

BRINCAR E AS TELAS NO CONTEXTO FAMILIAR CONTEMPORÂNEO

Jota Vilas Boas^{1} & Marilene Wittitz²*

RESUMO

VILAS BOAS, J.; WITTITZ, M. O brincar e as telas no contexto familiar contemporâneo. **Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas**, v.13, n.41, p.1-18, 2023.

O brincar é fundamental para a constituição subjetiva, pois fornece à criança base para separar seu eu do mundo exterior e lidar com as angústias por este geradas, favorecendo a aquisição da linguagem, dos movimentos do corpo, dos processos cognitivos e da socialização. Contudo, as transformações tecnológicas e a popularização de computadores, dos *smartphones* e *tablets* mudaram drasticamente a relação das crianças com o lúdico. Esta pesquisa tem como objetivo analisar os sentidos atribuídos por pais sobre o brincar e as telas na educação de seus filhos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória, realizada a partir de entrevistas semiestruturadas com 05 pais com filhos na faixa etária de até 5 anos. As informações obtidas foram analisadas a

partir da Análise de Conteúdo, derivando duas categorias analíticas: “O sentido atribuído ao brincar na relação pais e filhos” e “Pais e filhos entre as telas”. A análise permitiu compreender que o brincar é considerado como fundamental para a constituição biopsicossocial dos filhos, contudo, percebe-se uma diluição do fazer lúdico nas rotinas dos cuidadores, sintomático dos tempos contemporâneos. No que tange o uso das telas, os sentidos atribuídos são ambíguos e contraditórios. Ressaltam-se aspectos ora positivos, ora negativos. Os entrevistados relatam que suas funções em relação à parentalidade são colocadas em xeque a todo momento, e se veem perdidos e deslocados frente aos imperativos sociais, culturais e tecnológicos.

Palavras-chave: Brincar; Tecnologia; Parentalidade; Psicanálise

¹ Estudante do quinto ano de Psicologia. Associação Catarinense de Ensino - Faculdade Guilherme Guimbala Rua São José, 490, Anita Garibaldi, Joinville, SC, CEP: 89202-010, Brasil;

² Associação Catarinense de Ensino - Faculdade Guilherme Guimbala Rua São José, 490, Anita Garibaldi, Joinville, SC, CEP: 89202-010, Brasil;

(*) e-mail: jotavilasboas1@gmail.com

Data de recebimento: 30/11/2024. Aceito para publicação: 16/04/2024. Data de publicação: 28/08/2024

PLAYING AND SCREENS IN THE CONTEMPORARY FAMILY CONTEXT

Jota Vilas Boas^{1*} & Marilene Wittitz²

ABSTRACT

VILAS BOAS, J.; WITTITZ, M. Playing and screens in the contemporary family contexto in **Online Perspectives: Human & Social Applied**, , v.13, n.41, p.1-18, 2023.

Playing is fundamental for the subjective constitution, as it provides the child with a basis to separate their self from the outside world and deal with the anguish generated by it, favoring the acquisition of language, body movements, cognitive processes and socialization. However, technological outbreaks and the popularization of computers, smartphones and tablets have drastically changed children's relationship with playing. This research aims to analyze the meanings attributed by parents about playing and screens in the education of their children. This is a qualitative, exploratory research carried out from semi-structured interviews with 05 parents with children aged up to 6 years. The information obtained was analyzed using Content Analysis, deriving two analytical

categories: The meaning attributed to playing in the Parent-Children relationship and The parents and children in the midst of screens. The analysis allowed us to understand that playing is considered fundamental to the biopsychosocial constitution of children, however, a dilution of the playful practices in the caregivers routine, symptomatic of contemporary times is perceived. Regarding the use of screens, the meanings attributed are ambiguous and contradictory. Some positive and some negative aspects are highlighted. The interviewees report that their parental roles are put in check at all times, and they find themselves lost and displaced in the face of social, cultural, and technological imperatives.

Keywords: Playing; Technology; Parenthood; Psychoanalysis

¹ Estudante do quinto ano de Psicologia. Associação Catarinense de Ensino - Faculdade Guilherme Guimbala Rua São José, 490, Anita Garibaldi, Joinville, SC, CEP: 89202-010, Brasil;

² Associação Catarinense de Ensino - Faculdade Guilherme Guimbala Rua São José, 490, Anita Garibaldi, Joinville, SC, CEP: 89202-010, Brasil;

(*) e-mail: jotavilasboas1@gmail.com

Received: 30/11/2024.

Accepted: 16/04/2024.

Published online: 28/08/2024

1. INTRODUÇÃO

A infância é um conceito historicamente recente. O olhar sobre a criança enquanto um sujeito em desenvolvimento, com suas especificidades inicia após o século XVII, e desde então passa por diversas transformações em seu cerne (ALVES e SOMMERHALDER, 2006;; CHAVES, 2013; FROEDE et al, 2014; BERNARDI, 2016).

Torre e Codato (2020, n.p) ressaltam que, para a psicanálise, o surgimento de um sujeito psíquico

[...] depende do encontro entre a concretude de um corpo orgânico com o campo simbólico, da cultura, da linguagem. Encontro este que só é possível a partir da relação do bebê com o Outro primordial, encarnado por aqueles que desempenham a função parental, que com suas palavras, gestos, olhares e toques, ‘humanizam’, dão sentido e significações às manifestações do corpo do bebê.

Porém, na atualidade, conforme as autoras, a infância se encontra marcada pelos sintomas da sociedade contemporânea como a velocidade, a multiplicidade, a fragmentação, o consumismo exacerbado, a sexualização banalizada, a hiperestimulação, o culto à imagem, que provocam também alterações nas brincadeiras e no processo metafórico que lhe é inerente.

Estes processos de mudança na infância e sobre a criança foram intensificados, na contemporaneidade, devido aos avanços tecnológicos e a exposição às telas impostos nas relações infantis (COUTO, 2013; JERUSALINSKY, 2017a).

Conforme Quatrin e Cassel (2020), as crianças são cada vez expostas mais precocemente e por períodos mais prolongados às telas, que passa a ocupar, muitas vezes, o lugar que outrora pertencia às brincadeiras clássicas - o faz de conta, a casinha, o pega-pega - e aos brinquedos.

Jerusalinsky (2017a) considera que as modificações geradas pelo encontro precoce com as telas não alteram apenas os processos internos infantis, mas implicam em alterações na relação estabelecida entre pais e filhos.

Os pais são os principais responsáveis por mediar o processo de desenvolvimento dos filhos enquanto sujeitos (JERUSALINSKY, 2017a), intervindo na relação que a criança produz consigo e com o mundo, o que implica o controle do uso de telas, assim como a promoção de um ambiente que possibilite a vazão infantil ao lúdico.

Há diversas produções científicas que discutem as convergências e divergências entre ludicidade e tecnologia que, em sua maioria, são voltadas às áreas da educação infantil e ao ensino fundamental, evidenciando as potencialidades dos usos destes recursos para o processo de ensino-aprendizagem (ARAÚJO, 2014. CARVALHO, 2016. SANTOS, FERNANDES e BARRETO, 2019. CRUZ, ROSA e ANDRADE, 2021). Entretanto, existe uma carência de produções acerca desta temática voltadas ao contexto familiar, principalmente que abordem as posições que estes aspectos ocupam no processo educativo intrafamiliar dos filhos (QUATRIN e CASSEL, 2020).

Para além da carência de produções científicas acerca da temática, a perspectiva psicanalítica do presente estudo possibilita a reflexão teórica sobre os modos como esta relação é estabelecida por pais na atualidade, ampliando o debate acerca do uso de telas na infância e

do brincar para além de associações maniqueístas sobre estes fenômenos, o que possibilita compreender como os debates produzidos cientificamente estão refletidos no seio familiar. Agrega ainda, dados que contribuem para a criação de intervenções profissionais voltadas ao trabalho com famílias em variadas áreas do conhecimento, o que presume sua relevância social.

Diante do exposto, decidiu-se investigar quais os sentidos atribuídos por pais ao brincar e o uso de tecnologias na educação dos filhos e no exercício da parentalidade.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para Freud (1908/2006), o brincar infantil é um fenômeno sério. A brincadeira é catexia infantil sobre a realidade, é a forma de dar vazão ao desejo; desejo de ser adulto, de significar o mundo que a circunda.

Segundo Alfredo Jerusalinsky (1995), existem três tempos dos jogos enquanto fenômenos "estruturantes" ao sujeito em constituição. O primeiro tempo diz respeito ao Fort-Da, descrito por Freud em Além do Princípio do Prazer (1920/2006), que consiste em colocar em cena o jogo de presença/ausência, correspondendo a jogos de ocultamento, como exemplo, o esconde-esconde. O segundo tempo refere-se aos Jogos-transicionais, fazendo alusão aos fenômenos e objetos transicionais de Winnicott (1971/1975), a partir de brinquedos que aludem "à substituição do objeto de desejo (mãe), portanto lançam a criança numa ordem mais além do gozo materno" (TORRE e CODATO, 2020, n.p). O terceiro tempo descrito é composto por Jogos de borda, brincadeiras onde o sujeito delineia a noção de espaço e continuidade, sendo representados por atirar objetos do berço, espiar por cantos, se jogar em colchões e almofadas, entre outros. Segundo Torre e Codato (2020, n.p): "Tais jogos não são destinados a resolver sintomas, embora às vezes sejam recursos para tal, mas em sua essência estão orientados para a constituição de um sujeito psíquico".

A partir disto, pode-se concluir que brincar faz parte do fundamento psíquico da criança. É a partir dele que ela pode criar hipóteses sobre o mundo, se permitir ser um sujeito que opera pela fala, que traça o percurso de sua voz, coloca o corpo em cena, revive e atua com os traumas, com as descobertas do mundo, e com as possibilidades do "vir-a-ser" no futuro (ALVES e SOMMERHALDER, 2006).

Para Winnicott (1971/1975), o brincar tem um tempo e espaço próprio, que permite à criança manipular objetos da realidade externa implicando-os com sua realidade onírica. Para o autor, o lúdico existente através das brincadeiras é o caminho trilhado pela criança para o acessar experiências culturais em idades posteriores.

Traçada a importância do brincar para a constituição subjetiva demarcada por autores clássicos e seus comentadores, é necessário direcionar atenção às transformações advindas com a tecnologia na contemporaneidade e seus efeitos sobre a infância.

Os paradigmas sobre a influência das tecnologias na economia pulsional não se restringem a sujeitos formados, e observam-se atravessamentos nos processos fundamentais de constituição subjetiva já descritos. Dunker (2017) propõe que estamos passando por um processo de "intoxicação digital infantil", onde a criança não se depara mais com a falta primordial. Onde haviam palavras agora há imagens. Onde havia tempo e sentimentos para a criação, hoje há toques em telas e sons repetitivos. Um outro artificial em eterna permanência é colocado em circuito, que sempre está disponível, tamponando a falta a todo momento.

O mal estar da contemporaneidade está ligado à insuportabilidade da falta de objeto, como decorrência da fragilização do sistema simbólico. Demanda-se desenfreadamente objetos para aplacar a dor-de-existir, inevitável, já que o objeto falta, e essa falta é estrutural. Nunca estamos completos, uma vez que a perda nos constitui e, portanto, não é solucionável, uma vez que não se trata de reparação, de encontrar um objeto substituto. Há uma falha no luto do objeto, há uma angústia do vazio, uma prevalência de uma posição imaginária que dificulta o deparar-se com a falta e conseqüentemente com o desejo. O objeto em causa não é um objeto qualquer, de consumo, mas sim o objeto 'a', causa do desejo. Pode-se concluir que a questão propriamente humana não gira em torno da relação de objeto em si, mas da problemática do desejo. Desejo que se compõe como enigma para cada um e não se satisfaz com objetos, escapa. Desejo que tem o campo regulado pela fantasia, cujo fracasso da função é característico no universo das crianças de hoje, em função de uma problemática da separação (LOPES e BERNARDINO, 2011, p.339).

As tecnologias estão hoje ocupando uma posição de destaque no processo de educação das crianças no meio familiar. “Chupetas eletrônicas” são coladas aos bebês pois criam a falsa sensação de calma aos pais, dando-lhes tempo para outras funções que não em primazia da criança. Entreter bebês e crianças com telas, seja a televisão, jogos eletrônicos ou virtuais, colocados como “pedagógicos” por pais e educadores, carecem de valor estruturante, principalmente para um psiquismo ainda em constituição. É preciso destacar que as representações de cuidado são, por si, delimitadas por ideais sociais, pela lógica produtora advinda da cultura vigente (JERUSALINSKY, 2017b).

A família desempenha um papel primordial na transmissão da cultura e da linguagem, uma vez que “a família prevalece na educação precoce, na repressão dos instintos e na aquisição da língua legitimamente chamada materna” (LACAN, 1938/2003, p. 25).

Mendes (2020, p. 4) ressalta que “para Lacan são necessárias duas operações para a entrada na cultura, a alienação e a separação”. Na alienação predomina a relação dual mãe-bebê, antes que o eu se perceba enquanto singular, ele se confunde com quem faz a função materna. Por sua vez, a separação acarreta na introdução de um terceiro na relação, que substitui essa relação dual especular pela concorrência de uma situação triangular. São operações que demandam tempo e convivência, e que implicam numa troca afetiva entre a criança e aqueles que exercem a parentalidade. Nesse sentido, é preciso estar com o bebê, compartilhar das suas experiências e proporcionar inscrições subjetivas que permitam a construção de sentido e significados.

Quando a criança cresce sem limites, pode haver uma falha na operação de separação, o que implica que não haverá o outro para interferir e contribuir para a ascensão da criança enquanto um ser de falta, de desejo. Assim, o que observamos hoje é um uso excessivo e ilimitado das telas por crianças e adolescentes e, na maior parte das vezes, com o consentimento dos pais e sem a supervisão dos adultos. Diante desses fatos, o brincar tradicional perde espaço para a Internet e para os jogos eletrônicos. Os jovens ficam fascinados com o mundo digital e não conseguem ter um tempo livre para si mesmos. Como consequência, ficam viciados na Internet, nos jogos, celulares e nas séries televisivas, e não encontram tempo para as brincadeiras tradicionais nem para a convivência com o outro. Dessa forma, não conseguem lidar com o tédio, a tristeza, o não fazer nada, que consideramos extremamente criativos e saudáveis (MENDES, 2020, p.6).

As transformações na dinâmica familiar acarretam uma realidade onde os pais se vêm cada vez mais ocupados com pouca disponibilidade para dar atenção aos filhos. Ocorre então um “desinvestimento narcísico”, onde a criança se encontra solitária e desamparada, o que gera uma fragilização do sujeito. Esses fatores corroboram para que as crianças passem cada vez mais tempo diante da televisão, do smartphone e dos jogos eletrônicos, a ponto desses aparelhos passarem a ocupar um lugar especial na vida dos pequenos, lugar anteriormente destinado aos pais.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa competente através do parecer CAAE 57908022.4.0000.5363.

Este artigo tem como objetivo analisar os sentidos atribuídos por pais sobre o brincar e as telas na educação de seus filhos. Por isso, trata-se de uma pesquisa exploratória, de caráter qualitativo, envolvendo levantamento bibliográfico. A pesquisa é exploratória pois visa explicitar a problemática pesquisada, o que gera maior familiaridade e possibilidade para ponderar aspectos diversos e variados da temática (GIL, 2002). A abordagem qualitativa definida para o atual trabalho é dada a natureza do fenômeno pesquisado, enquanto fatos subjetivos atribuídos pelos sujeitos pesquisados a partir de suas vivências, o que permite maior aproximação e aprofundamento do pesquisador ao fenômeno e maior liberdade no processo de interpretação de dados, acarretando em percepções subjetivas do próprio pesquisador em sua análise (CRESWELL, 2007).

Participaram desta pesquisa cinco sujeitos que exercem a parentalidade (mães e pais), com idade superior a dezoito anos, com filhos na faixa etária de até seis anos, residentes na região nordeste de Santa Catarina.

Para tanto, foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas, que segundo Boni e Quaresma (2005), consistem em um roteiro com questões e temáticas pré-estabelecidas, entretanto, cabe ao pesquisador perceber os momentos oportunos para realizá-las, possibilitando que novas questões sejam formuladas no decorrer do processo, se assim for pertinente. O roteiro consistiu em 13 questões abertas, sendo 6 explorando os sentidos, significados e tempo destinados ao brincar e 7 explorando o uso de tecnologias na relação de pais e filhos. As entrevistas tiveram a duração média de 30 minutos, realizadas de acordo com a comodidade do participante, deste modo, 3 foram entrevistados em suas residências e 2 em sala reservada no Serviço de Psicologia da instituição de ensino dos pesquisadores. As entrevistas foram gravadas, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

O acesso aos participantes ocorreu por meio da amostragem snowball (bola de neve) que consiste em um método não probabilístico, onde os primeiros sujeitos acessados indicam novos sujeitos que se enquadrem nos critérios da amostragem (VINUTO, 2014).

As informações obtidas nas entrevistas semiestruturadas foram analisadas pelo método da análise de conteúdo e organizadas por categorias a posteriori. Bardin (1977, p.38) designa a análise de conteúdo como sendo “um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Esta técnica visa, de acordo com Gil (2002), organizar as informações de forma que o pesquisador

consiga tomar decisões e tirar conclusões a partir delas. E, por se tratar de uma pesquisa qualitativa permite que uma análise de conteúdo seja mais bem articulada com o embasamento teórico norteador desta pesquisa.

Foram estabelecidas duas categorias analíticas: O sentido atribuído ao brincar na interação entre pais e filhos, e Pais e filhos em meio às telas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Quadro 01 apresenta os pais que aceitaram participar da pesquisa, assim como a idade dos filhos:

QUADRO 1 - Perfil dos participantes. Fonte: Primária (2022).

Participante	Função	Escolaridade	Profissão	Idade	Gênero do filho(a)	Idade do filho
P1	Mãe	Ensino Médio Completo	Do Lar	24 anos	Masculino	03 anos
P2	Mãe	Ensino Superior Completo	Pedagoga	38 anos	Feminino	03 anos
P3	Mãe	Ensino Médio Completo	Professora Auxiliar	32 anos	Masculino Feminino	05 anos 03 anos
P4	Mãe	Ensino Médio Completo	Comerciante	38 anos	Feminino	05 anos
P5	Pai	Ensino Superior Completo	Bancário	34 anos	Feminino Masculino	04 anos 01 ano e 8 meses

Com o intuito de preservar o sigilo sobre a identidade dos sujeitos, seus nomes foram alterados para a identificação P1 a P5 (Participante 1 a 5), seguida de sua respectiva função (mãe ou pai). Foram entrevistados 1 pai e 4 mães, na faixa etária entre 24 e 38 anos, cujos filhos encontravam-se na faixa etária entre 1 e 5 anos de idade. Todos os pais com ensino médio completo e dois deles com ensino superior completo.

A primeira categoria intitulada “O sentido atribuído ao brincar na interação pais e filhos” se propõe a discutir a posição ocupada pelo brincar no seio familiar contemporâneo, considerando a forma pela qual as demandas culturais promovidas pelo neoliberalismo se impõem nas relações familiares, como tais exigências impactam diretamente no estabelecimento de vínculos parentais, quais suas repercussões no brincar e atividades lúdicas inerentes à criança.

Por sua vez, a segunda categoria intitulada “Pais e filhos entre as telas” objetiva investigar a influência do uso de tecnologia nos processos educacionais familiares, discutindo desta forma quais os sentidos que as tecnologias de informação e comunicação ocupam no cotidiano dos pais e como esses gadgets são manejados na educação das crianças.

4.1. O sentido atribuído ao brincar na interação pais e filhos

A cultura não é estática, as transformações aceleradas percebidas desde o século XIX, afetam os modos de produção e de consumo na sociedade até os dias atuais, sendo intensificadas nas últimas décadas. A sociedade de consumo se desdobra para além de análises sobre a realidade macrossocial, figurando intensas modificações nos modos de relação estabelecidos entre sujeitos. Desta forma, as relações familiares são remodeladas a partir do prisma imediatista reforçado pelo produtivismo e consumismo exacerbados (DUFOUR, 2004, apud. MENDES 2020).

As funções familiares, na contemporaneidade, sofrem consequências decorrentes de atravessamentos impostos pela lógica neoliberal de produção e aquisição, conforme descreve Teixeira (2005 apud LOPES E BERNARDINO, 2011, p. 387):

A sociedade contemporânea é uma sociedade de consumo, globalizada. O discurso capitalista promove a falta do objeto para gerar o desejo de consumi-lo. A mídia veicula o discurso do capitalismo, que transforma o desejo em necessidade, dificultando a passagem da demanda ao desejo [...] Do ser ao ter, o sujeito desliza à condição de objeto enquanto consumidor dos objetos oferecidos pelo mercado para completar a imagem narcísica veiculada como ideal do sistema.

Corroborando com a perspectiva do autor, os participantes da pesquisa trazem em seus relatos um mal-estar decorrente desta lógica produtivista, manifestando sentimentos de insuficiência, pois não conseguem destinar tempo e atenção ideais, em suas percepções, a seus filhos: “*Eu ‘tô’ sempre correndo [...] isso acaba tirando tempo dos meus filhos, infelizmente*” (P4, mãe). “[...] não tem como eu chegar e me dedicar a eles, claro, você acaba chegando e dando um beijo e tal, mas é aquela coisa rápida.” (P3, mãe).

Através destas falas, fica evidente que o modo de organização imposto pelo sistema vigente configura enquanto um entrave no desdobramento das relações estabelecidas entre pais e filhos. O mesmo processo pode ser evidenciado a partir da seguinte fala: “[...] a gente vive tão envolvido na questão de trabalhar, trabalhar, adquirir bens e dinheiro, para dar o bom e o melhor para eles e às vezes a gente não tira um tempo para eles” (P2, mãe).

Assim, o trabalho e a necessidade de “*dar o bom e melhor*” aos filhos aponta para uma promessa de gozo ilimitado promovido pela lógica neoliberal, uma falsa ideia de completude plena a obliterar a falta viabilizada pela aquisição de objetos reais, de consumo (BERNARDINO e KUPFER, 2008).

Apesar disso, os entrevistados, apresentam em suas falas um reconhecimento da importância do brincar como um recurso para contrabalancear a lógica até aqui debatida, percebem que os momentos de brincadeiras são potentes fortalecedores do vínculo entre eles e seus filhos: “*Eu acredito que eu sou a principal chave nesse momento do crescimento dela [...] a brincadeira é uma dessas formas de eu me manter presente.*” (P2, mãe). “*Eu acho muito importante [...] é o momento que a gente se conhece mais, a gente interage mais com eles.*” (P3, mãe).

O brincar é colocado como uma estratégia de lazer e de interação, mesmo que dependente da disponibilidade às vezes bastante restrita dos pais, como é possível observar no

comentário de P5 (pai): “[...] se é um período legal, então levo eles para dar uma volta, passear, vamos brincar, vamos fazer alguma coisa para eles que possam interagir comigo.”

Os adultos são convocados ao universo lúdico pelas crianças, principalmente quando se ocupam das funções parentais. Contudo, o papel por eles desempenhados nestes momentos, por diversas vezes, não ultrapassam a função de observador do fazer infantil e esporadicamente assumem a posição de mestres da brincadeira, apresentando jogos a serem realizados ou brinquedos utilizados (ALVES e SOMMERHALDER, 2006).

Contudo, momentos de brincadeira estabelecidos na relação pais-filhos são fragmentos adaptados de atividades realizadas por eles em suas rotinas diárias, não são desenvolvidas brincadeiras e jogos específicos para a relação. O brincar se faz nas tarefas domésticas ou laborais dos sujeitos:

Não há um tempo específico, eu vou trabalhando e ela vai brincando do lado, eu sempre observando. (P2, mãe). É pouco tempo que a gente passa com eles, então até um banho, se torna uma brincadeira para eles. (P3, mãe). As crianças estão ali perto da gente, então a gente brinca fazendo uma gracinha, perguntando sobre o que ‘tá’ brincando, o que ele fez, para que tenha interação entre pai e filho. (P5, pai).

Mesmo assim existem momentos que os sujeitos se esforçam para participar ativamente dos momentos lúdicos com seus filhos, entretanto relatam um sentimento de estranheza em tais momentos, como apresentado por P4 (mãe):

Eu me esforço às vezes para sentar e fazer desenhos com ela, ou eu vou no quarto dela e peço para ela me ajudar a arrumar, e ela fica ali pertinho de mim, e a gente fica interagindo. E às vezes eu me esforço um pouco, pois para mim, não é algo natural [...] parece que causa um estranhamento em mim.

Este sentimento apresentado frente ao fazer infantil pode ser compreendido a partir de Freud (1908/2006) ao argumentar que o brincar da infância não é dissipado ou renegado ao envelhecer, mas substituído pela fantasia; remonta o sujeito a seus desejos, que a todo custo devem ser preservados e escondidos.

Os participantes ainda relatam que acreditam que o brincar é fundamental para o bom desenvolvimento de habilidades de seus filhos, sendo um fator primordial para o processo de aprendizagem. P1 (mãe) revela: “*Eu penso muito que pode melhorar a qualidade de vida dele [...] o lúdico deve ajudar na aprendizagem, que é na inserção de letras, de números, de cores, partes do corpo, essas coisas, para enriquecer o vocabulário dele, e ele conhecer as coisas*”. P2 (mãe) também considera que: “[...] *aquilo que a criança vem aprender por meio da brincadeira, que ela vem aprender de forma que não é forçado, aprender sobre tudo, sobre o mundo e sobre ela*”.

Outra consideração demarcada nos discursos dos participantes é a compressão de que a criatividade e imaginação estimuladas pelo brincar proporciona aos seus filhos aprender a elaborar sentimentos: “*Eu acho super importante, às vezes até falo para ela ir brincar e desligar a ‘tevé’, porque a imaginação ajuda que ela aprenda a elaborar as questões dela na mente com as brincadeiras*” (P4, mãe).

Corroborando com esta percepção, Bernardi (2016, p. 86) apresenta que “O brincar é a ponte que liga o real ao imaginário”. Desta forma, as crianças podem inscrever, deslocar,

reinscrever e elaborar materiais advindos da realidade externa em associação a sua realidade interna.

Com efeito, o sujeito em constituição necessita estabelecer aportes próprios para lidar com a ansiedade e angústia inerente ao psiquismo, geradas pela falta primordial. De acordo com a autora, o brincar surge enquanto “descarga emocional”, recriando e modificando sentimentos e traumas que não foram elaborados até o momento (BERNARDI, 2016).

Ainda acerca da importância do brincar para o desenvolvimento infantil, os participantes concebem que as brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento das relações sociais de seus filhos, como desponta no seguinte trecho: “*É importante para mim, pensando no desenvolvimento dele, no desenvolvimento social. Por causa do futuro dele, para quem ele vai ser, para ele ser preparado para o futuro.*” (P1, mãe). Tal perspectiva é encontrada no relato de P4 (mãe): “*Quanto mais ela usar a imaginação dela, quanto mais criativa ela for, e quanto menos ela ficar ‘vidrada’, mais desenvolvida socialmente ela vai ser, vai conseguir interagir melhor no futuro*”.

Para Winnicott (1971/1975, p. 99), a criatividade “relaciona-se ao estar vivo”, ao ponto que constituir-se humano é posicionar-se perante o mundo de maneira criativa. Pires (2010, p. 59) argumenta que “o papel da brincadeira na vida da criança é amplo e imprescindível. Ela participa do constante processo de integração de si mesmo”. Uma vez que o brincar assume essa função integradora, a criança passa a conseguir interagir com o mundo concreto, representado pelos brinquedos, em movimentos destrutivos e reparadores.

Com isto, a brincadeira assume um papel fundamental para a construção social da criança, pois:

É na brincadeira que a criança conhece outras crianças e pode estabelecer relações de amizade e inimizade. Pela brincadeira acumula experiências e assim pode ir conhecendo o mundo. Brincando se aprende a manipular objetos, seguir regras, interagir, etc.; em resumo lidar com o mundo e consigo (PIRES, 2010, p. 59).

Através dos relatos dos pais, é possível observar uma conscientização acerca da necessidade do brincar no processo de desenvolvimento infantil, um debate já consolidado nas ciências psicológicas. Entretanto, a posição ocupada pelo brincar nas interações pais-filhos é escassa em decorrência das exigências da realidade contemporânea; a produtividade e consumo. Desta forma, o brincar acaba sendo colocado em posição contingente na contemporaneidade. Somados a ela, as relações parentais ainda são atravessadas por um novo imperativo contemporâneo: as tecnologias de informação e comunicação.

4.2. Pais e filhos entre as telas

A revolução tecnológica e digital das últimas décadas (intensificada nos últimos anos), alterou drasticamente os modos de relação que os sujeitos estabelecem consigo e com os outros, e substancialmente com o Outro. Novos modos de subjetivação, de constituição subjetiva e novas organizações dos laços sociais são estabelecidos a partir da relação intermediada pelas tecnologias de informação e comunicação (MENDES, 2020). Sendo assim, as famílias não foram isentadas de transformações produzidas a partir da revolução tecnológica.

Para discutir sobre a posição ocupada pelas telas - termo aqui empreendido enquanto smartphones, tablets, computadores e televisores - no interior das relações estabelecidas entre pais e filhos, é necessário compreender os sentidos que tais gadgets produzem no cotidiano dos cuidadores em questão.

Os discursos parentais evidenciam que as tecnologias ocupam posição de privilégio em seus cotidianos, demarcando smartphones como principal dispositivo utilizado. Tal importância é recorrentemente ligada a questões de trabalho e de estudo:

Eu uso muito celular, hoje em dia, para fazer trabalho, principalmente em semana de prova. (P1, mãe). Como eu trabalho com vendas eu sempre estou ligada ao celular. (P2, mãe). Eu uso bastante o celular. Uso para trabalhar, eu uso quando estou em casa, eu uso para estudar, para fazer trabalho. (P3, mãe). E tem o celular também que uso bastante, principalmente questões de trabalho. (P5, pai).

O uso do celular e demais telas não se estabelecem apenas nas relações laborais, também surgem enquanto recursos para os momentos de lazer e descontração: “E assim, querendo ou não, hoje em dia é uma distração... quando eu paro, que acabou tudo que eu tinha pra fazer, é automático pegar o celular” (P3, mãe). Tal perspectiva encontra-se também no relato de P5 (pai): “[...] onde eu assisto basicamente esporte, ou quando as crianças estão dormindo, vou assistir uma série com minha esposa, ou algo que nos interessa [...]”.

A posição ocupada pelos aparelhos eletrônicos é tamanha que tais dispositivos passam ocupar centralidade nas rotinas dos sujeitos, sendo percebidos como parte constitutiva de si mesmos:

Acordo de manhã, já ‘tô’ com o celular na mão, vou dormir, o celular ‘tá’ em cima da cabeceira da cama. Sou ligada praticamente 24 horas no celular. (P2, mãe). A minha vida ‘tá’ ali. Tudo, é comunicação, é o que ‘tá’ acontecendo, se alguém precisa falar comigo, ‘tá’ ali, não consigo me ver sem ele. (P3, mãe).

Com as falas apresentadas, pode-se refletir a partir da discussão proposta por Jerusalinsky (2017b), que revela que, na “era digital”, há uma transposição do ter ao ser, um efeito de permanente “ligação” ao virtual, cujo resultado poderia apontar para uma “intensificação” do viver, entretanto, observa-se que o resultado vincula-se mais a uma posição de sujeito “mortificado”, descolado das relações e afetos, o que se apresenta em consonância com a redução do “viver” enquanto conectado ao celular: “Minha vida está ali.”.

Contudo, apesar da posição privilegiada ocupada por tais tecnologias em seus cotidianos, os entrevistados também apresentam a compreensão que o uso que eles fazem dos gadgets deve ser controlado, pois percebem os efeitos “mortificantes” proporcionados pelas telas, podendo, com facilidade, consumir horas de suas rotinas, como se evidencia na fala de P5 (pai): “[...] estamos criando o hábito de desapegar um pouco, porque é uma coisa que toma muito tempo, e se a gente não parar, a gente fica ali uma hora ou duas horas sem nem ver o tempo passar.”.

Tal posicionamento é reafirmado por P4 (mãe), que apresenta uma postura mais radical frente ao uso de tecnologias:

Eu procuro evitar, por exemplo, eu não tenho Instagram ativo, eu uso o do meu marido quando quero pesquisar algo, justamente para evitar essa questão das telas, eu já tive, mas eu vejo que perde-se muito tempo quando você já passou meia hora, uma hora... porque quando você se envolve nesse mundo das telas, ele se torna muito maior.

As falas supracitadas apontam para o efeito viciante e paradoxal entre conectado e desconectado proporcionado pelas tecnologias. Segundo Daro (2018), a era digital proporciona uma descontinuidade na percepção sobre tempo-espço, pois o excesso de informações e da velocidade que a virtualidade demanda do sujeito ocasiona em uma fragmentação dos modos de representação do modo que o psiquismo percebe em seu entorno.

Como efeito, surge uma fragilidade nos processos atencionais e de memória, que apontados por Jerusalinsky (2017b), resulta em um sujeito que não tem oportunidade de esquecimento, propício para a evocação da falta e do desejo, tampouco é um sujeito que tem a necessidade de rememorar, algo que exige esforço psíquico, pois as memórias já não concebem mais ao aparelho psíquico, mas sim a um dispositivo portátil (DARO, 2018).

Tais preocupações em relação ao uso de gadgets tecnológicos e seus possíveis reflexos, também acarreta na percepção que as suas utilizações influenciam no desejo dos filhos em utilizar os mesmos aparelhos, como no relato de P1 (mãe): “*Geralmente ele pede quando a gente ‘tá’ mexendo muito no celular.*”. P2 (mãe) declara: “[...] *porque ‘tá’ todo mundo no celular à noite, então ela também quer mexer no celularzinho dela, então é onde a gente libera essa uma horinha para ela utilizar ali junto com a gente.*”.

A partir disso, surge um cuidado em relação a seus próprios usos em frente aos filhos, como se percebe na fala de P5 (pai): “*Mas a gente diminuiu bastante essa questão do nosso uso de telas, principalmente por conta deles, para eles não quererem também [...] tento ao máximo possível deixar tudo desligado.*”.

Em diversos momentos, percebe-se uma conotação prejudicial do uso tecnológico ao longo da infância, com reflexos negativos imediatos após a exposição dos filhos a telas:

Eu percebi que ele começou a não ter o limite, ele começou não, ele não tem, por ser uma criança pequena, limite para parar. Então quando a gente tentava tirar o celular dele, falando que estava na hora de ‘nanar’, era uma guerra. [...] E acaba que ele dormia chorando [...] eu percebi que ele ficava muito assim, bem irritado. (P1, mãe)

P5 (pai) ressalta perceber que o uso de telas se torna um problema, pois:

As telas são algo que a criança fica só parada assistindo prestando atenção, ‘vidrada’. E isso tira o foco dela de outras questões. Um exemplo simples, quando minha filha ‘tá’ assistindo no celular ou na ‘tevé’, ela não presta atenção em nada ao redor, às vezes a gente chama ela várias vezes e ela nem mexe. (P5, pai).

Christian Dunker (2017), em sua elaboração acerca da intoxicação digital infantil, apresenta que as crianças quando expostas as telas em idades prematuras não sofrem apenas de sintomas na atenção e problemas visomotores. A fala dos participantes direciona para uma “fixação” infantil nas telas, que corrobora com a teoria da “superoferta de presença” que estes dispositivos proporcionam através de sons e imagens. Ao sujeito em constituição, os gadgets

ofertam a atenção que eles necessitam/demandam, acarretando em uma fixação ou suspensão em algum pilar que sustenta o demandar ao outro: o pedir, o oferecer, o recusar ou o negar (DUNKER, 2017). Por conta disso, ao tentar retirar os aparelhos, ocorre como disse P1 (mãe): “[...] *uma guerra*”.

Entretanto, tais percepções negativas acerca do uso de telas na educação dos filhos e as tentativas de diminuir seu uso é atravessado pelas necessidades e exigências cotidianas, tanto laborais quanto domésticas:

Eu deixo ele ver depois do café da manhã, ou ali antes do almoço, para eu poder fazer o almoço [...] tipo, sempre na hora que eu preciso, dou ali para ele poder me deixar fazer o que preciso (P1, mãe). Ela tem acesso ao desenho, que ela fica um pouco na ‘tevé’, ou no celular depende., principalmente quando precisamos de tempo para fazer algum projeto, trabalhando um pouco, daí ela fica mais no desenho, ou na ‘tevé’ ou no celular (P4, mãe). A gente tem ciência que é ruim, a gente sabe, mas o difícil é a gente tirar 100%. Então é como comentei, em momentos oportunos do dia, a gente coloca para ter aquele tempo livre para resolver outras questões (P5, pai).

Como já demarcado, é necessário que as crianças se deparem com a falta, mas que lhe sejam apresentados objetos substitutos que permitam a elaboração de sentimentos angustiantes, objetos transicionais, como apontado por Winnicott (1971/1975). Entretanto, na atualidade, tais objetos oferecidos (paninhos, ursinhos, entre outros) que anteriormente eram permeados simbolicamente, hoje são substituídos pelas tecnologias.

Desta forma, pode-se refletir junto a Jerusalinsky (2017a) e Dunker (2017) que apresentam os dispositivos digitais como “chupetas-eletrônicas” e ressaltam que tal substituição não ocorre sem prejuízo: “[...] isso os deixa expostos ao risco de montarem seu campo pulsional de modo restrito e achatado sob a sideração do espetáculo, apenas ‘ligados’ ao festival sensorial que o mundo das ‘coisas’ oferece” (JERUSALINSKY, 2017a, p. 47).

Estas chupetas eletrônicas aparecem com intensidade na realidade narrada por P3 (mãe) onde o uso de celular ocupa centralidade no processo de fazer sua filha dormir, substituindo literalmente a chupeta: “*Ela usa mais para dormir [...] tem que estar assistindo um desenho para ela dormir.*”.

Logo, é evidente que os pais entrevistados apresentam diversas ressalvas em relação ao uso de telas durante o processo educacional de seus filhos. Entretanto, os entrevistados também apresentam um determinado fascínio sobre as habilidades que os pequenos desenvolvem em manipular eletrônicos e demarcam a percepção que os desenhos reproduzidos digitalmente podem favorecer o desenvolvimento de seus filhos, como aparece na fala de P2 (mãe): “[...] *mas eu acho que ajuda muito também; desenvolve muito ela, na aprendizagem dela. Através das musicinhas vai assistindo ali, ele vai perguntando para ela as cores, perguntando os numerais e depois ela repete.*”.

Neste mesmo sentido, P5 (pai) argumenta acerca dos jogos digitais: “*tem joguinho que ensina as cores, que ensinam símbolos numéricos, que faz eles aprenderem, e isso ajuda no raciocínio.*”. Além disso, P3 (mãe) ainda complementa a visão dos demais pais entrevistados: “*Eu vejo que evoluiu muito até inclusive na alfabetização, porque aprende muitas palavras diferentes, que nem eu falo, mas ele ‘tá’ falando.*”.

Se torna nítido que o uso de tecnologias, a priori, demonstra um avanço nos processos de aprendizagem da criança; Bach et al (2013 apud. MENDES, 2020) discorrem que a apresentação e uso de tecnologias na infância, pode ser um impulsor na aquisição de novos conhecimentos e habilidades. Entretanto, para os autores, a introdução dos pequenos no universo tecnológico e digital deve ser manejado pelos cuidadores para que tais efeitos sejam observáveis. Tisseron (2018, apud. MENDES, 2020) propõe que introdução ao uso deve ser gradual, com restrição total ao acesso até os três anos de idade.

Para Jerusalinsky (2017a), a exposição de crianças às telas precocemente proporciona um efeito ambíguo na aquisição da linguagem. A autora apresenta que os dispositivos eletrônicos, destacando os tablets/smartphones, oferecem estímulos atrativos e sons repetitivos e as crianças pequenas passam a repetir tais sons, porém de maneira vazia, palavras destituídas de significação simbólica:

Este é o problema: Os aparelhos emitem sequências sonoras, mas não conversam, não produzem uma matriz dialógica em que os lugares sejam subjetivados, eles oferecem fragmentariamente uma linguagem, mas não sustentam sua função. Emitir sequências sonoras é bem diferente que dar lugar a que o sujeito possa se representar na linguagem, subvertendo, por meio dos chistes ou atos falhos, sua significação (JERUSALINSKY, 2017a, p. 41).

Os participantes de algum modo também percebem esses sentidos problemáticos em relação às tecnologias. Os sentidos benéficos atribuídos às tecnologias são permeados por ressalvas e sentimentos de incerteza perante a influência que os gadgets e a internet podem ter sobre seus filhos.

A mesma participante ainda coloca que nem todo aprendizado decorrente dos jogos e vídeos virtuais é positivo: “*Que tem a parte a parte boa e a parte ruim, que são as dancinhas, às vezes até palavrões, que a gente não tem o hábito de falar, que ele solta e eu já sei que é do celular, por que são palavras que a gente não tem costume de falar.*” (P3, mãe). Esta percepção é reforçada pela fala de P5 (pai):

Até um tempo atrás a gente deixava o celular desbloqueado para ela ir rodando o youtube, só que percebemos que tem muitos desenhos que têm linguagens por trás que não são legais para uma criança para a idade dela. Existem desenhos que levam para um lado que não faz parte dos nossos princípios, dos nossos valores.

Estes relatos apontam para a preocupação que as telas, e com elas indissociavelmente as redes, podem transmitir negativamente aos pequenos filhos, como valores e comportamentos distantes dos que acreditam ser os que eles, em suas funções enquanto pais, devem transmitir a seus filhos, subvertendo a função familiar como postulado por Lacan (1938/2003), a transmissão cultural como fundamento constitucional da família.

Entretanto, na internet, enquanto “terra-de-ninguém”, dos saberes a um toque, abre a possibilidade de que tais saberes transmitidos e reproduzidos destoem dos requeridos pelas famílias. De acordo com Gueller (2017), o uso que as crianças fazem dos gadgets está fora de controle, os conteúdos que são acessados, por muitos momentos não são supervisionados, algo

que muitas vezes não recai sobre uma ausência dos pais, mas pela lógica própria das novas redes, o deslizar infinito, o continuum automático de informações.

Os pequenos sujeitos que estão se constituindo ainda não tem capacidades e aparato simbólico para acessar determinados conteúdos, compreendê-los e simboliza-los, uma vez que a possibilidade de estabelecer laços de significação passa pelo laço com o Outro; é transmitido pelo uso dos significantes que, neste caso, a família, lhe atribui. As imagens e vídeos digitais são autoexplicativos, porém não transmitem uma narratividade, um sentido aos pequenos, acarretando em uma reprodução automatizada descolada do que a família compreende como primordial (GUELLER, 2017. DARO, 2018).

Ao final desta categoria, pode-se compreender que os sentidos atribuídos às telas no cotidiano familiar são ambíguos e contraditórios. Ressaltam-se aspectos ora positivos, ora negativos. Os entrevistados relatam que suas funções em relação à parentalidade são colocadas em xeque a todo momento, e se veem perdidos e deslocados frente aos imperativos sociais, culturais, e tecnológicos. Um mal-estar impera nas relações estabelecidas na conjunção pais-filhos-tecnologias, há mais dúvidas e incertezas em seus discursos que posições firmadas positivamente.

5. CONCLUSÕES

A importância do brincar para o desenvolvimento infantil e para o processo de educação de crianças é consolidada na teoria psicanalítica e para demais teorias psicológicas. Através das entrevistas, percebe-se que estes conhecimentos construídos ao longo do último século estão, de certo modo, internalizados na sociedade, e são refletidos no seio familiar. Entretanto, os atravessamentos sociais desenvolvem novas formas de desejo e gozo na contemporaneidade, e as relações estabelecidas entre pais-filhos sofrem com tais modificações. O brincar é considerado pelos entrevistados como fundamental para a constituição biopsicossocial de seus filhos, contudo, percebe-se uma diluição do fazer lúdico nas rotinas dos cuidadores, sintomático dos tempos contemporâneos.

O presente trabalho ainda evidenciou que a realidade familiar é atravessada pelas tecnologias de informação e comunicação, que ocupam centralidade na vida dos sujeitos de pesquisa; elas estão integradas ao trabalho, estudo e aos momentos de lazer, e também na educação das crianças. Os sentidos produzidos acerca de tais dispositivos apontam para uma incerteza sobre quais os benefícios e malefícios são colocados em cena quando utilizados pelos pequenos, surgindo em diversos momentos como recurso apaziguador ou de controle na relação, e em outros como objeto causa de tormenta. Ao longo das entrevistas, percebe-se uma questão latente para os pais: “O que devo fazer? Como devo fazer?”.

Cabe ressaltar que os resultados interpretados neste estudo não respondem tais questionamentos. É por mais que os resultados encontrem aportes na teoria psicanalítica, este trabalho não reflete a amplitude de modos que as famílias contemporâneas se estabelecem frente ao brincar e o uso de tecnologias durante a infância, pois como toda pesquisa acadêmica, está atravessada por limitadores, como o tamanho diminuto da amostra, que sofreu entraves decorrente do método snowball, que se revela ainda na amostra homogênea do perfil dos participantes, com idade, classe social e escolaridade dos respondentes aproximados. Outro ponto a se ressaltar é a baixa adesão em participar de pessoas que ocupam a função de pai, resultando em apenas um entrevistado.

Desta forma, o presente estudo amplia o debate que já ocorre em meios acadêmicos, e evidencia a necessidade de desdobramentos sobre o tema.

6. REFERÊNCIAS

- ALVES, F.D. SOMMERHALDER, Aline. O brincar: linguagem da infância, língua do infantil. **Motriz**, v.12 n.2 p.125-132, Rio Claro. 2006
- ARAÚJO, S.A. **A ludicidade digital na educação infantil**. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba. Campina Grande. 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BERNARDI, D. Reflexões acerca do brincar e seu lugar no infantil. **Rev. Brasileira de Psicoterapia**, ed, 18(1), p. 82-92. 2016.
- BERNARDINO, L.M.F.. KUPFER, M.C.M.. A criança como mestre do gozo da família atual. **Revista Mal Estar e Subjetividade**. p. 661-680. Volume VIII. N. 03. Fortaleza. 2008
- BONI, V.; QUARESMA, S.J.. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. **Em Tese**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan. 2005.
- CARVALHO, L.A.. TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC'S) E A SALA DE AULA. **Perspectivas Online: Humanas Sociais & Aplicadas**, v. 6, n. 17, 19 dez. 2016.
- CHAVES, A. P. Ludicidade e família: o brincar e sua importância no contexto familiar. In: **Anais do XI Congresso Nacional de Educação-EDUCERE**. p. 23-26. 2013.
- COUTO, E.S. A infância e o brincar na cultura digital. **Perspectiva**, v. 31, n. 3, p. 897-916, 2013.
- CRESWELL, J.W. **Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Mistos**. Tradução: ROCHA, Luciana de Oliveira da. ARTMED, 2ª edição. Porto Alegre. 2007
- CRUZ, L.B.S.; ROSA, C.U.; ANDRADE, D.M.M.. Contribuições da ludicidade e da tecnologia no fazer-pedagógico: discutindo demandas contemporâneas do contexto escolar. Instrumento: **Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 23, n. 1, 2021.
- DARO, B.R. **A influência da tecnologia da informação e da comunicação sobre o vínculo de avós e netos, na contemporaneidade: uma contribuição da psicanálise vincular**. 2018. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo. 2018.
- DUNKER, C. Intoxicação digital infantil. In: BATISTA, A.; JERUSALINSKY, J. **Intoxicações Eletrônicas**. AGALMA, 1ª edição. 2017.
- FREUD, S. Além do Princípio do Prazer. 1920. In: Além do princípio do prazer, Psicologia de grupo e outros trabalhos. **Edição standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Volume XVIII. Imago. Rio de Janeiro, 2006

- FREUD, S. Escritores Criativos e Devaneios. 1908, In: Gradiva de Jensen e outros trabalhos. **Edição standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Volume IX. Imago. Rio de Janeiro, 2006.
- FROEDE, C. et al. PERCEPÇÕES DE INFÂNCIAS E DO BRINCAR NA CONTEMPORANEIDADE. **Perspectivas Online: Humanas Sociais & Aplicadas**, v. 3, n. 8, 8 abr. 2014.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Editora Atlas. 4ª edição. 2002
- GUELLER, A.S. Droga de celular! Reflexões psicanalíticas sobre o uso de eletrônicos. In: BATISTA, A.; JERUSALINSKY, J. **Intoxicações Eletrônicas**. AGALMA, 1ª edição. 2017.
- JERUSALINSKY, A. A educação é terapêutica? Acerca dos três jogos constituintes do sujeito. Em: Amarelinhas. **Revista da Biblioteca Freudiana de Curitiba**, n.2, set 1995.
- JERUSALINSKY, J. A criança entre os laços familiares e as janelas virtuais. In: BATISTA, A.; JERUSALINSKY, J. **Intoxicações Eletrônicas**. AGALMA, 1ª edição. 2017a.
- JERUSALINSKY, J. Que rede nos sustenta no balanço da web? - O sujeito na era das relações sociais. In: BATISTA, A.; JERUSALINSKY, J. **Intoxicações Eletrônicas**. AGALMA, 1ª edição. 2017b.
- LACAN, J. Os complexos familiares na formação do indivíduo. In: **Outros Escritos** (V. Ribeiro, trad., pp. 29-90). Rio de Janeiro: Zahar. 1938-2003.
- LOPES, T.S.; BERNARDINO, L.M.F. O sujeito em constituição, o brincar e a problemática do desejo na modernidade. **Revista Mal Estar e Subjetividade**. p. 369 - 395 Volume XI, N. 01. Fortaleza. 2011.
- MENDES, E.D. Impasses na constituição do sujeito causados pelas tecnologias. **Revista subjetividades**. 20 (Esp 2. O Contemporâneo à Luz da Psicanálise), e8984. <http://doi.org/10.5020/23590777>. 2020.
- PENA, B.F.; SILVA, R.D.C. O Outro no ensino lacaniano: algumas considerações. **Estud. psicanal.**, Belo Horizonte, n. 49, p. 81-90, jul. 2018.
- PIRES, F.A.R. **Criatividade no processo de amadurecimento em Winnicott. 2010**. (Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo 2010.
- QUATRIN, A.N.; CASSEL, P.A. Entre o brincar e a tela: as repercussões no desenvolvimento emocional infantil. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. e625985827-e625985827, 2020
- SANTOS, I.T.R.; FERNANDES, G.C.; BARRETO, D.A. A LUDICIDADE E A TECNOLOGIA NO ENSINO DE IDIOMA A PARTIR DA BNCC. **Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional**, v. 7, n. 7, 2019.
- TORRE, M.D. CODATO, Valéria. Infância: Tempo de brincar e vir-a-ser. Associação **Ato Analítico**. 2020. Disponível em:

<https://www.associacaoatoanalitico.com.br/escritos/27/infancia-tempo-de-brincar-de-vir-a-ser>

Acesso em: 22 de setembro de 2022.

VINUTO, J.. A amostragem bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate aberto. TEMÁTICAS. v. 22. n. 44. p. 203-220. 2014

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