

O EXCESSO DE TECNOLOGIA NA INFÂNCIA: IMPLICAÇÕES NA APRENDIZAGEM**EXCESSIVE TECHNOLOGY USE IN CHILDHOOD: IMPLICATIONS FOR LEARNING** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.012-010>**Ana Paula Pires Pereira**

Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz – FACIBRA.

E-mail: anapaulappr21@gmail.com

RESUMO

As novas tecnologias têm avançado significativamente fazendo parte do cotidiano da maioria das crianças brasileiras. Este artigo traz um breve histórico da concepção de infância desde a idade média até a atualidade, mostrando como o sentimento de infância vai se modificando de acordo com os avanços pelos quais a sociedade vai adquirindo, especificamente a sociedade brasileira atual. Traz uma abordagem de como ocorre o desenvolvimento e a aprendizagem na criança e também as tecnologias na infância, mais especificamente sobre as influências negativas que trazem ao comportamento infantil quando utilizadas em excesso.

Palavras-chave: Infância; Aprendizagem; Tecnologia.**ABSTRACT**

The new technologies have made significant progress in the daily life of most Brazilian children. This article presents a brief history of the conception of childhood from the middle ages to the present, showing how the feeling of childhood is changing according to the advances that society is acquiring, specifically the current Brazilian society. It brings an approach to how development and learning occurs in children and also technologies in childhood, more specifically the negative influences they bring to child behavior when used in excess.

Keywords: Childhood; Learning; Technology.



1 INTRODUÇÃO

Nossa sociedade tem passado por diversos avanços tecnológicos que trazem diversas vantagens nas áreas de comunicação, pesquisa, comércio, etc. com apenas um “click”, sem sair de casa, podemos nos comunicar com diversas pessoas, o que agiliza muito a nossa vida contemporânea. Porém, a tecnologia utilizada precocemente tem as suas desvantagens.

As tecnologias se tornaram fundamentais as nossas vidas, em casa, ou nas escolas, praças, restaurantes etc. É cada vez mais comum presenciar em locais públicos, onde a princípio seriam alternativas para sair, jogar conversa fora, ao invés disso veem-se famílias inteiras como: pais, mães, filhos e até bebês com seus objetos tecnológicos e o mínimo possível de contato físico social. A expansão da tecnologia vem permitindo que o acesso a uso de tablets, celulares e computadores comecem cada vez mais cedo. Vídeos, jogos e demais ferramentas fazem parte do cotidiano de crianças, que muitas vezes nem sabem falar ainda, mas já conseguem dominar as tecnologias atuais.

Podemos observar que as crianças da atualidade pouco brincam e tampouco são estimuladas a raciocinar, devido a exposição precoce e desenfreada as tecnologias. Portanto, os objetivos dessa pesquisa são de: investigar as concepções de infância desde a idade média até a atualidade, a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, a influência negativa do excesso de tecnologia na infância e quais as implicações na aprendizagem.

2 MÉTODO

A metodologia dessa pesquisa é bibliográfica e o levantamento bibliográfico desse artigo visou compreender as pesquisas dos artigos da internet, periódicos, livros, entre outros, que irão auxiliar na fundamentação do tema: O EXCESSO DE TECNOLOGIA NA INFÂNCIA: IMPLICAÇÕES NA APRENDIZAGEM.

3 BREVE HISTÓRICO DA CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

Em linhas gerais, através de uma reconstrução histórica veremos como surgiu esse termo, quais seus pressupostos, e os limites de cada época que fundamentaram a história da infância quanto ao seu reconhecimento. Segundo Philippe Ariès (1978), a infância foi uma invenção socialmente construída da modernidade. Antes dessa afirmação a infância era considerada apenas uma fase da vida, como qualquer outra.

Mas é importante ressaltar que a infância não pode ser vista apenas de um referencial, de uma cultura. Já que sabemos que o conceito de infância é construído de acordo com as condições geográficas, econômicas, contextos sociais. Ou seja, não pode haver generalizações ao falarmos de infância. Mediante a arte é possível ter uma noção sobre o sentimento que havia antigamente em relação à infância. A arte

medieval, até o século XII, desconhecia a infância. Até o final do século XIII, não parecem existir crianças, caracterizadas por uma expressão particular, a criança era vista como um adulto em miniatura.

Por volta do século XIII, a criança começa a surgir como anjo representado sob aparência de um rapaz muito jovem, esse tipo de anjo adolescente foi muito frequente no século XIV e persistiu até o fim do século XV, como nas obras de Botticelli e de Fra Angélico, por exemplo. O segundo tipo de criança seria o modelo e o ancestral de todas as crianças pequenas da história da arte: o menino Jesus. No início ele também era retratado como uma redução do adulto. Um terceiro tipo de criança apareceu na fase gótica: a criança nua, como uma alegoria da morte e da alma que introduziria no mundo das formas a imagem da nudez infantil.

No início do século XVII, tornaram-se numerosos os retratos de crianças isoladas, que antes só eram retratadas nas efígies funerárias. Ela passou a ser um dos modelos favoritos. Cada família agora queria possuir retratos de seus filhos, mesmo crianças, e esse costume nunca desapareceu. Segundo Ariès (1978) os séculos XVI e XVII explanam uma concepção de infância centrada na inocência e na fragilidade infantil. Enquanto que o século XVIII começa a surgir a construção da infância moderna, caracterizando-se como signo de liberdade, autonomia e independência. A criança se tornou então o centro da família.

3.1 A CRIANÇA NA IDADE MÉDIA E MODERNA

Segundo Áries (2006) apud Bona (2010), a concepção de infância é uma construção histórica e social, na qual pode ocorrer “múltiplas ideias de criança em um mesmo momento histórico. Já no final da Idade Média foi que a criança começou a ser vista com outro olhar. Antes disso, ela era retratada como adultos em miniatura.

A representação da infância, por volta do século XIII, por meio de pinturas, demonstrava uma infância sagrada, tomando como exemplo a representação do menino Jesus. Essa representação começou a mudar um pouco, a partir do século XV, onde a criança começou a ser representada com a família ou com outras pessoas, demonstrando que a criança participava da vida social dos adultos sem restrições, pois não havia a separação entre o “mundo adulto e o mundo da criança”.

Outro fato muito comum era o infanticídio tolerado (séculos XVI e XVII), onde as crianças morriam demasiadamente, tanto por práticas familiares não aceitas (mas moralmente aceitas), quanto também pela questão de higiene da época. Já foi no fim do século XVI e no século XVII que infância começou a evoluir.

As representações por meio de pinturas já retratam crianças sozinhas. A partir de então surge o sentimento de infância, demonstrado primeiramente pela paparicação, sendo que a priori apenas meninos usufruíam desse benefício. A concepção de infância começou a se modificar a partir do final do século XVII, onde criança começa a ser percebida como um ser frágil que necessita da intervenção do adulto para



ser educada. Foi então que surgiu a escola para substituir a educação exclusivamente doméstica da infância, passando então a se ter um espaço próprio para essa fase da vida. O processo escolar, a princípio, era baseado na disciplina e organizado pelo sistema religioso, o qual era bastante rígido.

Nesse processo, ocorreu a divisão do mundo adulto do mundo infantil: adultos seriam aqueles que dominam a leitura e a escrita e crianças são aquelas que ainda precisam adquirir os conhecimentos necessários para aprender a ler e escrever, sendo da escola essa principal tarefa por meio da alfabetização e da família o suplemento dessa educação. Por volta do século XIX surge o sentimento de preocupação com a higiene e saúde física. O médico de família assume, portanto, o papel de orientar sobre os cuidados com o higienização e a saúde física e a mulher exerce a função de colocar em prática esses cuidados para com todos os integrantes de sua família.

3.2 A CRIANÇA NA ATUALIDADE BRASILEIRA

A Educação Infantil no Brasil, a princípio era atendida marginalmente, limitando-se apenas ao médico e assistencial, devido à alta taxa de mortalidade infantil. Kramer (1995), baseando-se nos estudos de Moncorvo Filho (1926) traz uma abordagem histórica sobre o atendimento às crianças e sua devida evolução. Até o ano de 1874 o atendimento às crianças era feito por instituições que se preocupavam em dar assistência às crianças abandonadas como a "Casa dos Expostos" ou "Roda".

Os higienistas da época assumiram as primeiras iniciativas contra a mortalidade infantil cobrando das autoridades as devidas providências para a proteção das crianças, porém a administração pública não detinha a mesma preocupação com as crianças pobres do Brasil. O trabalho com educação infantil começava a ser despertado, porém restringido à apenas algumas iniciativas isoladas, como o 1º Jardim de Infância do Brasil, Menezes Vieira, que foi criado em 1875, mas foi extinto por falta de apoio do Poder Público.

Posteriormente, em 1899 foi criado o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil, o qual se preocupou em dar atendimento às crianças, oferecendo em 1908 a "primeira creche popular cientificamente dirigida" e em 1909 foi inaugurado o Jardim de Infância Campos Salles (KRAMER, 1995, p.52). O referido Instituto contribuiu para a criação do Departamento da Criança no Brasil, em 1919, ficando sob responsabilidade do Estado, restringindo-se à questões de pesquisa, arquivos, divulgações, etc.

O caráter do Departamento não era de atendimento às crianças, como os demais que surgiram, pois focava mais as questões burocráticas e os problemas relacionados à infância. A partir de então, as reflexões sobre o atendimento à criança foram se intensificando, inclusive no setor público, porém as concepções de criança, na época, não a viam como um sujeito de direitos, dentro de um contexto social que merece ser valorizado e cuidado, visto que a preocupação do Estado era a de "preparar a criança de hoje para ser o homem de amanhã" (KRAMER, 1995, p.54).



Esse tipo de pensamento não é exclusivo do Estado que demonstra uma característica fortemente liberal, mas também os pedagogos e educadores da época entendiam que a "educação significava possibilidade de ascensão social e era defendida como direito de todas as crianças consideradas como iguais", caracterizando um tipo de educação elitista.

Até 1930 o atendimento à criança até 6 anos era predominantemente médico (no quesito assistência) e psicológico (no quesito educação). O atendimento à infância, aos poucos começou a ser gerenciado pelos setores públicos, contudo o surgimento de vários órgãos ocasionou a fragmentação no atendimento, dificultando o trabalho. A partir de 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública que posteriormente (1940) criou o Departamento Nacional da Criança, o qual atuou por quase 30 anos (KRAMER, 1995, p.55).

Apesar de o Estado já estar ciente do seu papel, o mesmo convocou diversas entidades para assumirem o atendimento à infância, em forma de convênio, pois o discurso do governo era que as condições financeiras não eram suficientes para serem assumidas apenas pelo Estado, havendo a necessidade das:

Associações religiosas e organizações leigas, bem como médicos, educadores e leigos eram solicitados a realizar juntos com o setor público a proteção e o atendimento à infância, com a direção e alguma subvenção deste último. Se desde o século XVII a assistência social privada, principalmente a católica, precedera a ação oficial no Brasil, a partir da década de 30 o Estado assumia essa atribuição e convocava indivíduos isolados e associações particulares a colaborarem financeiramente com as instituições destinadas à proteção da infância. (KRAMER, 1995, p. 61).

Em 1942 foi criada a Legião Brasileira de Assistência (LBA), passando posteriormente (1946) por uma reformulação, a qual se voltou para o assistencialismo "exclusivo da maternidade e da infância através da família". Em 1969 a LBA transformou-se em FLBA - Fundação Legião Brasileira de Assistência, a qual teve como acréscimo a função de dar assistência também à adolescência (KRAMER, 1995, p.71).

Em 1974 a FLBA se empenhou em colocar em ação o Projeto Casulo (Subprograma Assistência ao Menor). O referido projeto tinha como objetivo prestar atendimento assistencialista à criança de zero a seis anos, como medida preventiva contra a marginalização. Existem várias unidades casulo espalhadas pelo Território Nacional e sua instalação pode ser feita, pelo convênio com o Projeto, por diversas Instituições, sejam públicas, privadas ou sociais, ficando a cargo da FLBA o financiamento de alimentação, material didático, equipamentos, material de construção etc.

Os objetivos do projeto não estão em escolarizar a criança como aponta Kramer:

O Projeto Casulo não pretende, portanto, preparar para uma escolaridade futura: sua tônica se centraliza, por um lado, no atendimento às carências nutricionais das crianças e, por outro lado, na realização de atividades de cunho recreativo (KRAMER, 1995, p. 73).

De acordo com Kramer (1995), o Ministério da Educação e Cultura (MEC) instituiu em 1975, a



Coordenação de Educação Pré-escolar, a qual é responsável pela organização das atividades das Secretarias, tanto Estaduais como Municipais de Educação. Já a iniciativa privada é amparada pela Organização Mundial para Educação Pré-Escolar (OMEP), que tem sua fundação no Brasil em 1948, objetivando atender crianças de zero a sete anos e de diversas classes sociais.

A OMEP já teve diferentes concepções, em se tratando da infância. Alguns dirigentes passados assumiam uma postura puramente assistencialista, porém hoje em dia a sua liderança assume uma postura mais crítica, que procura chamar a atenção de todos sobre a "consciência da necessidade de atendimento ao pré-escolar. Posteriormente, em 1975, após anos de debates e discussões sobre o atendimento ao pré-escolar, o MEC formou a CODEPRE - Coordenação de Educação Pré-escolar, que hoje denomina-se COEPRE.

A primeira ação da CODEPRE foi a de fazer um levantamento geral, não somente de dados relativos às crianças, mas também do corpo docente e estrutural. A partir de então se obteve o Diagnóstico Preliminar da Educação Pré-Escolar no Brasil, o qual foi muito importante para alavancar as discussões em Seminários que objetivaram a organização desse específico trabalho (KRAMER, 1995, p.83-85).

Com a Constituição Federal de 1988 a educação infantil veio a ser legalizada, garantindo os devidos direitos e deveres da sociedade para com a mesma. A educação, de modo geral, pôde alavancar, pois a mesma surgiu na transição do regime militar para a democracia, em uma época em que as lutas por melhorias na qualidade de vida em todos os setores eram constantes. A educação infantil, por meio dela, começou a sair do caráter meramente assistencial e higienista para adquirir um caráter educacional.

No capítulo III, Seção I, Artigo 208 se afirma:

Artigo 208: O dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I – Educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.
[...]
IV- Educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até seis anos de idade. (C.F./1988, p. 121, 122).

A nova proposta atualizada da Constituição Federal diminuiu de seis para os cinco anos o atendimento na educação infantil, devido às novas leis que foram surgindo, como o ensino fundamental de nove anos. As políticas públicas para este nível até hoje tem se desenvolvido com a intenção de garantir que a criança pequena seja inserida na sociedade como sujeito de direitos, em que a educação a ela proporcionada possa lhe garantir o seu pleno desenvolvimento físico, social e cognitivo.

No quesito educação infantil, a Constituição Federal ainda era limitada, fazendo-se necessária a ampliação do direito a educação. Foi então que surgiu a lei de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN). Em relação a educação infantil, a LDB foi a sua grande impulsionadora, pois os direitos da criança que antes assegurados pela Constituição se



transformaram em diretrizes e normas, como se vê no texto seguinte:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - Pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - Carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

V - Expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

(LDB, Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996).

O objetivo da LDB com a educação infantil não é o de antecipar a vida escolar da criança, mas que a criança possa ter o seu desenvolvimento integral, proporcionando a ela a educação e também o cuidado e a proteção, pois ainda são muito importantes nessa fase da vida. Um fato importante foi a mudança do termo pré-escola para o termo hoje utilizado educação infantil, que se divide em creche (zero a três anos) e pré-escola (quatro a cinco anos).

Apesar dos avanços serem notórios e de considerável importância, muito ainda precisava ser estudado para proporcionar as crianças uma educação que desenvolvesse outras áreas também importantes, pois na época limitava-se apenas ao cognitivo. A educação infantil era vista como uma preparação para o ensino fundamental, e não era assim vista apenas pela família que tinha pouca escolarização, era vista também pelas pessoas mais escolarizadas, incluindo os educadores da infância. Essa concepção até hoje tem provocado demasiadas discussões em nosso meio, o que tem provocando tensões na escola, devido ainda ser bastante recorrente.

Conforme Cardoso e Fragelli,

É preciso ter em mente que a função da escola infantil não é exclusivamente a de preparar a criança para frequentar o Ensino Fundamental, mas a de compreender que o trabalho pedagógico com as crianças de zero a seis anos¹ favorece o desenvolvimento infantil, e isso sim traz contribuições para que ela chegue no Ensino Fundamental diferente daquela que não passou pela Educação Infantil. (FRAGELLI E CARDOSO, 2011, p. 66).

Antes da LDB as discussões sobre currículo para a educação infantil na verdade eram raras, pois não se olhava para a criança com um olhar emancipatório, mas sim com um olhar ora higienista, ora



escolarizante. Aos poucos essa visão sobre as reais necessidades da criança foram sendo levadas a debates, com um impulso maior após a instituição da LDB. A questão da escolarização na infância ainda é tão forte, que muitos educadores focam apenas nisso, tanto é que produzem atividades geralmente resumidas a lápis e papel.

Esses profissionais se preocupam em utilizar um manual que os ajude a guiar o seu cotidiano em sala de aula, eliminando qualquer forma de reflexão de sua parte, o que prejudica, conseqüentemente, o pensamento crítico das crianças. Nessa perspectiva, a brincadeira não é vista como o eixo do processo educativo, pois “a prática pedagógica resume-se na hora da atividade, já que os demais momentos da rotina passam a ser secundarizadas e naturalizadas, não se constituindo, pois, em objeto de planejamento” (WIGGERS, 2012, p. 91). Essas discussões ainda são recentes e alvo de resistências por parte de muitos educadores que ainda se deixam ser influenciados pelo currículo tradicional.

De acordo com Vieira (2011), nas últimas décadas a sociedade brasileira tem passado por diversas transformações nos quesitos família, cultura e demografia, os quais têm exercido considerável influência na valorização da infância dos tempos atuais. A criança passa a frequentar espaços diferenciados, recebendo a atenção e o cuidado (antes restrito apenas ao familiar) de setores denominados por um novo conceito: “parentagem múltipla”. Segundo Dandurand (1994 apud Vieira 2011,) “o caráter múltiplo da parentagem contemporânea sustenta-se na pluralidade dos agentes que a exercem e na diversidade dos domínios e das modalidades de suas intervenções”.

Com essa valorização as concepções de infância têm passado por transformações no quesito assistencialismo, o que tem influenciado à sociedade a buscar cada vez mais cedo uma educação escolarizada para as crianças, tanto pela questão familiar da inserção da mulher no mundo do trabalho, como pela questão de “preparar profissionalmente” a criança para o futuro. Esta última questão ainda se configura como realidade bastante frequente baseada em um currículo tradicional, principalmente nas escolas particulares, o que tem provocado embates e tensões sobre a real importância da educação na infância e suas especificidades.

4 DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil, o lúdico, o movimento e as brincadeiras são fundamentais. Pois é através delas, que as crianças criam condições de desenvolver as suas capacidades, formam conceitos, criam as suas hipóteses, selecionam ideias, estabelecem relações lógicas, integram percepções e se socializam. A utilização de atividades lúdicas e de materiais concretos está totalmente relacionada ao desenvolvimento cognitivo da criança.

De acordo com Piaget, a criança aprende construindo e reconstruindo o seu pensamento, através da assimilação e acomodação das suas estruturas. Esta construção do pensamento, Piaget chamou de estágios:



Estágio sensório – motor, Estágio Simbólico e Estágio Conceptual. Segundo Piaget no Estágio sensório-motor, que vai do zero até os 2 anos de idade, é onde se inicia o desenvolvimento das coordenações motoras, a criança aprende a diferenciar os objetos do próprio corpo e os pensamentos das crianças está vinculado ao concreto.

Já no Estágio simbólico, que é dos 2 até por volta dos 7 anos, o pensamento da criança está centrado nela mesma, é um pensamento egocêntrico. E é nesta fase que se apresenta a linguagem, como socialização da criança, que se dá através da fala, dos desenhos e das dramatizações. No último Estágio que é o Conceptual, que é dos 7 até por volta dos 11, a criança continua bastante egocêntrica, ainda tem dificuldade de se colocar no lugar do outro. E a predominância do pensamento está vinculada mais acomodações do que as assimilações.

O papel do professor no processo de aprendizagem é indiscutivelmente decisivo, suas atitudes, concepções e intervenções, serão fatores determinantes no sucesso ou fracasso escolar de seus alunos. Pois cabe ao professor fazer as intervenções necessárias (com respeito, estímulo e trabalhando a autoestima). As intervenções e os estímulos são imprescindíveis, pois funcionarão como suportes da autoestima, que progressivamente levará o aluno a acreditar em si mesmo e na sua capacidade para superar as dificuldades.

O professor deve-se utilizar diversas metodológicas de ensino e considerar as implicações da necessidade lúdica é fundamental. Pois, o lúdico diferencia-se das demarcações do brincar espontâneo, e passaram a ter uma conotação de experiência, pois as crianças quando brincam expressam seu verdadeiro "eu". Dessa forma, o lúdico possibilita o estudo da relação da criança com o mundo externo, integrando estudos específicos sobre a importância do lúdico na formação da sua personalidade (Servantes, 2012).

4.1 DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Segundo as teorias sócio-interacionistas, o desenvolvimento infantil é um processo dinâmico que envolve os aspectos motor, afetivo e cognitivo. A criança se desenvolve em contato com o meio, seja com as coisas que estão à sua volta ou interagindo com crianças e adultos. Para Vygotsky, o funcionamento psicológico se estrutura a partir das relações sociais que se estabelecem entre o indivíduo e o mundo exterior.

Investigar como ocorre o desenvolvimento o infantil é de suma importância para compreensão desse estudos. De acordo com Wallon (1953) os períodos do desenvolvimento infantil são divididos em: período sensório-motor (0 a 2 anos) e período pré-operacional (2 a 7 anos). De acordo com o autor, até os 6 anos de idade forma-se personalidade da criança, sendo que ela passa por uma crise de personalidade a partir dos 3 anos. Essa personalidade vai sendo moldada pelo meio e é influenciada principalmente pela família e pelo contexto histórico social a qual encontra-se inserida, (Vygotsky, 1994)

De acordo com Wallon (1953), os períodos do desenvolvimento citados acima iniciam-se no útero materno. Após a criança nascer prevalece a emoção, que é manifestada pelo estágio impulsivo-emocional. Percebe-se então que todas as informações adquiridas pelo meio irão exercer certa influência no seu desenvolvimento.

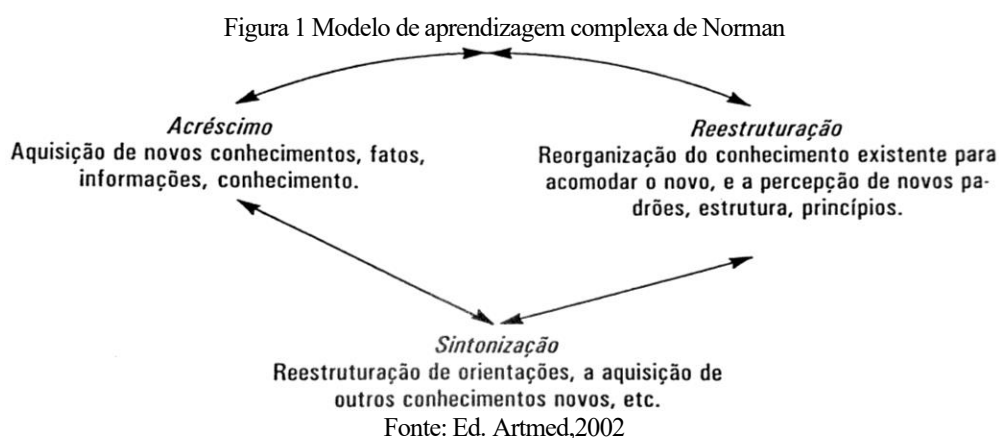
Para o autor a criança (na escola) começa a descobrir sua autonomia e originalidade. Surge então o estágio do personalismo que é dividido em três períodos: o período da negação (necessidade de se auto-afirmar), o período da graça (A criança desenvolve maneiras de se admirar) e o período da imitação (manifestado pelo gosto de imitar).

4.2 APRENDIZAGEM INFANTIL

Segundo Vygotsky (2010), existem três categorias de teorias da aprendizagem, que são importantes:

- ✓ O curso do desenvolvimento precede sempre o da aprendizagem. A aprendizagem segue sempre o desenvolvimento.
- ✓ A aprendizagem é uma superestrutura do desenvolvimento, e essencialmente não existem intercâmbios entre os dois momentos.
- ✓ A aprendizagem é desenvolvimento

Para Moyles (2002), existe uma teoria, que possivelmente seja a única “verdadeira da aprendizagem complexa”, chamada de o modelo de aprendizagem de Norman que se divide em três processos: acréscimo, reestruturação e sincronização.



4.3 O BRINCAR COMO EIXO DA APRENDIZAGEM E DAS INTERAÇÕES SOCIAIS

O brincar proporciona bem-estar à criança, reequilibrando o seu organismo (após ocorrer qualquer situação desagradável a ela) e ainda tem a capacidade de armazenamento desse bem-estar para outros momentos (OLIVEIRA et al, 2012). As crianças pequenas por já terem certo grau de autonomia e independência já conseguem sistematizar melhor as brincadeiras com os seus pares, de modo que elas não



brincam para aprender, mas brincando elas conseguem ter acesso à aprendizagem.

Quando brincam tem a possibilidade de construir, transformar os objetos. São experiências que instigam a criança a investigar soluções para os seus problemas, e nesse investigar o adulto não deve interferir na perspectiva de mostrar o caminho, mas apenas dar as pistas para que assim a criança possa usar o seu potencial criativo.

De acordo com Carvalho et al (2012), além da aprendizagem que a criança absorve nas brincadeiras, ela também ensina. Pois suas atitudes refletirão nas outras crianças com as quais convive, e em muitas situações passarão a imitá-la, expandindo dessa forma a aprendizagem por meio do brincar. Os processos criativos são cada vez mais aguçados quando a criança é estimulada a brincar, o que a caracteriza como uma artista e um cientista em potencial, visto que nessa fase estão bastante aguçados os desejos de:

[...] inventar, de descobrir, de rir, de expressar e elaborar seus sentimentos – felizes ou sofridos – de criar e de compartilhar com os outros os produtos de sua ludicidade e a vocação para a exploração do mundo – se a vida lhe der espaços para isso. (CARVALHO et al, 2012, p. 203).

De acordo com Oliveira et al (2012), o brincar desenvolve diversas capacidades que a criança levará para a vida adulta, tais como: aprender a lidar com as funções e relações sociais; favorecer a autonomia da criança; dramatizar o vivido, pois ajuda a criança a afirmar-se como pessoa e a externalizar sentimentos e pensamentos; aprender a lidar com a agressividade; aprender a respeitar o outro; aprender a ter limites (quando nas brincadeiras se manifestam atitudes agressivas é necessária a intervenção do adulto, para que aprenda a ter o autocontrole); aprender a lidar e aceitar as regras de convivências sociais; aprender a lidar com a realidade e a fantasia.

De acordo com Faria e Salles (2012), nessa faixa etária (de três anos em diante) já se faz presente nas brincadeiras os jogos simbólicos (ou jogos de faz de conta), que neles predominam a imaginação, com regras implícitas, as quais são importantes para que a brincadeira se estruture. Quando a brincadeira de faz de conta ocorre no coletivo:

[...] as crianças produzem e partilham uma cultura da infância, constituída por ideias, valores, códigos próprios, formas específicas de compreensão da realidade, que lhes permitem não apenas reproduzir o mundo adulto, mas (re)significá-lo e reinventá-lo, num processo de reprodução interpretativa (FARIA e SALLES, 2012, p.121).

Ainda de acordo com as autoras, brincando as crianças aprendem a interagir com seus pares. É na repetição da brincadeira, fazendo e refazendo que ela adquire a “aprendizagem da sociabilidade” e a “construção de sua ordem social”, mas não apenas isso, ela tem a capacidade de transformar sua realidade, indo além por meio da imaginação, construindo relações éticas e estéticas, o que favorece a constituição de sua identidade pessoal e social. Por isso deve-se possibilitar às crianças, por meio do brincar:



- Desenvolver a capacidade de imaginação de transformação da realidade;
- Desenvolver as possibilidades corporais;
- Desenvolver as capacidades de explorar, conhecer e compreender o mundo físico e social, dando-lhe significado, (re) significando-o e produzindo cultura;
- Desenvolver as possibilidades de expressar ideias, sentimentos e de lidar com emoções;
- Desenvolver a sociabilidade, a capacidade de se relacionar com o outro, de fazer amigos e de se organizar em grupo, estabelecendo relações éticas de respeito, tolerância, cooperação, solidariedade, confiança;
- Desenvolver a capacidade de autocontrole e de lidar com regras;
- Desenvolver gradativamente o pensamento abstrato e a capacidade de pensar do ponto de vista do outro;
- Apropriar-se do acervo de jogos e brincadeiras que constituem patrimônio da humanidade e dar continuidade a esse processo de produção cultural; desenvolver postura crítica em relação ao consumo e aos valores embutidos nos brinquedos e brincadeiras (FARIA e SALLES, 2012, p.122).

O ambiente exerce considerável influencia no comportamento infantil. As crianças pequenas necessitam de um ambiente planejando de acordo com sua faixa etária. A partir dos três anos, elas já tem mais liberdade de locomoção, por isso precisam de espaços culturais diversificados e do contato com natureza para que sejam contextualizados os conteúdos.

Elas aprendem tocando, semeando, plantando, e assim progressivamente nesse contato com a natureza se estabelecerá uma relação importante de respeito e reverência por ela. O acesso a cultura em suas diversas formas, com locais selecionados e organizados previamente, trazem um ambiente de aconchego e de convite ao lúdico. As interações, as diversas linguagens e as brincadeiras podem favorecer muito a aprendizagem das crianças quando há preocupação em organizar o ambiente, pois

“Os comportamentos infantis são influenciados pelo ambiente físico e social, fornecido pelos adultos, que os organizam de acordo com seus objetivos pessoais, construídos com base em suas expectativas socioculturais sobre os comportamentos e desenvolvimentos infantis. Por outro lado, a criança participa ativamente de seu desenvolvimento através de suas relações com o ambiente físico e social, dentro de um contexto sócio-histórico específico. A criança explora, descobre e inicia ações em seu ambiente; seleciona parceiros, objetos e áreas para suas atividades, mudando o ambiente através de seus comportamentos.” (CARVALHO; MENEZES, 2003, p. 2)

Enfim, percebemos que o brincar se constitui como eixo de toda a aprendizagem e contribui para que a criança se desenvolva em diversos aspectos, sejam eles cognitivos, físicos ou sociais, favorecendo à criança um crescimento saudável, na garantia de que assim ela pode ter acesso a um pensamento crítico, e posteriormente possibilitará que seja uma transformadora da realidade a qual está inserida.

5 TECNOLOGIA NA INFÂNCIA

Com a expansão da indústria cibernética, a sociedade moderna tem modificado suas relações sociais. Diversas opções em entretenimento individual são oferecidas às crianças desde muito cedo como tablets, smartphones e videogames. A infância tem passado por diversas transformações sociais e a era tecnológica



chegou para trazer vantagens mas também desvantagens, como reflete Oliveira:

“Da mesma forma que uma faca ou uma tesoura pode servir tanto para cortar pão ou papel como o dedo de uma criança, o computador é uma ferramenta que pode tanto ser extremamente útil e prazerosa contribuindo para a criação e execução de projetos socioculturais como pode ser prejudicial e perigosa dependendo de como e com que objetivo é utilizada.” (OLIVEIRA, 2012, p.29)

O que percebemos é que as crianças da atualidade brincam menos e usam mais os aparatos tecnológicos. Geralmente os pais trabalham bastante e não tem tempo para os filhos, ou mesmo não tem paciência com a agitação normal da infância e procuram fazer com que a criança se acalme frente às telinhas. O problema está aí: as crianças ficam expostas por horas vendo vídeos muitas vezes sem supervisão ou utilizando joguinhos que vem recheado de violência e mensagens subliminares que podem ser estimuladores de comportamentos inadequados.

5.1 TECNOLOGIA X APRENDIZAGEM

Fala-se muito no contexto educacional da importância da tecnologia para a aprendizagem da criança. Muitos aplicativos educacionais são inseridos no mercado objetivando estimular as crianças a aprender, especialmente as que tem dificuldades. Alguns educadores acreditam que diante dessas inovações as crianças se tornam motivados a buscar os conhecimentos, disponíveis nas ferramentas tecnológicas.

Entretanto, as teorias Vigotskianas nos fazem refletir sobre as tecnologias da contemporaneidade. Freitas (2010), baseada nessas teorias ressalta que

" O computador e a internet não garantem a inovação no processo de aprendizagem escolar. Tudo depende da mediação do professor que torna eficazes as duas outras mediações: a técnica e a simbólica (FREITAS, 2010, p.58)

Compreende-se então que a aprendizagem só pode ser significativa para a criança se os conhecimentos forem construídos na "relação com o outro". Os instrumentos tecnológicos não são suficientes para aprendizagem, visto que é importante que se tenha alguém capacitado para organizar os caminhos que levam ao conhecimento baseados na interação social, pois segundo Freitas apud Bakhtin “...só há aprendizagem quando a pessoa internaliza o que já foi experienciado externamente...” (FREITAS, 2010).

O objetivo principal da tecnologia na aprendizagem não deveria ser o de trazer tudo pronto mas de instigar a criança a buscar na interatividade a busca de novos conhecimentos, porém professores e pais não estão preparados para lidar com a administração das novas tecnologias, deixando a criança fazer uso indevido da mesma, de forma que surgem consequências implicadoras na aprendizagem.



Devido ao excesso de tecnologia as crianças da modernidade já não valorizam tanto a interação com seus pares e nem mesmo as tradições de seu contexto familiar. Sabemos que a criança é um ser social e que ela aprende por meio dessas interações. Um produto pronto que faz a criança agir mecanicamente (isso em relação a alguns joguinhos) não instiga a criança a pensar, a se colocar no lugar do outro, ou seja ela modifica seus comportamentos, o que influencia negativamente na sua aprendizagem.

5.2 A INFLUÊNCIA DAS TECNOLOGIAS NO COMPORTAMENTO INFANTIL

Alguns países como Estados Unidos vêm investindo em pesquisas relacionadas à possibilidade de um novo diagnóstico em se tratando de transtornos psiquiátricos ocasionados pela dependência de internet

“Tem-se considerado que tais dependências possam estar ligadas aos transtornos do controle dos impulsos e as chamadas dependências comportamentais” (SANTANA E LEMOS, 2011, p.29)

Percebe-se que tanto crianças como adolescentes têm preferências por joguinhos eletrônicos sejam on-line ou off-line. O que percebemos de grave aqui são as patologias provenientes desses jogos que demonstram dependência como afirmam Santana e Lemos (2011):

“O usufruto de jogos eletrônicos, vinculado a psicopatologia, pode ser considerado um comportamento desadaptativo quando são apresentados sinais de excesso na utilização de tais tecnologias. Isso ocorre quando o comportamento aditivo afeta o sujeito de forma que ele se encontre incapaz de controlar a frequência e o tempo diante de um comportamento que anteriormente era considerado inofensivo” (SANTANA E LEMOS, 2011, p.29)

Essa dependência acaba afetando o desenvolvimento da criança, pois situações comportamentais não convencionais podem surgir, tais como: ansiedade, agressividade, concentração extrema nos jogos, desconcentração do mundo real, perda pelo gosto das atividades escolares, prejuízo nas interações sociais provocadas por isolamento, dificuldades em dissociar o real do virtual, imitação do comportamento dos personagens virtuais, prejuízo na criatividade, prejuízo no vínculo familiar etc.



Principais fatores de risco no desenvolvimento de crianças e adolescentes

RISCOS INDIVIDUAIS	RISCOS FAMILIARES	RISCOS SOCIAIS	RISCOS DIGITAIS
Desnutrição e maus hábitos alimentares	Pobreza e analfabetismo e desemprego	Falta de vínculos ou envolvimento social ou comunitário	Mau uso do tempo livre e distorção de hábitos de sono e alimentação
Baixo rendimento escolar	Pais com alto nível de estresse e uso de drogas/álcool	Insegurança e falta de proteção social contra a violência	Tecnoestresse e riscos das multitarefas
Baixa autoestima	Falta de vínculos afetivos	Falta de perspectivas sócio-econômicas	Sexualidade virtual problemática
Conduta antissocial e agressividade	Maus tratos, violência ou abuso sexual	Falta de políticas públicas e de fiscalização	Riscos de pedofilia e pornografia digital
Deficiência física ou mental	Abandono, morte ou separação traumática da mãe ou do pai	Desvios dos recursos públicos nas áreas de Educação e Saúde	Cyberbullying e violência on-line
Uso de Drogas	Falta de valores e expectativas de futuro	Abuso do poder da mídia e dos canais de comunicação e de informação	Acesso facilitado à ilegalidade e a crimes cibernéticos
Transtornos mentais e comportamentais, depressão, ansiedade	Transtornos mentais ou suicídio ou morte por homicídio	Falta de fiscalização dos servidores, provedores e do sistema de tecnologia digital	Confusão entre os mundos real e virtual, com danos mentais

Fonte: Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto, UERJ. Ano 10, Agosto 2011.

As pesquisas também descobriram que a dependência eletrônica tem similaridades com a dependência química. De acordo com os autores o excesso de utilização tecnológica, principalmente os jogos aumenta a atividade cerebral (córtex pré-frontal), sofrendo também alteração no neurotransmissor dopamina, modificando o humor e a sensibilização do indivíduo (SANTANA E LEMOS, 2011, p.29).

Entretanto, ainda não se chegou a um diagnóstico conclusivo oficial, gerando-se diversas especulações, como por exemplo a de que é apenas uma consequência de outros transtornos psiquiátricos devido um grande número de pacientes terem associados sintomas de depressão, tendências ao suicídio, transtorno de ansiedade social, transtorno de ansiedade generalizada, transtorno obsessivo compulsivo (TOC) e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), sendo a atualização da tecnologia uma forma de aliviar os sintomas depressivos.

As pesquisas mencionadas referem-se a adolescentes, mas nas crianças podemos perceber sintomas parecidos e a tendência é só piorar, pois deixam de fazer atividades tradicionais da infância como brincadeiras



de roda e de rua, o correr, o gritar e o pular, prejudicando tanto a psicomotricidade da criança (tornando-a sedentária) quanto as interações sociais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tudo o que foi exposto no presente trabalho, percebe-se a importância da ampliação dos debates sobre as novas tecnologias na infância. Analisar as diversas concepções pelo o qual a infância tem passado nos ajuda a refletir sobre o tipo de criança que estamos formando na atualidade e que tipo de sociedade teremos, devido a aprendizagem tecnológica que temos ser limitada, pois a mediação adequada que a criança precisa receber dos professores ou da família ainda não se faz presente em seu contexto social.

Para que a criança realmente aprenda ela precisa interagir com ambientes lúdicos proporcionados por meio da brincadeira que é o eixo de toda a aprendizagem, principalmente para as crianças menores que se desenvolvem no incentivo da sua psicomotricidade. A questão comportamental precisa ser considerada, principalmente na infância, fase esta em que a criança está formando a sua personalidade, e tudo que vê procura imitar.

Portanto, seu comportamento pode se alterar diante do excesso de tecnologias, trazendo malefícios para o seu bem-estar emocional e social. O uso das tecnologias na infância pode ser positivo e muito bem aproveitado quando utilizadas com limites. O que percebemos nas crianças na atualidade é uma utilização demasiada das ferramentas tecnológicas. Porém, somos responsáveis pelo direcionamento das tecnologias utilizadas pelos infantes



REFERÊNCIAS

- BONA, Viviane de. Tecnologia e infância: ser criança na contemporaneidade. Dissertação de Mestrado. Recife: UFPE, EDUMATEC (Pós-Graduação em Educação Matemática E Tecnológica), 2010, 144 p.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição: República Federativa do Brasil: Senado Federal, 1988. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, 35ª Ed. (2012). Disponível em: <http://bd.camara.gov.br>. Acesso em: 01/08/2017.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. 8ª ed. Brasília: Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: <http://bd.camara.leg.br/bd/discover>. Acesso em: 01/08/2017.
- CARDOSO, L. C.; FRAGELLI, P. M. Currículo(s) e educação infantil: retrospectiva e perspectivas de trabalho. São Carlos: EDUFSCAR (Editora Universidade de São Carlos), 2011. 81 p.
- CARVALHO, Ana M.A. et al. Aprendendo com a criança de 0 a 6 anos. São Paulo: Cortez, 2012.
- CARVALHO, Mara Campos de; MENEGHINI, Renata. Arranjo espacial na creche: espaços para interagir, brincar isoladamente, dirigir-se socialmente e observar o outro. Psicologia: Reflexão e Crítica. Porto Alegre: Scielo Brasil, v. 16, nº 2, 2003.
- EISENSTEIN, Evelyn; ESTEFENON, Susana B. Geração Digital: Riscos das novas tecnologias para crianças e adolescentes. Rio de Janeiro: UERJ, Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto, v. 10 (Supl.2), agosto/2011. Disponível em: http://revista.hupe.uerj.br/detalhe_artigo.asp?id=105. Acesso em: 05/10/2017.
- FARIA, Vitória; SALLES, Fátima. Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. São Paulo: Ática, 2012.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A perspectiva Vigotskiana e as tecnologias. Coleção História da Pedagogia. Revista Educação. São Paulo, agosto/2010.
- KRAMER, Sonia. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- LEMONS, Igor Lins; SANTANA, Suely de Melo. Dependência de jogos eletrônicos: a possibilidade de um novo diagnóstico psiquiátrico. Revisão da Literatura. Revista Psiquiatr. Clín. São Paulo: Scielo Brasil, v. 39, nº 1, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-60832012000100006. Acesso em: 01/06/2017
- MOYLES, Janet R. Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- OLIVEIRA, Vera Barros de. O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 7-11.
- VIEIRA, Livia Maria Fraga. A educação da criança de zero a seis anos no sistema educacional brasileiro: redefinições e tensões. In: DUARTE, A.; OLIVEIRA, D. A. Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011, 288 p.



VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche - 5ª Edição. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____.et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2010.

WALON, H. As Etapas da Socialização da Criança. Lisboa, 1953.

WIGGERS, Verena. Currículo na educação infantil. In: FLÔR, Dalânea C. e DURLI, ZENILDE (org.). Educação infantil e formação de professores. Florianópolis: UFSC, 2012, p. 79-95.