



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS CHAPECÓ  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**FRANCIELI PETRY RODRIGUES PEREIRA**

**INTERAÇÃO VIRTUAL E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: REFLEXÕES  
A PARTIR DE MEAD**

**CHAPECÓ**

**2023**

**FRANCIELI PETRY RODRIGUES PEREIRA**

**INTERAÇÃO VIRTUAL E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: REFLEXÕES  
A PARTIR DE MEAD**

Dissertação apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Odair Neitzel

**CHAPECÓ**

**2023**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

Rodovia SC 484 – Km 02  
Bairro Fronteira Sul, Chapecó, SC – Brasil  
CEP 89815-899

**Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Pereira, Francieli Petry Rodrigues  
Interação virtual e desenvolvimento infantil:  
reflexões a partir de Mead / Francieli Petry Rodrigues  
Pereira. -- 2023.  
110 f.

Orientador: Doutor em Educação Odair Neitzel

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da  
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação,  
Chapecó, SC, 2023.

1. Infância. Interação infantil. Desenvolvimento  
humano. TDIC. Interação virtual.. I. Neitzel, Odair,  
orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III.  
Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**FRANCIELI PETRY RODRIGUES PEREIRA**

**INTERAÇÃO VIRTUAL E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: REFLEXÕES  
A PARTIR DE MEAD**

Dissertação apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

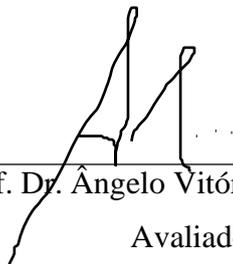
Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 11/10/2023.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof.<sup>a</sup> Dr. Odair Neitzel – UFFS Orientador



---

Prof. Dr. Angelo Vitorio Cenci – UPF

Avaliador



---

Prof. Dr. Bruno Antônio Picoli – UFFS

Avaliador

Dedico este trabalho a meu esposo, a minha família, que me apoiaram, me deram forças, para que eu chegasse até aqui. Gratidão!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que esteve comigo em todos os momentos, por me oportunizar viver mais um de meus sonhos. Nas madrugadas, quando todos à minha volta já se encontravam no aconchego de sua cama, eu estava a ler, escrever, refletir as leituras, minha própria escrita, surgiam questionamentos, a mistura de muitos sentimentos. Ao longo dos dias, das muitas noites acordadas, sabia que Ele estava ao meu lado, guiando meus passos, me fortalecendo, me auxiliando a superar as adversidades que surgiam cotidianamente, para conseguir concretizar todo o processo necessário.

Expresso minha gratidão ao meu esposo, Ismael de Mello Pereira, que me apoiou, incentivou a realizar o mestrado, acreditando em mim, compreendendo minha ausência, os momentos de fragilidade, preocupando-se comigo, com minha saúde, para conseguir superar e chegar ao final, concretizando meu sonho.

Sou grata aos meus pais, Oliva Aparecida Petry e Valmor Rodrigues, minha irmã, Maiara Rodrigues, e meu cunhado, Ozéias de Mello Pereira, que estiveram ao meu lado, me dando apoio, partilhando minhas angústias, os medos e desafios que surgiram ao longo do caminho. Compreenderam quando recusei convites de jantar em família e minha ausência em finais de semana em que se reuniam.

Minha gratidão e meu reconhecimento ao meu orientador Odair Neitzel, que acreditou em mim, aceitou o desafio de trilharmos o caminho da pesquisa juntos. Sou grata pelos conhecimentos compartilhados, pela paciência, pelo comprometimento, pela seriedade com que realiza as orientações; com muita agilidade, retornou meus questionamentos, dando todo suporte necessário para que eu conseguisse seguir minha pesquisa. Seu comprometimento com a educação é notório; aprendi muito em nossa caminhada, com sua humanidade nas relações de comunicação demonstrando empatia por nós (mestrandas) em nossas frustrações durante o percurso, nos ajudando a nos acalmar, mostrando-nos que era/é possível.

Gratidão a minha amiga e companheira de mestrado Cristiane Griebeler Tonini. A caminhada é diferente quando temos com quem partilhar as angústias, o desespero dos prazos de entrega, os materiais de pesquisa, o eufórico momento da qualificação, o tão esperado momento da defesa e a alegria que sentimos das conquistas, dos avanços. As trocas de mensagem, os sorrisos, as dúvidas que montaram nossa história. Gratidão, Cris!

Gratidão e muito carinho pela professora Dra. Lisaura Maria Beltrame, que faz parte de minha caminhada, pois sempre me apoiou, me motivou a seguir buscado meu sonho. Sou grata

a Deus por você fazer parte da minha história, como companheira, amiga, professora, excelente profissional. É uma pessoa muito amada!

Aos amigos, colegas do mestrado com os quais partilhamos momentos de conhecimentos, risos, frustrações, dúvidas, inseguranças, que tornaram o caminho diferente.

Sou grata aos professores com os quais tive contato ainda na graduação e me inspiraram a seguir, alguns reestabelecendo relação de contato agora no Programa.

Meus agradecimentos aos professores do PPGE que partilharam novos conhecimentos, nos auxiliaram, nos inspiraram a seguir e acreditar na educação humana.

Gratidão aos membros da banca que aceitaram fazer parte deste momento tão importante para mim, que contribuíram para qualificar meu trabalho, cada um com seu percurso humano, histórico e de conhecimentos individuais, proporcionando socializações, reflexões de conhecimentos, agregando em minha dissertação.

Um agradecimento especial à gestora Guilhane Terezinha Melo, da Instituição Educativa em que trabalhei no período inicial do mestrado, que prontamente me auxiliou, apoiou minha caminhada quando compartilhei com ela minha aprovação no Programa. Obrigada, Gui!

Sou imensamente grata a cada um que, de alguma forma, contribuiu para que o meu sonho se concretizasse. Não foi um caminho fácil, nem acreditava que seria, mas valeu cada lágrima, cada madrugada, as renúncias durante esse período, pois concretizei meu sonho.

Gratidão!

A vida é bela e breve como gotas de orvalho  
Em instantes aparece e logo se dissipa  
Aos primeiros raios do tempo.  
Por ser fascinante e efêmera, deveríamos  
Transformar lágrimas em sabedoria  
e perdas em maturidade  
Escrever os capítulos mais nobres nos dias mais tristes  
E ser um explorador não apenas do planeta Terra,  
Mas do planeta mente.  
(Augusto Cury)

## RESUMO

A presença das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDCIs) tem se intensificado no cotidiano infantil. A presente pesquisa visa compreender qual é a implicação da presença das TDCIs na primeira infância em relação aos processos interativos infantis. Objetiva refletir em que medida as TDCIs interferem nos processos interativos do desenvolvimento infantil. A investigação se realiza na perspectiva hermenêutica e dialética, constituindo-se uma abordagem metodológica bibliográfica. A pesquisa mostra sua pertinência e relevância para a educação e a formação de professores, se estendendo como uma questão social de primeira ordem, tendo em vista que trata sobre o desenvolvimento infantil e sua relação com as tecnologias, com profundas implicações para a vida humana. A dissertação organiza-se em seis capítulos: o primeiro é a introdução à temática; o segundo trata do percurso metodológico, da revisão de literatura e de seus achados; o terceiro tem como foco explorar quando se iniciaram as discussões e preocupações acerca da primeira infância e do desenvolvimento infantil; o quarto parte das ideias de Mead, com as quais buscaremos compreender melhor o desenvolvimento infantil humano, a importância dos processos interativos com o outro, uma vez que, a partir dele se inicia a constituição do *self*, e a criança passa a entender que tem um lugar na sociedade, vai assumindo seu espaço nos mais diversos grupos que está se inserindo. Nesse contexto, as Instituições de Educação tornam-se lugares que possibilitam os processos interativos. Buscamos compreender e refletirmos o papel da brincadeira, do jogo para o desenvolvimento infantil; no quinto capítulo, encontra-se um diálogo com os autores acerca das TDICs e seus impactos no desenvolvimento humano da primeira infância, bem como reflexões acerca dos achados durante a pesquisa. O sexto capítulo engloba as considerações finais, os resultados, em que percebe-se que a intensificação da presença TDICs na primeira infância trouxe consequências diversas, como a agressividade, a obesidade, a dificuldade de concentração, o atraso no desenvolvimento da linguagem, o vício pela tecnologia e as dificuldades no que diz respeito às emoções com consequentes prejuízos educacionais. As crianças passam a ter preferência em interagir com meio tecnológicos ao invés do contato direto com outras crianças, sob o risco de exposição a conteúdos agressivos e que gera confusão entre ficção e realidade. A pesquisa tem revelado que o cenário atual está vivenciando uma revolução tecnológica. autores como Desmunget, a própria Sociedade Brasileira de Pediatria, estão alertando para os riscos da exposição precoce, excessiva das crianças as TDICs. As obras cotejadas na pesquisa revelam que está ocorrendo uma substituição das interações reais pelas virtuais, e esse movimento está interferindo no desenvolvimento infantil. Nesse contexto as instituições de

educação emergem como espaços privilegiados, que potencializam as interações, desenvolvimento humano.

**Palavras-chave:** Infância; Interação infantil; Educação infantil; TDIC; Interação virtual.

## ABSTRACT

The presence of digital information and communication technologies has intensified itself in children's daily lives. The present research aims to understand what is the implication of the presence of DICTs in early childhood, in terms of how it affects children's interactive processes. Our work aims to reflect to what extent DICTs interfere in the interactive processes of child development. The investigation takes a hermeneutic and dialectic perspective, with a bibliographic methodological approach. Our research shows its pertinence and relevance for education and teacher training, as it extends itself as the tackler of a social issue of utmost importance, considering that it deals with child development and its relationship with technologies, which has profound implications for human life. This dissertation is divided into five chapters, the first is the introduction to the theme, the second will deal with the methodological route, the literature review and its findings. The third chapter focuses on exploring when, chronologically, discussions and concerns about early childhood and child development began. The fourth chapter starts from John Mead's ideas, from which we will seek to better understand human child development and the importance of interactive processes with other children, as it is from these interactions that the constitution of the self begins, the child comes to understand that they have a place in society and that they take up space in many diverse groups that they insert themselves in. In this context, Educational Institutions become places that make interactive processes possible. We seek to understand and reflect on the role of playing and games for child development. The fifth chapter contains a dialogue with the researched authors about DICTs and their impacts on human development in early childhood, as well as reflections about the findings during the process of our research. The sixth chapter encompasses the final considerations and the results, in which it is clear that the intensification of the presence of DICTs in early childhood brought many consequences, such as aggressiveness, obesity, difficulty concentrating, delay in language development, addiction to technology, difficulties in regard to dealing with emotions, with consequent educational losses. Children may start to have a preference for interacting with technological means instead of direct contact with other children, which puts them under the risk of exposing themselves to aggressive content and cause them general confusion between which is fiction and which is reality. The research has revealed that the scenario of the present is going through a technological revolution, authors like Desmunget and the Brazilian Pediatric Society itself are alerting to the risks of premature and excessive exposure of children to DICTs. The works sought in the research reveal that a substitution of real interactions by virtual interactions is

occurring, and this movement is interfering with children's development. In this context the educational institutions emerge as privileged spaces, which potentialize real interactions and human development.

**Keywords:** Childhood; Early childhood interactions; Early childhood education; DICT; Virtual interactions.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Peças da campanha de conscientização do Hospital de Clínicas .....	18
Figura 2 – Evolução da tecnologia .....	74
Figura 3 – Resultados da experiência: condição humana x condição vídeo .....	88
Figura 4 – Desenvolvimento infantil .....	96

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>MMFDH</b>	Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos
<b>OMS</b>	Organização Mundial da Saúde
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
<b>SBP</b>	Sociedade Brasileira de Pediatria
<b>SNDCA</b>	Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
<b>TDICs</b>	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
<b>UNICEF</b>	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>22</b>
2.1 REVISÃO DE LITERATURA .....	24
<b>3 INFÂNCIA: A EMERGÊNCIA DE UM CONCEITO.....</b>	<b>33</b>
3.1 COMEÇANDO A PENSAR EM INFÂNCIA!.....	33
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA INFÂNCIA .....	35
3.3 O SURGIMENTO DA ANTROPOLOGIA DA INFÂNCIA .....	36
3.4 NOVOS PARADIGMAS: OLHARES SOBRE A INFÂNCIA .....	38
3.5 INFÂNCIA NA IDADE CONTEMPORÂNEA .....	43
<b>4 INTERAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>47</b>
4.1 PROCESSOS INTERATIVOS INFANTIS A PARTIR DAS IDEIAS DE MEAD.....	47
4.2 O JOGO E A BRINCADEIRA .....	54
4.3 INTERAÇÃO E EMERGÊNCIA DO <i>SELF</i> .....	61
4.4 INTERAÇÃO, EXPERIÊNCIA E DEMOCRACIA .....	67
<b>5 TDICS E SUAS RELAÇÕES COM O DESENVOLVIMENTO INFANTIL .....</b>	<b>73</b>
5.1 AVANÇO DA TECNOLOGIA .....	73
5.2 INTERAÇÃO VIRTUAL E DESENVOLVIMENTO INFANTIL .....	77
5.2 REFLEXÕES SOBRE O IMPACTO DAS TDICS NOS PROCESSOS INTERATIVOS	90
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>98</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>105</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação é necessária para a sobrevivência do ser humano. Para que ele não precise inventar tudo de novo, necessita apropriar-se da cultura, do que a humanidade já produziu. Educar é também aproximar o ser humano do que a humanidade produziu. Se isso era importante no passado, hoje é ainda mais decisivo numa sociedade baseada no conhecimento (GADOTTI, 2011, p. 59).

A educação é um campo vasto de objetos e fenômenos, necessitando constantes investigações. Ainda que muito tenha sido produzido e dito, por sua natureza dinâmica, permanece sempre algo a ser pesquisado. Nessa perspectiva, meu problema de investigação surge ao habitar esse espaço como docente. E, como docente, o que me inquieta é a infância.

Refletindo sobre esta área de atuação profissional, fase que praticamente se inicia com o nascimento do sujeito e perdura até a adolescência, de partida, pode-se dizer que, neste período, o sujeito está em processo de desenvolvimento e constituição embrionária da sua humanidade. Essa fase da vida exige, portanto, um olhar atento e apropriado, principalmente da família e da escola, que estão diretamente envolvidos com o desenvolvimento/constituição desse sujeito.

Para situar melhor o problema e possibilitar uma maior compreensão sobre a minha pesquisa, destaco que minhas atuações como estagiária e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foram na área da infância. Sou graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Chapecó desde 2017; e desde então, minha jornada como professora se concentrou na Educação Infantil, campo educacional com o qual me identifico e amo estar. A infância e os pequenos constituem a paixão que me move no campo educacional. O carinho, a conquista da confiança, o lindo e mágico mundo da imaginação em que tudo se torna possível são alguns dos encantos presentes na Educação Infantil.

Nessa trajetória pela Educação Infantil, realizei muitas leituras, reflexões sobre a prática, sobre o cotidiano infantil, sempre buscando compreender um pouco mais a infância e suas particularidades. Em relação à história da infância, a concepção foi se alterando no decorrer do tempo, de “adultos em miniaturas” (ARIÈS, 2017) para crianças como seres humanos que necessitam de estímulos para se desenvolver e se expressar, considerados sujeitos de direitos; portanto, necessitam de um olhar próprio, mais atento da sociedade para essa fase da vida.

Em todo caso, a compreensão do que seja infância também se altera com a dinâmica histórico-cultural humana. Vale ressaltar que a “infância”, neste “século”, sofreu profundas mudanças, como afirma Levin (2007, p. 11): “[...] mundo e a cultura das crianças mudaram [...].

As crianças da atualidade têm outro jeito de brincar, imaginar, sofrer, pensar e construir sua realidade infantil. As experiências e as vivências infantis estruturam-se e se desenvolvem de maneira diferente que em qualquer outra época”. O autor está se referindo ao mundo virtual que foi permeando o universo, ocasionando muitas mudanças.

Essa percepção também se faz sentir em declarações como as do escritor americano Kevin Kelly (2017, n.p.): “Podemos nem querer fazer o tal *upgrade*, mas acabamos forçados a isso, uma vez que todo mundo está fazendo. É uma verdadeira corrida armamentista do *upgrade*”. Ou seja, em seu entendimento, quando tudo está em processo de atualização, o sistema de mídias digitais pressiona a maturação).

O autor também afirma que estamos vendo essa evolução como sendo algo normal: “A vida tecnológica no futuro será uma série interminável de *upgrades*. [...] Funcionalidades mudam, padrões desaparecem, menus se transformam. Eu abro um programa que não uso todo dia esperando ver certas opções e descubro que menus inteiros desapareceram” (KELLY, 2017, n.p.).

Essa afirmação de Kelly (2017) é corroborada por Lévy:

É verdade que a cibercultura se tornará provavelmente o centro de gravidade da galáxia cultural do século XXI, mas a proposição segundo a qual o virtual irá substituir o real, ou que não poderemos mais distinguir um do outro, nada mais é do que um jogo de palavras malfeito, que desconhece quase todos os significados do conceito de virtualidade (LÉVY, 1999, p. 224).

Nesse contexto de mudanças, é importante estarmos mais atentos aos perigos e efeitos perigosos sobre a saúde física e psíquica e aos transtornos em crianças, como alerta Levin (2007, p. 12: “[...] os sintomas das crianças manifestam-se com frequência e intensidade nunca antes observada, chegando por vezes a ser comparáveis aos casos dos adultos: distúrbios na alimentação, na aprendizagem, na atividade escolar, no desenvolvimento psicomotor, na linguagem, [...]”. Segundo o autor, esses sintomas estão associados a essa nova era da realidade virtual que estamos a vivenciar.

Nesse viés de olhar para a infância enquanto professora pesquisadora, surge meu tema de pesquisa, ancorada em obras de grandes autores, como George Herbert Mead, John Dewey, Levin e outros. Esses autores emergem das mais distintas áreas de formação, das diferentes perspectivas filosóficas e educacionais e afirmam que a criança necessita interagir com os outros (adultos, seus pares), pois essa interação é uma condição necessária para o seu desenvolvimento humano.

É por meio da interação que o ser humano desenvolve a capacidade comunicativa social que o diferencia das demais espécies de seres vivos. Brito *et al.* (2021) destacam que, em Merleau-Ponty, a linguagem é viva, estabelecida a partir da relação com o outro. Nessa perspectiva, Nóbrega (2008, p. 143) afirma:

A linguagem sensível configura possibilidades de outro arranjo para o conhecimento, expresso na dimensão estética. O logos estético exprime o universo da corporeidade, da sensibilidade, dos afetos, do ser humano em movimento no mundo, imerso na cultura e na história, criando e recriando, comunicando-se e expressando-se.

Essas afirmações nos permitem sinalizar para a importância da interação comunicativa e seu desenvolvimento entre os seres humanos, principalmente na infância. Esta etapa da vida requer clareza do educador quanto ao seu papel e ao impacto de suas ações sobre os pequenos que estão em processo de desenvolvimento. A educação deles requer o olhar e a escuta atenta dos profissionais sobre o enredo que se segue dos relatos de casa, da escola e das ações, que têm muito a nos dizer, pois sabemos que as crianças interpretam papéis sociais presentes em seu cotidiano.

Nessa perspectiva, em minha atuação docente junto às crianças vivenciei, por inúmeras vezes, relatos de crianças que ficam horas em frente à TV, com acesso aos mais diversos tipos de conteúdo digital, durante extensos períodos do dia. Quando chegam à escola, solicitam o celular para navegar na internet como fazem em casa. Em alguns casos ouve-se: “eu não quero brincar com esse brinquedo, em casa é mais legal, a mãe deixa eu usar seu celular”. Observou-se também que, no agravamento do período da pandemia, muitas crianças tiveram seu círculo social e convivência restritos ao convívio da família, ocupando esse seu tempo em casa com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

O período de distanciamento social trouxe várias consequências, como sérios impedimentos e dificuldades de comunicação, interação com outras crianças e adultos. Isso exigiu, inclusive, a interferência de profissionais especializados de fonoaudiologia e psicologia, trabalhando em conjunto com profissionais da área da educação.

Refletindo sobre a infância e a importância de compreender esse campo, observamos que, aos poucos, as tecnologias foram se tornando mais presentes nessa fase da vida, causando vários impactos. A delicada relação entre infância e TDICs é evidenciada em relatos e reportagens como a publicada em 2018 pela revista VEJA Saúde. Em matéria produzida sobre a temática, com vários profissionais, dentre eles o neuropediatra Erasmo Casella, do Hospital Israelita Albert Einstein, faz-se um alerta sobre a interferência das mídias digitais no

desenvolvimento infantil. “O tempo que o pequeno passa sozinho, de cara na tela, não ajuda em nada disso. Pelo contrário. Ele dificulta o desenvolvimento da empatia e do autocontrole e a capacidade de lidar com relacionamentos” (VEJA, 2018, online). A matéria elenca uma série de consequências quando ocorre o uso excessivo das TDICs por crianças e adolescentes, por exemplo, sedentarismo, ganho de peso, dificuldade de aprendizagem, atrasos no desenvolvimento cognitivo, sono prejudicado, ansiedade, hiperatividade, problemas de concentração, falta de noção de espaço e irritabilidade.

Uma pesquisa divulgada no *site* do Governo Federal, realizada pela Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNDCA), pelo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH) e pela entidade civil Viração Educomunicação, com o intuito de alertar para os perigos da tecnologia na infância e adolescência e orientar sobre a utilização e as faixas etárias, constatou que “[...] 86% das crianças e adolescentes usam a internet diariamente e 80% da faixa etária até 12 anos informou acessar no mínimo uma vez por dia. Do total que “não usa”, 15% vivem em área rural e 2,5% em área urbana” (BRASIL, 2020, online). Outro dado importante revelado pela pesquisa mostra que as TDICs ocupam o lugar comunicativo/dialógico dos familiares: “Para 51% dos entrevistados, os adolescentes se abrem mais na internet do que com os pais. Para completar, 46% afirmam que se tivessem mais atenção da família, as crianças e adolescentes passariam menos tempo no celular” (BRASIL, 2020, online).

Outra matéria veiculada pelo Jornal de Todos os Médicos, em 2019, com autoria de Manuela O. Araújo e Raquel Lisboa, intitulada *Abuso de tecnologias na infância e impacto no desenvolvimento*, já alertava sobre os perigos da exposição das crianças às tecnologias digitais. O Jornal toma por base uma pesquisa referente à *Situação Mundial da Infância 2017: as crianças no mundo digital*, em que os dados apontavam que um em cada três utilizadores da internet em todo o mundo era uma criança. Os autores destacam que o uso de smartphones e similares prejudica o desenvolvimento da linguagem das crianças, do mesmo modo que prejudica a criatividade tanto de crianças como de adolescentes que os utilizam. Em relação a isso, eles alertam:

Na consulta de Saúde Infantil, os pais, as crianças e adolescentes devem ser informados sistematicamente das necessidades de hábitos saudáveis e dos limites de uso diário dos dispositivos eletrônicos. As atividades ao ar livre partilhadas em família ou com os pares são excelentes alternativas, promotoras do desenvolvimento psicomotor e mental, capazes de aumentar competências sociais, melhorar a locomoção e motricidade, desenvolver a linguagem e o raciocínio prático (ARAÚJO; LISBOA, 2019, online).

As matérias de jornais e do *site* do Governo, expõe que está ocorrendo um acesso excessivo das crianças em relação as TDICs, o que pode estar trazendo grandes impactos no desenvolvimento humano infantil. Araújo e Lisboa (2019) reiteram que as tecnologias não são problema, mas precisam ser monitoradas em seu uso para não tornar as crianças e jovens dependentes delas.

Para Levin (2007, p. 15),

Não se trata de julgar, acusar, desconhecer ou dispensar os avanços científicos, tecnológicos, informáticos, digitais. Longe disso, pois eles são necessários, até imprescindíveis, para a criação e a descoberta do universo cênico da meninice. A questão é situar o desenvolvimento atual em função das necessidades, dos desejos e problemas que as crianças nos apresentam, em lugar do contrário, isto é, que o impulso, a imaginação, o pensamento e a experiência infantis fiquem condicionados à própria evolução e reprodução tecnológica, como tem acontecido até agora.

Podemos observar que as crianças, desde muito pequenas, têm acesso às mídias digitais. As famílias entregam o celular para a criança como um brinquedo comum, que já faz parte de seu cotidiano. Alguns possuem seus próprios aparelhos de acesso – tablet, celular, notebook, por exemplo – os quais, muitas vezes, são repassados às crianças porque a família já não os utiliza tanto e adquire um *gadget* mais novo.

Um vídeo produzido pela Associação dos amigos do Hospital de Clínicas de Curitiba e do Programa Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (DEDICA), parte de uma campanha de prevenção ao suicídio – Conecte-se com o que importa – alerta aos pais quanto ao uso excessivo das tecnologias. Divulgado nos meios de comunicação e redes sociais, alerta as famílias sobre o uso das telas pelos pais e filhos. As frases, no decorrer do vídeo, nos movimentam, nos chamam a refletir, como se pode verificar na sequência de imagens que se constituem de prints do vídeo.

Figura 1 – Peças da campanha de conscientização do Hospital de Clínicas



(Continua)



Fonte: Pró-Matrix Clínica (2021).

Todas as imagens apresentadas nos movimentam a pensar sobre o cotidiano infantil; entretanto, a criança solicitando a senha para conversar com a mãe, figura familiar que tem extrema importância na constituição do ser humano, tem nos impactado com maior força, demonstrando a ausência de diálogo, contato físico, afeto, que são de extrema importância para a primeira infância. As crianças necessitam do contato familiar, do aconchego, do colo, do diálogo, do carinho, do respeito ao próximo, ações estas que contribuem para seu desenvolvimento integral.

Com a chegada da pandemia do Coronavírus, entre 2020 e 2022, o uso das mídias se intensificou, nos “empurrando” as plataformas digitais como solução educacional em meio ao confinamento. Sem muita clareza de seus efeitos e impactos, as crianças passaram a acompanhar as aulas por plataformas digitais e a ser educadas remotamente. Em casa, muitos pais, pela necessidade de conseguir trabalhar, delegaram a responsabilidade e a atenção de seus filhos a programas de TV, sites, plataformas de *streaming*, entre outros.

Esse processo, no caso da infância, dá-se justamente na fase do seu primeiro contato com o mundo. Fase de grande maleabilidade, suscetível à persuasão e influência, pois é o momento em que se inicia a formação do sujeito – reflexivo, ativo, investigativo – e de seu desenvolvimento integral. Em meio às suas vivências, vai construindo sentidos, significados, assumindo os mais diferentes papéis em seu imaginário infantil.

No que se refere às mídias digitais na infância, compreende-se que, diante desse acesso facilitado a elas, o que pode estar trazendo grandes impactos nos processos interativos infantis.

Observa-se que as crianças têm preferência por um celular, ao invés de interagir, brincar e relacionar-se com outras crianças.

É a partir desse contexto que surgem as inquietações que dão vida à pesquisa em tela. É com o olhar para a primeira infância, com base nos escritos e dados mencionados anteriormente, que se situa o problema de pesquisa que busca compreender qual é a implicação da presença TDICs na primeira infância em relação aos processos interativos infantis. A partir do problema de pesquisa, surgiram outras questões: 1) O que são as mídias digitais e como elas se fazem presentes no mundo infantil? 2) Qual o lugar da interação no desenvolvimento infantil a partir de Mead com aporte em Dewey? 3) Quais as implicações da presença das mídias digitais para o desenvolvimento infantil? 4) Quais são seus limites e as potencialidades das TDICs?

A partir da problematização, O objetivo geral desta pesquisa é refletir em que medida as TDICs interferem nos processos interativos do desenvolvimento infantil. A partir desse objetivo geral, elencamos os seguintes objetivos específicos: a) Compreender o processo de desenvolvimento de interação infantil; b) Investigar como as mídias digitais estão presentes nas infâncias; c) Refletir a partir de outros escritos o uso das mídias digitais para o desenvolvimento infantil no que tange à interação; d) Refletir como a interação virtual interfere nas interações sociais no contexto da educação infantil.

Esta dissertação estrutura-se em seis capítulos, em que o primeiro compreende a esta introdução, que situa a questão de pesquisa, os objetivos, a problematização e os elementos que compõem a pesquisa. O segundo capítulo tratará do percurso metodológico, da revisão de literatura e seus achados. O terceiro capítulo expõe brevemente o percurso histórico da infância, tendo como base as ideias de Philippe Ariès e os documentos constituintes da educação brasileira. O quarto capítulo é tecido buscando compreender o que é/como ocorre o desenvolvimento infantil, no que tange os processos interativos, a partir das ideias principalmente de George Herbert Mead com aporte em Dewey e alguns comentadores. O quinto capítulo reflete em que medida tecnologias digitais têm influência no desenvolvimento infantil. Nele, se pretende refletir sobre os achados nos capítulos anteriores e confrontá-los com as mídias digitais na infância amparada pelos escritos de Pierre Lévy (1995; 1999), Kevin Kelly (2015), Esteban Levin (2007) e outros autores que abordam a temática. As considerações finais constituem o sexto capítulo, no qual se apresentam as constatações quanto à problematização e aos objetivos.

Nesse contexto, salienta-se a importância de compreender a origem da palavra tecnologia “1. Estudo dos processos técnicos de determinado ramo da produção industrial ou de vários ramos. 2. O mesmo que técnica. 3. O mesmo que tecnocracia” (ABBAGNANO, 2007,

p. 942). A tecnologia é vista como aliada do capitalismo, consumismo, o processo de globalização e, de acordo com Silveira e Bazzo (2009, p. 683), considerada “[...] tempo, é espaço, custo e venda, pois não é apenas fabricada no recinto dos laboratórios e usinas, mas recriada pela maneira como for aplicada e metodologicamente organizada”.

Partindo dessas colocações, os autores destacam a necessidade de que se olhe e leve em consideração os problemas da população, é preciso um desenvolvimento tecnológico menos excludente. “Por isso, faz-se necessário ter uma visão interativa e contextualizada das relações entre ciência, tecnologia, inovação e sociedade e, muito especialmente, das políticas públicas mais adequadas para se questionarem as oportunidades e perigos que envolvem uma mudança técnica” (SILVEIRA; BAZZO, 2009, p. 686).

Observa-se que a tecnologia tem evoluído de maneira muito rápida, estamos em um mundo com ritmo acelerado de mudanças e nesse contexto está a internet, necessitamos refletir o que está acontecendo, pois a “geração futura (nascida após 2010) dificilmente saberá o que é um boleto, um cartão de crédito, um carro, ou mesmo uma sala de aula. Nem saberá como consultar um dicionário ou atlas! (Por acaso, você sabe? Ainda se lembra?)” (KELLY, 2017, s/p). Esses são alguns recursos que foram necessários para a vida cotidiana, mas em decorrência das aceleradas mudanças, foram/ estão sendo substituídos.

Esse processo de evolução tecnológica está diretamente ligado a uma nova forma de exploração do capitalismo. Zuboff (2019) nos ajuda a compreender o processo pelo qual se desenvolve o que denomina de capitalismo de vigilância e de como as tecnologias digitais transformam os usuários em objetos de exploração digital. De acordo com a autora, estamos sendo vigiados em todos os momentos, por vários meios midiáticos, redes sociais, plataformas de buscas, plataformas de compras, etc. Nesse aspecto, necessitamos ter clara a perspectiva da “[...] experiência humana como matéria-prima gratuita para a tradução em dados comportamentais” (p. 18). Para a autora é uma moeda de troca, o acesso as plataformas, internet em trocas de dados.

O sujeito atual foi uma ação da sociedade industrial, foram moldados para atender ao capitalismo, seres humanos “dóceis” para o processo de trabalho, com muita utilidade, e eu estejam predispostos ao consumo (DARDOT; LAVAL, 2019). Para Zuboff (2019) não somos clientes no mundo capitalista, somos a fonte do capitalismo de vigilância, que está presente em nossa sociedade. Devemos esperar que se “[...] é para o futuro digital ser o nosso lar, então cabe a nós torná-lo o nosso lar. E precisaremos saber. E precisaremos decidir. E precisaremos decidir quem decide. Essa é a nossa luta por um futuro humano” (ZUBOFF, 2019, p. 79).

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo tem por finalidade delinear o percurso metodológico da pesquisa. Nesse sentido, destaca-se que a metodologia abordada será a hermenêutica dialética de natureza bibliográfica, como nos expõe Fonseca (2002, p. 32): “[...] existem pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta”. Esta pesquisa é realizada “a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...]. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2008, p. 50).

Buscando compreender a dialética, Gil (2008, p. 14) nos orienta que “a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc.”.

Quanto à hermenêutica, segundo Grondin (2003), a palavra hermenêutica surgiu no século XVII como ciência e arte da interpretação, apresentando-se como doutrina com regras de interpretação competentes. Desde a antiguidade, associa-se à figura do deus grego Hermes, que era intermediário entre deuses e humanos (BRAIDA, 2021). Nessa relação, nós, enquanto pesquisadores, ocupamos esse lugar de intérpretes, buscando interpretar os escritos e as descobertas. Em um contexto mais atual, os estudos filológicos de um conjunto de textos “[...] e a interpretação de textos jurídicos e religiosos permitiram que Schleiermacher e Dilthey formalizasse o método hermenêutico na hermenêutica epistemológica, a qual, no século XX, com Heidegger e Gadamer deu origem a hermenêutica filosófica” (PAVIANI, 2009, p. 97).

Foi Gadamer que traçou o percurso da hermenêutica de Schleiermacher, Dilthey até Heidegger. Em seus estudos, Gadamer defende que:

Um ser que pode ser compreendido é linguagem.» A hermenêutica é um encontro com o Ser através da linguagem. Ultimamente, Gadamer defendeu o caráter linguístico da própria realidade humana, e a hermenêutica mergulha nos problemas puramente filosóficos da relação da linguagem com o Ser, com a compreensão, a história, a existência e a realidade. Ela coloca-se no centro dos problemas filosóficos de hoje; não pode fugir às questões epistemológicas e ontológicas pois a própria compreensão é defendida como um tema epistemológico e ontológico (*apud* PALMER, 1969, p. 52).

A hermenêutica é compreendida, de acordo com Braidida (2021, p. 10) como “a arte ou técnica de apresentação e de interpretação de ações, expressões, textos e símbolos, com base na suposição[...]”. Para o autor, ela se faz presente nas formas de conceitos, teorias, métodos e procedimentos de pesquisa.

Em termos metodológicos, a hermenêutica se caracteriza, primeiro, por ser uma pesquisa e um conhecimento qualitativo e interpretativo, [...]. Segundo a hermenêutica se caracteriza também por ser uma pesquisa e um conhecimento baseados na expressão linguística e discursiva de um assunto ou problema, [...]. Por fim, talvez, a característica principal, a hermenêutica é uma prática de pesquisa e de conhecimento reflexivos e intersubjetivos, pois sempre diz respeito ao modo como um agente ou sujeito, individual ou coletivo, compreende-se a si mesmo e ao modo como um outro agente ou sujeito, o intérprete, compreende esta autocompreensão por intermédio da compreensão das ações e expressões do agente (BRAIDA, 2021, p. 5).

Nessa perspectiva, Braidida (2021) alerta que se deve ter cuidado com os sentidos e interpretações que são realizadas. Ele exemplifica que uma mesma frase pode ter duplo sentido, ou seja, a frase pode alterar o sentido correspondente à época em que se encontra. Destaca que, após a interpretação, o sentido dado à frase deve ser coerente com todas as outras frases que compõem o texto completo. Em sua realização, a hermenêutica aponta demarcações e falhas dos métodos analíticos e dialéticos, embora necessite da compreensão de ambos (PAVIANI, 2009). Para Braidida (2021, p. 11), “[...] uma maneira de entender o que é a hermenêutica consiste em defini-la como a técnica ou a ciência da interpretação e da compreensão dos sentidos e significados atribuíveis objetivamente a algo validáveis por diferentes agentes”.

A hermenêutica relaciona-se à existência humana e ocupa um lugar que está além da simples interpretação de um texto; desloca-se da esfera epistemológica para a ontológica, trazendo consigo problemas para sua aplicabilidade nas ciências (PAVIANI, 2009). A hermenêutica tem a importância de “ser crítica da posição absoluta do sujeito, da razão a-histórica. Ela, ainda, se mostra crítica de sua posição crítica, uma vez que ela descobre em sua condição de possibilidade que é o sujeito que conhece e pensa hermeneuticamente” (PAVIANI, 2009, p. 85). É um meio de interpretação, de ler, interpretar e reelaborar.

Paviani (2009) afirma que as configurações hermenêuticas se alteram de acordo com os programas e projetos de pesquisa. Por esse motivo, a hermenêutica se desdobra em jurídica, biológica, matemática, etc. “A linguagem hermenêutica (como, em parte, ocorre com a dialética) usa conceitos e expressões linguísticas com caráter vago como: distância, horizonte, situação hermenêutica, compreensão, diálogo, pré-compreensão, que exigem uma pelo intuitivo para alcançar um nível de esclarecimento semântico satisfatório” (PAVIANI, 2009, p. 98).

Com base nos autores, é possível compreender que a hermenêutica surgiu ainda na antiguidade e, com o decorrer do tempo, foi ganhando novos sentidos, ideias, se desligando da religião. Ela está diretamente ligada às relações humanas. A hermenêutica é caracterizada pelos autores como a arte e ciência da interpretação, ligada ao sentido e à compreensão. Isso implica ter clareza em relação ao fato de que não há um caminho estático e predefinido do percurso de pesquisa. O próprio caminho é um produto da pesquisa.

## 2.1 REVISÃO DE LITERATURA

Com o intuito de buscar compreender mais sobre a temática, realizou-se uma pesquisa de produções no banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), a fim de visualizar como esta temática foi/está sendo abordada pelos pesquisadores. Na busca, utilizou-se o descritor “mídias digitais na educação infantil”, com o filtro educação, em que foram encontrados 15 trabalhos; destes, somente dois – uma tese e uma dissertação – versam sobre a temática. Uma nova busca com os descritores “interação” e “mídias digitais” resultou em 19 trabalhos, entre os quais somente uma dissertação abarca o interesse de busca.

Na tentativa de uma busca mais ampla, utilizou-se o descritor mídias digitais e infância, sem aspas, em que foram encontrados mais 28 resultados, dentre os quais mais uma dissertação e uma tese se aproximaram da temática. No quadro a seguir, apresentam-se os trabalhos encontrados.

Quadro 1 – Revisão de literatura

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Tese/dissertação</b>	<b>Ano</b>
1- O uso de mídias digitais por bebês e suas mães: olho no olho x olho na tela.	Elisa Cardoso Azevedo	Tese UFRGS	2020
2- A mídia digital e a relação com a criança da educação infantil: percepções dos professores sobre interatividade e processos comunicacionais.	Emilene da Conceição Novak	Dissertação UTP	2014
3- Um brincar com a tecnologia digital na primeira infância? reflexões sobre o uso das telas e o processo de integração infantil.	Mirela Borba de Lacerda	Dissertação UNICAP	2021
4- As mídias digitais como instrumentos culturais no desenvolvimento infantil.	Neuvani Ano do Nascimento	Dissertação PUC GOIÁS	2014
5- O uso das tecnologias digitais com crianças de 7 meses a 7 anos: como as crianças estão se apropriando das tecnologias digitais na primeira infância?	Patrícia Fernanda da Silva	Tese UFRGS	2017

Fonte: BDTD – organizado pela autora (2022).

Vale ressaltar que foi feita a busca com mais descritores associados como “interação”, “mídias digitais”, “educação infantil” e “desenvolvimento infantil”, porém não foram encontrados resultados. Dos trabalhos encontrados, verificou-se que há uma preocupação dos pesquisadores quanto à presença das mídias digitais na infância. As pesquisas abordam determinadas mídias, como a presença e influência dos youtubers, o grande período em que as crianças permanecem em frente à TV e celulares e alertam para o fato de que muitos dos programas assistidos por crianças são destinados ao público adulto. Ademais, como consequência, os momentos de exposição digital limitam o contato com os pais, que pouco interagem com seus filhos.

Anderson e Hanson (2013, *apud* AZEVEDO, 2020, p. 15) destacam: “[...] em boa parte desse tempo, a programação da TV não é dirigida ao público infantil e que diversos estudos apontaram que esse tipo de programação pode estar associado a menos interações entre pais e filhos e menor desempenho no desenvolvimento cognitivo e na linguagem”.

O primeiro trabalho encontrado – a tese intitulada *O uso de mídias digitais por bebês e suas mães: Olho no olho x olho na tela* –, de Elisa Cardoso Azevedo, defendida em Porto Alegre no ano de 2020 – aborda como as mães e bebês brasileiros fazem uso das tecnologias e analisa as associações do seu uso com o desenvolvimento emocional. Haughton *et al.* (2015, *apud* AZEVEDO, 2020, p. 14)) esclarece: “Os bebês, em especial, estão se tornando especialistas na utilização das mídias digitais e são a primeira geração de nativos digitais ativos desde o nascimento. No entanto, é importante considerar o efeito que essa exposição precoce pode ter no seu desenvolvimento”.

Azevedo (2020) enfatiza que os bebês fazem uso da tecnologia sem a supervisão do adulto, desencadeando uma séria preocupação no que tange à saúde mental da mãe, pois se torna uma relação estreita entre seu bebê e o desenvolvimento deste. A autora destaca as armadilhas que acabam ocorrendo nesse processo, como o fato de que quanto mais a mãe deixa seu filho usar as tecnologias, ela acaba acessando-as também. Descreve, em sua tese, uma revisão de literatura com dados importantes:

Uma revisão de literatura (KILDARE; MIDDLEMISS, 2017) sobre o impacto do uso dos dispositivos móveis dos pais na interação com os filhos apontou que pais que usam seus telefones durante as interações com suas crianças mostram-se menos sensíveis e responsivos, tanto verbalmente como não verbalmente, às solicitações de seus filhos por atenção, levando potencialmente a interações de menor qualidade (AZEVEDO, 2020, p. 17).

A autora aponta a realização de um estudo transversal realizado com 435 mães brasileiras, cujos bebês possuíam de 0 a 36 meses de idade. Os resultados demonstraram que o uso das mídias estava relacionado à necessidade das mães e não das crianças. Sua pesquisa afirma que os bebês que vêm apresentando dificuldades no desenvolvimento socioemocional foram expostos com maior frequência às telas. Nesse contexto, alerta para o “potencial efeito disruptivo das mídias digitais, uma vez que essas podem dissipar o envolvimento de mães e bebês durante as rotinas, interrompendo o processo de construção de habilidades socioemocionais e prejudicando a interação entre o bebê e seu cuidador” (AZEVEDO, 2020, p. 61).

A pesquisadora afirma que há uma necessidade de as crianças vivenciarem processos interativos reais, com humanos, para conseguirem organizar-se emocionalmente. “Destaca-se a importância de atentar para as interações precoces e presenciais dos bebês com seus pais, para que estas não sejam substituídas ou excessivamente mediadas por interações virtuais” (AZEVEDO, 2020, p. 25).

O segundo trabalho – a dissertação da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), intitulada *A mídia digital e a relação com a criança da educação infantil: percepções dos professores sobre interatividade e processos comunicacionais*, defendida por Emilene da Conceição Novak, no ano de 2014 – tem como problemática de pesquisa: “[...] como os professores da Educação Infantil percebem as contribuições dos processos comunicacionais e das mídias digitais no aprendizado de seus alunos a partir da interatividade?” (NOVAK, 2014, p. 15).

A dissertação apresenta-se em quatro capítulos: o primeiro descreve o motivo da pesquisa, como também sobre a cibercultura e as tecnologias; o segundo aborda a educação infantil e a importância do professor como mediador neste processo; o terceiro descreve o desenvolvimento das entrevistas realizadas com treze professores da educação infantil em uma instituição no interior do Estado do Paraná; o último capítulo realiza a análise dos resultados destacando que, “[...] de modo geral, os professores reconhecem que ocorre a interatividade por meio das atividades e jogos e desta forma esta mídia digital contribui para o processo ensino-aprendizagem” (NOVAK, 2014, p. 91).

Para a autora, o avanço do capitalismo, a globalização e as mudanças constantes da contemporaneidade levam a sociedade a ter como alicerce a informação, não ficando somente nas questões comunicacionais. Nesse sentido, aponta a inserção dos ciberespaços nas áreas sociais e, conseqüentemente, novas formas de comunicação foram surgindo, concluindo “que por meio do processo comunicacional os sujeitos trocam informações, dialogam, vivenciam utopias, criam relações e se educam” (NOVAK, 2014, p. 36).

Com ênfase no capitalismo, a pesquisadora alerta que houve uma banalização do termo interatividade, ocorrendo situações que levam o termo, mas que, de fato, não são processos interativos. É o que afirma Silva (1998, p. 1):

Hoje muita coisa é definida como interativa. Tenho visto o adjetivo ser usado nos contextos mais diversos. A consequência disto é que o termo interatividade tornou-se tão elástico a ponto de perder (se é que chegou a ter!) a precisão de sentido. O termo virou marketing de si mesmo. Vende mídias, vende notícias, vende tecnologias, vende shows e muito mais (*apud* NOVAK, 2014, p. 39).

Buscando melhor explorar o termo, a pesquisadora afirma que a interatividade “[...] pressupõe a intervenção do usuário, ou seja, a participação ativa, bem como a relação dialógica entre emissão e recepção na comunicação. Sendo assim só ocorrerá a interatividade se ocorrer participação dialógica entre os sujeitos do processo comunicativo” (NOVAK, 2014, p. 41).

Ela contextualiza a Educação Infantil, desde os movimentos de 1960, quando se iniciou a busca pelos direitos das crianças. Descreve uma conjuntura dos marcos legais, a Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e outros documentos que marcam significativamente a história da educação infantil no Brasil, os quais sinaliza como avanços/conquistas aos direitos infantis.

A relação tecnologias e educação está presente na atualidade, possibilitando que o desenvolvimento infantil ocorra, de modo que a criança consiga interagir, socializar, se envolver e compreender o mundo a sua volta, quando essa relação ocorre de maneira orientada, pode potencializar o processo (NOVAK, 2014). Para a pesquisadora, mais do que em qualquer outro tempo, a educação está ligada diretamente às mídias, o que se deve considerar nos currículos e planos docentes, levando em conta que o conhecimento não se restringe somente às instituições escolares. Na Educação Infantil, “[...] isso torna-se evidente quando se nota o quanto as crianças são influenciadas pelas mídias digitais, pois estão em contato direto com inúmeras informações, as quais afetam seus modos de perceber e estar no mundo e as noções acerca do tempo e do espaço” (NOVAK, 2014, p. 44).

A autora aponta muitos desafios envolvendo os avanços tecnológicos na área educacional que modificaram as práticas pedagógicas, fazendo-se necessário repensar o ensino que valorize as relações entre a área da comunicação e da educação. Alerta que as mídias digitais “[...] por si só não serão boas ou ruins, mas serão aquilo que os educadores fizerem delas e a partir delas na escola, como mais um espaço de mediatização, visando a apropriação

dos processos, criando mecanismos para usá-las e buscando controlar seus efeitos no cotidiano pedagógico” (NOVAK, 2014, p. 98).

O terceiro trabalho – a dissertação intitulada *Um brincar com a tecnologia digital na primeira infância? reflexões sobre o uso das telas e o processo de integração infantil*, defendida por Mirela Borba de Lacerda, na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), no ano de 2021 – tem como problemática de pesquisa, “[...] discutir a apresentação e o uso de dispositivos eletrônicos por crianças, e possíveis impactos no seu processo de interação a partir de um viés psicanalítico” (LACERDA, 2021, p. 8).

A dissertação organiza-se em 6 seis capítulos, dos quais o primeiro é a introdução; o segundo descreve acerca da relação pai e filho e o processo de amadurecimento infantil, bem como a relação do bebê com o brincar e uso do objeto nesse processo; o terceiro capítulo discute e apresenta a história do brincar e a relação que se constrói com a era digital; o quarto capítulo apresenta as orientações oficiais sobre o uso de aparelhos eletrônicos por crianças e as relações familiares nesse contexto; o quinto capítulo realiza reflexões a partir do uso de aparelhos eletrônicos e possibilidades relacionadas ao brincar e os processos interativos infantis e por finalizando descreve suas considerações finais.

A autora afirma que os brinquedos que não possuem tecnologias digitais já não chamam mais atenção das crianças, não despertam seu interesse, revelando novos modos de brincar, não deixando espaço para o brincar espontâneo. Ela afirma que o brincar possui um lugar de importância no desenvolvimento infantil. Com intensificação do uso das tecnologias, percebe-se que há um vislumbre do adulto quando observa uma criança manipular com destreza um celular. Lacerda (2021), nesse sentido, alerta que esse processo pode trazer passividade na vida infantil. Outro ponto importante destacado é a visão do campo infantil como “mina” ao capitalismo, pela produção de brinquedos de plásticos e brinquedos tecnológicos.

Nessa perspectiva, considerando o paradoxo fascínio e horror decorrente de inovações tecnológicas, Jerusalinsky (2017, p. 13) afirma:

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, miudezas do dia-a-dia, de regular os costumes mais cotidianos da vida e das trocas nas relações entre os próximos (*apud* LACERDA, 2021, p. 34-35).

Neste século, os brinquedos não são pensados nas relações com os pequenos, mas o quanto é necessário a criança ter cada vez mais, o que leva a uma lógica de brincar cada vez menos, porque o que importa é a quantidade obtida, ofertada, levando a vivências duvidosas, segundo Lacerda (2022, p. 35): “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”.

Deve-se ter cuidado com a exposição precoce da criança frente às mídias digitais, uma vez que pode trazer grande perigos ao desenvolvimento infantil. Isso porque as telas estão ocupando o lugar dos pais, ocupando o lugar de interação “[...] nos primeiros anos de vida os bebês precisam de interação, base para a constituição psíquica, que se dá por meio do Outro” (LACERDA, 2021, p. 37). Outra preocupação exposta pela autora é que, se a criança não possui relação simbólica estabelecidas, ela pode criar barreiras para estabelecer relações sociais.

Quatrim e Cassel (2021 *apud* LACERDA, 2021, p. 37) descrevem: “Quando 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”. Lacerda (2021) defende que a tecnologia não é uma vilã, mas o modo como os humanos a usam no campo educacional e na infância, sem supervisão, pode ter sérias consequências. Entende que para a criança adentrar no universo digital, ela primeiro necessita de experiências reais, relações humanas que auxiliaram na sua constituição psíquica. Ou seja, “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” (LACERDA, 2021, p. 61).

O quarto trabalho trata-se da dissertação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC GOIÁS), intitulada *As mídias digitais como instrumentos culturais no desenvolvimento infantil*, defendida por Neuvani Ana do Nascimento, no ano de 2014. Como início de seu trabalho, Nascimento (2014) descreve a relação entre as crianças e as mídias digitais, em seguida a apresentação da pesquisa empírica e sua análise de dados. A questão central de sua pesquisa foi “[...] identificar as formas de apropriação das mídias digitais por crianças de 4 e 5 anos de idade da rede pública de Educação Infantil” (NASCIMENTO, 2014, p. 14).

A autora tem em sua base a teoria histórico-cultural, buscando descrever o processo de desenvolvimento infantil e humanização. Baseia-se em Tapscott (1999) para afirmar que, em razão das pessoas nascidas anteriormente às tecnologias digitais serem desprovidas do poder de lidar com elas do mesmo modo que a denominada geração digital, ocorre um abismo cultural entre as gerações. Na infância, segundo ela, a criança produz cultura, por meio da interação que

possibilita realizar significações do mundo em que vive. Ressalta que as mídias podem contribuir para o desenvolvimento infantil, desde que haja um olhar atento desse processo, demanda conhecer como eles têm acesso. E destaca: “Os desafios que se impõe é de considerar todas as divisões de forma inter-relacionada, articulando fatores biológicos, psicológicos, sociais, culturais e históricos” (NASCIMENTO, 2014, p. 51). Ou seja, são evidentes essas interrelações no desenvolvimento humano.

Para Nascimento (2014, p. 71), “as significações vão sendo construídas e apropriadas nas relações que os indivíduos estabelecem entre si, com mediação dos signos, sendo a significação dos resultados dessas interações que se dão em contextos sociais e culturais”. Dessa maneira o homem vai se constituindo. De acordo com a autora, na teoria histórico-cultural, o desenvolvimento infantil está relacionado à origem social, que resulta da mediação cultural. Ela reconhece haver uma independência nos processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Nesta linha de pensamento, entende-se que o desenvolvimento se dá a partir das condições concretas de vida e que as crianças, inserida em um grupo sociocultural, via estabelecendo relações, criando sua humanidade e ampliando o mundo das significações. Em uma sociedade marcada pelo desenvolvimento de recursos tecnológicos, os instrumentos de informação e comunicação, aqui reconhecidos como ferramentas culturais ao mesmo tempo técnicas e simbólicas, podem assumir papel importante em seu desenvolvimento intelectual e social. Ao serem criados pela ação humana, passam a fazer parte de sua condição de vida (NASCIMENTO, 2021, p. 87).

Sua escrita expõe que as tecnologias podem agregar enriquecimento ao desenvolvimento infantil, porém, há necessidade de um acompanhamento do emprego dessas tecnologias. Destaca que os dados empíricos revelaram haver a necessidade de capacitar os adultos para que consigam auxiliar as crianças. “Na escola, institui-se em observar as crianças no laboratório de informática, mas a rotina de atividades desenvolvidas nesse ambiente se mostrou bastante limitada para a apreensão das práticas digitais das crianças” (NASCIMENTO, 2014, p.141).

O quinto trabalho – a tese defendida por Patrícia Fernanda da Silva, em 2017, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulada *O uso das tecnologias digitais com crianças de 7 meses a 7 anos: como as crianças estão se apropriando das tecnologias digitais na primeira infância?* – organiza-se em 11 subtítulos, os quais traçam o desenvolvimento infantil a partir de Jean Piaget. Aborda as opiniões divergentes em relação à tecnologia com crianças de sete meses a sete anos de idade. A tese tem como foco de investigação:

[...] observar e verificar como as crianças de 7 meses a 7 anos de idade estão se apropriando das tecnologias digitais, bem como percebem os atrativos oferecidos por elas, verificando se a exploração e uso do mundo digital se equivalem em termos intelectuais à exploração de objetos concretos e de como elas os estão percebendo (SILVA, 2017, p. 20).

A autora destaca a preocupação com o intensivo uso das tecnologias por crianças, pois as crianças que possuem o acesso às mídias necessitam ser orientadas por um adulto para que essas tecnologias venham agregar positivamente a vida/desenvolvimento do pequeno. Em contrapartida, outras não conseguem acessar por vários fatores; portanto, há a necessidade de um olhar que possibilite às crianças não sofrerem pelo excesso ou a falta da tecnologia.

Para a autora, essa preocupação com o desenvolvimento infantil deve considerar que é nesse período da infância que ocorrem maiores ligações sinapses, e a plasticidade cerebral se destaca nessa fase da vida. “É na infância que as células possuem maior capacidade para se adaptarem, diferente das células dos adultos, que já estão maduras” (SILVA, 2017, p. 26). Ela também descreve os períodos de desenvolvimento infantil de acordo com a teoria *piagetiana*. Para a pesquisadora, uma característica marcante das crianças nascidas após a década de 90 é a facilidade com que realizam diversas ações ao mesmo tempo, sempre atentos às diversas fontes de informações e comunicação, como exemplifica o ato de estudar e, ao mesmo tempo, ouvir canções e conectar-se às redes sociais. Trata-se de gerações que realizam multitarefas:

Com apenas um *clic*, fotos de crianças que ainda nem nasceram são compartilhadas por meio de redes sociais. Babás eletrônicas, móveis, porta-retratos digitais, personagens de desenhos e programas infantis fazem parte da decoração do quarto de bebês que cada vez mais cedo já percebem atentamente estes mesmos personagens no seu campo visual (SILVA, 2017, p. 44-45).

Há muitas divergências acerca do uso das tecnologias, de acordo com Silva (2017): alguns autores defendem que a tecnologia auxilia no desenvolvimento infantil; outros entendem que seu uso excessivo pode causar sérias consequências, dentre elas o vício. Conforme Papert(2011), trata-se de um “‘caso de amor’ no qual a possessividade leva às crianças a acharem que estes dispositivos são somente delas, fazendo com que saibam dominar e sentir-se muito à vontade durante a interação com o mesmo” (*apud* SILVA, 2017, p. 48). A autora afirma que na infância é comum as crianças ficarem trancadas em casa acessando as mídias digitais, em vez de sair para socializar com outras crianças. Esse processo acaba deixando-as bloqueadas, sem conseguirem manifestar suas emoções, por não estabelecer relações reais. Durante a pesquisa nas casas das famílias envolvidas, observou que:

Em suas casas, uma série de mídias digitais e de recursos estão disponíveis, fazendo com que o ambiente seja rico em estímulos. Telas variadas, com diferentes espessuras, aplicações e funcionalidades estão disponíveis para as crianças, fazendo com que a exploração aconteça cada vez mais cedo (SILVA, 2017, p. 208).

Destaca ainda que “O recurso tecnológico pode proporcionar o desenvolvimento intelectual, porém só estar ligado à internet e ser utilizado como passatempo, não é o suficiente para que aprendizagens sejam construídas” (SILVA, 2017, p. 228). Mas as crianças precisam despertar interesse pelo aprender, para conseguir explorar o universo midiático.

Há muitas produções acerca das mídias, mas a maioria está relacionada com o processo de interação e desenvolvimento da infância e, portanto, poucas podem ser consideradas. Vale ressaltar a importância da pesquisa em pauta ao tratar de uma temática urgente e relevante, assim como seu caráter social. Uma pesquisa que pretende ocupar-se com esse tema possibilitando compreender quais são as interferências das mídias nos processos de interação social das crianças.

### 3 INFÂNCIA: A EMERGÊNCIA DE UM CONCEITO

A dissertação em pauta tem como foco a primeira infância e, neste capítulo, apresenta-se, de forma breve, a emergência da categoria antropológica e histórica da infância. Ou seja, como foi se apresentando perante a sociedade, ganhando espaço, em que momento de fato surge esse olhar de cuidado, preocupação com a infância e conseqüentemente com a criança. Objetiva-se descrever o fio histórico do desenvolvimento infantil, quando se iniciou os estudos acerca dessa fase do desenvolvimento humano, quais são os autores que tiveram contribuições significativas para ambos os assuntos, refletindo em relação a estes campos conquistados ao longo dos anos.

#### 3.1 COMEÇANDO A PENSAR EM INFÂNCIA!

O mundo precisa das crianças para recordar a humanidade.  
(BARROS, 2010, p. 26).

Pensar em infância é sempre complexo, pois se trata de uma fase que traz, em sua história, curvas sinuosas, as quais, no decorrer dos tempos, revelaram impasses, questionamentos, reflexões acerca da criança em sua trajetória e de como ela se constituiu. Atualmente, a primeira infância, período que compreende desde o nascimento aos 6 anos de idade, é considerada por pesquisadores e autores que estudam essa fase da vida como sendo um marco no desenvolvimento da criança. Entretanto, nem sempre ela foi percebida assim, e muitas transformações ocorreram, o que possibilitou avanços. Nesse contexto, de forma breve, apresentaremos alguns aspectos históricos de emergência da infância, de modo a situar como ela foi se constituindo e se delineando em um campo de estudos sobre o desenvolvimento infantil.

A história humana no devir dos anos, dos séculos, foi marcada por mudanças de ordem social, cultural e política; conseqüentemente, a história das crianças não foi diferente. Por um longo período, não havia uma preocupação/um cuidado com essa fase da vida humana, e as crianças eram vistas pelas sociedades como “adultos em miniatura” (ARIÈS, 2014). Essa concepção deixava as crianças à mercê de cuidados específicos, fragilizadas em suas necessidades, levando-as, frequentemente, à morte, por descuido, doenças e outros fatores.

De acordo com apontamentos históricos, a infância foi um período renegado pela sociedade, “[...] mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÈS,

2014, p. 52). Isso é perceptível nos registros do século XIII, em que as crianças eram retratadas como adultos nas pinturas<sup>1</sup>. No século XIV, encontramos “[...] uma representação esculpida das crianças, o epitáfio diz o nome do pai e a data da morte, mas não fornece nem o nome da mãe nem a idade da criança, e sabemos que no século XIV a idade do defunto geralmente era especificada” (ARIÈS, 2014, p. 22). Nesse relato do autor, é possível verificar a pouca significância e atenção dada a essa fase da vida.

A partir do século XVI, as crianças passam a ser aos poucos, retratadas em pinturas nos quadros das famílias, conforme Ariès (2014, p. 56): “Dessa iconografia religiosa da infância, iria finalmente destacar-se uma iconografia leiga nos séculos XV e XVI. Não era ainda a representação da criança sozinha”.

No Brasil, a realidade também se constituía de maneira diferente; registros revelam que, no século XVI, jesuítas recebiam as crianças em seus colégios com realidades distintas. Algumas haviam perdido suas famílias com doenças, deixando-as órfãs e à mercê da morte; outras eram abandonadas próximas a essas instituições para que tivessem uma chance de sobrevivência. Um aspecto relevante era o índice de abandono ser bem maior nas cidades, já que nas regiões de fazendas era menor, pois os patrões as adotavam para criar e trabalhar na lavoura (TORRES, 2006).

Em relação à maneira como a criança era vista e tratada, Ariès (2014, p. 57-58) relata:

Não se pensava, como normalmente acreditamos hoje, que a criança já contivesse a personalidade de um homem. Elas morriam em grande número. “As minhas morrem todas pequenas”, dizia ainda Montaigne. Essa indiferença era uma consequência direta e inevitável da demografia da época. Persistiu até o século XIX, no campo, na medida em que era compatível com o cristianismo, que respeitava na criança batizada a alma imortal. Consta que durante muito tempo se conservou no País Basco o hábito de enterrar em casa, no jardim, a criança morta sem batismo. Talvez houvesse aí uma sobrevivência de ritos muitos antigos, de oferendas sacrificais. Ou será que simplesmente as crianças mortas muito cedo era enterradas em qualquer lugar, como hoje se enterra um animal doméstico, um gato ou um cachorro? A criança era tão insignificante, tão mal entrada na vida, que não se temia que após a morte ela voltasse para importunar os vivos.

Mudanças mais significativas para a primeira infância começam a se desenhar no século XVIII, quando se percebe sua menção através de pinturas e relatos de familiares relacionados às crianças. Como afirma Ariès (2014, p. 67), “[...] cenas de infância literárias correspondem às cenas da pintura e da gravura de gênero da mesma época: são descobertas da primeira infância, do corpo, dos hábitos e da fala da criança pequena”. Ocorre, portanto, o aparecimento

---

<sup>1</sup> Essa concepção pode ser observada na obra “Jogos infantis” do artista Pieter Bruegel, como também na obra “Madonna”, do artista Fran Angelico.

da infância, um olhar mais atento, com cuidado, reconhecendo as crianças como seres humanos mais frágeis que necessitavam do amparo adulto.

### 3.2 CARACTERIZAÇÃO DA INFÂNCIA

A infância é compreendida nesta dissertação como a primeira fase de vida humana, período de descobertas da criança em um gigantesco mundo ao qual está inserida, vivenciando emoções, desenvolvendo a linguagem e os meios de comunicar-se com seus familiares e com os que fazem parte de seu cotidiano. Um mundo que se pode refazer e dar vida através da imaginação, uma fase de cuidado, amor, alegria, de desenvolvimento e muita aprendizagem.

Por infância compreende-se que a criança está conhecendo, explorando o mundo a sua volta, se inserindo pela primeira vez em grupos sociais além do convívio familiar. Trata-se de uma fase de imaginação e fantasia, de borbulhosas ideias, ações infantis mergulhadas no mundo lúdico, criando diferentes possibilidades para a vida humana. Nesse sentido, Beltrame (2021, p. 67) afirma:

O que nos interessa é que, mesmo inferiorizada junto ao mundo dos adultos, ela é um ser social que desde o momento em que nasce vai criando várias relações com os objetos do mundo físico e social, construindo conhecimentos básicos para sua vida, ao mesmo tempo que internaliza padrões de comportamento, normas e valores transmitidos pela família e classe social de origem.

É na primeira infância que, segundo pesquisadores/cientistas, a criança se encontra aberta a aprender o que está a sua volta; há uma maleabilidade cerebral que a possibilita aprender. “A plasticidade neuronal ou maleabilidade cerebral é uma condição de adaptação contínua da estrutura e das funções do sistema nervoso frente a influências físicas, experimentais, sociais, ambientais ou lesões mais graves” (ALMEIDA *et al.* 2022, p. 311). É um processo presente em todos os humanos que potencializam e permitem o desenvolvimento. Nesses primeiros anos de vida, a criança possui grande fragilidade, necessitando da orientação de um adulto que a auxilie, mediando sua imersão na vida humana.

As vivências/experiências na infância possuem significativas interferências em sua constituição, em seu desenvolvimento, pois definem, direcionam e constroem a personalidade, a constituição do sujeito. A infância pode ser marcada por vivências positivas compatíveis com seu nível de desenvolvimento intelectual e emocional, as quais auxiliam no desenvolvimento e potencializam sua trajetória, como também por vivências e experiências negativas, as quais

podem causar traumas que levam a bloqueios, interferindo em sua formação humana. Nesse contexto, se evidencia a importância de um olhar atento à especificidade da primeira infância.

Compreender o desenvolvimento infantil é complexo, uma vez que envolve vários fatores. É por isso que exige um olhar atento, cuidadoso em relação ao modo como o sujeito humano se constitui, quais as interações, quais os estímulos são apropriados e necessários para seu desenvolvimento, para seu crescimento em todos os aspectos. Esse entendimento não é algo simples; pelo contrário, demanda perceber seu contexto, seu nível de entendimento e de interação, ou seja, o processo de constituição humana.

O conceito de desenvolvimento infantil é mais recente, percebido pelo explanar dos fatos históricos, razão pela qual se faz necessário olhar de modo mais abrangente tomando o conceito de desenvolvimento humano, o qual, de modo amplo, se refere à constituição humana. Para Mota (2005, p. 106), o “desenvolvimento humano envolve o estudo de variáveis afetivas, cognitivas, sociais e biológicas em todo ciclo da vida”. Segundo a autora, com o aumento do foco e interesse pelos primeiros anos de vida humana nas pesquisas científicas e uma preocupação desta com o cuidado e ensino dos pequenos, desenhou-se o recorte de pesquisa do desenvolvimento infantil, diretamente entrelaçado com a infância e a alguns fios condutores da educação.

### 3.3 O SURGIMENTO DA ANTROPOLOGIA DA INFÂNCIA

A infância começa a ser pensada de modo mais científico, com um olhar de cuidado, compreensão de sujeitos que possuem a necessidade da proteção/orientação de adultos a partir do século XIX, período em que alguns autores iniciam pesquisas com observações das crianças. No entanto, é a partir de 1990 que se intensifica e surge um novo paradigma: a criança/infância passa a ser olhada, observada por outras lentes. Iniciam-se, então, as mobilizações, os eventos com a necessidade de um novo conceito, a existência da infância e uma concepção infantil. “Assumir uma concepção histórica de infância significa entender que, através dos tempos, ela tem ocupado lugares diferentes na nossa sociedade. Isto significa que não há concepção universal do que seja a criança” (BELTRAME, 2021, p. 62).

De acordo com Rifiotis (2021), percebe-se que movimentos em prol da infância, em uma antropologia da infância, surgem somente em 1973, em um artigo publicado por Haedman. Nesse período, surgiram organizações, grupos sociais em nível mundial preocupados com a proteção da infância. “Entretanto, será somente no decorrer dos anos 1990, que a “nascente antropologia da criança” assistirá à emergência de um “novo paradigma” para o estudo da

infância (RIFIOTIS *et al.*, 2021, p.10.). A infância passa a ser vista com um olhar diferente e inicia-se uma construção social da sua concepção, em todo caso, as crianças e mulheres constituíam grupos silenciados. É o que salientam os autores:

Tanto as reflexões propostas pelos evolucionistas do século XIX (os quais estabeleceram estágios do desenvolvimento, considerando o comportamento, pensamento e crenças das crianças como suporte necessário para suas teorias sobre os primitivos) quanto as suscitadas pelos antropólogos psicanalíticos (que viram a gênese da personalidade individual e também um todo da personalidade cultural corporificada na infância) não revelaram ou marcaram o começo da antropologia da criança (RIFIOTIS *et al.*, 2021, p. 11).

Ainda em 1929, a autora Margaret Mead, em sua obra sobre infância em Samoa, manifestava preocupações com as crianças do campo (REFIOTIS *et al.*, 2021). Com isso, compreende-se que não se pode chegar ao conceito de infância sem que primeiro ocorra um sentimento por ela, que mobiliza os direitos e o lugar das crianças (COHN, 2005). Percebe-se que a existência desse sentimento mobilizou a sociedade, possibilitando o reconhecimento dessa etapa da vida humana.

A trajetória de consolidação e reconhecimento da infância não foi um percurso simples, pois, além do não reconhecimento das suas fragilidades, vários outros fatores dificultaram o reconhecimento dessa fase antropológica do ser humano (TORRES, 2006). As condições econômicas e familiares, os abusos e outras causas demarcaram a infância, e muitas crianças foram abandonadas ou deixadas nas Rodas dos Expostos. O abandono era algo comum no Brasil colonial, e as crianças acabavam “[...] falecendo por falta de alimento, pelo frio, ou passando a conviver com as lixeiras, tendo por companhia cães, porcos e ratos nas ruas fétidas das desorganizadas e nascentes cidades brasileiras” (TORRES, 2006, p. 1).

Dentre os marcos importantes para o reconhecimento da infância, podemos relacionar a Constituição Federal de 1988, que assegura e reconhece a educação como direito de todos; dessa forma, reconhece também a criança como sujeito de direito, com olhar voltado ao seu desenvolvimento integral. Posteriormente, outro documento de grande importância vem agregar e assegurar esses direitos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, com uma política voltada a garantias de direitos das crianças e adolescentes. Em seu artigo 15º, assegura que “a criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis” (BRASIL, 1990). Não menos importante, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, marcou fortemente a infância e a educação. Em seus

artigos, há a garantia de direito à educação e ao desenvolvimento integral, engajando, junto às leis, os deveres familiares com a criança na primeira infância.

A partir da criação desses documentos, as crianças passaram a ter uma visibilidade diferenciada, com políticas específicas pensadas a partir de documentos legais que amparam seus direitos. Ainda dentro do campo educacional, há também a criação de outros amparos legais, como os PCNs, as próprias Diretrizes voltadas especialmente à educação infantil/primeira infância e, mais recentemente, em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com um campo específico da educação infantil, ressaltando os direitos de aprendizagem, campos de experiências, entre outras especificidades que envolvem o contexto educacional infantil.

Considerando os fatos históricos mencionados, percebemos que, de fato, houve mudanças significativas de concepções, ações e garantias, conquistas que possibilitam atualmente reconhecer a especificidade da infância, da criança e, principalmente, a necessidade de garantir a ela sua devida importância, possibilitando um desenvolvimento pleno de potencialidades com respeito às suas necessidades e particularidades.

### 3.4 NOVOS PARADIGMAS: OLHARES SOBRE A INFÂNCIA

Neste subtópico, apresentam-se brevemente as contribuições de alguns autores, seus registros teóricos ao longo da história, retratando as crianças e a infância, assim como suas contribuições para a educação.

Principiamos por João Amós Comênio, cujos escritos iniciaram após 1613, que trouxe contribuições à educação associando-o à infância. Teve grande destaque em seu livro *Didática magna*, no qual expõe suas ideias de que o homem que não possui acesso à educação, corre grande risco de se tornar um bárbaro: “[...] o conhecimento está oculto no homem e precisa ser desenvolvido, a plasticidade da natureza humana não pode ser ignorada e deixada a esmo; é necessário desencadear condições concretas para a sua plena formação em homens e mulheres, sem distinção” (*apud* PEREIRA, 2016, p 106).

De acordo com Pereira (2016), Comênio propôs que o aluno se tornasse ator do processo, deixando de ser espectador. Ele buscava uma educação democrática e universal rejeitando as diferenças de classes sociais, pois acreditava que tudo foi concedido pela graça divina de modo gratuito, dessa forma a educação deveria ser única e acessada por todos. E enfatizava a educação pelos sentidos, por acreditar que, através deles, se percebem os estímulos

exteriores e, portanto, o real, esses foram alguns pontos principais das ideias de João que marcaram significativamente a história e o olhar a educação.

Trilhando a história, encontramos, em meados de 1749, os escritos de Jean-Jacques Rousseau. Sua contribuição para a educação e para a infância está evidenciada na afirmação de que a criança é um ser diferente do adulto, que tem suas fragilidades, necessitando ser tratada de acordo com a própria idade (*apud* MOSER; CHARLES, 2018). Esta sua afirmação provocou grandes mudanças no âmbito social, religioso, filosófico, de governo e também no campo educacional, expondo algo novo à sociedade. Ele apresentou os pais como figuras centrais para a educação dos filhos; com determinação, realizou críticas à educação, levando o convite ao respeito às crianças e ao seu desenvolvimento. De acordo com Neitzel (2019, p. 29), “O caminho da educação em Rousseau é o caminho da educação natural”. Para o autor, Rousseau pontuava que o ser humano, ao adentrar no mundo, tinha como característica fundante a fragilidade, necessitando de auxílio de outros da mesma espécie, carecendo de tudo.

Rousseau salientava a necessidade da sociabilidade humana para a criança tendo em vista sua fragilidade, impotência, porque tudo é novo. A manifestação de sua necessidade pelo auxílio adulto se dá pelo choro, iniciando o elo do homem com o mundo que está a sua volta, potencializando sua existência na sociedade (NEITZEL, 2019). O pesquisador afirma que há a necessidade de amparar o educando, potencializando suas ações com liberdade e autonomia, o governo em benefício de si de dos outros. Reitera que se a condição infantil tem como premissa a fragilidade e dependência do auxílio adulto para se situar no mundo, o ofício da educação é proteger as crianças.

Segundo Moser e Charler (2018), Rousseau realizou sua obra de grande importância para o campo educacional, *Emílio ou da educação*, dividida em cinco partes; a primeira e a segunda referenciam a primeira infância.

**Livro I:** trata da idade da natureza – o bebê (infância). Aborda a importância e objetivo da educação. A verdadeira ama é a mãe e o verdadeiro preceptor é o pai. Emilio é um órfão, um aluno imaginário. Antes de falar, antes de entender, ele já se instrui.

**Livro II:** aborda a questão da idade da natureza, de 2 a 12 anos (puberdade). Discute: a) a educação da sensibilidade (os choros e gritos, o bem-estar da liberdade e a dependência das coisas). b) a educação moral, máximas gerais (propriedade, verdade e caridade); c) a educação intelectual, partir do interesse sensível (crítica das palavras, da história, das fábulas de La Fontaine e proibição: “nada de livros antes dos doze anos”); e) a educação do corpo, exercícios físicos (preconceitos de higiene e natação); e f) a educação sensorial, o tato (a visão, a audição, o gosto e olfato) (MOSER; CHARLES, 2018, p. 234).

Emílio é um personagem fictício que Rousseau escolheu de maneira a manifestar como o ser humano precisaria ser educado, o motivo que o levou a fazer sua obra foi o olhar especial para a criança respeitando sua idade, tendo a clareza que ela inicia sua educabilidade desde o nascimento, tendo a maior possibilidade de um ser humano íntegro (MOSER; CHARLERS). Segundo os autores, Rousseau afirma que a criança tem suas próprias características humanas que a diferencia dos adultos. Ele lutava para que as crianças preservassem sua liberdade natural para posteriormente desenvolver a liberdade moral.

Só é possível desenvolver a liberdade quando o sujeito não se deixa ser guiado pelo instinto; ela precisa ser desenvolvida, educada no ser humano (NEITZEL, 2019). A partir dessa ideia de liberdade, Rousseau passa a defender o homem como ser educável e refere-se ao modo como o mundo é apresentado às gerações potencializando sua existência de modo que elas consigam contribuir para renovar a humanidade. “Mantém o ser humano aberto a si mesmo e ao mundo, em uma espécie de abertura ontoantropológica, porém como capacidade de alguém educar-se e ser educado, potencializando a aprendizagem do mundo das coisas tanto para o bem quanto para o mal” (NEITZEL, 2019, p. 36). O autor afirma que a ação educativa deve ir além do mundo das coisas, tornando-se um processo formativo.

É incumbência do adulto possibilitar que a criança se eduque, tendo o cuidado para não violar ou cerrar as possibilidades para a educabilidade desse sujeito. Partindo da concepção da educabilidade humana, Rousseau afirma a possibilidade de aperfeiçoamento constante, ou seja, da perfectível, que “é a faculdade que se apresenta como caminho do autodesenvolvimento, do fortalecimento do caráter e da sobrevivência com seus semelhantes” (NEITZEL, 2019, p. 38).

Essa capacidade de aperfeiçoar-se constantemente é o que distingue o homem dos animais, e essa ação fomenta a ideia de um humano indefinido, necessitando do auxílio adulto de ações pedagógicas fundante para desenvolver a liberdade e a autonomia de si mesmo (NEITZEL, 2019). Segundo o autor, é necessário ter a clareza de que cada criança tem seu próprio tempo, seus limites, seu processo de formação.

Nessa passagem pela história, elencamos também as contribuições de Kant (2015), que compartilha de algumas ideias de Rousseau no que se refere à fragilidade: “a fragilidade humana é que impulsiona o homem ao processo e à busca por meio da sobrevivência, exigindo que se aperfeiçoe constantemente” (*apud* NEITZEL, 2019, p. 41). Kant defendia que o homem fosse educado para trilhar o rumo o caminho de sua própria vida, refletindo sobre si mesmo, vivendo em liberdade em seu favor e a de outros.

Para Kant, segundo Neitzel (2019), o humano necessita da inteligência e da razão para que consiga educar as gerações futuras, por meio da liberdade, do autogoverno para o aprendizado e desenvolvimento. O pesquisador diz também:

Segundo Kant, a criança precisa de cuidados e formação. A formação equivale à disciplina e à instrução, que pode ser entendida como cultura. Só pela educação é que o homem pode se tornar humano, e cada sujeito é resultado do que a educação faz dele. Se um humano não recebeu boa formação, considerando que seres humanos educam outros seres humanos, estes não são boa opção ou são ruins para educar outros seres (NEITZEL, 2019, p. 45).

Ao chegar ao mundo, a criança é considerada um ser educável, mas a primeira educação instintiva é considerada negativa, pois pode levar o humano a à selvageria, enquanto a segunda educação, por meio de aprendizado humano, é considerada positiva, uma vez que possibilita a liberdade, o autogoverno, o aperfeiçoamento, levando-a à maior idade moral (NEITZEL, 2019). De acordo com o pesquisador, a disciplina é um dos critérios importantes na constituição do humano, para que a criança seja educável e não se desvie de seu caminho, sendo indispensável a presença de um adulto que a auxilie em suas ações, considerando a educação como cuidado e formação.

Em 1806, destacam-se as ideias de Johann Friedrich Herbart, que, de acordo com Neitzel (2019), é considerado um dos alicerces da pedagogia, e em sua obra *Pedagogia Geral*. “Evidencia-se, então, o potencial do pensamento de Herbart para o enfrentamento de problemas polêmicos atuais, tais como o do lugar do adulto, o das condições e necessidades da criança e o da concepção de formações e autodisciplina” (NEITZEL, 2019, p. 12).

Para o autor, Harbat defendia o cuidado com a criança, pois ela dependia do auxílio adulto, atentando para não ser uma educação autoritária, mas de cuidado e exemplo. Ocorreram alterações na forma de pensar o desenvolvimento humano, a exemplo do que conclui Xavier (2015, p. 13):

A forma de pensar o desenvolvimento humano tem se dado de diferentes maneiras ao longo da história da Psicologia desde sua fundação por Willhem Wundt em 1816. Esta ciência, em seu processo de construção no seio de intensas transformações econômicas, políticas e sociais, tem gerado múltiplos enfoques e, por conseguinte, diferentes visões sobre o homem em sua constituição física, mental e afetivo-social.

Na *Pedagogia Geral*, encontramos as reflexões em que o autor considera o humano como aberto, inacabado, que é passível sua educabilidade e, em contrapartida, reintegra as condições naturais humanas, seus instintos que o levam a agir veemente constituindo sua formação. Para Neitzel (2019 p. 24), “nesse universo, considerando a paradoxal condição

humana de ser aberta e, ao mesmo tempo, passível de condicionamento, o desafio reside em educar como meio de manutenção e fomento dessa abertura humana de sujeito livre e capaz de governar a si mesmo.

A proposta pedagógica de Herbet visava à formação de sujeito apto a agir com liberdade em sua existência em meio à sociedade, sujeitos capazes de liberta-se das adesões social, cultural, política, potencializado uma pedagogia do autogoverno (NEITZEL, 2019). É inegável falar de infância e não resgatarmos as ideias de Locke, uma vez que ele afirma que a criança, ao nascer, marca sua chegada ao mundo, sua jornada a um país diferente, em que nada sabe, nada conhece desse lugar; tudo que lhe é apresentado é novo. Então, ele orienta o cuidado com relação às pessoas com dificuldade de caráter se aproximarem das crianças (NEITZEL, 2019). Conviver com adulto influencia seu caráter, seu desenvolvimento, por esse motivo a importância de uma pessoa de boa índole estar auxiliando a criança em seus primeiros anos de vida.

Um autor que se fez notório foi Johann Heinrich Pestalozzi. Ele desenvolveu uma concepção de aprendizagem e reflexão sobre o papel do educador e foi um dos pioneiros a olhar para criança e pensar em sua individualidade, refletindo a infância e como a crianças aprende. “Compreendia que a aprendizagem era tarefa complexa que dependia de fatores internos – psicológicos – da criança” – afirmam Adorno e Miguel (2020, p. 2). Outra questão que o suíço abordou, segundo os autores, foi a educação moral, que tem como premissa ser vivenciada, e a educação religiosa. Uma das maiores investigações sobre Pestalozzi afirma que ele buscava compreender o espírito infantil (ADORNO; MIGUEL, 2020).

Seguindo a trilha histórica da infância, encontramos as contribuições do autor alemão Friedrich Froebel, que acreditava na criança descrevendo sua liberdade, sua perfeição, vislumbrando brincadeiras livres e espontâneas (KISHIMOTO, 1996). “Instituiu uma Pedagogia tendo a representação simbólica como eixo do trabalho educativo, sendo reconhecido por isso como **psicólogo da infância**” (KISHIMOTO, 1996, n.p.). Froebel defendia a ideia de que a criança necessita desde muito cedo encontrar a si, para se movimentar com seus próprios membros.

Sempre postulando uma relação do humano com seu criador e a natureza, como menciona a obra Didática Magna (1957), de Comênio, “[...] essa perspectiva é reforçada pela experiência da ausência da figura materna, da madrasta que não oferecia a Froebel o amor, de um pai que não dispunha de tempo para o filho, que o obrigou a reconhecer-se junto à natureza e tê-la como companheira” (KISHIMOTO, 1996, n.p.).

Para a pesquisadora Kishimoto (1996), a ausência da figura paterna e a ausência de amor o impulsionou em sua teoria, que valoriza a individualidade que se completa com a coletividade. Froebel é o primeiro a analisar o papel dos jogos educativos e verificar sua importância como ferramenta pedagógica essencial. A partir dela, cria o jardim de infância, uma ação que marca sua trajetória na história da infância, segundo Kishimoto (1996). A criança necessita educar-se desde cedo para que consiga atingir seu pleno desenvolvimento.

### 3.5 INFÂNCIA NA IDADE CONTEMPORÂNEA

Pensar em infância na pós-modernidade não se constitui algo simples; exige reconhecimento da criança enquanto um humano de direito, que está iniciando a constituição de sua identidade, de reconhecimento de sua chegada em um mundo novo, que necessita de amor, afeto, carinho, e amparo, socialização com outro experiente.

Nessa perspectiva, Mota (2005), com base nos escritos de Biaggio e Monteiro (1998), elabora uma sistematização da evolução da psicologia do desenvolvimento humano. O primeiro é o *período formativo*, que engloba de 1882 a 1912, o qual aponta que os primeiros estudos a serem realizados pela sociedade sobre o desenvolvimento humano se iniciam no final do século XIX, e as primeiras publicações especializadas no tema ocorreram na França e nos Estados Unidos. Segundo Mota (2005, p.108), “Os interesses de pesquisa nesta época envolviam principalmente a psicobiologia, psicologia da personalidade e desenvolvimento cognitivo”.

O segundo período sistematizado pela autora é a *primeira fase* que se engloba de 1920 a 1939. Nesse período houve grande volume de investimento voltado ao desenvolvimento infantil, tendo como foco de interesse “[...] o desenvolvimento intelectual, maturação e crescimento. Começa-se a criticar os métodos existentes de pesquisa na área do desenvolvimento humano. Sendo que a maioria das pesquisas ainda usa métodos descritivos e normativos (MOTA, 2005, p. 108).

A *segunda fase* é de 1940 a 1959, caracterizada pelas guerras, pela depressão de 30, mudando o direcionamento de investimento em pesquisas, mas a autora ressalta que o foco nessa época era os primeiros anos de vida. A *Terceira fase* ocorre de 1960 a 1989, período em que, no Brasil, se evidenciam as ideias do autor Jean Piaget, com a teoria construtivista. Segundo Carneiro (s.a.), em Epistemologia Genética, Piaget descreve as fases do desenvolvimento cognitivo humano em quatro estágios: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal.

Nessa terceira fase, também está presente a Teoria Behaviorista, que defendia a concepção racional, que, segundo Tourinho (2007, p. 186), é “[...] a visão selecionista da causação do comportamento, a interpretação funcional, não representacional, da linguagem e dos processos linguísticos e a proposição de que os fenômenos psicológicos são relações do homem com o mundo [...]”. Burrhus Frederic Skinner foi um dos autores-referência dessa corrente teórica, o qual acreditava que as ações humanas estão relacionadas aos estímulos que recebem; são uma consequência do processo, uma resposta individual.

Nessa cronologia, também fizeram ressoar os escritos do importante teórico Lev Semionovitch Vigotski, que, apesar de seu curto período de vida, tem grandes contribuições. Por exemplo, ele aborda o desenvolvimento humano a partir do materialismo dialético. Rego (2014) aponta que suas obras perpassam várias áreas do conhecimento, elaborando aproximadamente 200 estudos de cunho científico, das mais diversificadas áreas e, dentre elas, o desenvolvimento humano.

Podemos mencionar o grupo que foi formado por Vigotski, Leontiev e Luria e a relações de seus pensamentos, ideias acerca do desenvolvimento humano. Nesse tempo também houve a notória presença das ideias de Emília Ferreiro, Henri Wallon, conhecidos por suas teorias terem como base o estímulo e a resposta.

A *quarta fase* tem seu recorte inicial em 1900 até os dias atuais. Nessa fase, Mota (2005) aponta uma mudança de foco das pesquisas que deixam de olhar somente a infância e buscam compreender a vida em seu ciclo completo, que envolvem as mais diversas áreas do conhecimento. Ela afirma: “Quanto aos métodos de pesquisa propõem-se novos paradigmas metodológicos, estudos sistêmicos, longitudinais, transculturais, transgeracionais e multimetodológicos” (p. 109).

No século XX, as ideias de George Herbert Mead começam a ser exploradas com significativas contribuições para o campo de pesquisa da psicologia humana. Mead (2021) teve grande importância para o campo da infância. Suas ideias defendem a importância das relações entre humanos; portanto, uma criança necessita da interação de um adulto para que possa aprender a ser humano e se desenvolver. É nesse processo que vai desenvolvendo seu self, sua mente, e, assim, vai descobrindo seu lugar no mundo.

Souza (2011) contextualiza que Mead teve uma relação de amizade com outros autores durante a vida acadêmica, continuando depois, a exemplo de John Dewey, Josiah Royce, Charles Cooley, os quais realizaram estudos que contribuíram para a construção do conhecimento, discutidos na atualidade. Dewey tem influência nas mudanças educacionais, realizando várias críticas à escola tradicional e propondo uma educação democrática, pautada

no conceito de experiência, ou seja, quanto mais experiente o adulto, melhor ele poderá ensinar as crianças.

Em seus escritos, Dewey (1979) deixa profundas reflexões, por exemplo, afirma que, ao ganhar suas habilidades de ler e escrever, geografia, história, “[...] perde-se a própria alma, perde-se a capacidade de apreciar a vida, de perceber o valor relativo das coisas, perde-se o desejo de aplicar o que aprendeu e se, acima de tudo, perde-se a capacidade de retirar de suas futuras experiências a lição que se esconde em todas elas?” (p. 43). Ele questionava a educação tradicional, que coloca tudo em caixas individualizadas e se esquece das relações de vivência entre os pares, reiterando a importância da educação pela experiência.

Segundo Sertori (2021), nesse tempo cronológico, surge a Teoria Cognitivista, com autores como David Ausubel, Howard Gardner, cujas ideias se vinculavam ao campo educacional. O autor aponta também nessa época a Teoria Humanista, com Carl Rogers, Abraham Maslow e outros. O conjunto de autores mencionados trouxe grandes contribuições nas discussões e produções científicas nas grandes áreas do conhecimento.

Observa-se que, desde quando se iniciaram os estudos sobre o desenvolvimento infantil humano, muitas teorias surgiram: inatismo, empirismo, interacionismo, etc. E muitos foram os autores, pesquisadores que dedicaram suas pesquisas à primeira fase da vida humana. Aqui foram mencionados alguns dos que contribuíram para a construção, o questionamento e as compreensões acerca do desenvolvimento humano-infantil. Autores que descrevem suas teorias, a partir de pesquisas, observações, estudos científicos, deixando suas contribuições na trajetória do conhecimento humano.

Nesse curto texto, podemos observar que houve uma mudança histórica na constituição da infância, nas compreensões e preocupações acerca do desenvolvimento infantil, o olhar atento aos direitos da vida, direitos educacionais que perpassam a primeira infância e, como foco desta pesquisa, os processos interativos também sofreram mudanças. “Afim, pensar a cultura digital e as subjetividades da infância implica pensar as crianças e seus contextos de interação social com os pares, com adultos e com as políticas mais amplas que determinam, em alguma medida, tais relações” (FANTIN, 2016, p. 597).

Nessa retomada sobre os caminhos da infância, os autores cotejados defendem que a criança é educável, aberta às diversas possibilidades de aprender, maleável ao processo necessário, ao desenvolvimento humano, necessitando de disciplina, amparo, afeto, proteção, de orientação adulta para que consiga chegar ao autogoverno, à liberdade que não a deixa ser influenciada pela sociedade. Esse processo de desenvolvimento necessita de um Outro, das relações sociais, da experiência de um adulto para auxiliar a criança.

O desenvolvimento humano envolve plasticidade cerebral, que está vinculada a conexões sinápticas. “Embora haja bilhões de células nervosas e outras gliais, existe uma organização predefinida de funções e atuações dentro do sistema nervoso, fazendo com que nada seja desperdiçado e o ser humano possa pensar sentir, agir, de forma coerente” (ALMEIDA *et al.*, 2022, p. 312). Assim, com o decorrer do tempo, ocorrem mudanças culturais, de ordem política, social e humanos mais evoluídos.

Percebemos a infância como um período que cotidianamente está em debate, uma vez que há uma preocupação constante em relação a essa fase da vida humana, reafirmando a necessidade das relações interativas sociais, o pertencimento a um grupo, a relação com o Outro mais experiente que possui bom caráter, para possibilitar um bom desenvolvimento e constituir-se um ser humano que segue em constante evolução cultural, social, humana.

## 4 INTERAÇÃO INFANTIL

Este capítulo busca tecer considerações sobre a importância da interação infantil, tendo como base as ideias de George Herbat Mead, em sua obra *Mente, self e sociedade*, publicado pela primeira vez em 1934, tradução na língua portuguesa utilizado nesse trabalho é de 2021. O cotejamento de obras também conta com John Dewey, iniciando pela obra *Experiência e Educação*, com tradução de 1979, e outros autores que os estudam. Em seu livro, o autor explora a constituição do *self*, a importância das brincadeiras e dos jogos na construção do humano, nas convivências em sociedade. Fica evidente que é por meio das interações com outros iguais a si que a criança se constitui enquanto humana, assumindo e reconhecendo progressivamente papéis na sociedade e construindo um lugar no mundo. Nessa perspectiva, este capítulo tem como premissa compreender as relações de interação/processos interativos entre os seres humanos nas relações educacionais.

### 4.1 PROCESSOS INTERATIVOS INFANTIS A PARTIR DAS IDEIAS DE MEAD

A “morte” da brincadeira corporal substituída pela tecnologia digital e maquinal delimita um mundo em mutação, no qual a experiência infantil perderia o sentido de outras épocas (LEVIN, 2007, p. 76).

Uma área permeada de descobertas, experiências, fantasias e um mundo a desvendar, em todo caso, esse modo de conceber a foi ganhando espaço progressivamente, sobretudo, é esta como um campo que necessita ser observado, estudado com um olhar sensível que nos possibilite compreender os enredos que envolvem essa fase da vida. Buscando ampliar o conhecimento sobre a temática, adentramos nas ideias do autor Mead, mas, como primeiro passo a ser dado, é necessário entender em que contexto o autor escreve e qual é o seu lugar de fala. O filósofo George Herbert Mead vive na mesma época de John Dewey, ambos foram muito próximos, amigos e colegas. Os escritos que cotejamos têm origem em anotações de dois alunos de Mead, compiladas e publicadas por Charles W. Morris. De acordo com o *site Stanford Encyclopedia of Philosophy* (2016), a obra mais conhecida de Mead é *Mente, self e sociedade*, organizada por Morris.

Mead teve maior influência sobre os cientistas sociais do século XX do que com os próprios filósofos. É considerado um dos propulsores da teoria do pragmatismo americano. Moris salienta que Mead e Dewey foram grandes amigos, e que seus escritos se complementam, sua abordagem é a interação simbólica, “[...] segundo o qual ao menos dois organismos reagem

um ao outro por meio de ações e expressões comunicativas recíprocas. Esse modelo é comumente denominado “interacionismo simbólico” (CASAGRANDE, 2016, p. 378).

Para Morris são muitas as contribuições de Mead que são encontradas em “*insights* sobre a natureza da mente, do *self* e da sociedade”, tradução de 2021. Para realizarmos o próximo passo, faz-se necessário compreender a palavra interação, que é o cerne desta pesquisa: buscou-se seu significado no Dicionário de Filosofia, de Nicola Abbagnano (2007), no qual consta: “Interação: ação recíproca; transação”.

Tendo como ponto de partida o significado da palavra e sua relação com o desenvolvimento humano, compreende-se que os processos interativos têm grande influência sobre o desenvolvimento infantil. Tem relação direta com o movimento, a linguagem, pois, ao interagir com seus pares, a criança começa a desenvolver-se e vai aprendendo novas formas de estar e de mover-se no mundo.

Buscamos compreender as ideias de Mead em relação ao desenvolvimento humano e os processos interativos. Os escritos sobre as ideias de Mead iniciam no desenvolvimento humano na sociedade, segundo Morris (2021, p. 19): “As próprias sociedades deviam ser vistas como entidades biológicas complexas adaptadas a categorias evolutivas”. Para ele, Mead tentou mostrar como organismos biológicos se desenvolvem e adquirem a capacidade de pensar, de ter autoconsciência e outras capacidades, apontando como nasce o homem e o animal racional.

De acordo com Casagrande (2016), Mead compreende que todos os organismos com vida são sociais por natureza, já que não podem viver em total isolamento. O mesmo ocorre com os humanos, que necessitam dos outros para constituir-se e desenvolver-se.

Por outro lado, para Mead, a linguagem é um fenômeno objetivo de interação no seio de um grupo social, uma complicação da situação do gesto, que — mesmo quando internalizada para constituir o foro íntimo da mente individual — continua social, como uma maneira de despertar no indivíduo, por seus próprios gestos, as atitudes e os papéis de outros indivíduos implicados numa atividade social comum (MORRIS, 2021, p. 24).

Mead vê o mundo como um reino de muitos eventos naturais, que surgem da sensibilidade dos organismos (MORRIS, 2021). O autor defende a experiência, o mundo experimentado como uma extensão social, pois o *self* é construído em um campo de interações com outros indivíduos. “A transformação do indivíduo biológico no organismo dotado de mente ou *self* ocorre, [...] por meio do expediente da linguagem, ao passo que, por sua vez, a linguagem pressupõe a existência de um determinado tipo de sociedade e determinadas capacidades fisiológicas nos organismos individuais” (MORRIS, 2021, p. 27).

O ser humano, conforme Morris (2021), perpassa um processo para alcançar o *self* de modo a se comunicar conscientemente, envolvendo símbolos e gestos que necessitam já ser significantes. Para que consiga comunicar-se, deve possuir capacidade de interpretar o sentido de seus gestos. “Do ponto de vista comportamental, isso quer dizer que o indivíduo biológico deve ser capaz de evocar a si mesmo a resposta que seu gesto desperta no outro, e então utilizar essa resposta do outro para controlar sua própria conduta subsequente” (MORRIS, 2021, p. 28). O autor ainda afirma que, quando esses gestos se tornam significantes, o sujeito passa a usá-los, passa a assumir o papel do outro indivíduo como ferramenta de regulação de sua conduta.

Para Mead (2021), quando o indivíduo passa a adquirir consciência do que deseja, ele alcança o que denomina “língua genuína”; posteriormente, passa a usar os símbolos significantes para comunicar-se, indicando que adquiriu uma mente. A mente é conceituada como um conjunto de símbolos que agora passam a apresentar significações ligadas diretamente ao comportamento do indivíduo, adquiridas por meio de um processo social de interação. Com isso, a criança passa a assumir papéis de outros e realizar o controle de seu próprio comportamento.

A linguagem não pode ser considerada simplesmente um instrumento ou uma ferramenta, mas o médium para a compreensão, pois por meio dela é que nos relacionamos com o mundo, um mundo carregado de significados prévios que moldam nossa consciência, mas que também permite um universo de novas compreensões (BRAUN, 2022, p. 99).

O ser humano é o único que consegue significar os símbolos, passando de um nível de diálogo gestual para a linguagem simbólica com significado. Mead “[...] salienta, de um lado, a importância do córtex e, de outro, o que chama de dimensão temporal do sistema nervoso humano: a capacidade de um ato que se desenvolve devagar, de ter seu desenvolvimento controlado pelos atos que ele mesmo inicia” (*apud* MORRIS, 2021, p. 29). Para Morris (2021), é nesse processo de desenvolvimento da linguagem que passa a ser possível o surgimento do *self*, que se caracteriza pela tomada de consciência de si mesmo pelo indivíduo. Para que esse desenvolvimento ocorra, elenca dois estágios: a atividade lúdica e o jogo.

Na atividade lúdica a criança simplesmente assume um depois do outro os papéis de pessoas e animais que, de alguma maneira, entraram em sua vida. Aqui pode-se ver, em letras maiúsculas por assim dizer, a criança assumindo as atitudes de outras pessoas por meio da autoestimulação do gesto vocal, enquanto em fases posteriores da vida essas atitudes são mais abreviadas e mais difíceis de serem detectadas. No jogo, contudo, o indivíduo se tornou, por assim dizer, todos os outros implicados na atividade comum; ele deve ter em si toda a atividade organizada a fim de desempenhar com sucesso seu próprio papel. A pessoa aqui não apenas assumiu o papel de outro indivíduo específico, mas o de qualquer outro participante da atividade comum; ela

generalizou a atitude de assumir papéis. Numa das expressões mais felizes de Mead, um de seus conceitos mais férteis, o indivíduo assumiu a atitude ou o papel do “outro generalizado” (MORRIS, 2021, p. 30).

As atividades de outros indivíduos são estruturadas e assumidas pelo *self*, organizadas ou generalizadas, passam a constituir o mim, de acordo com Morris (2021). Ele ressalta que o *self* completo é essa conexão do eu e do mim. “[...] O “eu” é o princípio da ação e do impulso; em sua ação, muda a estrutura social. Como diz Mead acerca das ideias de Dewey, “o indivíduo não é escravo da sociedade” (MORRIS, 2021, p. 31). Estabelecendo uma via de mão dupla, o indivíduo auxilia na constituição da sociedade e a sociedade na constituição do indivíduo; nessa relação, o animal impulsivo constitui-se o animal racional.

Morris (2021) traz um conceito-chave de suas discussões: o outro generalizado. Pode ser compreendido como “[...] o ato de assumir papel em uma universalidade” (p. 34). Considerada também pelo autor como um tipo de objetividade, vai além do que lhe foi alcançado, se utilizando da comunicação, descobre que sua experiência passou a ser compartilhada por outros indivíduos. Mead (2021, p. 94) destaca: “[...] para que possa existir “pensamento”, pois para que possa existir pensamento devem existir símbolos, gestos vocais em geral que despertem no próprio indivíduo a resposta que ele está eliciando em outrem, de tal modo que seja capaz de dirigir sua conduta posterior do ponto de vista e resposta”.

O conceito de imitação é importante para compreender o desenvolvimento humano. Mead (2021, p. 83) assim o apresenta: “qualquer maneirismo que uma pessoa tenha é aquele que você se perceberá praticamente reproduzindo quando essa pessoa lhe vier à mente. Isso é o que chamamos de ‘imitação’, e o curioso é que existe praticamente e nenhuma indicação de tal comportamento nas formas inferiores”. Para o autor, a imitação está relacionada com estímulo social; ele exemplifica com um filhote de raposa que sai caçar individualmente; inicialmente não evita o odor do ser humano, mas se sair juntamente de seus pais, suas ações sofrem estímulos deles, imitando-os e passando a evitar o odor humano.

A imitação, como uma mera tendência por parte de um organismo a produzir o que vê ou ouve de outros organismos, é mecanicamente impossível. Não podemos conceber um organismo que seja constituído de tal sorte que todas as visões e sons que o atingem despertem nele tendências a reproduzir o que viu e ouviu nesse campo de experiência (MEAD, 2021, p. 84).

Nesse contexto, o autor destaca que os estímulos que o humano recebe não são quaisquer/simples estímulos; são os que o levam a uma resposta, a realizar o processo orgânico, do que ouviu, viu, etc. Para ele, são processos fundamentais para a vida. O conceito de imitação

vem sendo usado com frequência no campo vocal, relacionado à reprodução dos sons que são ouvidos e posteriormente reproduzidos. “Humanos e as aves falantes ilustram esses aspectos. Mas, mesmo assim a “imitação” dificilmente se comporta como uma tendência imediata, pois leva um bom tempo para conseguir que uma ave reproduza um canto, ou que uma criança se aproprie dos gestos vocais da forma humana (MEAD, 2021, p. 85).

A importância do estímulo vocal, o momento de ouvir outros falando, de ouvir-se falando, vai construindo suporte para que responda da mesma maneira, como os bebês que falam para si mesmos (MEAD, 2021). Quando verbalizamos o significado do que estamos a realizar, é um modo de materializar as respostas e realizar estímulos para nossa própria ação, em um estágio posterior. Como o exemplo dado pelo autor, de um boxeador, que, quando inicia um golpe, tende a desencadear uma resposta de seu adversário, ao qual ele tem previamente elaborado um golpe seguinte, esperando um desfecho positivo.

O conceito de significado está relacionado ao ato social e ao desenvolvimento já existente (MEAD, 2021). O ato social está ligado a um tripé que, inicialmente, envolve o primeiro gesto de um organismo, “[...] resultante do ato social no qual atua como uma fase primeira, e a resposta de um outro organismo a esse gesto são os elementos relacionados num vínculo triplo abrangendo o gesto do primeiro organismo, o gesto do segundo e o gesto das fases subsequentes de um determinado ato social” (MEAD, 2021, p. 96). É a partir desse conjunto de três elementos que nasce o significado, configurando-se como origem do ato social. O autor menciona o exemplo do frango que responde à galinha quando ouve o cacarejo, sendo um resultado do significado que pode ser interpretado como perigo ou comida. Nessa mesma perspectiva, Souza (2011, p. 376) explica os estágios da relação da criança com a sociedade:

No primeiro estágio, a criança se relaciona com sua sociedade à medida que toma para si papéis sociais; é capaz, em brincadeira, de tornar-se, descompromissadamente, médica, mãe, motorista, jogador, professora, etc. Já no segundo estágio, a criança começaria a participar do jogo com regras, como no esporte, por exemplo, que determinaria os padrões de comportamento de todos os integrantes da interação, possibilitando-a controlar sua conduta nos processos sociais, tendo por referência, o ponto de vista do todo integrado de sua comunidade, do outro generalizado.

Mead (2021), amparado nas ideias de Dewey, afirma que os significados vêm por meio da comunicação. Destaca que os gestos podem ser conscientes quando são significantes ou inconscientes quando não são significantes. Os símbolos estão relacionados à experiência do indivíduo, podendo, assim, dar respostas, como exemplificado pelo autor: o humano ao visualizar pegadas de um urso, não tem medo das pegadas (símbolo), mas do significado agregada a elas, que é o animal.

O conceito de *self* está ligado ao processo comunicativo, conforme explica Mead (2021, p. 146): “[...] o que determina a quantidade de *self* que entra numa comunicação é a própria experiência social”. O autor afirma que o *self* transpassa um processo de desenvolvimento; não se faz presente no momento do nascimento humano, mas tem sua origem nos momentos de experiência e passa a desenvolver-se no sujeito a partir de suas relações sociais, de sua interação com outros humanos.

Segundo o autor, há a experiência do *self*, que está relacionada com nossas lembranças, ou seja, as experiências são organizadas com as experiências passadas. Ele exemplifica dizendo que uma imagem pode nos desestabilizar, pois organizamos as lembranças conforme enlaçamentos do *self*, mas chama a atenção para o fato de que o *self* não está obrigatoriamente relacionado à vida do organismo, nem em sua experiência sensorial, nossas relações cotidianas. “O *self* tem característica de ser um objeto para si mesmo, e esse atributo o distingue dos outros objetos e do corpo. É perfeitamente verdadeiro que o olho pode ver o pé, mas ele não vê o corpo como um todo” (MEAD, 2021, p. 142). Ele destaca que, caso ocorra a perda de um membro do corpo, ela não afetará o *self*.

Como oficial durante a guerra, Tolstoi nos oferece um relato de imagens e suas experiências passadas, no meio da mais intensa batalha. Também existem aquelas imagens que cruzam como relâmpago a mente da pessoa quando ela está se afogando. Nesses casos, existe um contraste entre uma experiência que está absolutamente envolvida numa atividade externa, na qual o *self* não entra como objeto, e uma atividade da memória e da imaginação na qual o *self* é o objeto principal. Nessa condição o *self* é inteiramente discernível de um organismo rodeado por coisas e atos referentes às coisas, incluindo partes do seu próprio corpo (MEAD, 2021, p. 143).

Ainda que uma pessoa esteja confinada, teria sua própria companhia, com capacidade de falar consigo próprio, como se estivesse se relacionando com outros, sendo esse uma ação cotidiana, nas falas que dirigimos aos outros primeiro falamos a nós (MEAD, 2021). Para o autor, iniciando assim o diálogo de gestos, o sujeito expõe um diálogo que desperta a ação própria em relação ao outro e, em algumas circunstâncias, ocorre que mudamos a ação em relação à resposta vindo do outro indivíduo. Esse diálogo dá origem à comunicação, pois, no momento em que o outro inicia uma fala, há uma predisposição de resposta em relação ao assunto, mas quando ela passa a ser desagradável, mudamos a resposta anterior à situação vivenciada.

Nesse momento, o autor explica que se faz presente a inteligência reflexiva, em que o sujeito prefere refletir/pensar a ação antes de agir de modo que ela permaneça no processo social. Destaca que o pensamento se configura como um diálogo interior, que se manifestará

nas relações de comunicação com os demais ouvintes incutidos no processo. “A pessoa destaca de sua fala concreta a significação do que está dizendo para os outros e prepara essa significação antes de enunciá-las. Ela reflete a respeito, e talvez até apresente suas ideias na forma de um livro, [...]” (MEAD, 2021, p. 146).

Para o pragmatista, “é necessário ao *self* que a pessoa deva responder a si própria, e é essa espécie de conduta social que fornece o comportamento dentro do qual o *self* aparece” (MEAD, 2021, p.146). Nesse contexto, compreende-se que o sujeito deve, primeiramente, responder a si mesmo para, posteriormente, responder ao outro, e esse processo de resposta exige a linguagem, característica que diferencia o ser humano das demais espécies, capacidade de ser objeto de si próprio, respondendo a si mesmo.

Há partes do *self* que só existem para o *self* no relacionamento consigo próprio. Nós nos repartimos em todas as espécies de partes diferentes de *self*, em relação aos nossos conhecidos. Discutimos política com um e religião com outro. Há todos os tipos de *self* respondendo a todas as espécies de reações sociais. É o próprio processo social que responde pelo aparecimento do *self*; este não está lá, alheio a tais tipos de experiências (MEAD, 2021, p. 147).

O sujeito possui vários *selfs* elementares pertencentes a um *self* completo, que respondem a estrutura social do indivíduo como um todo, ou seja, para Mead, quando o *self* está completo, significa uma resposta de que o processo social se completou. “A organização e a unificação de um grupo social são idênticas à organização e à unificação de qualquer *self* que surja dentro do processo social em que aquele grupo está envolvido ou que está levando em frente” (MEAD, 2021, p. 148).

Nos processos de desenvolvimento do humano, a mente é vista como um processo social. Mead (2021) destaca que o indivíduo, para adquirir a linguagem, tem que impactar primeiro a si para depois transmitir aos outros indivíduos; primeiro necessita fazer sentido ao sujeito para, em seguida, comunicar ao outro/à sociedade, nas relações interativas. Para o autor, as relações simbólicas são generalizações, pois, ao comunicarmos uma palavra, ela já possui um significado universal, de modo que as pessoas se sintam na mesma situação. Como exemplifica, “há a linguagem da fala e a das mãos, e pode haver a linguagem das expressões fisionômicas. Podemos registrar dor ou alegria e evocar certas respostas. [...] a pessoa que se comunica é afetada por essa expressão, da mesma maneira como espera que mais alguém seja afetado” (MEAD, 2021, p. 150). No que tange às relações emocionais, o autor aponta que ao encontrar-se com raiva e alterar o tom de voz, as ações tomadas não impactam em nós, mas com maior impacto no outro.

## 4.2 O JOGO E A BRINCADEIRA

Outros fatores essenciais para o desenvolvimento do *self*, apontados por Mead (2021), são os eixos de brincadeiras e jogos, que se constituem como primeiro modo de a criança perceber a si mesma, iniciando a constituição do eu. Nesse contexto, o autor destaca a necessidade de diferenciar entre *self* e o organismo, denominada “[...] ‘o duplo’: o indivíduo tem um *self-coisa*, que é afetado por ele mesmo tal como ele afeta outras pessoas, e que se distingue do organismo imediato, já que pode deixar o corpo e voltar a ele. Essa é a base de conceito de alma como entidade separada” (MEAD, 2021, p. 152).

Para o autor, o termo duplo é considerado os momentos em que as crianças possuem um amigo imaginário, invisível, que possibilita, a partir de suas próprias experiências pessoais, um momento lúdico. “Durante a brincadeira, a criança usa, na construção de um *self*, suas próprias respostas a esses estímulos. A resposta que ela tende a manifestar perante esses estímulos organiza-os” (MEAD, 2021, p. 153). Ao brincar, ela prepara algo para si mesma e interage consigo mesma, por exemplo, ao brincar de escrever uma carta endereçada para si própria.

Quando uma criança decide participar de um jogo, é imprescindível que esteja disposta para assumir os papéis de qualquer outro na vivência da brincadeira. Os papéis devem estar relacionados entre si, o que é fundamental para que possa compreender o todo da brincadeira e compreender os diversos papéis presentes numa brincadeira, o que é exemplificado por Mead pela brincadeira do esconde-esconde.

O autor americano afirma que, durante um período inicial, a criança responde aos estímulos de maneira sequencial e inteligente, conforme surgem, mas, pelo fato de não conseguir organizá-los, caracteriza que o *self* não se desenvolveu por completo. Destaca que, através da brincadeira, a criança realiza vários papéis, que despertam nela um conjunto de estímulos para desempenhar seu papel na brincadeira. Essa experiência é considerada por Mead como processo de gênese de um eu social.

O que se percebe é um progresso no desenvolvimento do infantil passando da brincadeira para os jogos, como explica Mead (2010, p. 132):

A diferença fundamental entre o jogo e a brincadeira é que, no fim, no jogo, a criança deve ter uma atitude igual a de todos os outros envolvidos. As atitudes dos outros jogadores assumidas pelo participante organizam-se em uma espécie de unidade e é essa organização que controla a resposta do indivíduo. O exemplo é o de uma pessoa jogando basebol. Cada um dos atos dessa pessoa é determinado pela presunção da ação das outras que estão jogando o mesmo jogo. O que ela faz é controlado pelo fato

de ser apenas uma, como as outras, do time, ao menos enquanto as atitudes de todos afetam a própria resposta particular da pessoa. Chegamos a um “outro” que é uma organização de atitudes de todos os envolvidos no processo).

Durante as brincadeiras coletivas também é possível observar as relações entre os pares; as crianças iniciam a brincadeira/o jogo e elencam um conjunto de regras que lhes possibilitam explorar as vivências, superar os obstáculos no caminho, despertando interesse e prazer em organizar esses conjuntos de regras, caracterizadas pelo autor como várias respostas que uma dada ação elucida na brincadeira (MEAD, 2021).

A brincadeira revela que a criança espera respostas já adquiridas por ela mesma, e essa expectativa é a junção de vários estímulos imediatos, mas que ainda não se caracterizam como um *self* completo (MEAD, 2012). O momento do brincar exige e permite que ela organize os papéis, assuma os de outros em seus jogos e brincadeiras, de maneira organizada, que é considerada pelo autor como uma característica fundamental para a autoconsciência da criança. Para ele, ao brincar e jogar, a criança passa a desempenhar e assumir os papéis dos outros, constituindo, conseqüentemente, sua personalidade e seu caráter.

Abbud (2011), inspirada em Dewey, afirma que a brincadeira é a atividade vital para a criança e, por esse motivo, deve ser levada a sério, estando relacionada ao trabalho, aos adultos, aos afazeres domésticos, como varrer a casa, dirigir. “Ora, se a criança realizar essas atividades simplesmente pela alegria de as fazer, isto será ‘brincadeira’; e se for meramente para visar a alguns resultados, ou necessidade externa, então será ‘trabalho’ no sentido adulto do termo” (ABBUD, 2011, p. 103). O que diferencia uma da outra é a natureza do respeito da brincadeira, a forma como a criança encara com diversão e empolgação esta vivência.

Corroborando essa ideia, Abbud (2011) ainda expõe que a brincadeira é considerada seriamente pela criança, introduzindo valores positivos, ressaltando a importância de vivenciarem as brincadeiras como degraus contínuos. “[...] a criança pode reencontrar a cultura da imaginação em todas as atividades construtivas, desde que essas assumam a forma de ‘brincadeiras’, que sejam recheadas de valores sociais e humanos pelas próprias crianças” (ABBUD, 2011, p. 104).

[...] a brincadeira é a agregação de todas suas forças, pensamentos e movimentos, com a satisfação de seus interesses e imagens. A brincadeira expressa a liberdade da criança quanto à pressão das necessidades de ganhar a vida, que se exerce sobre os adultos, significando que a finalidade suprema da criança é completar o seu processo de crescimento (SCHOOL AND SOCIETY, p.mw.1.82 *apud* ABBUD, 2011, p. 108).

Durante a brincadeira, a criança assume papéis, personalidades, fundamentais para o desenvolvimento da personalidade própria. Kishimoto (2017) aponta que há uma diferença entre a brincadeira e o jogo: a brincadeira geralmente tem uma característica mais livre enquanto os jogos em sua execução sustentam-se em regras que regulamentam a ação. No jogo individual, “[...] a criança deve ter em si as atitudes de todos os outros participantes do jogo” (MEAD, 2021, p. 155).

As atitudes dos demais participantes assumidas pela criança formam uma unidade, e essa formação realiza o controle de resposta da criança. Para exemplificar, Mead (2021) menciona um jogo de beisebol. Para ele, é no jogo, em cada ação realizada, influenciada pela ação conjunta dos demais jogadores, que vai surgindo a figura do *outro*, que se caracteriza pela organização das ações/atitudes dos demais envolvidos no processo.

A brincadeira é compreendida como um processo interindividual que emerge dos contatos sociais e culturais, segundo Brougère (1997, p. 98): “A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar”. Evidentemente não se trata de algo meramente biológico, necessitando inclusive de estímulos do outro humano mais experiente para aprender. Para o autor, o brincar envolve um modo de comunicação específica e descobertas. Ao brincar e interagir com outras crianças, ocorre uma mutação em que um objeto se transforma em outro e a própria realidade passa a ter outro significado. A criança “[...] aprende, justamente, a compreender, dominar, e depois produzir uma situação específica, distinta de outras situações” (BROUGÈRE, 1997, p. 98).

De acordo com Brougère (1997), o brincar é um processo que envolve a tomada de decisões, e ele exemplifica que, quando uma criança não tem a possibilidade de decidir se sua boneca pode dormir, isso não pode ser considerado brincar, uma vez que ela não está exercendo essa atividade lúdica. O autor destaca ainda que um conjunto de regras é fundamental para constituir esse processo, pois a ludicidade ocorre em um contexto social compartilhado com outras pessoas. Nesse compartilhamento, fortalece-se a dimensão circular da brincadeira, em que aquilo que já foi aprendido é reforçado, tornando evidente que esse compartilhamento não é o ponto de partida para a brincadeira.

Conforme apontado por Mead (2021, p. 155), no processo de constituição do “outro generalizado”, a comunidade organizada ou o grupo social desempenha o papel de proporcionar ao indivíduo sua unidade de identidade, sendo denominado de “outro generalizado”. A atitude desse “outro generalizado” reflete a atitude da comunidade como um todo. Para que ocorra o desenvolvimento pleno do *self* humano, é essencial que o indivíduo adira às ações sociais dos outros e considere as atitudes relacionadas à vida social, como exemplificado pela participação

em um grupo social. Dessa forma, ao integrar-se com a comunidade e internalizar as normas e valores compartilhados, o indivíduo desenvolve sua identidade e se torna parte integrante do tecido social.

Depois, generalizando essas atitudes individuais se sociedade organizada ou do próprio grupo social como um todo, ele deve agir em relação a diferentes projetos sociais que, a qualquer momento, estejam em andamento, ou agir em relação às várias fases mais amplas do processo social geral que constituiu sua vida e da qual esses projetos são manifestações específicas. Essa integração das atividades mais amplas de qualquer todo social ou sociedade organizada ao campo de experiências de qualquer um dos indivíduos envolvidos ou incluídos nesse todo é, em outras palavras, a base essencial e pré-requisito para um mais completo desenvolvimento do self desses indivíduos (MEAD, 2021, p. 156).

Segundo Mead (2021), é com o outro generalizado que a comunidade pratica o controle sobre a conduta dos indivíduos que a integram, e, dessa forma, o processo social passa a fazer parte da vida do pensamento do ser humano. O autor afirma: “É na forma do outro generalizado que o processo social influencia o comportamento dos indivíduos envolvidos nele e promove sua manutenção” (MEAD, 2021, p. 156). Para ele, os indivíduos assumem ações sociais de uma determinada comunidade a que pertencem e, posteriormente, passam para um subgrupo, concreto ou abstrato, e passam a relacionar-se entre si, fortalecendo as relações sociais entre os integrantes.

Essa maneira de trazer as atividades gerais de um todo social ou sociedade organizada como tal para o campo da experiência de cada um dos indivíduos envolvidos ou incluídos naquele todo é, em outras palavras, a base essencial e pré-requisito de desenvolvimento completo desse self individualizado: é apenas quando o indivíduo adota as atitudes do grupo social organizado ao qual pertence no que concerne à atividade social organizada, cooperativa, ou ao conjunto de tais atividades nas quais esse grupo se engaja enquanto tal é que ele desenvolve um self completo ou passa a ser dono do tipo de self completo que ele desenvolvera (MEAD, 2010, p. 133).

De acordo com Mead (2021), o jogo e a brincadeira podem ser vistos como ilustrações das personalidades que se desenvolvem e se organizam em diferentes situações. Ele argumenta que as situações presentes durante um jogo ou brincadeira são reflexos do cotidiano na vida das crianças, representando sua vida social por meio dessas atividades lúdicas. Tanto o jogo quanto a brincadeira estão intrinsecamente relacionados com a experiência da criança.

O autor também destaca que o que acontece no contexto do jogo e da brincadeira também ocorre na vida diária da criança o tempo todo. Ela está constantemente assumindo as atitudes daqueles que a cercam, especialmente dos indivíduos que têm algum grau de controle sobre ela e de quem ela depende. Nesses momentos lúdicos, a criança experimenta e internaliza

os papéis desempenhados por outras pessoas em sua vida, e isso influencia diretamente o desenvolvimento de sua identidade e compreensão do mundo social ao seu redor.

O jogo e a brincadeira, assim, desempenham um papel essencial na formação da criança como um ser social e ativo em seu ambiente. O jogo então é uma ilustração da situação a partir da qual nasce uma personalidade organizada. Na medida em que a criança de fato assume a atitude de outrem e permite que essa atitude alheia determine o que irá fazer com referência a um objetivo comum, ela está em vias de se tornar um membro orgânico da sociedade. Está assumindo a moral dessa sociedade e se tornando um membro essencial da mesma (MEAD, 2021, p. 159).

Concordo com Kishimoto (2017) que a palavra “jogo” abrange diversas interpretações, englobando desde jogos políticos e jogos adultos até jogos animais e infantis, como amarelinha, xadrez, contar histórias e brincar de mãe e filha, entre outros. Cada um desses jogos tem suas próprias finalidades, objetivos e prazeres distintos. A autora destaca que os jogos têm um potencial significativo no desenvolvimento humano, estando diretamente relacionados aos processos interativos.

Essa variedade de jogos e suas implicações nas interações sociais permitem às pessoas experimentarem diferentes papéis, estimulando a criatividade, a imaginação e a aprendizagem. Os jogos desempenham um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos indivíduos, proporcionando oportunidades para a expressão de sentimentos, a resolução de conflitos e a construção de laços afetivos. Ao participar de jogos, as pessoas podem envolver-se em atividades lúdicas que promovem o desenvolvimento integral de suas capacidades e habilidades. Kishimoto (2017) nos convida a compreender a complexidade que envolve o jogo, usando como exemplo a figura de uma boneca que, para algumas crianças, assume o papel de “filha” durante uma brincadeira, enquanto em outras culturas, como algumas tribos indígenas, o brinquedo pode simbolizar divindade e ser objeto de adoração da tribo. A autora apresenta três classificações de jogo: 1) resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; 2) um sistema de regras; e 3) um objeto. No primeiro caso, ela ressalta a ligação do jogo com o sistema linguístico, no qual as línguas são fontes disponíveis de expressão, exigindo respeito a certas regras de construção que não estão necessariamente relacionadas com a ordem do mundo.

A relação do jogo com seu uso social e cotidiano é essencial para compreender suas interpretações em diferentes contextos. Cada contexto social carrega valores e significados específicos que moldam a forma como o jogo é percebido e vivenciado pelas pessoas. Isso significa que os jogos podem ser veículos de expressão cultural, em que as tradições e crenças de uma comunidade são transmitidas e reforçadas através das atividades lúdicas. Portanto, o

jogo é uma manifestação rica e multifacetada da cultura humana, que reflete e influencia as dinâmicas sociais e os significados compartilhados pelas pessoas em diferentes contextos. Já em relação ao jogo como um conjunto de regras (2), Kishimoto afirma:

No segundo caso, um sistema de regras permite identificar, em qualquer jogo, uma estrutura sequencial que especifica sua modalidade. O xadrez tem regras explícitas diferentes do jogo de damas, loto ou trilha. São as regras do jogo que distinguem, por exemplo, jogar buraco ou tranca, usando o mesmo objeto, o baralho. Tais estruturas sequenciais de regras permitem diferenciar cada jogo, permitindo superposição com a situação lúdica, ou seja, quando alguém joga, está executando as regras do jogo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo uma atividade lúdica (KISHIMOTO, 2017, n.p.).

O terceiro ponto abordado por Kishimoto (2017) está relacionado ao jogo enquanto objeto. A autora destaca que o xadrez, por exemplo, se materializa no tabuleiro e nas peças, que podem ser confeccionadas com diferentes materiais, como papelão, madeira, plástico, pedra ou metais. Ela conclui afirmando que os três aspectos mencionados possibilitam uma primeira compreensão do jogo, permitindo diferenciar os significados atribuídos por culturas distintas, com base nas regras e objetos que caracterizam cada jogo (Kishimoto, 2017, n.p.). Dessa forma, o jogo é percebido como uma manifestação complexa e diversificada, sendo influenciado e moldado pelas especificidades culturais e materiais em que se desenvolve. Durante as brincadeiras, as crianças assumem os papéis e as atitudes dos indivíduos que as cercam, com enfoque maior nos que convivem com elas e exercem influência, interagem com elas cotidianamente (MEAD, 2021). O desenvolvimento do jogo envolve valores, regras que normatizam o jogo, que, aos poucos, vai compreendendo. Atualmente há várias pesquisas, como a de Alessandra Caetano e de Daniela Karine Ramos<sup>2</sup>, apontando a importância do jogo para o desenvolvimento moral, ou seja, ele tem grande influência no desenvolvimento, toma posse das crianças mais que a comunidade como um todo. A criança vivencia as ações na brincadeira, desloca dela de modo real, sendo que a brincadeira/o jogo podem exercer maior influência sobre ela que os próprios familiares.

Para compreender o campo do desenvolvimento infantil, Kishimoto (2017, n.p.) considera essencial o conceito de brinquedo. Segundo a autora, o brinquedo diferencia-se do jogo, pois pressupõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização. Para ela, o jogo representa diversas representações da criança, o que auxilia em seu desenvolvimento infantil. A autora destaca que, ao oferecer uma situação de jogo para estimular a criança, o adulto deve

---

<sup>2</sup> Obra: Jogos eletrônicos e juízo moral: um estudo com adolescentes do ensino médio (2012).

estar atento para que a intenção primordial seja a de permitir que a criança brinque livremente. Assim, o brinquedo se revela como uma ferramenta importantíssima para o desenvolvimento da criança, proporcionando-lhe um espaço de expressão, criatividade e aprendizado, sem as limitações impostas por regras rígidas. Dessa forma, a relação íntima que a criança estabelece com seus brinquedos é uma oportunidade valiosa para o crescimento pessoal e social durante a infância.

O uso do brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil. Se considerarmos que a criança pré-escolar aprende de modo intuitivo, adquire noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais, o brinquedo desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la (KISHIMOTO, 2017, s.p.).

Para Mead (2021), nas brincadeiras coletivas, a criança vai organizando seu comportamento, moldando-se aos demais jogadores, possibilitando, desse modo, a ocorrência do jogo. Nas brincadeiras/nos jogos coletivos com regras, observa-se um avanço no brincar individual, pois demanda participação, cooperação e a vivência de ações. O brinquedo pode ser considerado como a representação da realidade, permitindo que a criança recrie aspectos da vida humana. As produções de brinquedos têm relação direta com a cultura dos fabricantes, proporcionando à criança acesso a outras culturas que divergem de sua vida cotidiana (KISHIMOTO, 2017).

O brinquedo possibilita tanto às crianças quanto aos adultos a imersão em um mundo imaginário que os diverte e possibilita aprendizagens. No caso da criança, o conteúdo do mundo imaginário varia conforme a idade: para crianças de até três anos está carregado de animismo; dos cinco aos seis anos, integra predominantemente elementos da realidade (KISHIMOTO, 2017).

O vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Enquanto objeto, é sempre suporte de brincadeira. É o material estimulante para fazer fluir o imaginário infantil. E a brincadeira? É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Desta forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo (KISHIMOTO, 2017, n.p).

Os brinquedos, as brincadeiras e o jogo são elementos basilares do desenvolvimento e socialização das crianças. O jogo é considerado por Mead, segundo Casagrande (2016, p. 388), como uma situação arquetípica do desenvolvimento da consciência de si, pois articula a

assunção de papéis sociais, a vivência das regras convencionais e a necessidade de um controle pessoal do comportamento com vistas à consecução de uma atividade que envolve cooperação, interação e metas comuns. O contato com o Outro é imprescindível ao desenvolvimento infantil, porque é a partir dessas relações que a criança passa a compreender os processos sociais e inicia as interpretações com base em suas vivências. Essas interpretações (não são banais) passam a ter significações e levam a criança a realizar relações consigo mesma. No momento em que passa assumir um personagem, responder, socializar por ele, “[...] a criança desenvolve certa estrutura organizada de papéis sociais, condição fundamental para uma segunda fase de internalização do “outro”, que se fundamenta em regras sociais e que possibilitará a estruturação da noção convencional de “outro generalizado” (CASAGRANDE, 2016, p. 387). Assim, reafirma a importância dos momentos lúdicos, distorcendo algumas concepções do “brincar por brincar” que dão pouca importância a essa ação lúdica.

#### 4.3 INTERAÇÃO E EMERGÊNCIA DO *SELF*

O processo de apropriar-se das atitudes dos outros, segundo Casagrande (2016), não é simples e é insuficiente para o desenvolvimento pleno do *self*, pois é necessário estabelecer relações a si mesmo, aos outros e no contexto social de uma unidade em conjunto, como as conexões realizadas quando o indivíduo se insere em um grupo social. O autor traz como exemplo a entrada em um time esportivo, cujas relações possibilitam ao sujeito desenvolver melhor o *self*; essa inserção leva o sujeito a agir, estabelecer relações diferentes, e as ações passam a ser ações organizadas, cooperativas, reforçando a necessidade de inserção do sujeito em grupos sociais.

[...] o self alcança seu pleno desenvolvimento ao compor as atitudes individuais dos outros em atitudes grupais ou sociais organizadas, tornando-se assim um reflexo individual do padrão sistemático geral do comportamento social ou grupal em que esta e outros estão envolvidos, em padrão que entra como um do todo na experiência do indivíduo em termos dessa atitude grupais organizadas que, por meio do mecanismo do seu sistema nervoso central, ele adota com relação a si mesmo da mesma forma como adota as atitudes individuais dos outros (MEAD, 2021, p. 159).

De acordo com Mead (2021), é por meio do outro generalizado que se percebe que as relações sociais influenciam o comportamento humano. Para o autor, quando o sujeito assume a atitude em relação a si é quando, de fato, passa a pensar. Ocorrendo o diálogo internalizado dos gestos, o indivíduo inicia a constituição do pensamento. Nesse momento, quando já tem

consciência de si, assume atitudes sociais inserindo-se em uma comunidade ou grupo social, desenvolvendo o *self* em sua totalidade.

O autor aponta a existência de dois estágios do *self*:

No primeiro, o *self* individual é simplesmente constituído de uma organização das atitudes particulares de outros indivíduos em relação a ele e aos demais, constituído dos atos sociais específicos dos quais todos participam conjuntamente. Mas o segundo estágio de desenvolvimento total do *self* do indivíduo, este é constituído não só por uma organização das atitudes individuais particulares, mas também por uma organização das atitudes sociais do outro generalizado ou do grupo social como um todo ao qual ele pertence (MEAD, 2021, p. 158).

As atitudes em grupo são fundamentais para o desenvolvimento do *self*, aquelas que o indivíduo observa do outro e, por meio da observação e da generalização, leva ao campo da experiência tornando-se parte da estrutura (MEAD, 2021). Nesse contexto, faz-se necessário ter clareza das atitudes que a criança assume, pois ela pode apresentar diferentes comportamentos em diferentes momentos, necessitando do olhar mais cuidadoso.

Compreende-se que é nas relações interativas/comunicativas, por meio da linguagem, que a criança vai desenvolvendo sua autoconsciência, sua moral e o desenvolvimento do *self*, reafirmando o comportamento social como ponto de partida para a constituição humana (MAED, 2021). Um sujeito tem determinada personalidade, pois pertence a um grupo social, uma comunidade, o qual assimilou e se apropriou das condutas. “Relacionamentos definidos entre o meu *self* e o dos outros integrantes da comunidade, uma vez que o nosso próprio *self* existe e entra como tal em nossa experiência somente na medida em que o *self* dos outros também existe e entra como tal em nossas próprias experiências” (MEAD, 2021, p. 162-163).

Nessa relação com o Outro, a criança vai se apropriando das ações, emoções vivenciadas até o momento, e exercerá o comportamento de todos os indivíduos envolvidos no jogo, na brincadeira, enfim, na ação em que estiver imersa e envolvida. O outro, que faz parte dessa imersão no jogo, se constitui a partir de uma gama de outros já vivenciados, ou seja, o eu generalizado, que tem início nas experiências sociais, experienciando com diversas variedades de papéis. Para Mead, o outro generalizado é o *me*.

Repita-se: o *me* refere-se ao *self* social: representa, portanto, o controle social. Trata-se do *self* cuja ação é convencional, conformista e habitual. O eu refere-se à ação crítica e criativa do *self*. Trata-se da ação que analisa e modifica o *me*. Representa, portanto, uma resistência ao controle social ou à ação convencional, conformista e habitual do *self*. As ações do eu são visíveis, em algum grau, nas ações cotidianas das pessoas, e são particularmente notáveis nas ações dos gênios, líderes, artistas, cientistas, estadistas, religiosos e filósofos (ABID, 2005, p. 101).

O *self* humano está diretamente ligado ao social, também denominado *me*, e há também a presença do *self* observador, caracterizado pelo *eu*; a pessoa não pode ser somente o *me* ou o *eu*, mas é uma relação de ambos (ABID, 2005). O exposto até o momento é uma estrutura de como se desenvolve o *self* a partir das ideias de Mead, mas ele afirma que o *self* de cada indivíduo possui suas características. Somos diferentes, mas minimamente temos uma estrutura comum para que tenha essa possibilidade de convivência coletiva em um mesmo grupo, comunidade.

O *self*, ao surgir dos processos sociais, implica diretamente interação entre grupos. Essa interação permite a existência desse grupo, implicando a realização de atividades cooperativas que mobilizam os sujeitos envolvidos, indicando o surgimento e a existência do *self*. Conforme afirma Mead (2021, p. 163), “[...] nesse sentido, existe um processo social do qual o *self* decorre e em cujo seio prosseguem outras diferenciações, evoluções e níveis de organização.”

O autor nos leva a compreender que, quando alcançamos o *self*, alcançamos um tipo de processo social que abrange a interação entre muitos indivíduos; é nessas interações coletivas que surge o *self*. Mead (2021, p. 170) ressalta que “[...] a essência do *self* é cognitiva, situa-se no diálogo internalizado de gestos que constitui o pensamento, ou nos termos dos quais procedem o pensamento ou a reflexão”. Ele aponta que, para além dos processos sociais, há a necessidade da constituição do *eu* e do *mim* social. O *eu* caracteriza-se pelo autor como sendo a fala interior; falar para mim mesmo não vem para primeiro plano, nem consigo visualizá-la como um aspecto histórico, uma resposta natural a atitudes dos outros (MEAD, 2021). Para o autor, o *mim* é um momento do *eu* anterior, um conglomerado de atitudes assumidas de outros, e essas atitudes do Outro passam a constituir o “mim” levando o humano a uma reação com um “eu”.

[...] o “eu” na memória existe ali como o porta-voz do *self* do segundo, do minuto ou do dia anterior. É um “mim”, mas um “mim” que foi o “eu” de um momento anterior. Se você então perguntar onde é que, em sua experiência pessoal, o “eu” entra, a resposta é: ele entra como uma figura histórica. O “eu” do “mim” é o que você foi há um segundo. É um outro “mim” que tem de assumir esse papel. Você não pode ter resposta imediata de “eu” no processo. O “eu” é, em certo sentido, aquilo com que nos identificamos. Sua introdução na experiência constitui um dos problemas da maioria das nossas experiências conscientes. Não é algo diretamente dado na experiência (MEAD, 2021, p. 171).

O *mim*, de acordo com Casagrande (2016), é a consciência de si mesmo, que se constitui a partir do momento em que o sujeito internaliza a atividade dos demais. Segundo o autor, após a ação de ser concretizada e sua apreensão pela memória é que o sujeito passa a ter clareza/noção, conseguindo perceber as consequências e reações da ação em questão, ou seja,

o eu é caracterizado a posteriori. Para Mead (2021), algumas situações que o humano realiza deixam transparecer suas experiências, de maneira imediata, até mesmo incertas, e esse processo auxilia na constituição do *self*.

A cada momento que o indivíduo é confrontado com sua comunidade, grupo em que está imerso, em suas relações sociais, ele tende a adaptar-se a novas demandas, conforme defende Mead (2021). Ele destaca a importância de nos reconhecermos em relação às nossas diferenças, a superioridade que estabelecemos em relação aos demais, como também a solidariedade. A sensação de superioridade, segundo o autor, magnifica-se quando pertence a um *self* que se identifica com o grupo.

O *self* deve ser reconhecido por outros, com os mesmos valores que queremos que lhe pertençam. Ele se realiza, em certo sentido, por meio de sua superioridade em relação a outros, assim como ao reconhecer suas inferioridades em outras situações. Os complexos de inferioridade são a situação inversa ao sentimento de superioridade que alimentamos em relação a nós quando nos comparamos com quem está à nossa volta. É interessante retomar o eixo da nossa própria consciência para situarmos aquilo de que podemos depender a fim de manter nosso autorrespeito. Claro que há bases profundas e sólidas, mantemos a palavra dada, cumprimos com as nossas obrigações, e isso serve de base para o autorrespeito. Mas esses são aspectos que prevalecem na maioria dos membros da comunidade com quem interagimos (MEAD, 2021, p. 193).

O autor expõe que há ações que podem ser consideradas demonstração de amor, como exemplifica ao lavar os pés de um doente; nesse momento, seu *self* passa a identificar-se com o da pessoa a qual está a lavar os pés. Não há possibilidade de prever com antecipação qual será a reação do *eu* no processo, ele não está presente na experiência, como se constitui o *mim*. “O “eu”, então, nessa relação do “eu” com o “mim”, é algo que, por assim dizer, está respondendo a uma situação social que está dentro da experiência do indivíduo (MEAD, 201, p. 173). Nesse processo vai registrando memória.

Para Mead (2021), ao estabelecer relações sociais com os demais indivíduos externos, vai constituindo seu desenvolvimento do *self*/ do *eu* e do *mim*, considerando que o *mim* constitui o grupo de atitudes organizadas, em que o indivíduo responde como o *eu*. Ele considera improvável que um indivíduo adulto somente esteja brincando com as crianças, mas certamente ele participa do jogo social que está a ocorrer. “A mente é simplesmente a interação desses gestos na forma de símbolos significantes. Devemos lembrar que o gesto só existe ali em sua relação com a resposta, com atitude. A pessoa não teria palavras se não fosse por essas respostas” (MEAD, 2021, p. 182). Dessa forma, fica evidente que a linguagem surge a partir de um conjunto de vocábulos e interações sociais.

A comunicação é o princípio básico para que ocorra a organização social dos indivíduos e Mead (2021) afirma que, para desenvolvê-la, há a necessidade da figura do outro, da interação com outros indivíduos; assim, ao decorrer de um processo, a criança vai se desenvolvendo, se constituindo influenciada pela comunidade na qual está inserida.

De acordo com Casagrande (2016), o conceito de *Self* é o si mesmo, a constituição da personalidade, as ideias de Mead “[...] denotam, também, possibilidades de compreensão dos processos formativos escolares não apenas pela perspectiva da formação intelectual, abrindo espaço à interação, à socialização, ao brincar e à experiência estética” (CASAGRANDE, 2016, p. 377). Para o autor, os processos interativos são a chave pulsante para o desenvolvimento do *self*, mas o desenvolvimento dessas estruturas se dá na infância e na adolescência. E o que, de fato, que distingue os humanos dos animais é a intersubjetividade, a linguagem e a capacidade de comunicação simbólica.

Há momentos em que os humanos pensam em algo físico querendo tocá-lo, o que faz sentido, algo universal como o desejo de alimentar-se, envolvendo o toque com suas próprias mãos. “O contato constitui o que chamamos de substância dessa coisa. Ela tem cor e odor, naturalmente, mas pensamos que esses atributos são inerentes à coisa que podemos manejar, a coisa física. Essa coisa é muitíssimo importante para o desenvolvimento da inteligência humana” (MEAD, 2021, p. 178).

A indissociabilidade do indivíduo e da sociedade revela essa via de mão dupla, em que ambas se constituem, “[...] a história da espécie humana (filogenia) e a história das pessoas individualmente (ontogenia) são processos indissociáveis, pois, a filogênese e a ontogênese são dois aspectos distintos do mesmo processo evolutivo” (CASAGRANDE, 2016, p. 381). Mead (2021), por sua vez, visualiza a comunicação como processo interativo, necessário à evolução tanto da criança como da sociedade em que está inserido.

A partir da relação com o outro, o indivíduo passa a desenvolver consciência de si, realizando a internalização dos papéis sociais, inserido no grupo social que faz parte (CASAGRANDE, 2016). Abbud (2011) escreve que, a partir das ideias de Dewey, a escola é considerada uma potente instituição que possibilita à criança viver como membro atuante em uma comunidade, na qual ela deve contribuir e estar cotidianamente para não cair na falácia de que esta instituição tem incumbência de preparar somente para vida futura, mas para um conjunto de desenvolvimento. Nesse contexto, é necessário pontuarmos a importância do campo educacional para a constituição humana e, nesse sentido, Mead (2021) traz grandes contribuições, afirmando o caráter social educacional, das instituições educativas, uma vez que,

nesse ambiente, o sujeito recebe estímulos que desencadearão respostas relacionadas aos processos de aprendizagens.

Os processos educativos têm como incumbência a criação e a transformação de significados que parte da interação dos sujeitos envolvidos, destacando-se também que o sujeito aprende um modo de pensar, a consciência, a reflexão e internalização de suas atitudes, bem com a ação de assumir papéis que possibilitaria a constituição do indivíduo e o desenvolvimento *self* (CASAGRANDE, 2016). “O *self* é a fase importante do desenvolvimento porque é na possibilidade da importação dessa atitude social pelas respostas da comunidade inteira que tal sociedade pode surgir” (MEAD, 2021, p. 184).

A partir do momento em que o indivíduo passa a interpretar as ações de modo igual ao do Outro, percebe-se a consciência do processo. De acordo com Mead (2021), a pessoa que desenvolve autoconsciência apenas adota ou se sente estimulada a adotar as atitudes do outro. Sendo assim, intimamente, ela fica em posição de reagir à atitude do outro.

Uma criança pode jogar um folheto publicitário na nossa mão e nós acompanharmos, sem uma consciência muito definida dela ou mesmo de nós. Nossos pensamentos podem estar focados em outra parte, mas ainda assim o processo acontece. Naturalmente, a mesma coisa é verdade nos cuidados dispensados a bebês. As crianças pequenas experimentam o que chega até elas; seu ajustamento a fatos externos ocorre de maneira imediata, sem que estejam presentes em sua própria experiência como *self* (MEAD, 2021, p. 186).

Para Mead (2021), a reação dos indivíduos nas suas relações no grupo em que estão imersas demonstra que podem ocorrer mudanças que são observáveis em sua maneira de portar-se em meio ao grupo. Percebe-se que a sua linguagem usual está presente, mas, à medida que estabelecem novos contatos com outras pessoas que não são do seu cotidiano, agem de maneira distinta, pois faz parte da sua constituição humana. Mead (2021) compreende que as instituições educativas assumem um papel privilegiado na constituição do sujeito, pois proporcionam o espaço e a socialização da interação social, fomentando as estruturas para a formação do eu.

Nessa perspectiva, Casagrande (2016, p. 394) destaca:

[...] dá destaque especial a três elementos que, sincronizados e conjuntamente, conformam um olhar diferenciado acerca da educação: a importância da dimensão social e da organização da vida da comunidade nos processos formativos, com seus valores, ritos de iniciação e de transmissão dos conteúdos culturais, a linguagem enquanto interação social e campo de produção e de reprodução de significados, de sentidos e de conceitos, o processo de formação dos significados e, correlativamente, da consciência de si mesmo.

A educação é vista, então, como um meio pelo qual a sociedade ensina os indivíduos a operar, solucionar os problemas que surgem durante a vida, abrangendo áreas culturais, científicas, morais e políticas. É nesse espaço educacional permeado de interações e de conflitos que surgem por intermédio dos processos interativos que a criança cria seus significados. O educador desempenha um importante papel como mediador dessas ações, possibilitando o desenvolvimento do educando e garantido os processos de socialização e individuação.

#### 4.4 INTERAÇÃO, EXPERIÊNCIA E DEMOCRACIA

Casagrande (2016, p. 396) destaca que “[...] a escola compartilha, igualmente, a função de garantir a integração social, a formação para a cidadania e para a participação democrática”. Nesse sentido, Dewey (1979) defende que a democracia está para além das formas de governar. O autor defende que o desenvolvimento democrático só pode ocorrer por meio da educação. As ideias de Dewey (1979) visavam mudanças, buscando uma sociedade democrática ou, ao menos, a busca pela concretização de uma educação focada na experiência, que necessita de relações interativas humanas. Na afirmação anterior, evidencia-se a importância dos processos interativos entre os sujeitos, como sugere Mead (2021).

As ideias centrais de Dewey visam uma educação/filosofia da experiência. A criança aprenderá fazendo. Ou seja, trata-se de educação com um caráter de vida, de desenvolvimento de constituição do sujeito que poderá pensar, tomar decisões e resolver problemas por meio do acesso constante à educação e da interação entre os sujeitos.

Nesse processo interativo de desenvolvimento humano, refletimos sobre o papel da escola nesse contexto em relação ao sujeito e, como observamos, Mead (2021) tem aproximações com as ideias de Dewey. Para ele, a principal tarefa da escola é “[...] a matéria ou conteúdo da educação consiste de corpos de informação e de habilidades que se elaboraram no passado; a principal tarefa da escola é, portanto, transmiti-los à nova geração” (DEWEY, 1979, p. 4). O autor escreve sobre o saber amadurecido e o acabado, e que a missão do aluno, nesse contexto, é lidar com esse conhecimento e aprender.

Aprender significa adquirir o que já está incorporado aos livros e à mente dos mais velhos. Considera-se ainda o que se ensina como essencialmente estático. Ensina-se um produto acabado, sem maior atenção quanto aos modos e meios por que originariamente assim se fez, nem também quanto às mudanças que seguramente irá sofrer no futuro. Trata-se de produto cultural de sociedades que supunham o futuro em tudo semelhante ao passado e que passa a ser usado como o alimento educativo de uma sociedade, em que a regra e não a exceção é mudar (DEWEY, 1979, p. 6).

Nos escritos *deweyanos*, se estabelece uma relação constante com a filosofia da educação, em que há a necessidade de uma relação essencial entre os processos da experiência real a educação. Segundo Schmidt (2009), a educação em Dewey está pautada para a vida democrática, em que a escola é vista como uma oficina em miniatura, a qual oferece suporte ao desenvolvimento do espírito e à reconstrução da experiência do indivíduo.

Nesse processo de atuação na sociedade, faz-se necessário o desenvolvimento da linguagem, que contém “um conjunto de símbolos que respondem a um determinado conteúdo, mensuravelmente idêntico na experiência de diferentes indivíduos” (MEAD, 2021, p. 80). Os estímulos surgem e levam o sujeito a defender-se e, conseqüentemente, uma ameaça violenta leva o outro a tomar uma defesa, fugir ou defender-se. Por exemplo, uma mãe, ao ouvir o choro de seu filho, exerce uma resposta, que está vinculada a compreender o que seu filho está manifestando – medo, fome, dor, etc. – e essa resposta é a proteção materna. Na área educacional, nas experiências diárias, auxiliam o desenvolvimento dos símbolos, da linguagem, dos estímulos, entre outros aspectos.

Segundo Schmidt (2009), as ideias *deweyanas* acreditam na educação como função social, como um modo pelo qual os grupos sociais buscam assegurar a constante experiência. Também é vista como um “[...] processo de direção e de desenvolvimento dos indivíduos mais jovens pelos mais velhos em qualquer agrupamento humano, desde os primitivos, no sentido de simultaneamente conservar e renovar a ordem social em que se encontra” (SCHMIDT, 2009, p. 139).

As contribuições de Dewey são pertinentes, trazendo em suas discussões o conceito de experiência e a importância de o sujeito experienciar. Ele alerta que nem todas as experiências são educativas, e algumas podem não despertar interesse. E afirma: “[...] primeiro, de que os jovens na escola tradicional têm e passam por experiências, e segundo que o problema não é a falta de experiências, mas o caráter dessas experiências habitualmente más e defeituosas, defeituosa conexão com outras sobretudo do ponto de vista de futuras experiências” (DEWEY, 1979, p. 16). Para o autor, há o fator da qualidade da experiência, que envolve dois aspectos: “[...] o imediato de ser agradável ou desagradável e o mediato de sua influência sobre experiências posteriores” (DEWEY, 1979, p. 16).

De acordo com Silva (2018, p. 15), “a experiência educativa na sociedade torna-se para a criança um ato de constante reconstrução entre a experiência que é vivenciada pelo indivíduo e a aprendizagem adquirida na relação de interação da construção do saber”. Para Dewey (1979, p. 19), é incumbência da educação progressiva reformar e buscar uma filosofia alicerçada na filosofia da experiência, tendo esta como premissa “de, por e para a experiência”. O autor dá

sequência no conceito de experiência definindo-o como *continuum* experiencial, no qual se aplica quando se tem a necessidade de distinguir entre experiência de valor educativo e sem valor.

Essas ideias acerca da experiência servem como pistas para compreender a ideia de interação em Dewey. O autor afirma que o conceito de interação expõe que a experiência normal parte de um jogo entre dois grupos de ação, constituindo uma situação. Para ele, o sujeito vive em uma sequência de situações, relacionando a interação que ocorre entre indivíduo e objeto e demais pessoas; dessa forma, os conceitos de situação e interação são indissociáveis. A “experiência é o que é, porque uma transação está ocorrendo entre um indivíduo e o que, ao tempo, é o seu meio, podendo consistir de pessoas com quem esteja conversando sobre certo tópico ou acontecimento, o assunto da conversa também constituindo parte da situação” (DEWEY, 1979, p. 36-37).

A experiência está intrinsecamente ligada ao ambiente e se organiza por condições que estão diretamente associadas à necessidade de interação, caracterizada por um desejo ou propósito. Além disso, destaca-se a importância do preparo social global em que o indivíduo está envolvido. Nesse contexto, o educador deve preparar o ambiente educacional para que a experiência a ser vivenciada pelo aluno seja válida, para evitar a queda no erro da educação tradicional, como expõe o autor em relação ao objetivo de ensinar, a qual seria o propósito. O autor alerta acerca da posição do educador que pode levar a acidentes educacionais nos processos de aprender e ensinar, em que “aqueles para quem as condições oferecidas convinham, aprendiam. Os outros se arranjavam como podiam. A responsabilidade, portanto, de selecionar as condições objetivas importa na responsabilidade de compreender as necessidades e capacidades dos indivíduos que estão aprendendo [...]” (DEWEY, 1979, p. 39).

Dewey critica a escola tradicional ao abordar a matéria de maneira isolada com os alunos, sendo guardada em um compartimento individualizado. Esse era um dos aspectos que levou o autor a escrever até que ponto é válido aprender a ler e escrever, se na luta por esta conquista acaba perdendo a alma, o desejo de apreciar a vida. “O princípio de interação torna claro que tanto a falta de adaptação da matéria às necessidades e capacidades dos indivíduos, quanto a falta do indivíduo em se adaptar às matérias podem igualmente tornar a experiência não-educativa” (DEWEY, 1979, p. 40).

Para Schmidt (2009), estamos em uma constante transformação, fazendo e vivenciando experiências que causam as mais diversas reações, sofrimentos, alegrias, entre outros. O autor enfatiza a indissociabilidade entre a vida, a experiência e a aprendizagem. Esse tripé possibilita as experiências constantes que dão subsídio para o desenvolvimento humano, a constituição do

sujeito, a reestruturação da criança, a reconstrução contínua de suas experiências vivenciadas. Para ele, a experiência vivenciada no campo educacional caracteriza-se como experiência inteligente, pois amplia o conhecimento e alegria o espírito.

E se é pela educação que a sociedade se perpetua e se é pela educação – como já salientamos anteriormente – que as gerações mais velhas transmitem às mais novas as crenças, os costumes, os valores, os conhecimentos e as experiências práticas do cotidiano, então a educação é também o processo pelo qual a criança cresce, se desenvolve e amadurece, e como tal necessita de direção e redireção permanentes (SCHMIDT, 2009, p. 147).

Nessa perspectiva, o autor reitera a importância da experiência, afirmando que só é possível aprender realizando a ação. No que tange à aprendizagem, aponta que não é possível aprender uma só coisa, mas um conjunto, durante os processos interativos, uma vez que a aprendizagem ocorre concomitante. Afirma que educação é vida, toda a aprendizagem deve ter como base inicial integrada na vida dos sujeitos. “[...] Objetivo da educação para ele é mais educação, que habilite os indivíduos a continuar sempre mais sua educação, permitindo-lhes desenvolver-se permanentemente” (SCHMIDT, 2009, p. 151).

Para Schmidt (2009), o acesso permanente à educação possibilita ao indivíduo desenvolver-se mais, pensar, tomar decisões, etc. Trata-se de uma educação como concepção de vida e não para preparar para... Por esse motivo enfatiza a indissociabilidade entre a aprendizagem, a experiência e a vida. De acordo com Silva (2018), o ambiente educacional deve possibilitar condições em que o educando consiga desvincular-se, ultrapassar os limites impostos pelo grupo social ao qual pertence, ampliando seu olhar, seu desenvolvimento.

De acordo com Santos (2013, p. 4), se faz necessário proporcionar diversas situações com o intuito de estimular indagações que possibilitem a construção de significados “[...] bem como retrata a qualidade das experiências (educativas ou não), destacando que a sua filosofia se baseia numa educação na e para a experiência que seleciona experiências presentes que criativamente influenciam nas experiências subsequentes (continuidade)”. Reafirmando o conceito, assim entende Kohan (2011, p. 4): “quando a experiência é coletiva, [...] todos os que a atravessam – alguns mais, outros menos, alguns em uma direção, outros em outra – saem transformados, tanto quanto as relações entre eles e as de cada um consigo mesmo”. O autor aponta que, ao vivenciar a experiência, o sujeito passa por uma transformação que poderá ser distinta dos demais integrantes.

É por meio da experiência que ocorre o desenvolvimento de habilidades, como defende Santos (2013). De acordo com o autor, o professor cria meios, vivências que a criança reflete

sobre suas ações e as consequências dessas ações. Em relação às ideias *deweyanas*, a interação entre os sujeitos é vista como um processo de inserção na vida pública, e a educação como um processo de preparação para a inserção na sociedade. No entendimento do autor, Dewey apresentou a proposta de uma escola como laboratório; desse modo, alunos e professores aprendem juntos pela experiência e pela exploração intelectual do mundo que os cerca. Silva, 2018, p. 32) conclui:

Dewey considera, assim, que a educação apropriada à sociedade democrática é aquela que procura reorganizar a experiência para poder ampliar o seu alcance e dirigir experiências subsequentes que estão inseridas no meio social da vida dos indivíduos. Só na sociedade democrática os objetivos pedagógicos educacionais são efetivados realmente para todos, tornando-se a educação um meio para desenvolver no indivíduo a imposição de finalidades externas ao processo educativo. Apenas a sociedade democrática educa as pessoas para uma vida associada, na qual o pensamento serve de instrumento para a conduta da experiência que é livremente compartilhada entre todos.

Ao observar os escritos de Dewey (1979) e de Mead (2021), torna-se evidente a importância dos processos interativos. Ao analisarmos suas ideias, percebemos que elas se complementam, havendo um fio condutor que perpassa e reafirma os processos interativos humanos. Com base em seus escritos, compreende-se que a criança se desenvolve por meio da interação e dos diversos papéis que assume do Outro, o que a leva a tomar consciência, refletir suas ações e a constituir o *self*, integrando-se à sociedade. Essa inserção proporciona-lhe o desenvolvimento da linguagem verbal, permitindo a comunicação com os demais ao seu redor. Nesse contexto, surge a perspectiva educacional, permeada por ideias, conflitos e emoções, que oferece uma vasta gama de possibilidades e grupos sociais, impulsionando o seu desenvolvimento humano e social.

Fica evidente em Mead (2021) a importância das interações sociais para o desenvolvimento infantil, e, nesse contexto, destaca-se o papel das brincadeiras como um momento em que a criança organiza suas ações, percebendo a presença do Outro organizado e generalizado. De acordo com o autor, existem ações de organização necessárias, como exemplificado por uma pessoa que afirma: “Isto é meu, vou controlar minha propriedade, tal afirmação [...] Envolve uma atitude organizada quanto à propriedade que é comum a todos os membros da comunidade” (MEAD, 2021, p. 161). Essas ações, ainda de acordo com o autor, devem estar presentes nos seres humanos de modo que, quando vivenciadas, provoquem um conjunto de respostas, convocando em si a resposta do outro e evocando a resposta do outro generalizado, firmando as interações sociais.

Observa Ribeiro (2021) a importância das brincadeiras, das trocas, interações socioafetivas, as quais são universais, necessárias e contribuem para a saúde humana e a formação de um conjunto de indivíduos. Segundo o autor, “O brincar é uma atividade que não deveria nunca acabar, mesmo quando as crianças crescem e se tornam adultos, pois o brincar exige capacidade de criar novas experiências, bem como dar continuidade a um espaço e tempo inovando e potencializando momentos essenciais para se viver” (RIBEIRO, 2021, p. 22).

O ser humano depende do outro para constituir-se enquanto ser social. Por meio do brincar, do jogo com regras, brincadeiras de faz de conta, interpretação de papéis, o meio no qual se insere tem interferência em sua constituição; portanto, suas socializações com o grupo em que está inserido potencializam seu desenvolvimento e contribuem para a construção de novos significados (MEAD, 2021).

## 5 TDICS E SUAS RELAÇÕES COM O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

No capítulo anterior, nos ocupamos em demonstrar, a partir de Mead e de Dewey, a importância dos processos de interação e comunicação social para o desenvolvimento dos sujeitos. Partindo dessa constatação, neste capítulo nos ocupamos em pensar como a interação virtual tem implicado os processos interativos e, conseqüentemente, o desenvolvimento infantil. As tecnologias têm evoluído e conquistado espaço na sociedade atual, colocando-nos em certo grau de dependência humana dos aparelhos, das tecnologias digitais, o que desperta a preocupação da sociedade, sobretudo quanto às dúvidas sobre seus potenciais e riscos. Autores, pesquisadores, pediatras e médicos, entre outros, alertam sobre a exposição precoce das crianças às mídias. Esse acesso precoce tem interferido em suas relações de interação social e no desenvolvimento infantil? Afinal, o que nos dizem os autores sobre essa relação da primeira infância com as TDICs? Essas são algumas perguntas que se busca responder ao longo deste capítulo, levando a refletir a atual conjuntura vivenciada pelas crianças da atualidade.

### 5.1 AVANÇO DA TECNOLOGIA

A promessa da promessa e a vontade de ter vontade são mais fortes que essas deformidades. Elas nos lembram de novo daquele lugar onde nós, humanos, preenchemos a lacuna entre o conhecido e o incognoscível, navegamos os mares da incerteza nas nossas embarcações de promessas compartilhadas. No mundo real do empenho humano, não há informação perfeita nem racionalidade perfeita. A vida nos influencia a agir e adotar responsabilidades mesmo quando o futuro é desconhecido. Qualquer um que tenha trazido uma criança ao mundo ou, de alguma forma, entregado seu coração em nome do amor sabe que isso é verdade (ZUBOFF, 2020, p.385).

No decorrer dos anos, foram ocorrendo mudanças significativas na sociedade, como a ampliação/expansão das tecnologias<sup>3</sup>, compreendida como “[...] a tecnologia na perspectiva da técnica pode ser definida como conhecimento de um processo e/ou manuseio de ferramentas para um fim, que muitas vezes é repassado de geração a geração” (NOVAK, 2014, p. 24). As lentes pelas quais se olham as TDICs neste estudo buscam identificar se essas tecnologias interferem nos processos interativos, não as enaltecendo, tampouco com olhar apocalíptico. Segundo Lévy (1999, n.p.) “a verdadeira questão não é ser contra ou a favor, mas sim reconhecer as mudanças qualitativas na ecologia dos signos, o ambiente inédito que resulta da extensão das novas redes de comunicação para a vida social e cultural”.

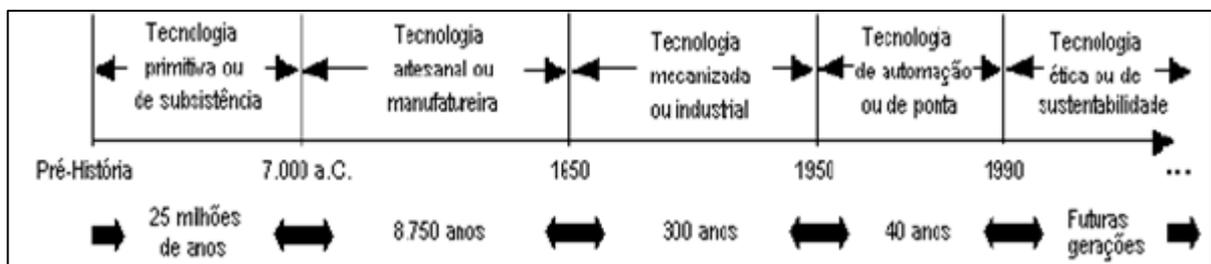
---

<sup>3</sup> Para maior aprofundamento do processo histórico das tecnologias, recomenda-se o livro “Futuro presente: o mundo movido à tecnologia”, de Guy Perelmuter.

Os autores Hayne e Wyse (2018) identificam que a tecnologia passou por cinco fases até o ano de 2018; porém, acredita-se que essa última fase ainda está vigorando nos dias atuais. Segundo os autores, a primeira fase se configura na pré-história, que é denominada pelos autores como tecnologias primitivas, as quais eram voltadas a auxiliar na sobrevivência humana. A segunda fase denomina-se tecnologia artesanal ou manufatureira, em que o mundo “[...] tecnológico já era visto como fator importante de tais mudanças, sobretudo após o apogeu do capitalismo, das teses do determinismo tecnológico e do seu contraponto, a partir dos autores socialistas que defendiam o que conceituou Feenberg (1991), de uma ambivalência tecnológica [...]” (HAYNE; WYSE, 2018, p. 43-44). A terceira fase, denominada tecnologia mecanizada ou industrial, caracteriza-se pelo acúmulo de capital e o desenvolvimento tecnológico associado ao crescimento econômico. A quarta fase é identificada como tecnologia de automação ou de ponta, associada à inovação, que adquiriu grandes relevância no processo econômico. A quinta fase, denominada pelos autores como tecnologia da ética e sustentabilidade, está relacionada com a preservação do meio ambiente e a busca por sustentabilidade.

Na sequência, a Figura 2 apresenta a forma como essas fases foram identificadas e caracterizadas ao longo do tempo.

Figura 2 – Evolução da tecnologia



Fonte: Hayne; Wyse (2018).

De acordo com a linha histórica da tecnologia apresentada pelos autores, podemos observar que, ao longo do tempo, a evolução tecnológica tem sido impulsionada pelas necessidades e pelos desafios enfrentados pelos seres humanos. Desde as demandas básicas, como alimentação e vestuário, até questões mais complexas, a busca por soluções tem levado ao desenvolvimento de novas tecnologias. “À medida que a sociedade evoluiu, mais conhecimento foi agregado e convertido em novas tecnologias. Estas estimularam o progresso social que, mais uma vez, agregou mais conhecimento, formando um círculo virtuoso cada vez mais poderoso” (HEYNE; WYSE, 2018, p. 45).

Com o avanço tecnológico, também vemos aparecer a ilusão de maior liberdade, principalmente pelo fato de a tecnologia proporcionar modos e vida alternativos. A ilusão de promessas como a de viver do modo que quer, de acordo com o próprio jeito, a um preço acessível. Essas promessas estão inseridas no avanço digital e são difundidas por grandes empresas. Um exemplo disso são as grandes quantidades de cursos online ofertados, todos acessíveis a apenas um click. Nesse processo, perceberam-se as vulnerabilidades e as defasagens na formação (ZUBOFF, 2019).

O que se tem presenciado atualmente é o homem sendo escravo de suas próprias criações, trocando momentos de interações familiares por telas tecnológicas, substituindo o real pelo virtual. Silveira e Basso (2009) destaca que o ato de curtir o que os demais estão postando tem tomado grande parte do tempo de muitas pessoas. Em relação a isso, Zuboff (2019, p. 68) avalia:

Com agilidade, uma nova espécie de poder econômico preencheu o vazio, uma na qual toda busca, curtida (“like”) e clique fortuito são considerados um bem a ser rastreado, analisado e monetizado por alguma companhia, tudo dentro de uma década da estreia do iPod. Era como se, o tempo todo, um tubarão tivesse estado circulando em silêncio pelas profundezas, bem abaixo da linha de ação da superfície, para só de vez em quando saltar da água, em busca de uma nova presa.

Percebemos que, para a autora, as tecnologias têm sido uma ferramenta estratégica para se chegar mais perto da sociedade, preenchendo o que ela denomina de vazio. Algumas violações de dados sendo justificadas pelo acesso gratuito à internet, sempre tendo em vista o grande carro chefe do capitalismo: “[...] privacidade era o preço a se pagar por abundantes prêmios de informação, conexão e outros bens digitais quando, onde e como fossem desejados. Essas explicações nos distraíram da mudança nas condições do mar que reescreveriam as regras do capitalismo e do mundo digital (ZUBOFF, 2019, p. 68-69).

O mundo digital foi recebido pela sociedade de braços abertos, de acordo com Zuboff (2019, p. 69):

[...] recrutava as maravilhas do mundo digital para atender às nossas necessidades referentes a levar uma vida efetiva, prometendo a mágica de informação ilimitada e milhares de maneiras de antecipar nossas necessidades e facilitar as complexidades das nossas perturbadas vidas.

As tecnologias são um campo amplo que envolve conhecimento científico, técnica, processos, métodos e maneiras de trabalhar e conviver com elas. Nesse processo, observaram-se as mudanças ocorridas nas relações humanas e o acesso à comunicação de livre acesso por

todo o mundo (NOVAK, 2014). Percebe-se a existência de uma dependência humana em relação aos meios tecnológicos, as grandes possibilidades que surgiram, como a comunicação entre pessoas que estão em polos distintos do planeta terra. Os meios de socialização online, através das mídias, possibilitam contato imediato, atualização de suas vidas através das redes sociais.

As mídias podem ser caracterizadas da seguinte forma, conforme Novak (2014, p. 26): “[...] mídia pode ser definida como o suporte de veiculação e difusão das informações, é organizada pela maneira como uma informação é transformada e disseminada: mídia impressa, mídia eletrônica ou mídia digital”. Esse contexto das tecnologias, das mídias digitais, sugere ambientes novos, diferentes formas de pensar, refletir, estar, interagir, e essa mudança tem relação direta com o processo tem uma relação direta com a globalização.

O contexto tecnológico passa a ter novos discursos que potencializam a abrangência do mundo tecnológico, “[...] ‘moderno’ e ‘realista’, isto é, que participa dessa racionalidade, caracteriza-se pela aceitação prévia da economia de mercado, das virtudes da concorrência, das vantagens da globalização dos mercados e das exigências inelutáveis da ‘modernização’ financeira e tecnológica” (DARTOT; LAVAL, 2016, p. 259). Os avanços tecnológicos marcam novos horizontes, novas formas culturais e sociais. O ser humano passa a ter novos objetos e conteúdo de socialização. A potencialidade da interação social entre sujeitos passa a ser constantemente substituída pelas interações virtuais. Ao olhar de maneira abrangente, o que resta nesse processo é o sujeito adaptar-se ao cenário.

Na abrangência de seu acesso, foram surgindo novos ambientes e espaços. Para Leite e Behar (2003, p. 62), a “[...] expressão ambiente virtual diz respeito a um espaço da internet composto pelos sujeitos e sua forma de comunicação, ou através da plataforma de software, tendo como premissa a visualização”. Para Levy (1999), esses são indicativos das mudanças contemporâneas. E aponta mais três:

[...] primeira constatação diz respeito à velocidade de surgimento e de renovação dos saberes e *savoir-faire*. Pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira. A segunda constatação, fortemente ligada à primeira, diz respeito à nova natureza do trabalho, cuja parte de transação de conhecimentos não pára de crescer. Trabalhar quer dizer, cada vez mais, aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos. Terceira constatação: o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memória (bancos de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais de todos os tipos), imaginação (simulações), percepção (sensores digitais, telepresença, realidades virtuais), raciocínios (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos) (LEVY, 1999, n.p.).

É notória a evolução com a inserção da inteligência artificial na vida humana: o avanço da medicina, o próprio cotidiano, com máquinas de lavar roupas com diversas funções, brinquedos que reproduzem a linguagem, a realidade, entre outros, segundo Kelly (2017). Outro ponto marcante é a criação de avatares. Houve dedicação para aprimorá-los com o intuito de criar um espaço de interação em um mundo virtual, “[...] a fim de criar figuras bonitas e bem vestidas para socializar com os avatares incrivelmente belos dos outros usuários. Incontáveis horas também eram usadas na construção de casas deslumbrantes, além de sofisticados bares e clubes noturnos” (KELLY, 2017, s.p.).

Contextualmente, Levin (2007) afirma que a mudança ocorreu a partir da metade do século XX, uma guinada de alcance mundial, com a produção de brinquedos infantis, em que a argila começa a ser substituída pelos plásticos, durante a realização de processos tecnológicos nas indústrias. O mundo industrial infantil inicia uma transformação constante, e os brinquedos começam a determinar as brincadeiras, evitando os impulsos inventivos infantil. Ainda de acordo com o autor,

Aos poucos, o brinquedo vira um meio privilegiado para atingir fins predeterminados e orientados para as aquisições que, supostamente, a criança deveria almejar e obter. O brinquedo torna-se o resultado de testes minuciosos e de conhecimento cientificamente verificados para o correto desenvolvimento das diversas atitudes corporais, motoras e cognitivas (LEVIN, 2007, p. 23).

A evolução, que se iniciou com a produção industrial, e que teve, na sequência, a inserção dos plásticos, trouxe consigo a fabricação de brinquedos para todas as idades, muitos dos quais representavam aspectos reais da vida em sociedade, como trens, aviões e outros. Essa imersão nos brinquedos leva a criança a ficar dependente do objeto, tornando desnecessária a descoberta do mundo que a cerca, pois o ato de brincar com o que está disposto é visto como necessário para aprender pela sociedade em questão, banalizando o brincar.

## 5.2 INTERAÇÃO VIRTUAL E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Nesse avanço tecnológico nos variados campos da sociedade, chegou a vez da infância, e sua inserção, como já mencionado, se deu por meio da substituição dos brinquedos, de argila, madeira, por plástico, brinquedos tecnológicos, borbulhando a ideia do consumismo.

Segundo Levin (2007), após a inserção dos brinquedos de plástico, se inserem os brinquedos eletrônicos, com o objetivo e a preocupação industrial por aperfeiçoar a relação objeto-brinquedo. O autor destaca que o grande investimento nos brinquedos direcionado ao

mundo infantil possibilitou a criação de brinquedos que captam e reproduzem sons, que são flexíveis e brilhantes, assim como interpretam profissões. São brinquedos sedutores ao olhar infantil e levaram ao “apogeu técnico do brinquedo” (LEVIN, 2007, p. 24).

Diante de toda essa inovação dos brinquedos infantis, com brinquedos prontos, a criança passa a ser privada de criar, ficando estática e imóvel. Esses acontecimentos certamente acabam interferindo nas relações humanas e, conseqüentemente, no desenvolvimento infantil. Essa mudança revela que “estamos equipando nossos dispositivos com sentidos – olhos, ouvidos, movimentos – para poder interagir com eles. Os aparatos tecnológicos não só saberão que estamos diante deles, como identificarão quem somos e qual o estado momentâneo de nosso humor” (KELLY, 2017, s.p.).

Percebe-se que é um processo de transformação do mundo infantil em curso, que, entre outras coisas, leva a uma troca da presença humana por TDICs. No entanto, até que ponto essa troca pode ser vista como positiva a convivência e ao desenvolvimento humano? A tecnologia tornou-se uma tendência que afeta toda a sociedade, dos mais jovens aos mais velhos. Em “‘um caso de amor’ no qual a possessividade leva às crianças a achar que estes dispositivos são somente delas, fazendo com que saibam dominar e sentir-se muito à vontade durante a interação com o mesmo” (SILVA, 2017, p. 48). Nesse contexto, salienta-se que as tecnologias podem ser benéficas, mas também maléficas, pois o uso em excesso pode ser prejudicial à saúde.

Kelly (2017, s.p.), nesse sentido, afirma que fica evidente que “Uma consequência dessa maior interação entre humanos e coisas é a celebração da corporificação do artefato. Quanto mais interativo ele for, mais belo ele deve se apresentar”. Nessa colocação do autor, é possível perceber o foco do capitalismo em capturar a atenção de seu público, criando maior busca e consumo pelos produtos, muitas vezes com a ilusão de um propalado benefício ao desenvolvimento infantil.

Como podemos observar em Mead, nascemos como organismos biológicos, que necessitam do contato, da interação para desenvolver a linguagem, e se humanizar, nos tornamos bom sujeitos a partir de nossas experiências com o Outro mais experiente. É na fase da infância, que esse desenvolvimento tem maior peso. Refletindo os apontamentos acima, referente a presença das tecnologias na infância, devemos ser cautelosos nesse caminho perigoso.

Nesse viés, não se pode perder o fio condutor desta pesquisa, que é a preocupação com a forma como essas mudanças afetam os processos interativos. Ao explorar a palavra interatividade, Novak (2014) aponta-a como um dos eixos midiáticos da atualidade, uma ferramenta de comercial. “Percebe-se a banalização do termo quando se observa que muitos

produtos são vendidos com o pretexto de que os mesmos propiciam a interatividade sem haver uma preocupação com o que é de fato interatividade” (NOVAK, 2014, p. 39). A autora relaciona interatividade com os processos de comunicação, as relações entre humanos, as interações entre humanos e máquinas, entre outros aspectos.

A interatividade é considerada pela autora como um processo subdividido em duas categorias: mútuas e reativa. A interatividade mútua é “[...]caracterizada por relações interdependentes e processos de negociação, em que cada interagente participa da construção inventiva e cooperada do relacionamento, afetando-se mutuamente; já a interação reativa é limitada por relações deterministicamente de estímulo e resposta (NOVAK, 2007, p. 57). É visível que os autores estão alertando sobre a banalização de um dos processos essenciais para o desenvolvimento humano: a interatividade social. Levy (1999, n.p.) avalia a questão da interatividade:

O termo ‘interatividade’ em geral ressalta a participação ativa do beneficiário de uma transação de informação. De fato, seria trivial mostrar que um receptor de informação, a menos que esteja morto, nunca é passivo. Mesmo sentado na frente de uma televisão sem controle remoto, o destinatário decodifica, interpreta, participa, mobiliza seu sistema nervoso de muitas maneiras, e sempre de forma diferente de seu vizinho.

Percebe-se que há uma certa preocupação em relação à exposição das crianças a telas por parte da sociedade. Um documento alertando sobre esse tema foi elaborado pela Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP). Dentre os pontos recomendados, destacam-se: “Evitar a exposição de crianças menores de 2 anos às telas, sem necessidade (nem passivamente!); Crianças com idades entre 2 e 5 anos, limitar o tempo de telas ao máximo de 1 hora/dia, sempre com supervisão de pais/cuidadores/ responsáveis” (SBP, 2019-2021, p. 7). A SBP também recomenda que as crianças, em seus primeiros 1000 dias recebam carinhos, estímulos, contato humano e aconchego, que possibilitam amadurecer e realizar ligações sinápticas. Reforçam que “[...] o olhar e a presença da mãe/ pai/família é vital e instintivo como fonte natural dos estímulos e cuidados do apego e que não podem ser substituídos por telas e tecnologias” (SBP, 2019-2021, p. 3).

Nesse ponto torna-se necessário retomar as afirmações de Mead (2021) a criança necessita da interação com o Outro, para compreender que está inserido em um contexto maior, para conseguir se desenvolver. É nessa primeira fase da vida que a criança desenvolve seu *self*, ele não nasce conosco, esse tem sua origem nos momentos de experiências, interações sociais com outros humanos. E as obras cotejadas para a pesquisa nos indicam que essa interação com

o Outro está sendo substituída pelas interações virtuais, deixando um déficit no desenvolvimento infantil.

O fato é que, à medida que crianças, adolescentes e até mesmo adultos conseguem encontrar amigos imediatos através das telas, começam a afastar e a desprender-se da realidade. Segundo a SBP, “[...] nada substitui o contato, o apego e o afeto humano, o olhar, o sorriso, a expressão facial e a voz da mãe/pai/família/cuidadores com a supervisão constante para segurança e limites, nos cuidados imediatos durante a primeira infância, de 0 até os 6 anos de idade”. Apesar disso, ainda conforme a SBP, famílias têm utilizado *gadgets* como babás eletrônicas, em que as mães entregam o celular para os filhos como meio de distração, como um brinquedo comum. E o documento ainda alerta:

O brilho das telas, devido à faixa de onda de luz azul presente na maioria das telas contribui para o bloqueio da melatonina e para a prevalência cada vez maior das dificuldades de dormir e manter uma boa qualidade de sono à noite na fase de sono profundo, com aumento de pesadelos e terrores noturnos. Ao acordar, aumento da sonolência diurna, problemas de memória e concentração durante o aprendizado com diminuição do rendimento escolar e a associação com sintomas dos transtornos do déficit de atenção e hiperatividade (SBP, 2019-2021, p. 4).

A preocupação em relação às tecnologias na primeira infância tem ocupado várias áreas da sociedade. No que tange à primeira infância, Levin alerta sobre o conteúdo que as crianças estão acessando, como os jogos, uma vez que alguns têm se mostrado violentos, como se pode perceber no relato a seguir: “Este jogo é muito legal – diz Matias, cinco anos de idade –, saem espetos do chão por todo canto, aí você atira no seu inimigo. Também dá para fazer ele engolir uma bomba e explodir, comer o corpo dele ou botar fogo nele, quando você se transforma em dragão” (LEVIN, 2007, p. 10). Nesse relato, é possível perceber que se trata de um jogo violento, e, pelas palavras da criança, está clara a familiaridade que ela já possui com esse conteúdo.

Percebemos que os jogos virtuais tem minando o território da infância, e como observamos anteriormente, muitos com caráter agressivo, violento, que estão circulando livremente entre as crianças, o que é preocupante. Nesse contexto recorreremos a Mead (2021) novamente, ele aponta o jogo e a brincadeira como fatores essenciais ao desenvolvimento do *self*, esses mecanismos são considerados, os primeiros que possibilitam a criança a conhecer a si mesma, a constituição do eu, importante para o seu desenvolvimento. E com a substituição por jogos tecnológico, também pode comprometer esse processo.

Uma matéria do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) que trata do desenvolvimento infantil expõe que:

A primeira infância, período que vai da concepção até os 6 anos de idade, é considerada uma janela de oportunidades crucial para a saúde, o aprendizado, o desenvolvimento e o bem-estar social e emocional das crianças. Estudos científicos têm demonstrado que as primeiras experiências vividas na infância, bem como intervenções e serviços de qualidade ofertados nesse período, estabelecem a base do desenvolvimento. Ou seja, o que acontece nos primeiros anos de vida é fundamental para o desenvolvimento integral de meninas e meninos, de modo que é preciso que haja investimentos nessa fase para que esses impactos sejam positivos para toda a sociedade (UNICEF, s.a.).

É preciso perceber que a criança nessa fase inicial da vida está aberta a aprender, constituindo-se enquanto sujeito que exerce um lugar na sociedade. Mas vale refletir que “a neurociência comprova que o cérebro da criança pequena tem uma grande plasticidade, ou seja, está sempre aprendendo e é sensível a modificações, particularmente nos primeiros 1.000 dias, desde a concepção até os 2 anos de idade” (UNICEF, s.a.).

O UNICEF (s.a.) enfatiza que as primeiras ligações neurais fornecem a base das estruturas que possibilitam a aprendizagem ao longo da vida:

[...] o desenvolvimento cerebral ocorre em uma velocidade incrível: as células cerebrais podem fazer até 1.000.000 de novas conexões neuronais a cada segundo – uma velocidade única na vida. É quando aprendemos as habilidades emocionais, cognitivas e sociais, e desenvolvemos nossa capacidade intelectual, aptidões e competências com maior facilidade. Por isso, é tão fundamental estimular as crianças nessa fase em um ambiente estimulante e acolhedor, com cuidado, afeto, carinho e interações frequentes com os adultos importantes para a criança. A falta de atenção integral – que inclui acesso a saúde, nutrição adequada, estímulos, amor e proteção contra o estresse e a violência – pode impedir o desenvolvimento dessas estruturas cerebrais (UNICEF, s.a.).

A SBP afirma que é mais acertado investir na primeira infância, reafirmando em suas entrelinhas a interação social como processo-chave do desenvolvimento infantil. O foco na primeira infância tem acontecido, pois é nessa fase que os humanos apresentam diversas aptidões sociais, processo cognitivos e a capacidade de desenvolvimento da linguagem. (DESMURGET, 2022).

A linguagem é considerada um dos principais processos interativos humano. Quando as pessoas se deparam com o outro que não oraliza, os processos interativos podem não se efetivar, pois comunicação e interação são parte do cotidiano humano. É por meio delas que, segundo Deliberato (2017), ocorre a troca de informações: “A criança precisa compartilhar, vivenciar as normas da língua/idioma durante as situações dialógicas, ou seja, nas diferentes interações, a criança pode e deve compartilhar com os interlocutores competentes o uso do idioma aprendido” (p. 301).

Essa comunicação com o Outro por meio da linguagem é fundamental, pois potencializa seu desenvolvimento, a socialização, o modo de aprender por meio das interações sociais. Entretanto, como já mencionado, percebe-se uma substituição dos modos de interação real pelo virtual. Nesse contexto, a família tem fundamental importância, que assume o lugar do outro desde os primeiros dias de vida para realizar essa ponte interativa necessária ao desenvolvimento humano.

Nesse contexto, Modelki, Giraffa e Casartelli (2019, p. 2) através de uma pesquisa realizada a partir de entrevistas, nos alertam que o cenário atual apresenta um novo paradigma, “[...] aquele no qual fomos formalmente preparados para realizar atividades cotidianas e profissionais, pela sobreposição/ complementariedade do espaço virtual (ciberspaço). [...] temos de reaprender, reavaliar nossas concepções relacionadas à formação e à educação”.

Com todas as mudanças que vêm ocorrendo ao longo dos anos, conforme constatam Belloni e Gomes (2008, p. 718), percebe-se que também mudaram os “[...] modos de perceber, de interagir e de aprender desenvolvidos pelas crianças e adolescentes em suas relações com as mídias”. Segundo as autoras, essas mudanças e as formas como as crianças se apropriam com facilidade do mundo tecnológico estão vinculadas ao seu cotidiano, que se forma por inúmeras situações que condicionam esse processo, influenciado pelas instituições de socialização na modernidade, destacando-se a intervenção direta da globalização e mundialização da cultura, que forma o mercado consumidor. As autoras avaliam a interferência nas crianças:

As crianças percebem as mensagens midiáticas à sua maneira, de acordo com as mediações que se estabelecem em seu grupo familiar, social, escolar, de pares. Vão construindo seu imaginário a partir destas significações, misturando ficção com realidade, super-heróis e personalidades políticas, catástrofes reais com violência fictícia. Em suas relações com as mídias, especialmente a televisão, as crianças atribuem vida e poder aos personagens das telinhas, com quem elas estabelecem relações afetivas (BELLONI; GOMES, 2008, p. 719).

A internet também tem se apresentado como um meio de socialização que possibilita “[...] interações sociais virtuais inéditas na história da humanidade, cuja disseminação, especialmente entre os jovens, vem ocorrendo com enorme velocidade, desafiando as instituições responsáveis pelos processos de socialização (famílias, escola, Estado)” (BELLONI; GOMES, 2008, p. 721). Constantemente, surgem diversas maneiras de comunicar-se entre os humanos, modificando a forma como observamos e nos relacionamos com o mundo, levando o homem a reinventar-se para acompanhar as mudanças, como constataram Modelski, Giraffa e Casartelli (2019). Para as autoras, a forma como os avanços estão ocorrendo acaba desafiando e impondo ao sujeito a capacidade de adaptar-se ao novo.

Esses novos paradigmas explanados pelas autoras levam a refletir sobre como estão sendo apresentadas as crianças ao mundo, despertando alerta sobre as relações sociais. Nesse sentido, Fantin (2016, p. 598; 602) avalia:

A cultura digital, a mídia-educação, as multiliteracies e os novos letramentos são conceitos fundamentais para alicerçar nosso olhar sobre as crianças e os jovens e suas relações com as mídias e as tecnologias, bem como para entender as culturas infanto-juvenis e suas práticas culturais mediadas ou não pelas tecnologias. [...] a interação social entre elas se desenvolve na base de um princípio virtual pelo qual habitualmente os adultos agem com elas como se já possuíssem tais competências. E essa atitude permite que a participação das crianças se torne cada vez mais plena no mundo que as circunda.

O saber tecnológico, para Cupani (2016), tem influenciado a vida em sociedade, levando a mudanças nos aspectos culturais e individuais dos seres humanos. Constantemente, segundo o autor, há “as tentativas de modelar o comportamento do cérebro com base no computador (Inteligência Artificial) seguem essa tendência, e o uso cada vez mais estendido da expressão “programar-se para uma tarefa” prova que ela é assumida como normal” (p. 191).

Há uma preocupação por parte de alguns autores, como Desmurget (2022), com as crianças que acessam as mídias muito cedo, pois isso pode ser prejudicial ao desenvolvimento humano. O autor aponta que, em Taiwan, há uma multa prevista para pais que permitem a exposição a qualquer tipo de tela de crianças menores de vinte e quatro (24) meses e que não mantêm um limite de tempo de trinta (30) minutos consecutivos para o acesso de crianças de 2 a 18 anos de idade.

Estas regras sem dúvida restritivas, nada têm de extravagantes, elas são incrivelmente eficazes, [...] quanto às horas conquistadas pela hegemonia das telas, é preciso devolvê-las à vida. Isso não é simples nem imediato, pois é toda a ecologia familiar que precisa se reorganizar. Mas se houver vontade, as crianças se adaptam; e o tempo “vazio”, enfim, pode se encher de novas atividades: falar trocar ideias, dormir, praticar esporte, tocar um instrumento musical, desenhar, pintar, esculpir, dançar, cantar, fazer cursos de teatro e, obviamente ler (DESMURGET, 2022, p. 279-280).

Nos espaços da infância, Silva (2017) salienta que as crianças estão comprimindo suas emoções e seus anseios, escolhendo ficar em ambientes familiares sem contato com pessoas da comunidade externa, se limitando apenas aos acessos digitais. Isso ocorre porque esses dispositivos permitem a ilusão de satisfação e de serem necessárias ao desenvolvimento. Sem titubear, as crianças trocam a interação real de socialização com humanos por tablets, celulares e similares.

Desmurget explica que o fato é que, enquanto os adultos, em contato com as novas tecnologias, se readaptam utilizando as conexões neurais já existentes, com as crianças é diferente, uma vez que estão em vias de criar ligações neurais novas, o que desperta preocupações, pois “[...] o que não foi estabelecido durante as idades precoces do desenvolvimento em termos de linguagem, coordenação motora, pré-requisitos matemáticos, *habitus* sociais, gestão emocional, etc. revela-se cada vez mais custoso a adquirir com o passar do tempo” (DESMURGET, 2022, p. 45). As crianças com idade inferior a dois anos, que ficam em média cinquenta minutos em frente às telas, ocupam 8% em seu dia com os *gadgets*.

As crianças dever ser estimuladas por seus pais a atividades como correr e caminhar, entre outras. Segundo Desmurget (2002), essas atividades forçadas têm enorme participação no desenvolvimento da criança, especialmente por serem acompanhadas de interações sociais, emocionais e linguísticas com o adulto. Com relação ao consumo digital, o autor afirma:

Seu consumo digital aumenta então brutalmente, para alcançar, entre 2 e 4 anos, 2h45 por dia. A explosão se assenta em seguida, girando em torno de mais ou menos 3h. Esses números são impressionantes. Na última década, eles aumentaram mais de 50%, representando um quinto do tempo normal de vigília de uma criança. No período de um ano, seu volume acumulado ultrapassa facilmente mil horas. Isso quer dizer que entre 2 e 8 anos, uma criança “média” dedica às telas recreativas o equivalente a 6-7 anos letivos completos. Ou 460 dias de vida desperta (um ano e três meses), ou ainda o período exato de tempo de estudo necessário para se tornar um hábil violinista (DESMURGET, 2022, p. 48).

Os dados apontados pelo autor deixam um alerta sobre a exposição excessiva das crianças às telas. Nesse contexto, torna-se necessário criar limites para o uso de tecnologias, principalmente na infância, cuidando para que esses limites não se confundam com castigos. Não se pode levar como uma prerrogativa extrema; por exemplo, a criança pode ser levada ao cinema, esporadicamente, que não é o mesmo que estamos tratando – exposições constantes, sem limites de crianças pequenas às TDIC.

Desmurget (2022) sugere que os pais dividam momentos e experiências com seus filhos, embora, às vezes, pareça difícil, mas se faz necessário. Por exemplo, o momento de um filme, de um livro, ações de interação abertas que possuem maior potencialidade no desenvolvimento humano. Esses momentos de interação familiar auxiliam o desenvolvimento infantil, potencializam a capacidade de socialização do indivíduo, o desenvolvimento da linguagem, a comunicação, reafirmando que é no decorrer do processo que nos tornamos humanos.

Mencionamos a relações das crianças com as famílias e as tecnologias, mas nesse arcabouço, está faltando um outro mecanismo de extrema importância, o campo educacional,

nas instituições os profissionais também precisam ter clareza quanto ao uso das TDICs, pois possuem relação direta com o desenvolvimento infantil.

Na idade da pré-escola, os programas educativos podem contribuir para o desenvolvimento de competências, mas é essencial que sejam escolhidos com olhar atento, em que o educador tenha claros os objetivos daquela ação, suas potencialidades e fragilidades. O educador deve buscar programas que possam efetivamente contribuir para o desenvolvimento infantil, levando em consideração as necessidades e características individuais das crianças.

Mas este aprendizado será sempre inferior àquele que a “vida real” oferece. A partir daí, embora seja incontestavelmente preferível colocar uma criança diante de um conteúdo digital educativo a abandoná-la sozinha num deserto de negligência relacional, o melhor continua incontestavelmente sendo uma imersão no âmago do mundo de interações humanas (DESMURGET, 2022, p. 68).

Percebemos que o autor reitera que as tecnologias têm suas potencialidades, mas elas não devem substituir a interação real, que tem grande potencial no desenvolvimento humano. Já nos primeiros contatos de interação do bebê em seus primeiros dias de vida com sua família, inicia-se a socialização, a constituição do afeto e o aprendizado de pertencer a um grupo. Essas experiências iniciais de interação com o ambiente e com outras pessoas são fundamentais para o desenvolvimento saudável e completo da criança e não devem ser substituídas ou negligenciadas em favor do uso excessivo de tecnologias.

Os autores Cypel, Cypel e Friedmann (2011) nos explicam que, desde o nascimento dos bebês, eles já realizam algumas comunicações inconscientes, reafirmando a importância de a família brincar com crianças. Nesse ato, as crianças passam a vivenciar novas experiências, criando elos emocionais e se apropriando do modo de comunicar-se consigo mesmo e com os outros. As formas de brincar e os brinquedos não se perpetuaram de modo igual ao longo do tempo. De acordo com Desmurget (2022), com o passar dos anos, os brinquedos e as brincadeiras foram se modificando e inovando. Cypel, Cypel e Friedmann (2011) afirmam que o brincar deve ser uma ação cotidiana para as crianças, e os pais e professores que fazem parte dessa fase da vida podem criar novos ambientes constantemente, com o intuito de estimular o desenvolvimento infantil por meio do brincar.

Para Levin (2007, p. 18), os brinquedos, inicialmente, foram criados a partir de diferentes ofícios, como “[...] entalhadores de madeira, de fundidores de estanho, em confeitarias como figuras feitas pelos pasteleiros, em fábricas de velas como bonecos de cera, na oficina do torneio – onde se vendiam soldados de chumbo – na do caldeiro”. Com a chegada do capitalismo industrial, foi se constituindo a ideia do individualismo, o que levou a infância

a um novo contexto, com novos brinquedos, visando ao sucesso no capitalismo. Para o autor, o mundo infantil passa a ser o investimento de reprodução de miniaturas fiéis do mundo adulto, brinquedos para todas as idades, levando a uma nova inversão em que o brinquedo passa a ditar o brincar da criança, restringindo suas possibilidades de inventar e criar.

Percebe-se que ocorreu uma evolução dos brinquedos, que se tornaram padronizados, com um aumento significativo da presença das tecnologias, uniformizando o desenvolvimento infantil. Levin (2007, p. 26) afirma que “[...] a “anatomia” do brinquedo foi modificada e substituída por circuitos computadorizados, que não mentem nem brincam, mas reproduzem a realidade unívoca de um programa”. Essa mudança nos brinquedos e no modo de brincar pode ter impactos na criatividade e na capacidade de imaginação das crianças, pois elas passam a estar mais limitadas pelas funcionalidades predeterminadas dos brinquedos tecnológicos.

É evidente que, diante de tantas mudanças, tenham-se perdido no processo alguns elementos que estão ficando confusos no mundo atual. Conforme Levin (2007, p. 26), a “[...] situação está claramente invertida: o brinquedo passa a ocupar o lugar de sujeito da brincadeira-atividade e a criança torna-se objeto passivo/estático. Com isso, o brinquedo monopoliza a curiosidade da meninada, mas, frequentemente, não lhe permite descobri-la, criá-la, exercitá-la”. Levin atribui esse fato à motivação das crianças pelas telas, que aparentam ser interativas, prendendo-as em imagens, jogos e máquinas, com as quais elas passam a interagir, assumindo uma função que as coloca como parte do brinquedo.

Estudos têm demonstrado que a criança aprende e utiliza sua memória com maior sucesso quando as informações são passadas por um humano presente, estabelecendo relações sociais. Demonstrou-se menor sucesso quando esta pessoa utilizou um vídeo realizando as mesmas explicações/falas (LEVIN, 20007). Nesse sentido, Desmurget (2022, p. 68-69) detalha:

[...] eles não hesitavam em deixar seus filhos se entreter sozinhos, dentro de um contexto de segurança, com cubos, quebra-cabeças, livros, bolas, fantasias variadas e jogos de todo tipo. A criança aprendia então a se abstrair das demandas do mundo ao redor e se concentrar em seu universo interior. Desse refúgio nascia, em especial, um espaço de jogo simbólico (o faz de conta) que inúmeros estudos associaram à edificação das capacidades narrativas, da criatividade ou da regulação emocional. Em outras palavras, o desenvolvimento precoce não é feito apenas de relações humanas (ainda que estas sejam absolutamente essenciais). Para se construir, a criança pequena precisa também se entediar, sonhar, imaginar, criar, agir em vez de reagir. É fundamental deixá-la por vezes construir suas atividades, oferecendo-lhe a possibilidade de explorar o mundo, em vez de submetê-la constantemente ao seu frenesi invasivo e incitante.

Considerando as afirmações de Desmurget (2022), que enfatiza o papel fundamental do ser humano no desenvolvimento do outro, ressalta-se a importância da presença física para

estabelecer conexões cerebrais. O autor afirma que a presença humana em vídeo não causa o mesmo efeito nem os mesmos estímulos necessários ao desenvolvimento humano. Isso realça a necessidade crucial das interações sociais com humanos presentes fisicamente, reais. Esses momentos de interação estimulam o desenvolvimento de várias habilidades e emoções, que, ao longo do processo, passam a fazer parte da identidade e da constituição individual. As experiências vivenciadas podem variar amplamente, e os resultados extraídos delas podem ser distintos, mas todas contribuem para a formação da constituição humana.

Outro espaço que prende os indivíduos em suas manifestações e captação de estímulos são os jogos digitais. Esses jogos levam as crianças a agirem com rapidez, gerando uma memória plana, e as levam a sentir e refletir sobre as imagens observadas, manifestando uma função ativa (LEVIN, 2007). Essa interação leva a recordações e indícios de uma infantilidade ilusória, um processo em que a fantasia acaba se confundindo com a realidade presente, como afirma Levin (2007, p. 44): “Nessa simulação, as telas de vídeo digital, as páginas de web e o chat fazem seu jogo, que consiste em colocar a criança na posição de viver o presente numa ordem sequencial, veloz, fugaz, múltipla, que se esvai, mas ao mesmo tempo permanece fixa, paradoxalmente.

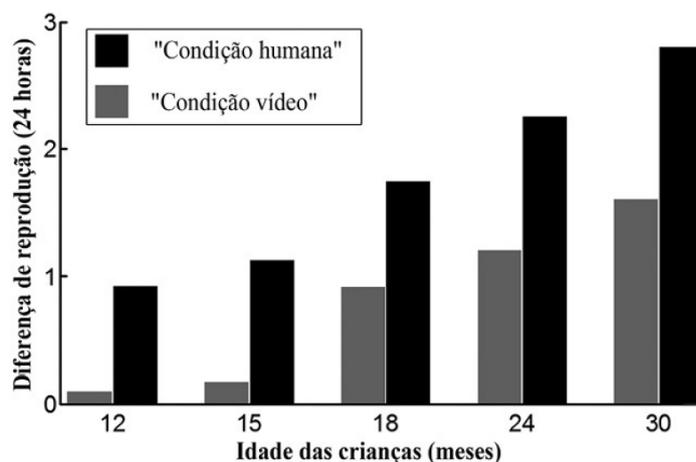
De acordo com o autor, estudos realizados sobre o neurônio-espelho indicam que ele reage positivamente aos estímulos presenciais, mas apresenta respostas fracas ou até mesmo nulas quando confrontado com gravações. O autor também enfatiza que esse comportamento revela nossa natureza social e que nosso cérebro se manifesta com maior percepção diante da presença real de outros seres humanos. “De um ponto de vista exclusivamente fisiológico, poderia se dizer que a imaturidade compele à plasticidade. Evidentemente, o prodígio de desenvolvimento assim iniciado tem seu custo. Ele depende do ambiente ao redor em grande parte para sua estruturação cerebral (DESMURGET, 2022, p. 137). Após esse momento, o meio deve atuar como um potencializador, caso contrário, o indivíduo pode adquirir apenas frações de suas possibilidades de aprender e experiências vivenciadas.

Nesse contexto, o autor afirma que a criança, desde seu nascimento, necessita de interações sociais e de um ambiente que auxilie e potencialize sua constituição humana. Ele reafirma a importância dos papéis intrafamiliares, destacando que essas interações começam na infância e perdura até a adolescência. “As interações promovidas (ou obstruídas) irão então moldar, de maneira decisiva, o conjunto do desenvolvimento, desde o cognitivo até o emocional, passando pelo social” (DESMURGET, 2022, p. 138). Essas interações podem ser consideradas como um dos motivos que levam o investimento de brinquedos e à presença do capitalismo na cultura do mercado infantil.

Cypel, Cypel e Friedmann (2011, p. 119) alertam que os três primeiros anos possuem grande importância no desenvolvimento infantil, no desenvolvimento “[...] físico-motor, psicoemocional, social, cognitivo, linguístico, criativo e moral - que cada um vai traçar no decorrer da sua história de vida”. Para exemplificar, retomamos Desmurget (2022, p. 141):

[...] num trabalho citado com frequência, crianças de 12 a 18 meses viam o pesquisador manipulando um boneco. Este trazia na extremidade de sua mão direita, presa com velcro, uma luva com um chocalho. A apresentação foi feita presencialmente ou por vídeo. Ela compreendia três etapas: (1) remover a luva; (2) fazer soar o chocalho; (3) recolocar a luva. O boneco foi então colocado diante das crianças, imediatamente ou após um prazo de 24 horas. Resultado, a capacidade dos participantes para reproduzir o que tinham visto foi sistematicamente menor na “condição vídeo”. Os mesmos resultados foram registrados num estudo envolvendo indivíduos mais velhos de 24 e 30 meses. .

Figura 3 – Resultados da experiência: condição humana x condição vídeo



Fonte: Desmurget (2022, p. 141).

Desmurget (2022) ainda cita em sua obra mais dois estudos que corroboram os mesmos resultados, ou seja, maior nível de compreensão nos contatos presenciais. Em seguida, o autor reafirma que as crianças necessitam de brincadeiras criativas, lúdicas, sono adequado, leitura e dos momentos em família, bem como de maior interação humana para o desenvolvimento infantil salutar.

É possível observar que há alguns aspectos que são observados em todo o mundo, especialmente em relação às primeiras formas de interação. Essas interações têm um impacto direto na constituição do cérebro da criança. Portanto, é essencial cuidar do ambiente em que a criança está inserida, garantindo que ela esteja bem nutrida e recebendo os cuidados, afetos e

estímulos necessários. Esses fatores terão um grande impacto no desenvolvimento infantil (CYPEL; CYPEL; FRIEDMANN, 2011).

Corroborando Desmurget (2022), pode-se afirmar que, durante um diálogo em que uma das partes se prende ao celular, demonstrando pouca atenção ao que está sendo tratado, as pessoas podem sentir-se desconfortáveis ao perceberem que têm menor importância do que um aparelho celular. O autor expõe preocupações quanto ao uso excessivo das telas, videogames, celulares, que podem levar à dificuldade de concentração, linguagem e outros problemas.

[...] convém reter que as telas minam os três pilares mais essenciais do desenvolvimento infantil. O primeiro diz respeito às interações humanas. Quanto mais tempo a criança passa com seu smartphone, sua televisão, seu computador, seu tablet ou seu console de videogame, mais as trocas intrafamiliares enfraquecem em quantidade e em qualidade. Da mesma forma, quanto mais o pai e a mãe mergulham nos meandros digitais, menos eles ficam disponíveis. Este duplo movimento seria irrelevante se as telas fornecessem à criança uma “nutrição” cerebral adequada, ou seja, possuindo um valor nutritivo igual ou superior àquele das relações vivas e personificadas. Mas este não é o caso. Para o desenvolvimento, a tela é uma fornalha quando o ser humano é uma forja” (DESMURGET, 2022, p.192-193).

É impossível isolar a tecnologia dos meios comuns, mas existe uma falácia de autonomia dos usuários que convence de que se trata apenas de prestação de serviço, esquecendo-se dos perigos do determinismo tecnológico (FANTIN, 2016). Lacerda (2021) alerta que, se a criança desenvolver um vício do acesso sem um devido monitoramento e cuidado dos adultos, pode ocorrer casos em que a retirada desse acesso leve a mudanças no comportamento da criança, tornando-a agressiva. Nesse cenário, há o risco de a criança não compreender nem lidar adequadamente com suas próprias emoções.

Segundo Fantin (2016), na sociedade atual, o argumento da agilidade e facilidade com que as crianças utilizam os celulares, computadores e tablets é bastante presente. No entanto, alerta que esses fatores não significam necessariamente que a criança está compreendendo o uso dessa ferramenta tecnológica e dos sites de forma reflexiva, com plena consciência do que está realizando. O autor defende a ideia de que a habilidade das crianças em navegar pela internet e utilizar dessas ferramentas tecnológicas com facilidade revela uma inversão de papéis, pressionando os professores a refletirem sobre as possibilidades de aprendizagem no ambiente escolar: “Afinal, a reflexão sobre o que a criança está fazendo com a tecnologia é um processo que depende da mediação do outro, que seria o papel do adulto ou do outro mais experiente” (FANTIN, 2016, p. 609). Essa distorção, em que a agilidade no desenvolvimento e o acesso às tecnologias ocorrem sem a mediação do outro mais experiente tem causado impactos nas crianças. Portanto, é incumbência do adulto e da sociedade proteger e garantir

esse desenvolvimento integral humano das crianças, garantindo que o uso da tecnologia seja acompanhado de orientação e reflexão adequadas.

Enfatizamos que assegurar os direitos de proteção, provisão e participação e seus sentidos no mundo digital da criança implica defender os direitos culturais não apenas em relação às mídias, mas também em relação à arte, ao brincar, à cultura e conhecimento científico, tecnológico, artístico, lúdico e poético, aos espaços de formação, à natureza, à integridade psicológica e à inclusão social, cultural e política da infância na perspectiva de sustentabilidade de tais direitos (FANTIN, 2016, p. 612-613).

Para finalizar, é importante ressaltar as recomendações que a Organização Mundial da Saúde (OMS), lançadas em 2019, referentes ao uso de aparelhos eletrônicos por crianças com idade até cinco anos de idade. De acordo com essas recomendações, as crianças não devem ter acesso a mais de 60 minutos diários a celulares, TVs e computadores. Bebês com menos de doze meses não devem realizar nenhum tipo de acesso a esses dispositivos, e crianças com dois anos de idade devem ter um contato menor que 60 min diários (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2019). Esses pontos nos levam a refletir sobre a importância de haver preocupação em relação ao uso excessivo de tecnologia por parte da sociedade.

Reiteramos o importante papel que a família exerce na vida de uma criança, assumindo o lugar do Outro nas relações de interações sociais e contribuindo para o desenvolvimento do ser humano que acabou de chegar ao mundo.

As instituições de ensino também têm sua parcela de responsabilidade com o desenvolvimento infantil, é essencial ter clareza que esse espaço é permeado de riquezas interativas, que possibilita a criança a ter contato real com outros humanos, se desprendendo por esse período das TDICs. A escola dentre muitas incumbências, tem a de possibilitar as crianças diversas experiências, vivências, que em um conjunto visam o desenvolvimento do seu self, compreensão de suas emoções, a criança como um todo, que necessita conhecer a si mesma, a compreender que tem um lugar na sociedade, e nesse processo vai se humanizando.

É através das orientações e cuidados dos adultos que a criança aprende a ser humana, desenvolve a linguagem, as emoções, as relações e outras habilidades essenciais para seu desenvolvimento integral. A presença ativa da família e a mediação do uso da tecnologia são fundamentais para garantir um desenvolvimento saudável e equilibrado na infância.

### 5.3 REFLEXÕES SOBRE O IMPACTO DAS TDICs NOS PROCESSOS INTERATIVOS

O sapo não entendia. Não sabia que sua tristeza nada mais era que uma indefinível saudade de uma beleza que esquecera. Procurava que procurava, no meio dos sapos, a cura para sua dor. Inutilmente. Ela estava em outro lugar. Mas um dia veio o beijo de amor – e ele se lembrou. O feitiço foi quebrado. Uma bela imagem para um mestre! Uma bela imagem para o educador: fazer esquecer para fazer lembrar! (ALVES, 1994, p. 30).

Esse tópico tem como objetivo refletir o impacto que as TDICs têm em relação aos processos interativos infantis. Percebemos, de acordo com a obra de Mead (2021), que a criança necessita de contato humano para desenvolver-se, de estímulos constantes com a linguagem nos momentos de comunicação/interação com seus familiares e sociedade em que está inserida.

Essa reflexão nos leva a ponderar sobre como o uso excessivo e inadequado das TDICs pode afetar negativamente o desenvolvimento infantil. É fundamental equilibrar o uso da tecnologia com o contato humano e as interações sociais para garantir um crescimento saudável e pleno das crianças. A presença ativa dos pais e cuidadores no desenvolvimento das habilidades sociais e linguísticas das crianças é de extrema importância para que elas se tornem seres humanos bem ajustados e capazes de relacionar-se de forma significativa com o mundo ao seu redor.

Nos processos interativos iniciais, os primeiros choros das crianças são interpretados por seus familiares, por pessoas que estão próximas, presentes em seu cotidiano. Esses primeiros momentos de vida são caracterizados pelo início dos balbucios como forma de comunicação bebê-família pela linguagem corporal. Com o passar do tempo, a criança desenvolve a linguagem oral e estabelece relações com outras crianças e adultos para além do ambiente familiar.

De acordo com Mead (2021), nessas interações com os outros, se evidencia o jogo, que, na maioria das vezes, requer a presença de outra pessoa mais experiente para ensiná-la ou de outra criança que já tenha brincado da mesma forma. Essas relações entre crianças ou criança-adulto possibilitam a criação e o aprendizado das regras que são características do jogo. Para que o jogo seja bem sucedido, é necessário seguir essas regras, o que gera interações que auxiliam no desenvolvimento desse humano. Assim, a criança aprende a lidar com regras e a jogar, aprimorando suas habilidades sociais e cognitivas durante o processo. Além do jogo, também se fazem presentes as brincadeiras no mundo infantil, as quais Mead (2021) caracteriza como brincadeiras mais livres e imaginárias. Ao brincar, a criança realiza a interpretação de papéis e, nesse processo, vai se desenvolvendo e se constituindo. Ao interagir com outros, ela aprende algo novo e sempre surge uma novidade que amplia seu conhecimento, possibilitando

novas ligações e sinapses. Isso reafirma a importância da brincadeira e das interações com o outro.

Nesse contexto, compreende-se, segundo Mead (2021), que são as relações sociais que propiciam o desenvolvimento do *self* completo, enfatizando a importância da brincadeira e do jogo. Corroborando essa ideia, Brougère (1997) aponta que é por meio das brincadeiras que a criança aprende esse desenvolvendo enquanto humano. Para Kishimoto (2017), as brincadeiras são complexas e importantes para o desenvolvimento infantil. Esses autores enfatizam a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil e para a socialização humana. Vale destacar que essa infância discutida e explorada é caracterizada pelo *eu* generalizado.

Sem negar a relevância dos avanços tecnológicos, mas priorizando o desenvolvimento infantil saudável, Levin (2007, p. 15) esclarece:

Não se trata de julgar, acusar, desconhecer ou dispensar os avanços científicos, tecnológicos, informáticos, digitais. Longe disso, pois eles são necessários, até imprescindíveis, para a criação e descoberta do universo cênico da meninice. A questão é situar o desenvolvimento atual em função das necessidades, dos desejos e problemas que as crianças nos apresentam, em lugar do contrário, isto é, que o impulso, a imaginação, o pensamento e a experiência infantis fiquem condicionados à própria evolução e reprodução tecnológica, como tem acontecido até agora.

Fica claro nas colocações do autor, que a infância é um período curto e passageiro em que a criança se desenvolve e constitui sua imaginação. Nesse momento primordial, a criança é dependente dos outros para criar e fantasiar seu próprio mundo lúdico, repleto de experiências vivenciais significativas. Segundo o autor, na ambiciosa busca, os “‘brinquedos para não brincar’ estão na moda e são objetos de consumo no mercado global. Eles têm seu valor em si mesmos e para si mesmos, não são compartilhados e não se brinca com eles” (LEVIN, 2007, p. 49). Ele também ressalta que esse fenômeno tem um único propósito: promover a individualidade.

Esses acontecimentos deixam marcas significativas na infância, banalizando-a ao podar a criatividade infantil e diminuir os momentos de interação social, privilegiando a exclusão, como defende Levin (2007, p. 50): “As marcas deixadas pela globalização nas crianças tendem a consolidá-las numa sequência uniforme e preestabelecida, padronizando o desenvolvimento e o modo de pensar”. Essa padronização pode limitar as experiências únicas e enriquecedoras que a infância oferece, afetando negativamente o desenvolvimento integral das crianças. Portanto, é essencial valorizar a individualidade de cada criança, proporcionando-lhe um ambiente estimulante e acolhedor, no qual a criatividade possa florescer e as interações sociais

sejam incentivadas. Preservar a singularidade da infância é imprescindível para que as crianças possam explorar, aprender e crescer de forma saudável e autêntica.

Também tem se intensificado nessa fase da história humana os brinquedos comprados, resultando no acúmulo de brinquedos sem utilização. Esse comportamento alimenta a característica consumista da sociedade. No entanto, vale ressaltar que a criança não se constitui pelo acaso, acidentalmente, mas, sim, pela experiência durante a infância, que a leva a significar e representar no tempo e espaço em que ela vive, recriando e ressignificando a sua própria existência.

Ainda no universo dos brinquedos, Levin (2007) adverte que esses objetos têm características de “mentiras verdadeiras” na constituição do brincar infantil, criando possibilidades articuladas, em sua maioria, com o universo adulto e o entorno que cerca a criança, influenciando e interferindo em suas ações. No entanto, vale ressaltar que, com a intensificação da criação de novos brinquedos, as famílias são desafiadas a buscar constantemente algo novo, diminuindo o tempo de vida útil de cada brinquedo, pois a atenção da criança está sempre voltada para o brinquedo mais recente lançado. Isso gera uma constante competitividade e consumismo de brinquedos. Diante desse cenário, surgem os questionamentos: até que ponto é válido que as crianças estejam sempre atualizadas com os novos brinquedos e os lançamentos do momento? Que cultura e conhecimento estão sendo cultivados com esse sujeito? É importante refletir sobre a qualidade das experiências proporcionadas pelos brinquedos e sobre como o consumo excessivo pode impactar o desenvolvimento infantil. Priorizar brinquedos que estimulem a criatividade, a imaginação e o aprendizado, em vez de seguir a corrida por novidades, pode ser mais benéfico para o desenvolvimento integral da criança. O papel das famílias e da sociedade é fundamental nessa reflexão, buscando equilibrar a oferta de brinquedos com experiências significativas e enriquecedoras para as crianças. Essa compra de brinquedos desenfreada pelos pais marca uma nova premissa. Levin (2007) afirma que os pais compram, mas não dedicam tempo para brincar e interagir com seus filhos. É comum que as crianças ganhem brinquedos para tê-los como propriedade, em vez de brincar e explorar suas possibilidades, o que leva a um papel secundário no mundo imaginário infantil.

Essa abordagem é descrita pelo autor como algo eufórico, mas que, na realidade, prejudica a formação de vínculos com outras crianças. Com o enfoque no capitalismo, Levin (2007) aponta que os brinquedos foram criados com o propósito de promover aprendizado, envolvendo diversas áreas do conhecimento. Ao adquirir presentes, anteriormente, se pensava nos momentos de alegria e diversão para as crianças. Contudo, o foco mudou e passou a ser os

presentes que possuem um objetivo e funções didáticas adequadas às diferentes fases da vida escolar. Essa é mais uma das mudanças que ocorreu envolvendo a infância.

As crianças se excluem no “seu” mundo, nessa linguagem adulta-infantil da tecnologia digital-virtual que, em alguns casos, chega até a fragmentá-las e aliená-las. Nessa caminhada, a infância transcorre na dialética "eletrônica-infantil" proposta, oferecida e consumida pelo mundo globalizado. Caberia perguntar-se quais as marcas e os efeitos que essas lógicas linearmente excludentes deixam no universo infantil (LEVIN, 2007, p. 43).

O autor afirma que quando as crianças navegam na internet elas são iludidas pelas telas, o que as afasta das relações interpessoais com os outros. O “corpo imobilizado na tela – sem o corpo a corpo da realidade cenestésica – se perderia no próprio poder do visual pela imagem que, como um sinistro olho que desfruta, certamente aprisionada a criança em suas redes” (LEVIN, 2007, p. 116). O autor adverte que a televisão influencia as decisões das crianças, seu desinvento passa a estar ligado à comercialização de brinquedos, desejos vistos nos comerciais televisivos.

Além das preocupações com o acesso à internet e à televisão, agora também surge uma crescente preocupação em relação à exposição excessiva de imagens de crianças nas redes sociais e na internet de maneira geral. Isso levanta questões sobre a privacidade e segurança das crianças, bem como sobre o uso responsável da tecnologia na infância. Recentemente, uma reportagem da G1 veiculou a campanha de uma operadora telefônica alemã – *Deutsche Telekom* – alertando para o perigo da exposição infantil na internet. No vídeo, é possível observar a imagem de uma menina de 9 anos sendo transformada digitalmente em uma adulta e, conseqüentemente, violando sua privacidade. O alerta é que essas imagens podem ser capturadas por pessoas com más intenções, que podem associá-las a situações inapropriadas, como nudez, criminalização injusta de inocentes, pedofilia e outras violações graves. É importante destacar que uma vez que a imagem é postada na internet, ela pode alcançar um público mundial sem limites. Apontam que uma vez que a imagem é postada, rapidamente ela tem um alcance mundial e sem limites. “A manipulação das imagens é feita por meio de deepfake, uma técnica que permite incluir o rosto e a voz de uma pessoa em fotos, vídeos ou áudios alterados com ajuda de inteligência artificial” (G1, 2023).

Esse conjunto de ofertas que é apresentado ao mundo infantil tem caminhado para uma mudança brusca no modo de se compreender a infância, como um momento de desenvolvimento, socialização, constituição humana, desenvolvimento de habilidades emocionais, linguísticas, culturais, que perpassam um mundo lúdico, com possibilidades

diversas de interação real com a família e a comunidade externa. Compreendemos que é uma fase complexa, muitas vezes romantizada, mas, de fato, há a necessidade de olhar a importância das interações com o Outro para aprender a humanizar-se. E como os autores alertam, a infância está sendo boicotada com a falácia da interação virtual, que tem apresentado falhas em relação ao desenvolvimento infantil.

Quando a criança passa horas a fio na frente da tela, que se transforma no meio privilegiado de comunicação e interesse, o impulso libidinal se acalma, a experiência torna-se trivial e o resplendor rítmico das formações infantis fica escurecido, detido num tempo sem sujeito. A opacidade desse instante empobrece o universo da criança, limitando e diminuindo até a exasperação o ritmo original das ações infantil (LEVIN, 2007, p. 112).

É inevitável abordar a primeira infância e não refletirmos a relação com as tecnologias no contexto escolar. “Na atual conjuntura, faz-se pertinente refletir sobre como a escola tem acompanhado o movimento das mídias e integrá-las em seu cotidiano visando ampliar a disseminação do conhecimento também por meio do digital” (NOVAK, 2014, p. 29). Hoje já existem políticas públicas, visando a inclusão digital na esfera educacional.

Nessa relação escola/tecnologia, há uma grande preocupação com os processos criativos das crianças, que, por serem de fácil acesso as TDICs, acabam se acomodando, não se desafiando. Também se destaca a importância de um profissional capacitado para atuar juntamente com a turma, nos programas digitais educacionais ofertados nas instituições educacionais (NOVAK, 2014). Nesse contexto, a autora ainda reafirma a importância de esse profissional respeitar essas crianças como sujeitos em processo de constituição humana.

Os processos de comunicação envolvem, segundo Novak (2014, p. 36): “[...] duas vertentes: o processo comunicativo (que seria o ato de comunicar) e o processo comunicacional (mais diretamente ligado com a mídia e a interpretação dos sentidos). O cerne das questões comunicacionais passa pelas relações sociais e históricas, o midiático e a cultura”. Para a autora, é nesse engajamento de diálogo, informações, que se estabelecem relações entre os pares.

Nessa relação de buscar compreender a si mesmo, tem potencializado sua sobrevivência “Certamente a melhor maneira que o ser humano descobriu para aumentar suas chances de sobreviver foi tentar compreender, o máximo que pudesse, o mundo que o rodeia e, eventualmente, tentar entender a si próprio” (GUIMARÃES; RIBEIRO, 2011, p. 18). Toda gama envolve o desenvolvimento humano.

É importante retomarmos o conceito de constituição do indivíduo por meio da socialização. Nos momentos de interação real entre humanos, a criança passa a desenvolver seu

*self*, e essa interação se inicia com a família assumindo o lugar do *outro* nas relações sociais; depois, ao acessar a comunidade externa, a criança passa por um choque em que conhece outras formas de socializar, tem acesso a outros conhecimentos, passa a absorver os símbolos, receber estímulos que vão lhe desafiando a comunicar-se linguisticamente. Os símbolos, que passam a ser significantes para o educando nessa fase, disparam gatilhos em seu desenvolvimento infantil, os quais podem ser positivos ou negativos. É importante termos clareza de que, no decorrer de nosso desenvolvimento, aprendemos a ser humanos e vamos constituindo nosso *self*.

O *outro* é considerado uma imersão nos momentos de jogos, brincadeiras, que constituem um conjunto de vivências, ou seja, o *eu* generalizado, que parte das experiências sociais, em que o sujeito vai assumindo variados papéis. Por esse motivo se reafirma a importância dos grupos sociais e das interações sociais. Com base nas ideias dos autores estudados, é possível compreender que o desenvolvimento infantil não ocorre de maneira simples, mas envolve uma gama complexa de relações humanas para que este desenvolva seu *self*, para que ocorra o processo de desenvolvimento infantil, perpassando por um emaranhado de relações, conforme ilustrado na figura a seguir.

Figura 4 – Desenvolvimento infantil



Fonte: elaborada pela autora (2023).

Embora haja uma parte da sociedade que menciona as potencialidades das TDICs para o desenvolvimento infantil, o propósito desta pesquisa é refletir se esse acesso precoce, das crianças às mídias têm interferido nos processos interativos na primeira infância, nas relações com o outro humano. E foi possível observarmos que sim, possui interferência, segundo os autores, sociedades e UNICEF, todos que foram consultados neste estudo, as crianças começam a isolar-se e, desse isolamento, decorrem sintomas de obesidade, agressividade, dificuldade de

concentração, dificuldade de lidar com as emoções e limites, pois não foram construídos antes. Faz-se necessário ter claro o que Guimarães e Ribeiro (2011, p. 20) apontam: “A tecnologia (*techné*), por outro lado, não se confunde com a ciência, ela corresponde a uma necessidade de fazer coisas, de atingir objetivos práticos”.

O que os pequenos seres precisam para crescer bem é de generosidade e gestos humanos. Eles precisam de palavras, sorrisos, carinhos, encorajamentos. Precisam experimentar, mobilizar seu corpo, correr, pular, tocar, brincar, manipular formas ricas. Precisam observar o mundo à sua volta, interagir com outras crianças (DESMURGET, 2022, p. 63).

Diante do cenário atual quanto ao acesso às mídias, os pais, as instituições escolares e a sociedade em geral necessitam de conscientização e bom senso para delimitar o período de acesso das crianças, visando ao melhor desenvolvimento infantil (SILVA, 2017). Certamente se faz necessário refletir acerca das ideias de Ghiraldelli (2021) sobre a subjetividade maquínica, em que, a serviço do capitalismo, o humano não necessita pensar, mas somente executar a função por meio de diagramas, algoritmos. Para ele, o computador não necessita pensar, “A subjetividade maquínica é, portanto, a subjetividade que envolve o desempenho de uma máquina, um computador, com outros computadores, ou com humanos que se obrigam a reduzir suas participações como quem imita a máquina” (Ghiraldelli, 2021, n.p.), Realizando, assim, a tarefa de executar sem pensar. “Exatamente da mesma forma que o desenvolvimento geral do corpo da criança depende da alimentação fornecida pela mãe, assim também o desenvolvimento de sua psique depende da alimentação psíquica proporcionada pela figura materna” (NEUMANN, s.a., n.p.).

Os processos de socialização também possibilitam uma valorização da cultura da infância, levando as crianças a dialogar, socializar experiências com outros, entre outros aspectos, uma vez que sempre tem algo a aprender seja de maneira positiva ou de maneira negativa. Finalizamos este capítulo com a reflexão de Desmurget (2022, p. 279): “[...] menos telas significa mais vida”.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das primeiras buscas pela temática, percebemos que a palavra tecnologia vem sendo amplamente pesquisada no mundo e está relacionada aos mais diversos assuntos, nas diversas áreas do conhecimento, como medicina, pediatria, educação, entre outras. Áreas em que se expõem as contribuições das tecnologias em suas relações do cotidiano. No banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) pouco se encontrou acerca das TDICs e seus impactos e/ou relações com os processos interativos infantis.

Buscando compreender a fase da qual a pesquisa se ocupa, percebemos que a primeira infância nem sempre foi reconhecida, enfrentando indiferença da sociedade. Autores como Àries nos contam em suas obras que as crianças eram vistas como adultos em miniatura e que, devido a esse descaso, às doenças e aos abandonos, ocorriam muitas mortes. Levou um grande período de tempo na história da humanidade para a infância passar a ser vista com outras lentes, com um olhar de cuidado com as crianças, com suas fragilidades e potencialidades. E um período mais largo se passou para se iniciarem os estudos acerca do desenvolvimento infantil, de compreender o desenvolvimento humano.

É na primeira infância que a criança recebe os primeiros estímulos para se desenvolver/se constituir enquanto humano, atingir o *self* completo descrito por Mead (2021). Nessa fase da vida, é um momento de descoberta para a criança, conhecer o mundo que a cerca, olhar e buscar qual o seu lugar nele, que espaço ocupará na sociedade, etc. Esse momento de constituição constante de sua personalidade, de suas emoções, de sua humanidade, depende da interação, do convívio com outros humanos, a fim de constituir o seu *self*, a empatia, suas características próprias que têm origem a partir de suas vivências.

Nesse contexto, destacamos duas grandes áreas com funções importantes na constituição humana: o jogo e as brincadeiras. No jogo, é apontado pelos autores estudados como característica principal as regras que conduzem as ações vivenciais, direcionando os momentos. As brincadeiras são consideradas peças fundamentais no desenvolvimento humano, uma vez que possibilitam ricas vivências e interações, como interpretar papéis, viver muitas possibilidades no mundo da ludicidade e da imaginação. A partir das ideias dos autores, se percebe que o brincar não é algo banal que acontece na infância, mas se trata de ação realizada/vivenciada pelas crianças que faz diferença em seu desenvolvimento.

Nessa relação, também se faz notório retomar as considerações de Levin (2007), que explana a morte rápida dos brinquedos. Na atualidade, as crianças realizam um acúmulo de brinquedos influenciadas pelo que dita a sociedade. A todo momento, surge algo novo, despertando o desejo da criança em tê-lo, tornando a vida do brinquedo anterior mais curto, uma busca desenfreada pelo novo. Por outro viés, Levin (2007) salienta os cuidados que se deve ter, uma vez que, pelas suas características, os brinquedos industrializados acabam podando as ações criativas das crianças, deixando-as estáticas ao que lhe foi proposto, ou seja, somente brincar com os brinquedos que estão a seu alcance. Nessa gama, estão presentes os brinquedos tecnológicos, os jogos, os programas que acabam deixando as crianças estagnadas.

Atualmente, as tecnologias estão presentes em sala de aulas, destacando-se as tecnologias digitais, decorrentes da evolução que ocorreu de forma muito rápida. Já há algum tempo se discutia sobre a importância das tecnologias digitais na educação, porém, para muitos, ela ainda se apresentava como uma incógnita, uma dificuldade, justificando-se pela falta de preparo para seu uso. Com a chegada da pandemia, em 2020, essa necessidade se intensificou, e os professores, a sociedade como um todo se encontram obrigados a trabalhar com o auxílio de tais tecnologias. Nas mais diversas visões, as TDICs são consideradas negativas pela maneira como torna alguns usuários reféns; em contrapartida, é considerada uma ferramenta de auxílio para o desenvolvimento de trabalho, ferramenta pedagógica, considerada como imprescindível para manter as pessoas atualizadas, revelando a atual conjuntura que se encontra a sociedade.

Retomamos a questão de pesquisa que busca compreender qual é a implicação da presença de TDICs na primeira infância, no que tange os processos interativos infantis. Nesse percurso de pesquisa, conseguimos perceber que sim, há uma interferência das TDICs no processo interativo. Os autores apontam, com base em pesquisas realizadas, que, ao acessar excessivamente as TDICs, as crianças mudam seu comportamento, tornando-se mais agressivas com os familiares e outras pessoas ao seu redor. Apontam também que já há confirmação no atraso da linguagem dos pequenos que passam a ter preferência por brincar, interagir com as máquinas em relação a outras crianças, ficando notória a substituição das interações humanas pelas interações virtuais. Segundo os autores e as demais fontes pesquisadas, as crianças passam a ter dificuldades em gerir suas emoções, tendo maior conflito em compreender as recusas por familiares.

Nesse processo de mudanças e interferências das TDICs, a criança passa a enfrentar maior dificuldade em colocar-se no lugar do outro, de desenvolver a empatia. Nessa infância que estamos vivenciando, a interação humana está sendo constantemente substituída pelas

interações virtuais; muitos não estão percebendo, enquanto outros observam como algo bom essa constante e desenfreada interação com as TDICs.

Percebemos que as tecnologias estão presentes em todos os lugares. Há um marketing digital voltado especialmente ao público infantil, o que mostra, de maneira clara, a presença/interferência do capitalismo na primeira infância, o que nos leva a pensarmos nas reflexões de Zuboff, na obra *A era do capitalismo de vigilância*, na qual a autora aponta que estamos em constante vigilância pelas grandes empresas, bancos, grandes economias, e a privacidade é uma falácia disseminada na sociedade. A autora afirma que estamos a vivenciar um capitalismo de vigilância: "O capitalismo de vigilância vai além. Ele não só rejeita Smith, como também rescinde formalmente quaisquer reciprocidades remanescentes com suas sociedades" (ZUBOFF, 2019, s.p.).

Como mencionado por Levin (2007), as tecnologias têm deixado muitos reféns desse processo, uma vez que não conseguem gerir em seu cotidiano, e tudo fica disperso, voltado ao consumo das tecnologias. Reforçamos aqui as colocações da SBP em relação ao fato de que as crianças, nos dois primeiros anos de idade, não devem ter contato com nenhum tipo de tela e, a partir dessa idade, deve haver um monitoramento pela família, permitindo o acesso por um período de aproximadamente uma hora por dia. A SBP (2019-2021) recomenda que as crianças, em seus primeiros 1000 dias, recebam carinhos, estímulos, contato humano, aconchego, os quais possibilitam amadurecer, realizar ligações sinápticas. Compreende-se que esses contatos de relação direta são insubstituíveis na relação com o outro.

Desmurget (2022) defende a necessidade de criar limites para o uso de tecnologias, principalmente na infância. No entanto, alerta para que haja cuidado para que esses limites não se confundam com castigos, ou seja, essa clareza deve existir. Vale destacar que reconhecemos a importância das tecnologias, como elas têm impactado o mundo em suas diversas áreas, inclusive da medicina, possibilitando uma resposta mais rápida a algumas doenças, possibilitando diversos procedimentos médicos, um arcabouço enorme, salvando vidas. Mas, no que tange ao desenvolvimento humano, envolve um outro olhar, com cuidado, pois nessa fase inicial está ocorrendo a formação das ligações sinápticas com muita rapidez. Inegavelmente, há a necessidade da relação interativa com o outro, pois é com a interação que aprendemos a ser humanos e a nos portar como tal.

Reafirmando Levin (2007), os estudos já realizados demonstram que a criança aprende com maior facilidade quando faz utilização de sua memória e quando as trocas de informações são passadas por um humano, presente (interação humana), estabelecendo relações sociais.

Quando a mesma ação é realizada com o uso de vídeo gravado, tem demonstrado menor sucesso, embora as falas e as explicações sejam das mesmas pessoas. O contato humano – com carinho, alegria, diálogo – faz diferença em como a criança vai constituir-se. Então, fica o alerta à sociedade quanto à interferência das TDICs na primeira infância; quando o acesso ocorre de maneira excessiva, sem monitoramento/supervisão de adultos, a criança está exposta às consequências negativas mencionadas anteriormente.

Precisamos estar atentos ao que é acessado, ofertado às crianças nos mais diversos canais que possuem acesso livre. Devemos nos questionar: que ser humano queremos que se constitua diante da atual conjuntura do mundo infantil? Olhando as pesquisas atuais, percebemos as dificuldades de interação, concentração, desenvolvimento, de criar empatia, que é fundamental à existência humana; os dados, sem dúvida, apontam preocupações.

Para Mead (2021), a moral do jogo tem grande influência no desenvolvimento, toma posse das crianças mais que a comunidade como um todo. Ela vivencia as ações de brincadeira, desloca-se dela de modo real, sendo que a brincadeira/o jogo podem exercer maior influência sobre a criança que os próprios familiares, mudando o comportamento, moldando as ações infantis. Novamente surge a temática apontada na revisão de literatura, as inquietações acerca da família, a disposição das telas, os objetos tecnológicos que os pais deixam livre acesso por seus filhos. Com base na pesquisa, percebemos que as TDICs provocam intervenções no desenvolvimento infantil, nas interações sociais na primeira infância, então, é fundamental refletir: as consequências vêm, estamos preparados para elas? De que modo enfrentaremos a parcela de culpa?

Vivencia-se constantemente no convívio familiar e/ou nos ambientes sociais coletivos, crianças que ditam a direção da vida, de seu próprio cotidiano, e os pais, esquecendo de seus papéis, com insegurança de pôr limites. É comum ouvir de um adulto: “Se eu não der o celular ele (a) grita, faz um escândalo! É a forma que ele (a) se acalma!”. Temos de lembrar sempre que as crianças necessitam de orientação, ou seja, o “barco” precisa de uma direção, de um “capitão experiente” para conduzi-lo, do contrário, estará fadado ao fracasso.

De fato, já ficou clara a importância dos processos interativos, das relações sociais entre humanos, para que se desenvolva a linguagem, a convivência, para que se compreenda como é conviver em grupo, descobrindo seu lugar no mundo para convívio em sociedade. Reafirmamos os achados, os quais comprovam que as mídias digitais em excesso estão prejudicando as crianças da primeira infância. As crianças acabam tendo dificuldade de apropriar-se, de situar-se no lugar do outro, de ter empatia, criando barreiras em vários aspectos, dificultando o desenvolvimento do *self* humano, do desenvolvimento do eu generalizado. A

criança necessita de estímulos humanos que o levem a compreender o conjunto que o cerca, compreender a linguagem e os gestos significantes (MEAD, 2021).

Mead (2021) afirma que o *self* de cada indivíduo possui sua característica, somos diferentes, mas, minimamente, temos uma estrutura comum para que tenhamos essa possibilidade de convivência coletiva em um mesmo grupo, em uma mesma comunidade. Os significados vêm por meio das interações comunicativas.

Nos processos interativos, também salientamos a importância do conceito de experiência em Dewey, a importância de o sujeito experienciar. O autor alerta para o fato de que nem todas as experiências são educativas, podendo, em algumas circunstâncias, causar traumas e provocar vivências negativa. São situações em que as experiências se tornam defeituosas aos educandos, sem agregar sentidos positivos. No entanto, ele reforça a importância do experienciar, uma educação/filosofia da experiência, ou seja, a criança aprenderá fazendo. A educação tem um caráter de vida, em que se desenvolverá a constituição do sujeito, que poderá pensar, tomar decisões, resolver problemas, por meio do acesso constante à educação e pela interação entre os sujeitos, experienciando vivências. Nessa relação, Dewey traz uma relação direta com os espaços educativos, salientando a importância de a escola ter essa visão de proporcionar momentos de experiências aos seus educandos. Em suas obras, o autor apresenta uma educação democrática que vem desafiando os moldes da educação tradicional, com grandes contribuições para se pensar acerca da educação e seus espaços.

Também se reflete a respeito das incumbências da educação que parte da interação dos sujeitos envolvidos, destacando-se que o sujeito aprende um modo de pensar, a consciência, a reflexão e internalização de suas atitudes, bem com a ação de assumir papéis que possibilitam a constituição do indivíduo e o desenvolvimento do *self*, moldando aos poucos o *eu* generalizado (CASAGRANDE, 2016).

Vivenciamos atualmente uma revolução digital, que não se estabilizou, a medida em que avança vai impulsionando mudanças na sociedade. É possível perceber que as mídias tem um maior impacto nas relações de humanização, nos ambientes, familiares e educacionais. E esses processos refletem nas instituições escolares, estão incutidos nos currículos, tornando-se parte do movimento, vivências e desenvolvimentos. Essa presença abarca todas as etapas da educação básica, mas acreditamos que seu impacto seja maior na Educação Infantil, na primeira infância, pois estão em desenvolvimento, estão mais suscetíveis para aprender.

A SBP está chamando a atenção da sociedade já faz um tempo, mas os estudos e vozes ecoam, e retornam com pouca compreensão do adulto referentes ao acesso excessivo das TDICs e seus impactos do desenvolvimento infantil. Nesse universo tecnológico, percebe-se que

muitos se envolvem no engano, na falsa ilusão de um outro, que neste aspecto é ilusório e suas relações podem ser prejudiciais. Muitos ao acessar, sente-se feliz pois, encontram algo que gostariam e vai de encontro com sua felicidade ilusória.

Muitas pessoas passam um longo tempo investido nas tecnologias, tempo que é usurpado de outras ações importantes. Não se buscou apontar as tecnologias como algo apocalíptico, uma vez que reconhecemos seus benefícios, porém, nossa preocupação está focada na necessidade de atentar para a idade da criança que está utilizando as TDICs. Que tipos de programas fazem parte de seu cotidiano? Ela tem preferência por quais brinquedos? Durante a pesquisa, observou-se que há uma substituição do modo de interação social para os momentos de interação virtual, e essa substituição está prejudicando o desenvolvimento do *eu* generalizado.

Os impactos educacionais ficam evidentes em estudos, Desmunget (2022) nos apontou que a exposição excessiva, e sem um monitoramento do que a criança está acessando, é um caminho perigoso, o sujeito pode acessar o que quer, tendo um alto risco de conteúdos agressivos, que podem interferir diretamente no processo de desenvolvimento da criança. Podendo leva-la a ter um sono mais curto, com interferências, levando a criança a enfrentar dificuldades de aprendizagem, em gerir suas próprias emoções, barreiras ao tentar estabelecer laços de interação e comunicação com os demais a sua volta, e etc. O conjunto de autores estudados apontam, que dificulta o desenvolvimento da empatia pelas crianças, impedindo-as de colocar-se no lugar do outro. Junto a esses dados, vários outros foram pontuados pelos autores, como a obesidade, a desatenção, a agressividade, etc.

Diante todo esse contexto as Instituições escolares, se apresentam como a esperança no que se refere aos processos interativos. Nesse espaço perdura os laços de comunicação real, a criança tem a possibilidade de avançar para além dos muros já construídos, em sua trajetória, já vivenciado até esse importante encontro com o campo educacional.

A educação ao logo dos tempos sempre foi uma chave de esperança, essa realidade ainda perdura, olhando para os processos interativos que estão sendo podados, substituídos a paços largos em direção a revolução tecnológica. Então se reflete a espeça nas Instituições educativas, mecanismo que possibilita, e desafia as interações humanas. Na escola a criança tem a possibilidade de interagir com outros humanos reais, de brincar, criar, é desafiada, desenvolve seu *self*, interpretar papeis durante jogos, brincadeiras, desvendado novas possibilidades e potencializado seu desenvolvimento infantil/humano.

Se faz necessário refletir, sobre o tripé que se entrelaçam na primeira infância, as famílias, a educação e as mídias. Se houver negligencia nesses pode impactar o

desenvolvimento infantil. Por esse motivo, faz necessário ficar atento para que não ocorra a precarização da interação na primeira etapa da educação básica.

Reafirmamos o excesso/abuso no uso e na presença das tecnologias entre crianças é comprometedor para o seu desenvolvimento. Mais precisamente, o que se percebe é que a criança está perdendo seu espaço comum de interação comunicativa com familiares e outras crianças e passando a ocupar espaços nas TDICs, o que traz impactos negativos para o seu desenvolvimento. Percebe-se que houve uma perda significativa na relação com o outro, com um significativo *déficit* de interação comunicativa entre os pares.

É válido refletir, se a SBP, os pesquisadores, uma parte da sociedade estão realizando esse chamamento, dos impactos negativo em relação ao uso sem monitoramento e excessivo das TDICs, o que está acontecendo com as famílias? Parte da sociedade, está de olhos fechados, ignorando o visível impacto nas relações comunicativas desses sujeitos da primeira infância?

Consideramos um alerta à primeira infância, embora o acesso tenha seus benefícios. Mas o acesso deve ser orientado por um adulto, para que, efetivamente, a criança não tenha prejuízos em seu desenvolvimento. E que constantemente estejamos seguindo as pesquisas para ampliar conhecimento e contribuir para o desenvolvimento humano futuro, afinal, como diz Travassos (2023, s.p.), “O universo é uma imensa sala de aula, a vida é professora de todos, e viver, é uma grande lição ou um eterno aprendizado”.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ABID, José Antônio Damásio. Teoria social e dialógica do sujeito. **Rev. Psicologia**, v.7, n.1. 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v7n1/v7n1a08.pdf>. Acesso em: 28 maio 2023.
- ABBUD, Ieda. **John Dewey e a educação infantil entre jardineiras e cientistas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- ADORNO, Thais Lira França; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. A metodologia de Pestalozzi e o ideário da Escola Nova. **Acta Sci. Educ.**, v. 42, e48511. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/48511/751375149886>. Acesso em: 28 jun. 2023.
- ALMEIDA, Moema Temóteo *et al.* Uma Reflexão Sobre a Neuroplasticidade e os Padrões de Aprendizagem: A Importância de Perceber as Diferenças. **Id on Line Rev. Psic.**, v.16, n. 61, p. 309-318, 2022. Disponível em: [file:///C:/Users/ACER/Downloads/3527-Texto%20do%20Artigo-9492-14041-10-20220730%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/ACER/Downloads/3527-Texto%20do%20Artigo-9492-14041-10-20220730%20(2).pdf). Acesso em: 12 jul. 2023.
- ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 3. ed. São Paulo: ARS Poetica, 1994.
- ARAÚJO, Manuela O.; LISBOA, Raquel. Abuso de tecnologias na infância e impacto no desenvolvimento. **Jornal Médico**, 29 out. 2019. Disponível em: <https://www.jornalmedico.pt/opiniao/37981-abuso-de-tecnologias-na-infancia-e-impacto-no-desenvolvimento.html>. Acesso em: 2 mar. 2022.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2014.
- ARCE, Alessandra. Lina, uma criança exemplar! Friedrich Froebel e a pedagogia dos jardins-de-infância. **Revista Brasileira de Educação**, maio-ago. 2002, n. 20. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/skcRGkVSS8m4dByb8F6ZbQn/?format=pdf> Acesso em: 15 jan. 2023.
- ASSOCIAÇÃO DOS AMIGOS DO HOSPITAL DE CLÍNICAS DE CURITIBA; PROGRAMA DEFESA DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (DEDICA). **Campanha Conecte-se com o que importa**. Divulgado pela Pró-Matrix Clínica (2021). Disponível em: <https://www.facebook.com/clinicapromatrix/videos/541299343763491/>
- AZEVEDO, Elisa Cardoso. **O uso de mídias digitais por bebês e suas mães: Olho no olho x olho na tela**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/221704>. Acesso em: 30 abr. 2022.
- BARROS, Manoel de. **Retrato do artista quando coisa**. Rio de Janeiro: Record, 2010.
- BELLONI, Maria Luiza; GOMES, Nilza Godoy. Infância, Mídias e aprendizagem: autodaxia e colaboração. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 104 – Especial, p. 717-746, out. 2008.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/TnqxLwrqkSJc6CmgLf8dMgq/?format=pdf>. Acesso em: 12 set. 2022.

BELTRAME, Lisaura Maria. **O brincar revolucionário de faz de conta na perspectiva histórico-cultural**: vozes, imagens, manifestações, expressões das infâncias e crianças de 4 e 5 anos. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria. 2021. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/24889/TES\\_PPGEDUCA%C3%87%C3%83O\\_2021\\_BELTRAME\\_LISAURA.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/24889/TES_PPGEDUCA%C3%87%C3%83O_2021_BELTRAME_LISAURA.pdf?sequence=1). Acesso em: 20 de ago. 2023.

BRAIDA, Celso R. **Iniciação À Hermenêutica**: das ações aos sentidos. Guarapuava: Apolodoro Virtual Edições, 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: [basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Nº 8. 069, de 13 de junho de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. Governo Federal. 2020. **Pesquisa nacional alerta para os perigos da tecnologia na infância e adolescência**. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/julho/pesquisa-nacional-alerta-para-os-perigos-da-tecnologia-na-infancia-e-adolescencia#:~:text=Segundo%20a%20pesquisa%2C%2086%25%20das,do%20que%20com%20os%20pais>. Acesso em: 3 fev. 2022.

BRITO, Rosa Angela Cortez de *et al.* Linguagem e relação com os outros: contribuições da fenomenologia de Merleau-Ponty para a psicoterapia infantil. **Psicologia USP**, v. 32, e200085, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/TrWtbyd8XdNCdnwT5bNwrkk/>. Acesso em: 4 abr. 2022.

BRAUN, Claudio Damião. **Diálogo como experiência formativa: efetividade pedagógica de uma práxis hermenêutica na educação**. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Passo Fundo. 2022.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

CARNEIRO, Maria Angela Barbatto. **Jean Piaget e os estudos sobre o desenvolvimento humano**. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/educacao/brinquedoteca/downloads/artigo-jean-piaget-e-os-estudos.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2023.

CASAGRANDE, Clede Antonio. Interacionismo simbólico, formação do *self* e educação: uma aproximação ao pensamento de G. H. Mead. **Educação e Filosofia**, v. 30, n. 59, p. 375-403, jan./jun. 2016.

CASELLA, Erasmo Barbante. 2022. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/1725060/erasmo-barbante-casella>. Acesso em: 10 maio 2022.

CAETANO, Alessandra. **O jogo e o desenvolvimento moral nas aulas de educação física**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/ACER/Downloads/Caetano\\_Alessandra\\_M%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/ACER/Downloads/Caetano_Alessandra_M%20(3).pdf). Acesso em: 19 jun. 2023.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CUPANI, Alberto. **Filosofia da tecnologia: um convite**. 3. ed. Florianópolis: UFSC, 2016.

CYPEL, Saul; CYPEL, Lia Rachel Colussi; FRIEDMANN, Adriana. **Fundamentos da Educação infantil da gestão até o aos 3 anos**. Capítulo: A criança do 1º ao 12º mês. Organizador Cypel, Saul. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto, Vidigal 2011.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016.

DELIBERATO, Debora. Linguagem, interação e comunicação: competências para o desenvolvimento da criança com deficiência não oralizada. In: NUNES, L. R. O. P.; SCHIRMER, C. R. (org.). **Salas abertas: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017, p. 299-310. ISBN: 978-85-7511-452-0.

DESMURGET, Michel. **A fábrica de cretinos digitais: Os perigos das telas para nossas crianças**. Tradução Mauro Pinheiro. São Paulo: Vestígio, 2022.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DUARTE, Matusalém de Brito. Contribuições de George Mead para se pensar o processo de experiência no ambiente. **Rev. Eletrônica de Geografia**, v. 4, n. 10, p. 95-106, ago. 2012. Disponível em: <http://www.observatorium.ig.ufu.br/pdfs/3edicao/n10/06.pdf>. Acesso em: 28 maio 2023.

DURÃES, Sarah Jane Alves. **Aprendendo a ser professor(a) no século XIX: algumas influências de Pestalozzi, Froebel e Herbart**. Universidade Estadual de Montes Claros. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/LQ89f5Xv8VKPW5fKzSfNfPG/?lang=pt>. Acesso em: 28 de jun. de 2023.

E BIOGRAFIA. **Biografia de John Dewey**. Disponível em: [https://www.ebiografia.com/john\\_dewey/#:~:text=John%20Dewey%20\(1859%2D1952\),na%](https://www.ebiografia.com/john_dewey/#:~:text=John%20Dewey%20(1859%2D1952),na%)

20experimental% C3% A7% C3% A3o% 20e% 20na% 20verifica% C3% A7% C3% A3o. Acesso em 08/08/2022.

FANTIN, Monica. Múltiplas faces da infância na contemporaneidade: consumos, práticas e pertencimentos na cultura digital. **Revista. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 25, n. 59/2, p. 596-617, maio/ago. 2016.

FONSECA, João José Saraiva da . **Metodologia da pesquisa científica**. Universidade Estadual do Ceará, 2002. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>. Acesso em: 16 maio 2022.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. São Paulo: Cortez, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GRONDIN, Jean. **Introdução à hermenêutica filosófica**. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

GHIRALDELLI, Paulo. **O que é subjetividade maquínica?**. 2021. Disponível em: <https://ghiraldelli.online/2021/10/07/o-que-e-subjetividade-maquinica/>. Acesso em: 14 fev. 2023.

GUIMARÃES, Angelo de Moura; RIBEIRO, Antônio Mendes. **Introdução às tecnologias da informação e da comunicação tecnologia da informação e da comunicação**. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

G1. **Vídeo 'transforma' menina de 9 anos em adulta para alertar sobre risco de exposição na internet**. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2023/07/26/video-transforma-menina-de-9-anos-em-adulta-para-alertar-sobre-risco-de-exposicao-na-internet.ghtml>. Acesso em 01 ago. de 2023.

HAYNE, Luiz Augusto e HYSE, Angela Terezinha de Souza. Análise da evolução da tecnologia: uma contribuição para o ensino da ciência e tecnologia. **Revista brasileira de ensino de ciências e tecnologia**. Ponta Grossa, v. 11, n. 3, p. 37-64, set./dez. 2018. Disponível em: file:///C:/Users/ACER/Downloads/5947-32922-4-PB.pdf.

KELLY, Kevin. **Inevitável: As 12 forças tecnológicas que mudarão nosso mundo**. Tradução Cristina Yamagami. São Paulo: HSM, 2017. E-book. ISBN 978-85-67389-91-2. Disponível em: file:///C:/Users/ACER/Downloads/Inevitavel\_%20As%2012%20Forcas%20Tecnol%20-%20Kevin%20Kelly.pdf. Acesso em 29 jul. 2022.

KISHIMOTO, T. M. Froebel e a concepção de jogo infantil. **Revista da Faculdade de Educação**. USP, São Paulo, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação** [livro eletrônico]. ISBN 978-85-249-2570-2. São Paulo: Cortez, 2017.

KOHAN, Walter Omar. **Infância**. Entre educação e filosofia. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LACERDA, Mirela Borba de. **Um brincar com a tecnologia digital na primeira infância? reflexões sobre o uso das telas e o processo de integração infantil.** Recife, 2021 Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Universidade Católica de Pernambuco. Disponível em: [http://tede2.unicap.br:8080/bitstream/tede/1467/5/Ok\\_mirela\\_borba\\_lacerda.pdf](http://tede2.unicap.br:8080/bitstream/tede/1467/5/Ok_mirela_borba_lacerda.pdf). Acesso em: 28 abr. 2022.

LEITE, Silvia Meirelles; BEHAR, Patricia Alejandra. As interações entre crianças no CRIANET: constituindo a coletividade em ambientes virtuais. **Informática na educação: teoria e prática**, Porto Alegre, v.6, n.2. 2003

LEVIN, Esteban. **Rumo a uma infância Virtual: a imagem corporal sem corpo.** Petrópolis: Vozes, 2007.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual?.** 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era informática.** 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LÉVY, Pierre. **Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço.** 10 ed. São Paulo: Edicoes Loyola, 1999.

MARTINS, Joao Batista. Da relação Vigotski e Leontiev – Alguns apontamentos a respeito da história da psicologia soviética. **Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology**, 2013, v. 47, n. 1, p. 43-52.

MEAD, George Herbert. **Mente, self e sociedade.** Tradução de Maria Sílvia Mourão. Petrópolis: Vozes, 2021.

MEAD, George Herbert. A Brincadeira, o Jogo e o Outro Generalizado. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 5, n. 1, São João Del-Rei, jan./jul. 2010.

MICHAELIS [On- line]. **Interação.** <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/intera%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em: 13 set. 2022.

MODELSKI, Daiane; GIRAFFA, Lúcia M. M.; CASARTELLI, Alam de Oliveira. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educ. Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e180201, 2019.

MORRIS, Charles W. Prefácio. *In*: MEAD, George Herbert. **Mente, self e sociedade.** Petrópolis: Vozes, 2021.

MOSER, Lilian Maria ; CHARLES, Charlot Jn. As ideias de Rousseau sobre a educação infantil e sua contribuição para a atualidade. **Revista labirinto**, Porto Velho (RO), ano XVIII, vol. 28, n. 1, jan.-jun. 2018, p. 232-24. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/cb36/d11b5c9fd3cf5269128f4c28384f68e71388.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

MOTA, Márcia Elia da. **Psicologia do Desenvolvimento: uma perspectiva**

histórica. Universidade Federal de Juiz de Fora. Minas Gerais. **Temas em Psicologia**, v. 13, n. 2, p. 105-111, 2005.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. OMS divulga recomendações sobre uso de aparelhos eletrônicos por crianças de até 5 anos de idade. Abril de 2019. <https://brasil.un.org/pt-br/82988-oms-divulga-recomenda%C3%A7%C3%B5es-sobre-uso-de-aparelhos-eletr%C3%B4nicos-por-crian%C3%A7as-de-at%C3%A9-5-anos>. Acesso em 22 abr. 2023.

NASCIMENTO, Neuvani Ana do. **As mídias digitais como instrumentos culturais no desenvolvimento infantil**. Goiânia Dissertação - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2014. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/1118/1/NEUVANI%20ANA%20DO%20NASCIMENTO.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2022.

NEITZEL, Odair. **A pedagogia com autogoverno em Johann Friedrich Herbart**. Ijuí: Unijuí. 2019.

NOVAK, Emilene da Conceição. **A mídia digital e a relação com a criança da educação infantil**: percepções dos professores sobre interatividade e processos comunicacionais. Curitiba Dissertação (Mestrado em Comunicação e Linguagens) – Universidade Tuiuti do Paraná, 2014. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/bitstream/tede/1408/2/A%20MIDIA%20DIGITAL.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2022.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. **Estudos de Psicologia** 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/4WhJkzJ77wqK6XCvHFwsqSD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 mar. 2022.

PALMER, Richard E. **Hermenêutica**. Lisboa: Portugal: Edições 70, 1969.

PAVIANI, Jayme. **Epistemologia prática**: ensino e conhecimento científico. Caxias do Sul: Educas, 2009.

PERELMUTER, Guy. **Futuro Presente**: O mundo movido à tecnologia. Formato-ebook. ISBN 978-85-04- 02137-0. Barueri – SP: Companhia Editora Nacional, 2019.

PINHEIRO, Chloé. Tecnologia na infância: qual o limite? **VEJA SAÚDE**, 14 fev. 2018. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/familia/tecnologia-na-infancia-qual-o-limite/>. Acesso em: 25 abr. 2022.

PRÓ-MATRIX CLÍNICA. O suicídio infanto-juvenil (vídeo). Disponível em: <https://www.facebook.com/clinicapromatrix/videos/um-v%C3%ADdeo-curto-e-impactante-para-falar-sobre-um-assunto-t%C3%A3o-atual-e-s%C3%A9rio-o-suic/541299343763491/>. Acesso em: 20 dez. 2022.

RAMOS, Daniela Karine. **Jogos eletrônicos e juízo moral**: um estudo com adolescentes do ensino médio. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2012. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-36872012000100008](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872012000100008). Acesso em: 18 jun. 2023.

RIBEIRO, Andréia Luciane. **A educação na infância e seu papel para a formação de um ethos democrático em Martha Nussbaum**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo. 2021.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 25. ed. Petrópolis: Rio de Janeiro. Vozes, 2014.

RIFIOTS et al. **A antropologia e as crianças: da consolidação de um campo de estudos aos seus desdobramentos contemporâneos**. Porto Alegre, 2021.

SANTOS, Fernanda Lays da Silva. Um olhar sobre as contribuições de John Dewey para a educação Escolar. *In: VII Colóquio Internacional: educação e contemporaneidade*, São Cristóvão, 2013.

SERTORI, Natalia Maria. **Teorias da aprendizagem**. Gama, DF: UNICEPLAC, 2021. Disponível em:

<https://dspace.uniceplac.edu.br/bitstream/123456789/1469/1/Teorias%20da%20aprendizagem.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2023.

SILVA, João Paulo Bastos da. **Leituras sobre as contribuições de John Dewey na filosofia e pedagogia** [recurso eletrônico]. ISBN - 978-85-5696-294-2. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

SILVA, Patricia Fernanda da. **O uso das tecnologias digitais com crianças de 7 meses a 7 anos**. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, 2017. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/168851/001048628.pdf?sequence=1> . Acesso em: 9 maio 2022.

SCHMIDT, Ireneu Aloisio. John Dewey e a Educação Para uma Sociedade Democrática. **Contexto e Educação**, Editora Unijuí, ano 24, n. 82, p. 135-1541, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/ACER/Downloads/1016-Texto%20do%20artigo-4206-1-10-20130514.pdf> . Acesso em :14 ago. 2021.

SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto; BAZZO, Walter . Ciência, tecnologia e suas relações sociais: a percepção de geradores de tecnologia e suas implicações na educação tecnológica. **Ciência & Educação**, v. 15, n. 3, p. 681-694, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/mzxknTRyQvxGrsQbSNwXgHt/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 abr. 2022.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de Orientação Grupo de Trabalho Saúde na Era Digital** (2019-2021). #MENOS TELAS #MAIS SAÚDE. Disponível em: [https://www.sbp.com.br/fileadmin/user\\_upload/\\_22246c-ManOrient\\_-\\_MenosTelas\\_\\_MaisSaude.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_22246c-ManOrient_-_MenosTelas__MaisSaude.pdf). Acesso em: 02 fev. 2023.

SOUZA, Renato Ferreira de. George Herbert Mead: contribuições para a história da psicologia social george herbert mead: contributions to history of the social psychology. **Psicologia & Sociedade**, V. 23, n. 2, p. 369-378, 2011.

TORRES, Luiz Henrique. **A casa da roda dos expostos na cidade do Rio Grande**. 2006. Disponível em: <file:///C:/Users/ACER/Downloads/724-Texto%20do%20artigo-1429-1-10-20080410.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2023.

TOURINHO, Emmanuel Zagury. **Notas sobre o Behaviorismo de Ontem e de Hoje**. Partes deste trabalho foram apresentadas na 59ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Belém, 2007.

UNICEF. **Desenvolvimento Infantil**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/desenvolvimento-infantil>. Acesso em: 28 jan. 2021.

WOLF, Maryanne. **O cérebro no mundo digital**: os desafios da leitura na nossa era. Tradução Rodolfo Ilari, Mayumi Ilari. São Paulo: Contexto, 2019. 256 p.

XAVIER, Alessandra Silva; NUNES, Ana Ignez Belém Lima. **Psicologia do desenvolvimento**. 4. ed. rev. e ampl. Fortaleza: EDUECE, 2015.

ZUBOFF, Shoshana. **A Era do Capitalismo de Vigilância**: A luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. Tradução George Schlesinger. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.