necessidades às necessidades da criança.

O bebê, nesse sentido, é entendido como um parceiro ativo da relação, interagindo, afetando e sendo afetado. Nessa perspectiva, não cabe pensar uma alienação ao Outro, já que a mãe se coloca numa posição de continuidade intersubjetiva, igualando-se ao bebê como parceira na relação, embora, evidente, carregue as peculiaridades de uma subjetividade adulta. (Santos, & Zornig, 2014, p. 81)

De acordo com Winnicott ([1960] 1983), no início da vida do bebê, a mãe abre mão do seu tempo, do seu sono, do seu corpo, para estar com o filho, na preocupação materna primária e no estágio de dependência absoluta. Nessa fase, o bebê precisa que

alguém esteja ali para ele, mas a mãe, aos poucos deve começar a abrir espaço para que a demanda se constitua e, gradualmente, essa mãe vai se dando conta das necessidades do filho e também de suas próprias necessidades.

Ser mãe no contexto atual não é tarefa fácil. A mulher ainda é a protagonista nos cuidados do bebê e, nessa realidade, sofre pressões para voltar ao trabalho, ser bonita, bem sucedida e realizada em os âmbitos da vida. Ainda que o pai ajude nas necessidades com o bebê, ele ainda sofre as pressões de estar no lugar de provedor do lar (Santos, & Zornig, 2014). Talvez esse seja o motivo por que alguns pais usam a chupeta eletrônica. Entretanto, o que parece ser problemático é o tempo exposto a essa chupeta e a ausência de um interlocutor quando do uso da chupeta.

É necessário um ambiente que apresente o mundo em doses pequenas, até que a criança seja capaz de se diferenciar do não-eu e fazer uso do objeto. Levin (2007, p. 67) indaga: “pode uma máquina humanizar uma criança?”. O autor traz a importância de existir um interlocutor que faça essa ponte entre a criança e o dispositivo eletrônico, assim como Jerusalinsky (2017), quando diz que não existe uma troca na relação da linguagem com esses aparelhos, que permita que a criança possa se apresentar simbolicamente e se apropriar do seu corpo.

A Académie Des Sciences (2013), a Sociedade Brasileira de Pediatria (2016), a Academia Americana de Pediatria (2020) e a Organização Mundial da Saúde (2019) parecem estar alinhadas em relação ao não uso das telas por crianças na primeira infância, frisando a necessidade de redução do tempo das mesmas, no caso de crianças maiores. Quanto menor a idade da criança, mais restrita deve ser sua exposição, chegando a orientar que até dois anos de idade é recomendado que a criança não as use. Embora essas recomendações estejam baseadas em pesquisas, observamos em algumas bases de dados a carência de trabalhos os impactos no longo prazo advindo do uso de dispositivos eletrônicos na primeira infância. Ainda assim, desde as décadas de 80 e 90 já se sabe que o sedentarismo e obesidade na infância estão diretamente ligados à grande quantidade de horas gastas na frente da televisão (AAP, 2020; SBP, 2019; Nações Unidas Brasil, 2019).

Além disso, essas instituições evocam a importância dos pais e educadores nesse intermédio, pois a criança é introduzida às telas a partir dos adultos que estão exercendo o cuidado. Existe a possibilidade de os dispositivos serem usados em conjunto, com a criança e um adulto, este funcionando como um mediador que vai dando sentido às experiências vividas no mundo digital. A Sociedade Brasileira de pediatria (2019)

estimula os pais participarem dessa mediação; Julieta Jerusalisky (2017) reforça a importância dessa participação para que a criança não fique na posição de espectadora da brincadeira.

Parece haver discrepância entre as orientações das instituições citadas sobre o uso de novas tecnologias e a realidade das famílias com crianças de até três anos. Embora os pais manifestem preocupações sobre esse uso e recebam positivamente tais recomendações, consideram, de modo geral, a exposição às telas como inevitável (Matsumoto et al., 2016). Mesmo diante das recomendações, os pais acabam usando o senso comum e sua subjetividade para tomar decisões frente ao uso de tecnologia pelos filhos (Brown & Smolenaers, 2016).

Parece ser importante compreender as necessidades objetivas e subjetivas de cada família em sua relação com as telas. Assim, será que o(s) cuidador(es) consegue(m) se colocar como interlocutor(es) que faça(m) a ponte entre a criança e o dispositivo eletrônico? Seria possível ou utópico pensar em pais e filhos em frente às telas, porém juntos, compartilhando uma experiência comum?

Talvez possamos hipotetizar que para um brincar digital que promova a integração, é necessária a presença de um humano que faça o intermédio entre o mundo digital e a criança. Há que se promover um espaço potencial, no qual o brincar possa ser criativo, espontâneo e que possibilite a diferença entre fantasia de realidade, entre objetos internos e externos, entre si próprio e o objeto.

A agressividade e a destrutividade estão intrinsecamente relacionadas à constituição do sentido da realidade externa. Para fazer uso do objeto, o bebê precisa destruí-lo e esse objeto precisa sobreviver. Se o objeto sobreviver, “é através dessa destruição que o indivíduo cria a externalidade do mundo e chega à capacidade de usar o objeto” (Dias, 2000, p.14).

Alguns autores remetem que o uso exacerbado dos aparelhos eletrônicos pode causar os mais variados prejuízos, como trouxeram Levin (2007), Jerusalinsky (2017) e Dunker (2017), chegando a incluir distúrbios no desenvolvimento psicomotor e na estruturação subjetiva.

Existem também autores que estimam serem desconhecidos os riscos associados ao uso dos dispositivos móveis no longo prazo (Kucirkova & Zuckerman, 2017; Radesky et al., 2015), pois a criança até dois anos ainda não desenvolveu refinadamente mecanismos de autorregulação emocional, como, por exemplo, o controle de emoções básicas (medo e raiva).

Há questões ainda a serem respondidas, lacunas no conhecimento, mas reiteramos que não vemos a tecnologia como vilã. Os dispositivos eletrônicos pode ser uma ferramenta de socialização e aprendizagem, mesmo no início da vida, podendo ser usados para explorar movimentos, gestos, sons, formas; ampliando assim, diversas modalidades do interagir e do saber. O uso da tecnologia precisa se ancorar no humano, no compartilhamento, assumindo o lugar de terceiro, não de colagem, seja para os filhos, seja para os pais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Donald W. Winnicott nasceu em 1897 na Inglaterra; nessa época a televisão ainda estava sendo lançada, de modo que poucos tinham acesso e possivelmente o uso ainda era escasso; portanto, o autor não remeteu em seus estudos ao uso dos dispositivos eletrônicos. Buscamos neste trabalho refletir sobre o uso dos eletrônicos na atualidade, nos apoiando na teoria winnicottiana para problematizar a possibilidade de integração infantil por meio do brincar digital.

Fizemos uma transposição da teoria de Winnicott para tentar entender o que acontece com uma criança pequena quando é exposta muito precoce e sistematicamente aos dispositivos eletrônicos. Tomamos como base as diretrizes dos órgãos oficiais que recomendam que crianças de zero a dois anos não sejam expostas a esse tipo de tecnologia. Nessa idade, o que deve imperar é o diálogo entre a criança e o adulto; a criança, na frente da tela, não tem a capacidade ainda de traçar um diálogo sem a ajuda de um adulto.

Foram localizados trabalhos que remetem à escassez de pesquisas sobre a primeira infância e o uso de aparelhos eletrônicos. Grande parte das produções é voltada para a área da educação e para faixas etárias mais avançadas. De modo geral, as poucas pesquisas identificadas que focaram na primeira são pessimistas nos casos de uso excessivo, sobretudo, com reflexos no comportamento e na saúde mental infantil, salientando os aspectos mais negativos da tecnologia. Entretanto, há ressalvas para os efeitos positivos quando os dispositivos são usados de modo mediado, mesmo nos primeiros anos, fato este percebido por alguns pais estudados nas pesquisas encontradas nas bases de dados.

Por meio desta pesquisa foi evidenciado que essa é uma área que necessita de aprofundamento, uma vez que a tecnologia faz parte da vida das pessoas, da realidade das famílias e também pode trazer benefícios; caso o uso seja feito em conjunto, pode promover momentos de lazer e estreitar os vínculos familiares, bem como aliviar a carga dos cuidados em alguns momentos. A questão parece não ser a tecnologia mas sim a sua apresentação e o uso: frequência, conteúdo e manejo pelos pais - se existe uma mediação de algum adulto ou não. O gesto, a voz, o toque, a exploração do ambiente via o outro são importantes para o desenvolvimento na primeira infância. A presença de um

mediador também parece ser fundamental para que a criança possa ser estimulada socialmente e potencializar seu aprendizado a partir das telas.

Podemos apontar a hipótese de que dentre os motivos para o uso dos dispositivos eletrônicos por crianças está a necessidade dos pais de cessar o choro e a demanda do filho e/ou atender às suas próprias necessidades, o que pode representar risco à integração infantil, pois é crucial a presença de um ego auxiliar que facilite a integração do self.

É importante destacar que este trabalho não defende a extinção da tecnologia da vida das crianças, uma vez que essas já nascem em um mundo digital que apresenta um leque de importantes possibilidades para a humanidade. A questão que foi colocada é o modo como as crianças estão se relacionando com a tecnologia. Há que se refletir: estariam as telas funcionando como andaimes construtivos às relações ou substitutos imediatos do cuidado, nos moldes da chupeta eletrônica?

Embora não tenhamos focado nas transformações subjetivas a partir do uso da tecnologia digital, foi possível identificar que as mudanças no brincar trouxeram novas linguagens e diferentes formas de experienciar as situações e relações. A esse respeito, sugerimos pesquisas que abordem reflexões levantadas por Ana Maria Nicolaci-da-Costa.

No que remete aos órgãos oficiais, não é recomendado o uso de aparelhos eletrônicos por crianças até dois anos, uma vez que as mais novas ainda não têm a capacidade de simbolizar e precisam de um outro para dar sentido às suas experiências. Contudo, algumas pesquisas apontam que os pais oferecem as telas às crianças pequenas, pois compreendem que os dispositivos eletrônicos fazem parte da socialização, e seu uso mediado por um adulto pode ser fonte de aprendizagem para os filhos.

A Academia Americana de Pediatria (AAP), assim como a Sociedade Brasileira de Pediatria e a Academia de Ciências da França (ACF) desencorajam o uso de telas para crianças menores de dois anos. Porém, a AAP apresenta flexibilidade entre os 18 e 24 meses, recomendando que, caso a criança seja exposta às mídias, os pais estejam presentes e interajam com ela, usando aplicativos de qualidade. Se, para a ACF, a partir dos dois anos de idade a criança tem certa capacidade de simbolizar, de modo que o uso dos dispositivos eletrônicos não seria tão prejudicial, pelo contrário, poderia contribuir para a aprendizagem, precisamos remeter ao que favorece a criança em tal capacidade simbólica.

Com Winnicott aprendemos que o tempo das relações iniciais é decisivo para afetar o corpo do bebê por meio dos afetos mobilizados na mãe. O bebê precisa também, nesse tempo inicial, manipular objetos concretos e que sobrevivam física e psiquicamente às suas investidas. Gradualmente, o bebê também precisará compreender as necessárias ausências da mãe suficientemente boa, introjetando-as como parte do espaço intermediário, construindo a capacidade de ficar só, bem como noções de tempo e espaço. Portanto, o tempo de espera gerado pela ausência materna assume importância para que o bebê perceba a falta e crie possibilidades para lidar com ela, marcando assim sua entrada no campo simbólico.

Por esse motivo e com base nos resultados, argumentamos que para brincar de modo simbólico e criativo no mundo digital a criança, no início de sua vida, precisa antes experimentar o brincar consigo e com o outro (compartilhado) ou que as telas sejam usadas como parte das experiências compartilhadas, inscritas no tempo, no espaço, no corpo.

Se, por um lado, a tecnologia relacionada às telas pode estimular o desenvolvimento, também se cogita que o uso excessivo e precoce em algumas famílias parece caminhar no sentido da tecnologia como “chupeta eletrônica”, calando o choro e suspendendo a demanda infantil. É prudente questionar: oferecemos ao bebê a possibilidade de lidar com a ausência materna via objetos transicionais que possam mediar, alternativamente, a experiência de ausência, ou ofertamos telas para tolerar a falta sem choro e sem angústia? Como se sentem os pais: preteridos pelas telas, vivenciando angústia pela ausência do filho ou desejando o apagamento da demanda infantil? Quais os desdobramentos da relação com o mundo digital para as interações e subjetividades?

Nesse processo, é necessário que: 1) a criança tenha uma relação inicial marcada pela presença humana sensível e singular, adaptada ao bebê, que se mantém contínua, suficiente, que suporta os ataques destrutivos deste. Será essa presença promotora de experiências de confiança e continuidade que possibilitará a introjeção e simbolização do objeto; 2) para então poder viver no digital a extensão da vida psíquica em sua possibilidade criativa e espontânea. No que remete ao uso da tecnologia, este precisa se ancorar no humano, no compartilhamento, assumindo o lugar de terceiro, não de colagem.

Quanto às lacunas identificadas nos trabalhos consultados, situamos que não existe uma definição sobre o que seria o “uso exacerbado” da tecnologia. Sabemos, a

partir dos órgãos oficiais, quais são as recomendações, mas o que se configura como excesso? São necessárias pesquisas que possam acompanhar o dia a dia de famílias com crianças na primeira infância para entender o que se configura como exacerbação do uso de telas.

Outro tema de pesquisa a ser aprofundado envolveria a compreensão da relação entre a dinâmica familiar e o uso dos dispositivos, uma vez que as pesquisas apresentadas apontam discrepância entre o tempo de uso dos aparelhos eletrônicos por crianças e as recomendações dos órgãos oficiais.

Uma reflexão e sugestão para pesquisas futuras seria problematizar porque as famílias parecem não seguir as recomendações dos órgãos oficiais; é preciso compreender a realidade delas para poder refletir sobre as recomendações, estimulando o debate.

Por fim, identificamos que a maioria das publicações abordando a primeira infância e a tecnologia digital, no que remete sobretudo aos aspectos psíquicos, se baseia em revisão da literatura, o que sugere carência de trabalhos empíricos com esse público, sobretudo os longitudinais.

Quanto às limitações desta pesquisa, não pudemos abordar o impacto da pandemia do Covid-19 às famílias quanto ao uso dos dispositivos eletrônicos. Sabemos que as crianças têm passado mais tempo em casa e aquelas que já se encontram na escola tiveram que assistir aulas on-line, aumentando as horas na frente das telas. Esse dado merece observação longitudinal.

Seja em tempos de pandemia, seja pela evolução da tecnologia, as relações e as subjetividades sofreram modificações; o tema não se esgota nesta pesquisa.

7 REFERÊNCIAS

- Abram J. (2000). *A linguagem de Winnicott*. Rio de Janeiro: Revinter.
- American Academy of Pediatrics (2016). Council on Communications and Media. Media and young minds. *Pediatrics*, 138(5), 1-8. doi:10.1542/peds.2016-2591
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2001). Effects Of Violent Games On Aggressive Behavior, Aggressive Cognition, Aggressive Affect, Physiological Arousal, And Prosocial Behavior: a meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological Science*, 12, 353-359.
- Anderson, D. R., & Hanson, K. (2013). What researchers have learned about toddlers and television. *Zero to three*, 33(4), 4-10.
- Andrade, C. de. A., Baccelli, M. S., & Benincasa, M. (2017). O vínculo mãe-bebê no período de puerpério: uma análise winnicottiana. *Vínculo-Revista do NESME*, 14(1), 1-13.
- Bach, J. F., Houdé, O., Léna, P., & Tisseron, S. (2013). *L'enfant et les écrans: Un Avis de L'Académie des Sciences*. Paris: Le Premier.
- Bentley, G. F., Turner, K. M., & Jago, R. (2016). Mother's view of their preschool child's screen-viewing behavior: a qualitative study. *Bio Med Central Public Health*, 16 (718), 1-12. doi:10.1186/s12889-016-3440-z.
- Biasoli-Alves, Z. M. Pesquisando e intervindo com famílias de camadas diversificadas. In C. R. Althoff, I. Elsen & R. G. Nitschke (Orgs.), *Pesquisando a família: olhares contemporâneos* (pp. 91-106). Florianópolis: Papa-livro, 2004.
- Bichuetti, L. P. (2011). *As relações objetais na teoria de W. Winnicott*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Brito, R., Franscisco, R., Dias, P., & Chaudron, S. (2017). Family dynamics in digital homes: the role played by parental mediation in young children's digital practices around european countries. *Contemporary Family Therapy*, 39, 271-280.
- Brown, A., & Smolenaers, E. (2016). Parent's interpretations of screen time recommendations for children younger than 2 years. *Journal of Family Issues*, 39(2), 1-24.
- Burke A., & Peper E. (2002). Cumulative trauma disorder risk for children using computer products: Results of a pilot investigation with a student convenience sample E.U. *Public Health Reports*, 117(1), 350-358.
- Canadian Paediatric Society (2017). Screen time and young children: promoting health and development in digital world. *Paediatr Child Health* 2017;22(8):461-468.
- Caon, J. L. (1994). O pesquisador psicanalítico e a situação psicanalítica de pesquisa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, n.7, v.2.

- Castells, M. (2003). A galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Cerisola, A. (2017). Impacto negativo de los medios tecnológicos en el neurodesarrollo infantil. *Pediatr. Panamá*, 46(2), 126-131.
- Chassiakos, Y. R., Radesky, J., Christakis, D. A., Moreno, M. A., & Cross, C. (2016). Children and adolescents and digital media. *American Academy of Pediatrics*, 138(5), 1-20.
- Chóliz, M., Villanueva, V., & Chóliz, M. C. (2009). Ellas, ellos y su móvil: uso, abuso (y dependencia?) del teléfono móvil en la adolescencia. *Revista española de drogodependencias*, 34(1), 74-88.
- Clarissa, F. M. (2016). O brincar: funções constitutivas e implicações das novas experiências tecnológicas. São Paulo: instituto de psicologia. Catálogo USP.
- Costa, P. F. da, & Ribeiro, P. de. C. (2016). O conceito de ambivalência sob a perspectiva da psicanálise winnicottiana. *Natureza Humana-Revista Internacional de Filosofia e Psicanálise*, 18(2).
- Cotonhoto, L. A., & Rossetti, C. B. (2016). Prática de Jogos Eletrônicos por Crianças Pequenas: O Que Dizem as Pesquisas Recentes? *Revista Psicopedagogia (online)*, 33(102), 346-357. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300012.
- Dias, E. O. (2000). Winnicott: agressividade e teoria do amadurecimento. *Natureza humana*, 2(1), 9-48.
- Dias, E. O. (2003). *A teoria do amadurecimento de D.W. Winnicott*. Rio de Janeiro: Imago.
- Dias, E. O. (2005). Winnicott em Nova Iorque: um exemplo da incomunicabilidade entre paradigmas. *Natureza humana*, 7(1), 179-206.
- Dornelles, L. V. (2005). *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Dunker, C. (2017). Intoxicação digital infantil. In: Baptista, A. e Jerusalinsky, J. (2017). *Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais*. Editora Ágalma: Salvador.
- Eisenstein, E., & Estefenon, S. B. (2015). Geração digital: riscos das novas tecnologias para crianças e adolescentes. *Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto*, 10(2), 42-52.

- Farias, F. C. Pizzol, A. D. e Santinello, J. (2020) A tecnologia digital e a relação como brincar infantil: reflexões teóricas. *Revista sítio novo*. Palmas, V.4
- Fernandes, A. H. (2002). A relação mãe-criança: controvérsias e perspectivas na psicanálise. *Estudos e pesquisas em psicologia*, 2(1), 62-70.
- Fernández, A.A; Herrera, X. B. & Corté J.G. (2018). Influencia del uso de la tecnologia celular em los niños y niñas de los grados 4 y 5 del colegio Ana María Janer em el município de Bello-Antioquia. Programa de trabalho social corporación universitária minuto de dios.
- Ferrari, G. L. M., Araújo, T. L., Oliveira, L. C., Matsudo, V., & Fisberg, M. (2015). Association between electronic equipment in the bedroom and sedentary lifestyle, physical activity, and body mass index of children. *Rev. Jornal de Pediatria*, 91(6), 574-582.
- Figueiredo, L., & Minerbo, M. (2006). Pesquisa em psicanálise: algumas ideias e um exemplo. *J. psicanal.* [on-line]., vol. 39, n. 70.
- Fontim, I. (Org). (2020.) *O que as famílias precisam saber sobre games? Um guia para cuidadores de crianças e adolescentes*. São Paulo: Homo Ludens.
- Herrmann, F., & Lowenkron, T. S. (Orgs.). (2004). *Pesquisando com o método psicanalítico*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Iribarry, I. (2003). O que é pesquisa psicanalítica? *Ágora (Rio J.)*, 6(1), 115-138. ISSN 1516-1498.
- Jerusalinsky, J. (2014). Pais, filhos e monitores: uma nova configuração familiar. *Revista Associação Psicanalítica de Curitiba*, 28.
- Jerusalinsky, J. (2017). As crianças entre os laços familiares e as janelas virtuais. In: Baptista, A. e Jerusalinsky, J. (2017). *Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais*. Editora Ágalma: Salvador.
- Kabali, H. K., Irigoyen, M. M., Nunez-Davis, R., Budacki, J. G., Mohanty, S. H., Leister, K. P., & Bonner, R. L. (2015). Exposure and use of mobile media devices by Young children. *Pediatrics*, 136(6), 1044-1050. doi:10.1542/peds.2015-2151.
- Kawagoe, V. R., & Sonzogno, M. C. (2006). Uma investigação sobre o brincar de Winnicott, no tempo e no espaço da creche: contribuições da Psicanálise para a Educação. *Revista Psicopedagogia*, 23(72), 203-212.
- Knijnik M. (2011). Falso self, pseudomaturidade, segunda pele e identificação adesiva: uma revisão sobre os conceitos. *Rev. bras. Psicoter*, 13(2):81-91.
- Knowles, A., Kirk, A. F., & Hughes, A. R. (2015). Parent's perceptions of their children's sedentary behavior. *Qualitative Research on Sport, Health and Exercise*, 7(4), 449-465.

- Kucirkova, N., & Zuckerman, B. (2017). A guiding framework for considering touchscreen in children under two. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 12, 9-46.
- Lauricella, A. R., Wartella, E., & Rideout, V. J. (2015). Young children's screen time: the complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 11-17.
- Leda, M. F (2017). Da babá “catódica” aos duplos virtuais: os novos “outros” da infância contemporânea. In: Baptista, A. e Jerusalinsky, J. (2017). *Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais*. Editora Ágalma: Salvador.
- Levin E. (2007). *Rumo a uma infância virtual? A imagem corporal sem corpo*. Editora vozes, Petrópolis - RJ
- Levin E. (2020). *La niñez infectada: Juego, educación y clínica en tiempo de aislamiento*. Noveduc. (Spanish Edition) eBook
- Livingstone, S., & Smith, P. K. (2014). Commentary: Cause for alarm? Youth and internet risk research. *Journal of child psychology and psychiatry*.
- Madriñán, L. T. (2018). Los dispositivos móviles pueden enfermar a los niños y jóvenes? *Revista Redalyc*, CUBA.
- Mallmann, M. Y e Frizzo, G. B. (2019). O uso das novas tecnologias em famílias com bebês: um mal necessário?. n. 7 (2019): Dossiê: crianças, mídias e mediações.
- Malo (2006). Impacto del teléfono móvil en la vida de los adolescentes entre 12 y 16 años. *Revista Comunicar.*, 27, 105-112. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/158/15802716.pdf>
- Matta, G. C. (2005). A organização mundial da saúde: do controle de epidemias à luta pela hegemonia. *Trab. educ. saúde* [on-line]. 3(2), 371-396. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198177462005000200007&lng=en&nrm=iso.
- Matsumoto, M., Marin, A., Salgado, C. M., Corroero, C. M. (2016). *Young children (0-8) and digital technology: A qualitative exploratory study*. National Report: Spain.
- Mcdaniel, B. T., & Coyne, S. M. (2016). Technology interference in the parenting of Young children: implications for mother's perceptions of coparenting. *The Social Science Journal*, 53,435-4430.
- Mendes, E. D. (2020). Impasses Na Constituição Do Sujeito Causados Pelas Tecnologias Digitais. *Revista Subjetividades*, 20 (Especial 2): e8984.
- Mendes, R. (2015). Smartphones: objeto transicional e conectividade de um novo espaço potencial. *Estudos de Psicanálise*, 44,133-144. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-34372015000200015&lng=pt&tlng=pt.

- Mezêncio, M. (2004). Metodologia e pesquisa em psicanálise: uma questão. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, 10(15), 104-113.
- Minayo, M.C.S. (2006). *O desafio do conhecimento – pesquisa qualitativa em saúde*. (9a ed.). São Paulo: Hucitec.
- Nações Unidas Brasil. (2019). *OMS divulga recomendações sobre uso de aparelhos eletrônicos por crianças de até 5 anos*. Recuperado de <https://nacoesunidas.org/oms-divulga-recomendacoes-sobre-uso-de-aparelhos-eletronicos-por-criancas-de-ate-5-anos/>.
- Nikken, P. & Schols, M. (2015) How and Why Parents Guide the Media Use of Young Children. *Journal of Child and Family Studies*: 24: 3423–3435. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0144-4>
- Padilla-Walker, L. M., Coyne, S. M., & Fraser, A. M. (2012). Getting a highspeed Family connection: associations between family media use and family connection. *Family Relations*, 61(3), 426-440.
- Paiva, N. M. & Costa, J. S. (2015). A influência da tecnologia na infância: desenvolvimento ou ameaça? *Psicologia. pt*. Documento publicado em 02.01.2015
- Postman, N. (1999). *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia.
- Quatrin, A. N. & Cassel, P. A. (2020). Entre o brincar e a tela: as repercussões no desenvolvimento emocional infantil. *Research, Society and Development*, 9(8).
- Queiroz, M. T., (2018). Os Gadgets na Primeira Infância: mudanças na subjetividade e na capacidade de estar só. *Revista: leitura flutuante*, 10(2).
- Radesky, J. S., Kistin, C., Eisenberg, S., Gross, J., Block, G., Zuckerman, B., & Silverstein, M. D. (2016). Parent perspectives on their mobile technology use: the excitement and exhaustion of parenting while connected. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 37(9), 694-701.
- Radesky, J. S., Schumacher, J., & Zuckerman, B. (2015). Mobile and interactive media use by young children: the good, the bad, and the unknown. *Pediatrics*, 135 (1), 1-3.
- Rezende, C., Rodrigues, V., & Lima, V., (2019). O atravessamento da tecnologia no brincar. *Revista ANALECTA*, v.5, n. 5
- Rodrigues, R. V, et al. (2020). Efeitos da exposição tecnológica digital na primeira infância. Disponível em: www.repositoriodigital.univag.com.br/index.php/Psico/articulo/view/628

- Ruvalcaba, M. M., Arámbula, E. & Castilho S. (2015). Impacto del uso de la tecnología móvil en el comportamiento de los niños en las relaciones interpersonales. *Revista EducaTeconciencia*, 5(6), 67-80.
- Safra, G. (1999). *A face estética do self: teoria e clínica*. São Paulo: Unimarco.
- Santos, C. C. e Barros, J. F. (2017). Efeitos Do Uso Das Novas Tecnologias Da Informação E Comunicação Para O Desenvolvimento Emocional Infantil: *Uma Compreensão Psicanalítica*. Psicologia.pt. Documento publicado em 11.02.2018
- Santos, N. D. T. G. dos, & Zornig, S. A.-J. (2014). Primeiros tempos da maternidade: indiferenciação ou intersubjetividade na relação primitiva com o bebê?. *Estilos Da Clínica*, 19(1), 78-90.
- Setzer, V. W. (2014). *Efeitos negativos dos meios eletrônicos em crianças, adolescentes e adultos*. Departamento de Ciência da Computação. Instituto de Matemática e Estatística da USP. Recuperado de www.ime.usp.br/~vwsetzer.
- Silva, D. de. C., & Homrich, M. T. (2010). Brincadeiras e brinquedos na atualidade: breve contribuição articulando a infância e a escola. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, 18(2), 198-213.
- Silva, J. N. (2019). O uso das tecnologias na primeira infância: promovendo os benefícios da cultura digital. Juiz de fora.
- Silva, P. F. (2017). O Uso Das Tecnologias Digitais Com Crianças De 7 Meses A 7 Anos. Porto Alegre. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/168851/001048628.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sociedade Brasileira de Pediatria. (2016). Saúde de Crianças e Adolescentes na Era Digital. *Manual de Orientação/Sociedade Brasileira de Pediatria*. Departamento de Adolescência. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Pediatria, 1, 11.
- Sociedade Brasileira de Pediatria. (2019). #Menos Telas #Mais Saúde. *Manual de Orientação/Sociedade Brasileira de Pediatria. Grupo de Trabalho na Saúde na Era Digital (2019-2021)*. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Pediatria.
- Souza, Joseilda Sampaio de. *Brincar em tempo de tecnologias digitais móveis*. Tese de doutorado em educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/28762/3/Joseilda.pdf>. Acesso em: 15 de Out. de 2019.
- Tavares, L. A. T., & Hashimoto, F. (2013). A pesquisa teórica em psicanálise: das suas condições e possibilidades. *Revista Interinstitucional de Psicologia*. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202013000200002.
- Thumé, V. C. et al. (2015). Dependência de Jogos Eletrônicos em Crianças e Adolescente. *Revista Brasileira de Psicoterapia*, 16(1), 53-671614.

- Winnicott, D. W. (2000). Desenvolvimento emocional primitivo, 1945. In Winnicott, D. W. *Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. [1951]. (2000). Objetos transicionais e fenômenos transicionais. In Winnicott, D. W. *Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago Editora.
- Winnicott, D. W. [1945]. (2000). Aspectos clínicos e metapsicológicos da regressão no contexto psicanalítico. In Winnicott, D. W. *Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. (1971). (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. [1960]. (1983). Teoria do relacionamento paterno-infantil. In Winnicott, D. W. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Winnicott, D. W. [1987]. (2002). *Os bebês e suas mães*. São Paulo: Martins Fontes.
- Winnicott, D. W. [1988]. (2002). *Natureza Humana*. Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. [1964]. (2015). *A criança e o seu mundo*. (6a ed.). Rio de Janeiro: LTC, 2015.
- Zimmerman, D. E. (1999). *Fundamentos psicanalíticos: teoria, técnica e clínica – uma abordagem didática*. Porto Alegre: Artmed.