

Artigo

Brincar nas, com e apesar das telas

Luciana Santos Guilhon Albuquerque; Cassia Patricia Barroso Perry; Marina Teixeira Andrade; Beatriz Sancovschi; Laura Freire Nasciutti; Thalita Cristina Ferreira Martins

Resumo. Este trabalho está inserido em uma pesquisa que buscou explorar as articulações forjadas entre crianças e telas durante o isolamento físico imposto pela pandemia da COVID-19. O objetivo aqui foi analisar como as brincadeiras se desenrolaram nesse momento tão especial, levando em conta a presença das telas. Nossos principais referenciais teóricos foram a psicanálise e a Teoria Ator-Rede e adotamos a cartografia como metodologia, a fim de explorar o campo em toda sua fluidez e complexidade. Utilizamos questionários *online* e entrevistas com responsáveis e crianças. Foi possível observar que as crianças não deixaram de brincar por causa das telas, mas puderam construir múltiplas e singulares articulações, brincaram nas, com e apesar das telas.

Palavras chave: criança; tela; brincadeira; pandemia; teoria ator-rede.

Playing with, on and in spite of the screens

Abstract. This article is part of a piece of research that sought to explore the articulations forged between children and screens during the physical isolation imposed by the COVID-19 pandemic. The goal was to analyse how children's games developed in this particular moment, taking into account the presence of digital screens. In order to explore the research field in all its fluidity and complexity, our main theoretical references were psychoanalysis and Actor-Network Theory. Besides this, we adopted cartography as a methodology where online questionnaires and interviews with parents and children were carried out. It was possible to observe that the children didn't stop

* Psicóloga. Psicanalista em formação pelo Círculo Psicanalítico do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. E-mail: luguilhon@yahoo.com.br

** Psicóloga. Residente na Maternidade Escola da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. E-mail: cassiaperry57@gmail.com

*** Psicóloga formada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. E-mail: marinateixeira.psi@gmail.com

**** Psicóloga. Professora associada do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. E-mail: beatrizsancovschi@gmail.com

***** Graduanda de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. E-mail: laurafnasciutti@gmail.com

***** Graduanda de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. E-mail: thalitacfmartins@gmail.com

playing because of the screens but were able to build multiple and unique articulations, playing on, with and in spite of the screens.

Keywords: child; screen; games; pandemic; actor-network theory.

Jugar con, en y a pesar de las pantallas

Resumen. Este trabajo es parte de una investigación que buscó explorar las articulaciones entre los niños y las pantallas durante el aislamiento físico impuesto por la pandemia del COVID-19. El objetivo aquí fue analizar cómo se desarrollaron los juegos en este momento tan especial, teniendo en cuenta la presencia de las pantallas. Nuestros principales referentes teóricos fueron el psicoanálisis y la Teoría del Actor-Red y adoptamos la cartografía como metodología para explorar el campo en toda su fluidez y complejidad. Utilizamos encuestas virtuales y entrevistas con responsables y niños. Se pudo observar que los niños no dejaron de jugar por causa de las pantallas, sino que lograron construir múltiples y singulares articulaciones, jugaron en, con y a pesar de las pantallas.

Palabras clave: niño; pantalla; juego; pandemia; teoría del actor-red.

Jouer avec, dans et malgré les écrans

Résumé. Ce travail s'inscrit dans une recherche qui visait à explorer les articulations forgées entre les enfants et les écrans lors de l'isolement physique imposé par la pandémie de COVID-19. L'objectif était d'analyser le déroulement des jeux dans ce moment particulier, en tenant compte de la présence des écrans. Nos principales références théoriques étaient la psychanalyse et la théorie de l'acteur-réseau et nous avons adopté la cartographie comme méthodologie afin d'explorer le domaine dans toute sa fluidité et complexité. Nous utilisons des questionnaires en ligne et des entretiens avec les parents et les enfants. Il a été possible de constater que les enfants n'ont pas arrêté de jouer à cause des écrans, mais ils ont su construire des articulations multiples et uniques, ils ont joué dans, avec et malgré les écrans.

Mots-clés: enfant; écran; jeux; pandémie; théorie de l'acteur-réseau.

Este trabalho representa um desdobramento de uma pesquisa¹, cujo objetivo foi explorar as articulações forjadas entre crianças e telas durante o isolamento físico imposto pela pandemia da COVID-19. O recorte explorado neste artigo partiu de uma inquietação sobre como as telas afetaram o brincar infantil nesse período. Será que elas afastaram as crianças da brincadeira?

Dentro dos estudos sobre a infância, a importância do brincar ganha destaque. A brincadeira é um fenômeno universal (Roza, 1993), que, ao longo do tempo, foi objeto de muitas pesquisas e teorias. Seguiremos a partir das referências psicanalíticas. Winnicott (1971/1975) dizia que o brincar é por si só uma terapia, facilita o crescimento, promove a saúde e se constitui como experiência criativa, fundamental para o desenvolvimento de si.

Uma das elaborações mais clássicas foi feita por Freud (1920/1996), ao observar o neto brincando com um carretel: quando o jogava longe dizia *Fort* (“foi embora” em alemão); quando o trazia de volta dizia *Da* (“está aqui” em alemão). Era uma brincadeira que simbolizava

¹ A pesquisa “Crianças e telas digitais no contexto de isolamento durante a pandemia de COVID-19: Articulações performadas” foi vinculada ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e aprovada pelo comitê de ética do Centro de Filosofia e Ciências Humanas /UFRJ em agosto de 2020 (Parecer 4.228.351).

a dolorosa partida da mãe e o regozijo de sua volta. Ambos os movimentos realizados pela criança provocavam prazer, e Freud entendeu que a brincadeira era uma forma de a criança encenar, a partir de uma atitude ativa, uma experiência que sofreu de forma passiva.

Uma das funções da brincadeira é proporcionar às crianças a possibilidade de elaborar, simbolizar e dar sentido àquilo que vivenciam. Tudo aquilo que sofrem passivamente e tende a ser doloroso pode ser apropriado de maneira mais ativa por meio das brincadeiras. Brincar é prazeroso e as crianças brincam porque gostam, mas é também uma forma de expressarem sua agressividade e dominarem suas angústias (Winnicott, 1965/1982).

Segundo Winnicott (1971/1975), a brincadeira é uma evolução dos fenômenos transicionais, que se situam entre o que é experimentado subjetivamente e o que é objetivamente percebido. Ela ajuda a criança na construção do elo com a realidade interior e exterior, com seus pares e o mundo à sua volta. A brincadeira favorece a experiência compartilhada e conduz aos relacionamentos grupais (Winnicott, 1971/1975, 1965/1982).

Diante da importância da brincadeira para o desenvolvimento emocional e social dos sujeitos na cultura, a presença crescente das telas no início da vida provoca muitas preocupações e nos faz refletir sobre como têm afetado as brincadeiras e, conseqüentemente, as crianças.

A maior parte do discurso médico sobre as telas, que ganha destaque na mídia e em documentos voltados para orientar pais e profissionais, destaca os riscos que elas podem provocar à saúde e ao desenvolvimento infantil². O manual de orientação sobre o uso de telas na infância da Sociedade Brasileira de Pediatria (2019) resalta os impactos negativos da tecnologia, alerta para os riscos de dependência, enumera danos como atraso no desenvolvimento da fala, transtorno do sono e problemas na audição e alerta para o uso cada vez mais precoce das telas que estimulam a distração passiva ao invés da brincadeira ativa. O manual americano (AAP, 2016) segue nessa linha, de forma bastante pragmática, abordando prejuízos como obesidade, distúrbios do sono e para o desenvolvimento infantil, além de salientar uma preocupação com o excesso de telas, recomendando um limite desse tempo e o controle parental.

Não é recente a preocupação quanto a esse tema: desde a popularização da TV, existe um temor de como o uso de telas pode afetar o desenvolvimento infantil. É frequente a manifestação no senso comum de um receio de que as telas representem o fim da infância

² Carvalho, R. & Ferec, R. (2019). *Tela com cautela - um guia prático para criar filhos na era digital (sem perder a sanidade)*. Brasil, [S.l.]: Editora Matrescência

Sociedade Brasileira de Pediatria. (2016). *Manual de orientação: saúde de crianças e adolescentes na era digital*. Rio de Janeiro, RJ: SBP. Recuperado de https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/2016/11/19166d-MOrient-Saude-Crian-e-Adolesc.pdf

Milléo, A. (2020, 14 de dezembro). Pandemia trouxe mais tempo de tela e sofá para crianças, com prejuízos à saúde. *Gazeta do Povo*. Recuperado de <https://www.semprefamilia.com.br/saude/menos-exercicios-e-mais-celular-os-prejuizos-da-pandemia-para-criancas/>

Crescer Online. (2020, 06 de julho). Telas x Pandemia: 65% das crianças estão viciadas em eletrônicos. *O Globo*. Recuperado de <https://revistacrescer.globo.com/Criancas/Comportamento/noticia/2020/07/telas-x-pandemia-65-das-criancas-estao-viciadas-em-eletronicos.html>

Wernet, M. (2020, 9 de julho). Pandemia e o tempo de tela por crianças e adolescentes. *Informa SUS*. Recuperado de: <https://www.informasus.ufscar.br/pandemia-e-o-tempo-de-tela-por-criancas-e-adolescentes/>

Abreu, C. N., Eisenstein, E., & Estefenon, S. G. (2013). *Vivendo esse mundo digital: impactos na saúde, na educação e nos comportamentos sociais*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas

(Buckingham, 2006), uma vez que o uso recorrente dessas tecnologias expõe as crianças a temáticas adultas - como a sexualidade e a violência - além de desestimular o livre brincar.

Buckingham (2006) oferece um contraponto a essa perspectiva, que tende a enxergar as telas como necessariamente prejudiciais ao que seria uma “infância saudável”, caracterizada pelo brincar ao ar livre e longe dos dispositivos eletrônicos. O autor pondera que não existe uma única forma de infância, essencialmente natural e saudável. Os diferentes modos de ser criança mudam de acordo com o contexto social em que estão inseridas e a tecnologia, ao invés de grande vilã, é mais um fator que irá afetar sua vivência.

Esse discurso, que tende a focar nos riscos, parece não reconhecer os benefícios que a tecnologia pode trazer. Pode assustar os pais e responsabilizá-los pela mediação da relação das crianças com as telas, como se fosse uma decisão individual, fora de um contexto social mais amplo, em que as tecnologias estão mais presentes na vida de todos, principalmente durante a pandemia.

É uma visão determinista que tende a olhar para os dispositivos tecnológicos a partir da ideia de impacto, que supõe uma dicotomia. De um lado estaria a sociedade e de outro a tecnologia, onde a primeira sofreria os impactos da segunda, como se a tecnologia tivesse uma exterioridade em relação à sociedade. No entanto, a tecnologia é forjada por atores sociais e se constitui na própria sociedade (Benakouche, 1999).

O manual da Royal College (2019) traz um discurso um pouco diferente, tentando escapar desse olhar mais determinista, que procura estabelecer relações muito diretas e estanques de causa e efeito. O texto afirma que não há evidência científica de um efeito tóxico direto das tecnologias digitais para as crianças. É possível associar determinados comportamentos ou atitudes ao uso de telas, mas isso não implica em relações de causalidade. A principal razão da tela estar relacionada a resultados negativos se refere ao fato de ela substituir outras atividades que costumam estar ligadas à saúde e bem estar. Não há um tempo de tela 'seguro', baseado em evidências científicas, abaixo do qual está tudo bem e acima do qual tudo vai mal, por isso não há recomendação de limite de tempo. A preocupação com o excesso de tela não deve ser exagerada, mas o manual recomenda que os pais fiquem atentos ao modo como a tela é usada e ao grau de atividades importantes para o desenvolvimento infantil que ela parece substituir.

Numa linha parecida, o site Safernet (Uso excessivo ou patológico?, n.d.), reflete sobre o uso excessivo como algo que não se refere somente ao tempo de uso, mas ao modo como a criança navega na rede e aos impactos que essa navegação tem em sua vida e bem estar. Essas últimas ponderações se aproximam do olhar que pretendemos construir para a relação entre crianças e telas e que nos fez escolher como inspiração a perspectiva não essencialista da Teoria Ator-Rede (TAR), de autores como Bruno Latour (2005) e John Law (1992).

A TAR se propõe o exercício de pensar como a sociedade se produz a partir de uma rede de conexões entre atores humanos e não humanos, incluindo os objetos tecnológicos. O social é considerado um campo de forças em constante movimento e embate. Tecnologia e sociedade não seriam entidades separadas, definidas por parâmetros estáveis, mas estariam estreitamente conectadas, afetando-se mutuamente e modificando seus sentidos. O modo como humanos e tecnologia se articulam produz a realidade social, dando sentido a ela e a todos os atores que compõem sua rede. Os objetos tecnológicos são considerados atores (Latour, 2001), pois

também são responsáveis pela construção da realidade social, não são meros objetos passivos de nossa ação.

O conceito de rede impede que a gente pense nas telas e nas crianças de modo isolado. A rede pode ser pensada como uma lógica de conexões (Moraes, 2000), aberta a mudanças. Ela nos ajuda a olhar para tudo que se conecta quando, por exemplo, uma criança interage com uma tela e nos faz refletir sobre os outros atores humanos e não humanos que se conectam a esse momento, produzindo sentidos singulares para cada experiência. O que os estudos da TAR nos dizem é que os objetos técnicos vão ganhando outros sentidos à medida em que vão se conectando com humanos e outros objetos, transformando a sociedade e as subjetividades ao mesmo tempo em que são modificados por elas. Do mesmo modo, podemos nos perguntar e refletir até que ponto as brincadeiras também não possuem uma essência pré-fixada, mas vão ganhando sentido a partir da subjetividade e do ambiente em que a criança está inserida.

A partir desse outro olhar, a pergunta se modifica: que articulações foram traçadas por crianças e telas durante a pandemia de covid-19 e como a brincadeira apareceu nessa nova realidade?

Metodologia

A pesquisa adotou a cartografia como metodologia (Passos, Kastrup & Escóssia, 2015), utilizando dois dispositivos (questionário e entrevistas), que posteriormente tiveram suas respostas analisadas. Por meio do método cartográfico, entendemos a realidade como um efeito de processos dinâmicos e fluidos. Assim, não vivenciamos algo já dado a ser conhecido, mas uma rede de processos no qual o fenômeno vai se constituindo.

O primeiro dispositivo utilizado foi o questionário, disponibilizado pela plataforma Google Forms e divulgado por meio das redes sociais das pesquisadoras, talvez por isso a diversidade da amostra ficou limitada. Quanto aos responsáveis, a maioria reside no Rio de Janeiro (122), divide as responsabilidades de cuidado dos filhos (115) e as tarefas domésticas (110). Ademais, a grande maioria tinha pós-graduação completa (90) e apresentando uma renda de mais de 8 salários mínimos (88). A grande maioria, que trabalhava, não precisou sair de casa para trabalhar durante a pandemia (87), realizando home-office nesse período. Considerando as crianças que responderam ao questionário, a maior parte possui de 6 a 8 anos (20).

Foram aplicados dois questionários de agosto até novembro de 2020: um destinado para responsáveis por crianças de até 11 anos (contendo 29 questões) e outro para crianças de até 11 anos (com 13 perguntas). As perguntas abordaram questões relacionadas à interação cotidiana da criança com as tecnologias digitais e às atitudes e emoções percebidas nessa interação, durante o período de isolamento físico. Obtivemos 134 respostas referentes ao questionário destinado aos responsáveis, e 50 respostas do questionário respondido pelas crianças.

No segundo momento da pesquisa, foram realizadas entrevistas com 10 crianças, com idades que variavam de 4 a 11 anos, dentre as quais 6 haviam respondido ao questionário. As entrevistas aconteceram de forma remota por videochamadas, em horário previamente agendado com os responsáveis, com duração máxima de 50 minutos, possuindo seus áudios gravados e posteriormente transcritos. Levando em consideração a faixa etária, é importante

ressaltar que nossas reflexões estão focadas em crianças acima dos 3 anos, apesar de muitos responsáveis de crianças menores e bebês terem respondido o questionário.

Considerando que cartografar significa acompanhar processos e produções de subjetividade (Passos et al., 2015), as respostas dos questionários e das entrevistas foram analisadas de forma a compreender e compor o desenho da rede de forças que se associam e circundam o uso de telas por parte das crianças durante a pandemia. Trabalhamos a todo momento com “passos que se sucedem sem se separar” (Passos et al., 2015, p.59), de forma que o desenrolar da pesquisa traz a todo momento o passo anterior e se prolonga nos momentos seguintes: as respostas dos questionários levaram às perguntas das entrevistas que, por sua vez, permitiram a discussão que pretendemos realizar.

O artigo aqui apresentado é fruto de uma pesquisa com crianças e não sobre crianças, uma vez que consideramos fundamental disponibilizar um momento de escuta para esses sujeitos falarem em primeira pessoa. As entrevistas se mostraram importantes ao permitir um momento de desabafo das crianças sobre esse período de pandemia. Falas como “*Eu num gostei da pandemia. Eu num gostei de sair de casa com máscara, num poder abraçar as pessoas. Eu num gostei disso*” (E4³ - criança, 4 anos), foram presentes na maior parte das entrevistas. Estas permitiram perceber como as crianças usaram a tecnologia e o que fizeram dela nesse período, mostrando-nos como a forma que esses sujeitos vivem e experienciam as tecnologias, muitas vezes, é distinta da relação estabelecida entre adultos e telas. Assim, pudemos observar que as crianças brincaram nas, com e apesar das telas, construindo articulações singulares e de múltiplos sentidos.

Tempo de tela

A pandemia, de alguma forma, funcionou como um ator que rearticulou as redes de crianças e telas, ao provocar mudanças na forma como todos nós nos relacionamos com as telas, principalmente no que se refere ao aumento do tempo dedicado a elas. Crianças e adultos se viram quase obrigados a se manterem conectados para fazer o que antes só era possível no presencial. O tempo de conexão das crianças às telas em geral (televisão, computador, tablet e celular) aumentou consideravelmente.

A partir da análise dos questionários, pudemos perceber que crianças que não usavam telas passaram a usar e as que usavam passaram a usar mais. Dos responsáveis que responderam ao questionário, 94,8% disseram notar um aumento do tempo que os filhos passam diante das telas, 17,9% perceberam um aumento do interesse dos filhos pelas telas e 69,4% responderam notar um predomínio da tela em relação a outras brincadeiras.

Um dos fatores que parece ter levado ao aumento do tempo de tela foi o ruir da rede de apoio dos responsáveis, como escola, familiares e funcionários domésticos, diante da recomendação de isolamento social como medida protetiva contra o vírus. Nessa nova realidade, os responsáveis se viram mais sozinhos para dar conta do próprio trabalho, dos afazeres domésticos, das aulas das crianças e dos cuidados com elas.

³ Adotamos E para indicar falas tiradas das entrevistas e Q para falas tiradas dos questionários.

As telas, de alguma forma, se tornaram parceiras dos pais nos cuidados com as crianças, na medida em que elas as entretinham enquanto eles precisavam trabalhar, cuidar da casa e até mesmo relaxar. A escola, um dos poucos espaços com o que os pais dividiam os cuidados das crianças e onde eram propostas a elas brincadeiras e atividades *offline*, também precisou migrar para as telas, aumentando o tempo passado pelos pequenos nos dispositivos. “*Para mim, eles [os dispositivos de tela] foram um grande aliado. Filha única. Quando tenho que trabalhar, muitas vezes eles são providenciais*”. (Q48 - responsável). “*E aí a gente começou a fazer esse esquema, porque o único horário que a gente encontrou pra realmente trabalhar - a gente trabalhava antes quando eles iam para a escola. Como isso não acontecia mais, a gente só conseguia trabalhar quando eles tavam na tela*”. (E9 - responsável).

Essa preocupação com o aumento do tempo de exposição às telas pelos responsáveis se manteve na maior parte das respostas. Muitas pareciam expressar sentimentos de angústia e culpa dos pais, que temiam estar de alguma forma prejudicando seus filhos, ao mesmo tempo em que tinham dificuldade de reduzir as atividades nas telas nesse período. “*Não vejo a hora da minha filha poder brincar com outras crianças e a tela passar a ter tempo mínimo na rotina dela*” (Q121 - responsável). “*Horrível, horrível, assim, eu me culpo, eu me cobro de não dar mais condições de atividade que não sejam a tela, é, então assim, eu acho que tem um sentimento de culpa né, e uma e uma, um, uma cobrança mesmo né, de, de não deixar ficar tão exposto, entendeu?*” (E7 - responsável).

Essa preocupação vem, muitas vezes, escorada em um discurso alarmista quanto aos perigos das telas para a saúde e o desenvolvimento infantil. Uma hipótese que pode ter alimentado a predominância dessa preocupação e do sentimento de culpa, observados nos questionários e entrevistas, foi o fato de termos alcançado, predominantemente, um público de alta escolaridade e que talvez tenha maior acesso ao discurso médico e midiático sobre o assunto.

Acho que afeta demais o comportamento na primeira infância e é prejudicial ao desenvolvimento. Vicia o cérebro, hiperestimula, altera a regulação hormonal, se for exposição excessiva. Pode ser prejudicial também por modelar comportamento. A criança pode ver o desenho como sua realidade e repetir tudo o que vê e escuta. (Q91 - responsável).

Só que eu vi essa palestra há pouco tempo né, falando da importância da hora da mesa, da hora da família sentar pra comer né, e o cara até falou assim, ah, você tá ali colocando pro seu neném porque é muito cômodo pra mãe, sabe? (...) ele falou assim, uma coisa que eu nunca esqueci, você tá botando o seu filho pra ver galinha pintadinha pra ver na hora do almoço, por exemplo, seu neném, ou seu filho, enfim, botando ele pra ver galinha pintadinha, pra ele, o que fica no registro do cérebro dele é que ele tá almoçando com a galinha, ele não tá almoçando com você. (E2 - responsável).

Com essa nova relação estabelecida no período pandêmico, o discurso acerca do excesso do tempo de tela teve que ser relativizado e repensado. A escritora Anya Kamenetz, que antes se autointitulava especialista em tempo de tela na infância, chega a fazer um *mea culpa* em um artigo para o New York Times (Kamenetz, 2020). Ela reflete que as recomendações, que antes fazia aos pais, quanto ao uso de tela para suas crianças, talvez não fossem mais possíveis nesse novo contexto. Ela se viu em uma situação em que tinha que trabalhar de casa em período integral, sem ajuda suficiente no cuidado das crianças, e foi cada vez mais difícil cumprir a quantidade máxima de horas estipulada para o uso de telas pelas filhas, enquanto dava conta de

todas as demandas extras que foram surgindo nesse período. Por fim, ela acaba tomando uma nova abordagem quanto ao assunto, procurando focar menos nas horas em frente às telas e mais na forma como as telas são usadas e o conteúdo consumido.

Brincadeiras nas telas

Dadas as restrições do isolamento social, as crianças precisaram ser inventivas tanto para manter a interação com amigos e familiares nesse período, quanto para encontrar formas de se divertir sozinhas nos momentos em que seus cuidadores estavam ocupados com demandas domésticas e de trabalho. Uma das formas encontradas foi o brincar nas telas: seja com jogos individuais no celular ou mesmo inventando brincadeiras com os amigos a partir de videochamadas. Nos questionários dos responsáveis, as telas foram as que mais apareceram como atividades e brincadeiras praticadas pelos filhos, mencionadas 138 vezes. Além disso, 21 crianças também disseram ter brincado com telas durante esse período.

Essa predominância abre um debate se essas atividades devem ser consideradas como brincadeira ou não para essas crianças e famílias. Couto (2013), vai afirmar que as brincadeiras se mantêm na cibercultura infantil, só que agora são integradas ou vivenciadas por meio das telas. Se por um lado temos responsáveis que temem que esse brincar não seja tão autêntico quanto o “*offline*”, é inegável como esse uso inventivo das plataformas como brincadeira foi importante, durante a pandemia, para vencer o isolamento social e aproximar as crianças de seus pares. Essa aproximação, inclusive, vai na direção contrária ao discurso do senso comum de que o uso de telas ocasionaria o isolamento e o fim do brincar (Buckingham, 2006).

Essas formas particulares de se brincar nas telas foram, muitas vezes, invenções das crianças a partir de propostas de atividades feitas pelos pais. Alguns pais sugeriam encontros em videochamadas para conversar com os amigos, que poderiam se mostrar tediosos e desinteressantes para os pequenos. Entretanto, a partir dessas reuniões, as crianças começaram a combinar jogos *online* enquanto conversavam por chamada de voz:

Então meus sobrinhos naquele momento início de pandemia, o encontro era pela tela. Eu pedi pra eles tal hora entrarem e convidarem ele pra conversar e aí nessa conversa ficaram conversando e acabaram fazendo joguinhos, brincando no computador, um dos meus sobrinhos leu uma história pra ele, apresentou um livro, mostrou um livro. (E5 - responsável).

Esses jogos muitas vezes já estavam presentes na vida das crianças antes desse período, mas a pandemia funcionou como um ator que transformou os modos de socialização infantil através dessas plataformas que já existiam. Da mesma forma que a tecnologia das chamadas de vídeo já existia antes do isolamento, mas com ele ganharam um novo significado em nossas vidas, a apropriação das plataformas de jogos pelas crianças, nessa época de distanciamento, criou um modo próprio de elas estarem juntas, diferente dos inventados pelos adultos. “*E Aí de vez em quando, tipo de manhã eu jogo com a minha amiga. (...) A gente combina, só que aí, a gente combina online. (...) Ela vê se ela pode jogar, quando acabar a aula. Ou ela liga pra mim ou eu ligo pra ela e aí a gente joga*”. (E2 - criança, 8 anos).

O L. começou a brincar, a jogar com os amigos, fazer reunião online com os amigos. Como ele passou muitos meses sem contato com os amigos nem jogando nem... nem falando com ninguém, nem vendo ninguém, a gente ficou muito isolado, é... a gente começou a deixar na hora do recreio ele fazer essas reuniões. (...) e aí ele joga Roblox, que é uma plataforma que tem diversos jogos, né? (E9 - responsável).

Esse compartilhamento dos jogos com os outros foi importantíssimo como uma forma de as crianças terem alguma companhia nesse período e preservarem o brincar junto. As telas se mostraram não opostas ao brincar, mas uma plataforma onde a brincadeira poderia se desenrolar.

No início... antes da pandemia, vários amigos tinham esse Roblox e a gente não deixava. E... só que aí, a turma dela se organizou (...) eles se organizaram nessa coisa de Roblox e tal. [...] Então, eles ficam falando no viva voz do WhatsApp, numa conversa de grupo. E jogando. [...] E assim, tá sendo a... o horário da brincadeira, entendeu? (E4 - responsável).

Essas brincadeiras na tela entravam também como uma forma de suprir o encontro presencial com o outro, impossibilitado pelo isolamento social: *“Esse era o papel por exemplo que jamais a tela tinha tido na minha casa, porque aí o encontro com esses sobrinhos seria presencial, seria juntos, ele taria com eles né”*. (E5 - Responsável).

Esses encontros, por sua vez, se davam não apenas pelos jogos *online*, mas muitas vezes as crianças inventaram brincadeiras próprias tanto sozinhas quanto com os amigos, que se davam também a partir das telas. Em um dos relatos, uma das crianças contou que brincava de *“The Voice”* através de videochamadas com amigas: todas virariam de costas para a tela enquanto uma delas canta, imitando a dinâmica do programa de TV. Percebemos uma dinâmica de brincadeiras em que as telas funcionam como meio para o brincar poder acontecer.

P: Você falou isso deles brincarem com o celular, né, como que é essa brincadeira pelo celular? R: Ah, mostra boneca, mostra o soldado, o vingador, aí brinca e a vó finge que tá brincando também, entra na brincadeira com eles, conta história, coisas desse... desse tipo, né, a vó acaba entrando na brincadeira também. (E6 - responsável).

Outro ponto interessante é que, apesar do discurso midiático e dos próprios pais colocarem as telas como uma atividade passiva, que, por isso, deve ser evitada para não tomar o lugar de atividades que estimulem a movimentação do corpo e o exercício físico, percebemos relatos que divergem de tal percepção. Quando se toma a brincadeira na tela como algo passivo é porque assumimos nossa posição de adulto que, em geral, senta e fica parado em frente à tela, o que muitas vezes não ocorre com a criança. Em algumas entrevistas, observamos relatos que falavam sobre como a tela servia apenas de pano de fundo enquanto a criança brincava naquele cômodo. Em outros, a própria brincadeira na tela se dá pulando, se movimentando, conversando e dançando junto. Durante as próprias entrevistas, às vezes as crianças se movimentavam, mostravam brinquedos, desenhos, a casa e dialogavam com os pais: *“Ah ela tem jogado também Just Dance. Até eu tenho incentivado, porque o colesterol dela tá um pouco alto e a médica falou que ela tinha que fazer exercício e como ela saiu das coisas. Às vezes, eu to impondo pra ela meia hora de Just Dance por dia”*. (E4 - responsável).

Por último, é importante ressaltar que a relação de cada criança com a tela é singular, e, portanto, essa brincadeira na tela também se deu de formas diferentes, dependendo de cada contexto familiar. Algumas crianças tiveram mais resistência à inserção das telas no dia a dia,

outras já estavam mais acostumadas desde antes da pandemia. Algumas brincaram muito com as telas, outras nem mesmo concebiam o “brincar na tela” como algo possível.

Brincadeiras com as telas

Uma segunda forma de articulação com as telas foi tomá-las como participantes das brincadeiras ou outras atividades. Tanto elas como objetos incluídos nas brincadeiras quanto seu conteúdo, de forma que esse modo de articulação se manifestou de diferentes maneiras. Assim, por meio dos questionários e das entrevistas pudemos observar como muitas crianças incorporaram nas brincadeiras, ou em atividades como desenho e invenção de histórias, personagens de filmes e desenhos animados que tinham o costume de assistir: “ [...] *Ele traz todas os personagens e os conteúdos para as brincadeiras em casa* “. (Q15 - responsável).

[...] Mas nesse caso da série, que a gente assistiu juntos, eles tavam transformando os personagens da série em outra coisa, né, eles não tavam brincando exatamente da série, mas era, é... mantinham algumas características, né, o personagem tinha poderes, então era uma família que o personagem tinha aquele poder, mas não era, não tava repetindo a série. (E9 - responsável).

Nesse contexto, resgatando a definição e a importância do brincar que trouxemos na introdução, podemos pensar que a incorporação desses elementos vivenciados na relação com a tela é uma forma de as crianças se apropriarem e elaborarem o conteúdo que vão absorvendo ao assistir vídeos e desenhos. E por mais que a gente possa considerar esses momentos como passivos, elas são tocadas pelas histórias, pelas características dos personagens e pelas situações encenadas diante delas. Introduzi-los nas brincadeiras parece ser uma forma de se relacionar de forma mais ativa, construindo histórias e dando sentido a todo esse conteúdo que as afetam.

Seguindo essa perspectiva, o que vemos nas entrevistas vai de acordo com o que foi exposto por Menezes e Couto (2010), que destacaram que as crianças inseridas no meio tecnológico não somente observam, mas “[...] participam, perguntam, discutem, argumentam, brincam, compram, criticam, investigam, ridicularizam, fantasiam, procuram e informam” (p.4). Com isso a vida conectada não é marcada pela passividade, necessariamente, à medida que permite a experimentação, a criação e a invenção (Menezes & Couto, 2010). Ao fantasiarem, desenharem e criarem novas brincadeiras com as telas, as crianças participam ativamente do mundo digital, constituindo modos diferentes - não essencialmente bons ou ruins, mas diferentes - de se articular e construir subjetividades, redesenhando novos modos de ser e viver (Couto, 2013). Assim, elas podem não apenas assistir, mas encenar seus personagens preferidos, como nos momentos em que também gostam de se fantasiar deles.

É, então, ele brinca, ele brinca aqui no quarto, né, ele gosta muito de se fantasiar, de brincar de super herói, [...] E ele acredita mesmo que ele é (risada) é muito estranho (mais risada), é que tipo assim às vezes ele chega, aí ele agacha assim com a roupa do Batman, e bota a capa assim em cima, aí ele fala..aí ele fica agachado assim com a capa em cima, perto de você, e aí depois é...ele sai e ele pergunta “Você me viu, mãe? Eu tava invisível, você me viu?” aí eu falo, nãoooo, tipo assim (risada) aí ele “não é porque eu estava debaixo da minha capa” aí tipo assim, ele realmente acredita que ele não estava visível, entendeu (risadas) é muito engraçado. (E2 - responsável).

Outra forma de brincar com as telas, que também exemplifica tal atividade, é transformá-las em brinquedos, utilizando-as como parte da brincadeira, seja tomando o celular como câmera para criar filmes, como um elemento do pique-esconde, ou como plataforma para escrever histórias. “*Ele vem pro quarto e às vezes ele quer fazer. ele faz o stop motion também, faz os filmezinho, com os bonecos de Lego, com cenários, ele cria o cenário*“. (E8 - responsável). “*Ela inventou uma história, ela quer escrever uma história. Ela vem pedir pra escrever a história no comput... pra usar o computador pra escrever*“. (E4 - responsável). “*Ela tem mania de inventar comerciais. [...] Ai ela fez um comercial de um super enxaguante bucal das Casas Callibes [...] E ficou super engraçadinho*“. (E4 - responsável).

Eles pegam o aparelho e ficam andando, ai deixa eles, eles querem se esconder dentro do armário, ai se escondem dentro do armário, ai eles ficam falando de dentro do armário com o primo ou com o amigo pela tela do celular os dois. [...] Então, eu acho interessante que eles observem esse recurso né com aparelho celular pra utilizar de forma lúdica numa brincadeira. (E10 - responsável).

Eliza Santa Roza, no seu livro “Quando brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância” (1993), fala de como os objetos são transformados por uma mudança que ocorre no próprio estado mental da criança, que passa a atribuir outras significações ao mundo à sua volta. Não seria o brinquedo que determina a brincadeira nem a forma de usá-lo, é a criança que, criativamente, usa os objetos como parte de sua ação. A partir das contribuições da TAR, podemos pensar que a criança também é afetada pela materialidade do objeto e cria as brincadeiras ao se conectar com ele, levando em consideração as características próprias de cada um. A visão psicanalítica tende a acentuar a dimensão subjetiva dessa articulação, criança-objeto, e a TAR aponta para a dimensão ativa dos objetos, que nos afetam e transformam, criando, junto conosco, a realidade social.

Seguindo essas ponderações, podemos nos perguntar em que medida as articulações entre crianças e telas não foram capazes de ampliar e inventar novos sentidos para as brincadeiras, com a incorporação das telas de modo menos passivo e mais criativo e utilizando-as como um elemento para conectá-las a seus pares e tornar a brincadeira possível, num contexto excepcional.

Ao observar a articulação entre crianças, telas e brincadeiras, percebemos que, embora a tecnologia esteja presente, ela não implica o desaparecimento das brincadeiras tradicionais (Quatrin & Cassel, 2020), que ainda aparecem nas falas como os desenhos, a brincadeira com brinquedos e a invenção de histórias. Como expõe Couto (2013), “inseridas no mundo digital, vivendo criativamente a promoção da cultura em rede, as crianças fundem e confundem sentidos diversos do brincar. Imaginam e criam possibilidades de experimentar cada vez mais sensações” (p.910).

Brincadeiras apesar das telas

Apesar do tempo de tela ter aumentado durante a pandemia e tomado o espaço de outras atividades, pelos relatos colhidos, esse aumento não significou o desaparecimento das brincadeiras nem da capacidade das crianças em inventarem histórias, usando sua fantasia.

Nossa filha gosta de fazer muitas coisas, gosta muito de outras brincadeiras, acho que de maneira geral está sempre disposta a brincar de outras coisas com a gente quando propomos e ela mesma inventa também suas brincadeiras (bonecas, invenções com roupas e muuuuuito artesanato que ela tira da cabeça dela mesma - gosta de construir coisas com sucata). Pode passar um dia inteiro diante da tela eventualmente, acontece. Mas não deixa de fazer suas coisas. (Q48 - responsável).

P: Entendi, e você brincava do quê? C: É... brincadeiras que eu brincava não tinha nome né [...] Eu ficava brincando eu mesmo, eu ficava inventando umas brincadeiras da cabeça. [...] P: Então tá bom, então você não brinca sozinho? C: não, eu brinco com os personagens da minha cabeça. (E5 - criança, 7 anos).

P: Mas me diz uma coisa, que que você ficou fazendo enquanto você tava em casa, então, já que você ficou preso em casa. C: Hm..bem, brincando muito, parece que 2020 foi o ano onde eu mais brinquei sem usar nenhum brinquedo (risada), de todos os tempos P: Você brincou sem brinquedo? C: Aham, é que eu tenho esse tipo de brincadeira, eu tenho um monte de brinquedos na minha casa mas na maioria das vezes eu brinco só usando o meu corpo, fica assim Tcha Tcha Tcha (faz movimentos de luta e socos). (E9 - criança, 11 anos).

Uma das hipóteses para isso ter acontecido foi a preocupação dos pais, participantes da pesquisa, em limitar esse tempo e oferecer outras atividades a seus filhos, somada à disponibilidade de muitos em brincarem ou compartilharem de momentos junto com os filhos. Algumas crianças parecem ter mais facilidade de brincarem sozinhas, enquanto outras demonstram sentir falta de companhia, fazendo as telas muitas vezes ocuparem esse lugar. “*Ou então ele tá brincando no telefone, daqui a pouco ele vai brincar de, de Hot Wheels, carrinho, aí daqui a pouco vai desenhar, então, eu sempre tentei dar assim alternativas pra ele né, que não fosse só a tela*”. (E7 - responsável).

Sem dúvida! Sem dúvida, porque se ele...eu acho que se a gente tivesse disponibilidade de ficar brincando com ele direto ele preferiria, não tenho dúvida, tanto que ele sempre me pede “Cara brinca comigo, brinca comigo”, eu falo “filho, eu não posso agora, mas você não pode brincar sozinho?” [...] acho que prefere ficar no tablet do que ficar sozinho brincando. (E2 - responsável).

Alguns pareciam fazer esse manejo do tempo ou do conteúdo das telas estabelecendo algum tipo de rotina, enquanto outros faziam de forma mais espontânea. De todo modo, a grande maioria, senão todos, demonstram preocupação em intervir ou mediar essa relação, como parte dos manuais e sites costumam orientar. “*A gente de vez em quando faz, no final de semana, um momento em que eles mostram pra gente o que eles tão jogando, o que eles tão curtindo... jogar ou assistir, mais ou menos eu vou acompanhando*”. (E9 - responsável). “*P: Ah, legal. Em que momentos que você pode ver os vídeos nesses aparelhos? C: Até duas horas*”. (E1 - criança, 4 anos). “*P: Entendi, então você tá falando que seus pais colocam limites, né? Que eles falam sobre o uso do celular, do computador, que eles falam sobre isso? C: Na verdade, eles não dão limite certo, eles só, depois de um tempo, pedem o celular*”. (E9 - criança, 11 anos). “*P: E é, então você e seus pais, eu tô entendendo que vocês têm um monte de combinado, como é que usa né, a televisão, o computador, o celular? C: É, se não fosse isso, a gente já tava viciado na TV*”. (E10 - criança, 7 anos).

No questionário direcionado aos responsáveis, uma das perguntas era: “Quais as atividades e brincadeiras do seu filho(a) durante a quarentena?”. Muitas atividades foram citadas além das

telas, que receberam o maior número de citações - 138, acompanhadas por atividades corporais - 125; atividades plásticas - 98; jogos - 93; brinquedos - 58; faz de conta - 45; leitura - 31; atividades artísticas - 27.

O grande número de citações de atividades corporais nos faz pensar sobre a importância do corpo e do movimento para o desenvolvimento infantil, principalmente num contexto em que muitas crianças ficaram bom tempo trancadas em casas ou apartamentos, em espaços bem delimitados. Desde Freud, o movimento é considerado como a essência da vida psíquica, constituindo atividade psíquica primária e indispensável (Konicheckis, 2021). Segundo Konicheckis (2021, p. 17), “O movimento modifica um estado psíquico e cria outros novos”. Além disso:

Os movimentos criam percepções que permitem que a criança provoque auto-sensações. Há no movimento uma função reflexiva em que a criança está ao mesmo tempo ativa, se movendo, e passiva, vivenciando aquilo que o movimento desperta nela. As sensações tônicas provocadas pelos movimentos permitem dessa maneira que a criança se sinta viva e sustentada. (Konicheckis, 2021, p. 17).

O prazer das brincadeiras que usam o corpo e das atividades ao ar livre é percebido em algumas falas. “Bom, eu gosto de brincar de vôlei, pique bandeira, eu gosto de olhar um pouco no celular (inaudível). Éeee perai deixa eu ver, eu gosto de surfar“. (E2 - criança, 8 anos). “A minha filha, eu acho que ela tem muitos dispositivos próprios, ela vai inventando coisas pra se resolver, então ela montou um percurso de parkour na nossa sala, acabou com os móveis, mas ela se mexe“. (E9 - responsável).

Agora, uma coisa que eu acho que mudou muito, que a gente sai aqui no bairro né, na rua, mas é um lugar tranquilo assim, não tem muita via, então são calçadas (falha na rede) com quase nenhuma gente, com quase nenhuma pessoa, com baixíssimo movimento de carro, mas eles ficam muito eufóricos, quando a gente sai eles ficam correndo igual o maluco. Assim, eles correm, voltam, aí querem subir na mureta, querem subir, não sei, no jardim do prédio vizinho. (E10 - responsável).

Muitas crianças percebem a diferença das atividades presenciais para as atividades na tela, mesmo que seja, muitas vezes, difícil para elas elaborarem que diferença é essa. As duas experiências despertam e provocam variadas sensações e a tela, apesar de ter sido um recurso para lidar com o isolamento, não substituiu, para muitas crianças, a intensidade que a presença do corpo e do encontro pode proporcionar. A saudade das brincadeiras ao ar livre, do contato presencial com amigos e familiares e das brincadeiras com seus pares ficou evidente. “P: E me conta, qual que é a diferença de ir à escola e de fazer aula pelo computador? Você sabe dizer? C: Sim, na diferença no computador é sem pátio. Mas só lá no X, que é minha escola tem pátio“. (E1 - criança, 4 anos).

Não, eu nunca, eu não era muito fã de computador, aí às vezes, só às vezes eu faço a aula online. É, às vezes eu falava com minhas amigas no computador, eu num tinha hábito, hábito de falar de computador, eu era mais de viver de verdade, eu num era demais de vê na internet, de ficar assim: “Ah nã nã nã”, Eu sou mais assim: “Eba, olha eu tô livre, eu posso correr”. Eu sou mais disso, eu não sou mais de ficar tanto na tela. (E10 - criança, 7 anos).

P: Então tá. E o resto da família você ficou vendo como? Pelo celular também: C: Uhum. P: E você gostava, achava chato... Como que era falar com a sua família pelo celular? C:

Chato. P: Chato. Entendi. Mas por quê? C: Porque... porque... eu queria ficar falando de perto e não de longe. (E3 - criança, 6 anos).

P: E por que você prefere presencial? C: Porque tem mais... os meus colegas, aí a gente conversa, a gente brinca, a gente faz o dever. [...] P: E você sente falta dos seus amigos? C: Eu sinto, MUITA. Porque eles que eram minha companhia, assim, pra ficar o dia-a-dia. (E7 - criança, 11 anos).

P: Ah, entendi. Legal! E qual que você acha que é a diferença de... pra você, de brincar ao ar livre de pique, de futebol e brincar nas telas? C: Olha, brincar no online às vezes trava, às vezes perde a internet, mas no pique não, no pique pode entrar né que a gente tá se vendo pessoalmente, aí a gente pode brincar normal. (E6 - criança, 10 anos).

Foi possível perceber que as telas, por si só, não são capazes de eliminar a brincadeira, a fantasia e a imaginação tão próprias da infância. Essa é uma equação que depende de um contexto e de outros fatores. Quando há alternativas de atividades e companhia, as telas podem ser preteridas. No contexto da pandemia, com o limite imposto pelo isolamento social, as telas começaram a ocupar um espaço muito maior na vida das crianças, tomando em alguns momentos e contextos o lugar da brincadeira. No entanto, muitas crianças mantiveram ainda presente o espaço do brincar nas, com e apesar das telas. Foi interessante perceber as diferentes articulações criadas, possibilitando novos sentidos para essa relação.

Outro fator que ganhou relevo foi a percepção, das próprias crianças, da diferença entre a experiência *online* e *offline* e da impossibilidade de as telas substituírem o encontro e as brincadeiras presenciais. Por mais encantadas que elas fiquem com o mundo digital, a experiência *offline* proporciona outras sensações e emoções, diferentes das vividas *online*. A interação entre essas duas dimensões pode ser múltipla e uma não precisa, necessariamente, se sobrepor à outra. Além disso, a mediação dos pais parece interferir diretamente na forma como cada criança interage com essas duas dimensões da vida contemporânea.

Conclusão

O recorte explorado neste artigo partiu de uma inquietação sobre como as telas afetaram o brincar infantil durante o período de isolamento físico na pandemia de covid-19, em que crianças se viram obrigadas a se afastar da escola, do espaço público e do convívio com seus pares, para ficarem mais recolhidas no espaço doméstico. A partir das reflexões da psicanálise sobre o brincar e da TAR sobre a tecnologia, guiamos a análise do material produzido a fim de responder às seguintes questões: que articulações foram traçadas por crianças e telas durante a pandemia de covid-19 e como a brincadeira apareceu nessa nova realidade?

Escolhemos trabalhar fora de uma ótica que prioriza ressaltar os danos da relação entre criança e tecnologia. Não porque pretendemos minimizá-los, mas porque muito já foi dito sobre isso e, principalmente, para ampliar o olhar para essa relação tão complexa. Acreditamos que há muitas nuances a serem exploradas. Escolhemos também dar voz às crianças, pois entendemos que são sujeitos, não passivos, de sua própria experiência, podendo construir sentidos muito diferentes da perspectiva dos adultos.

Trabalhar tendo como inspiração a TAR nos permitiu olhar para a relação criança-tela, percebendo os outros atores que participam e estão envolvidos nessa articulação. A forma como a criança irá se articular, dar sentido e se transformar com a tela depende de como os pais mediam essa relação e do contexto onde esses pais estão inseridos. Percebemos que faz diferença o tamanho da rede de apoio que os responsáveis possuem, ou seja, em que medida estão sozinhos ou podem contar com suporte de outras pessoas e instituições nessa tarefa de cuidado, que não é fácil nem simples, apesar de ainda ser muito desvalorizada socialmente.

O tempo dedicado ao trabalho, que tende a ser cada vez maior, subtrai o tempo que pode ser investido no lazer, cuidado e momentos com a família e os filhos. No período de maior isolamento físico durante a pandemia, a maior parte das famílias participantes da pesquisa assistiu sua rede de apoio se desarticular, os pais se viram diante de mais demanda de cuidados com a casa e com os filhos, além do trabalho formal. Nesse contexto, as telas parecem ter assumido um papel de parceria nessa tarefa de cuidado, entretendo, educando e socializando as crianças. Com isso, o tempo de conexão das crianças com as telas aumentou consideravelmente, dando novos sentidos a essa articulação.

Esse aumento do tempo *online*, por sua vez, parece ter gerado angústia e culpa entre a maioria dos participantes, que pareciam estar atravessados pelo discurso médico mais hegemônico, que sempre ressaltou os perigos e danos que a tecnologia poderia causar no desenvolvimento infantil. Muitos responsáveis demonstraram preocupação em mediar a relação com as telas, seja controlando o tempo, supervisionando o conteúdo, compartilhando momentos juntos ou proporcionando uma diversidade de experiências aos seus filhos.

Alcancamos um grupo de participantes com características muito parecidas, no entanto cada contexto familiar tem suas especificidades. A articulação de cada criança com as telas é singular e depende da rede que se conecta a elas: quantos adultos e crianças há na casa, os responsáveis tiveram que sair para trabalhar ou trabalharam de casa, ficaram totalmente reclusas ou puderam sair de vez em quando, como se adaptaram à escola *online*, como se engajaram em atividades fora da tela, como reagiram à socialização *online*, como experimentaram subjetivamente e emocionalmente essa dimensão *online* e o isolamento físico etc.

Contudo, apesar da singularidade de cada experiência, foi possível destacar três formas gerais de articulação entre crianças, telas e brincadeiras, onde a criatividade, a invenção e o uso ativo da tela estiveram presentes. Brincar nas, com e apesar das telas. Brincar nas telas engloba todos os momentos em que as telas se transformaram em plataformas onde a brincadeira poderia acontecer, principalmente por meio de jogos solitários ou interagindo com os amigos por vídeo chamada. As crianças, que estavam isoladas, podiam se divertir com uma infinidade de jogos e atividades *online* ao mesmo tempo em que podiam se conectar com seus amigos que estavam longe. Nesse sentido, as telas funcionaram como um facilitador da interação e da brincadeira coletiva num contexto onde o contato presencial estava impedido.

Brincar com engloba todos os momentos em que as telas eram tomadas como objetos participantes da brincadeira, por exemplo, como câmeras para fazer vídeos, brincar de pique esconde ou plataforma para escrever histórias, ou ainda momentos em que seu conteúdo fazia parte da brincadeira. Muitas crianças incorporavam personagens, fantasiavam e traziam para a brincadeira conteúdos de desenhos e vídeos preferidos e entendemos essa “incorporação” como

um modo de se apropriar e dar sentido, de forma mais ativa, às experiências vividas, de forma mais passiva, com a tela.

Brincar apesar das telas engloba os momentos em que as telas não faziam parte da brincadeira. Embora o aumento do tempo dedicado a elas tenha aumentado durante a pandemia, as brincadeiras mais tradicionais e *offline* não desapareceram. Crianças e adultos relataram a continuidade de momentos dedicados a brincadeiras de faz de conta, com brinquedos variados e, principalmente, envolvendo corpo e movimento. Daí podemos pensar que a substituição desses momentos pela tela não é algo necessário e depende de vários fatores.

Refletir sobre a relação entre crianças e telas já era um exercício muito presente antes da pandemia. Com a necessidade do isolamento físico e a ampliação do seu papel em nossas vidas, a urgência de ampliar esse debate se fez presente. Nossa pesquisa e este artigo tentaram apresentar alguns resultados para enriquecer e aprofundar esse debate.

Referências

- American Academy of Pediatrics (AAP). (2016). Policy Statement: Media use in school-aged children and adolescents. *Pediatrics*, 138(5), 1-6. doi: <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2592>
- Benakouche, T. (1999). Tecnologia é sociedade: contra a noção de impacto tecnológico. *Cadernos de pesquisa*, 17, 1-28. Recuperado de http://www.geocities.ws/ecdemoraes/texto_tamara.pdf
- Buckingham, D. (2006). *Crescer na Era das Mídias: após a morte da infância* [Versão digital]. Recuperado de https://www.academia.edu/2748378/Crescer_na_era_das_m%C3%ADdias_eletr%C3%B4nicas
- Couto, E. S. (2013). A infância e o brincar na cultura digital. *Perspectiva*, 31(3), 897-916. doi: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2013v31n3p897>
- Freud, S. (1920/1996). Além do princípio de prazer. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad., Vol. 18, pp. 13-169). Rio Janeiro, RJ: Imago.
- Kamenetz, A. (2020, 27 de julho). I Was a Screen-Time Expert. Then the Coronavirus Happened. *New York Times*. Recuperado de <https://www.nytimes.com/2020/07/27/parenting/children-screen-time-games-phones.html>
- Konicheckis, A. (2021). Corpo, brincar e movimento. *Primórdios: O Brincar, o corpo e a tecnologia*, 7(7), 11-21.
- Latour, B. (2001). *A esperança de pandora: ensaios sobre a realidade dos estudos científicos*. São Paulo, SP: EDUSC.
- Latour, B. (2005). *Reassembling the social: an introduction to Actor-Network-Theory*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Law, J. (1992). Notes on the Theory of the Actor-Network: Ordering, Strategy, and Heterogeneity. *Systems Practice*, 5(4), 379-393. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/bf01059830>

- Moraes, M. (2000). O conceito de rede na filosofia mestiça. *Revista Informare*, 6(1), 12-20. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/41997>
- Menezes, J. A., & Couto, E. S. (2010). Clicar e brincar: o lúdico na cibercultura infantil. In *VI Enecult - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura* (p.1-11). Salvador, BA: UFBA. Recuperado de: <http://www.cult.ufba.br/wordpress/24368.pdf>
- Passos, E., Kastrup, V., & Escóssia, L. (Orgs.). (2015). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre, RS: Sulinas.
- Roza, E. S. (1993). *Quando brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância*. Rio de Janeiro, RJ: Relume Dumará.
- Royal College of Pediatrics and Child Health. (2019). *The health impacts of screen time: a guide for clinicians and parents*. [S.l.], Reino Unido: RCPCH. Recuperado de: https://www.rcpch.ac.uk/sites/default/files/2018-12/rcpch_screen_time_guide_-_final.pdf
- Sociedade Brasileira de Pediatria. (2019). *Manual de orientação: #menos telas #mais saúde*. Rio de Janeiro, RJ: SBP. Recuperado de: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_22246c-ManOrient_-_MenosTelas_MaisSaude.pdf
- Quatrin, A. N., & Cassel, P. A. (2020). Between play and the screen: the repercussions on children's emotional development. *Research, Society and Development*, 9(8), 1-17. doi: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5827>
- Uso excessivo ou patológico?* (n.d.). Safernet Recuperado de <https://new.safernet.org.br/content/uso-excessivo-ou-patol%C3%B3gico>
- Winnicott, D. W. (1971/1975) O brincar (Uma exposição teórica) . In D. W. Winnicott, *O brincar e a realidade*. (J. O. A. Abreu & V. Nobre, trad., pp. 65-88). Rio de Janeiro, RJ: Imago.
- Winnicott, D. W. (1965/1982). Por que as crianças brincam. In D. W. Winnicott, *A criança e seu mundo*. (A. Cabral, trad., pp. 161-166). Rio de Janeiro, RJ: LTC - Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.

Revisão gramatical: Maria da Conceição Santos Albuquerque
E-mail: conceicao.albuquerque.rj@gmail.com

Recebido em abril de 2022 – Aceito em fevereiro de 2023.