A PSICOLOGIA frente ao MUNDO DIGITAL

Orientações para a atuação profissional com crianças e adolescentes

Conselho Federal de Psicologia

A **PSICOLOGIA** frente ao **MUNDO DIGITAL**

Orientações para a atuação profissional com crianças e adolescentes

Brasília/DF, 2025

Conselho Federal de Psicologia

Conselho Federal de Psicologia

Endereço: SAF SUL, Quadra 2, Lote 2, Bloco B, Ed. Via Office, térreo, sala 104 - CEP: 70.070-600 - Brasília/DF Brasil. Fone: (61) 2109-0100
www.cfp.org.br
facebook.com/conselhofederaldepsicologia
Twitter @cfp_psicologia
Instagram @conselhofederaldepsicologia

XIX Plenário | Gestão 2023-2025

Diretoria
Alessandra Santos de Almeida – Presidente (Vice presidente entre 23/4/2024 e 12/06/2025)
Izabel Augusta Hazin Pires – Vice-presidente (Secretária de 16/12/2022 a 12/06/2025)
Rodrigo Acioli Moura – Secretário (a partir de 13/06/2025)
Neuza Maria de Fátima Guareschi – Tesoureira (a partir de 13/06/2025)

Conselheiras(os)
Antonio Virgílio Bittencourt Bastos
Carla Isadora Barbosa Canto
Carolina Saraiva
Célia Mazza de Souza (Tesoureira de 16/12/2022 a 12/06/2025)
Clarissa Paranhos Guedes
Evandro Morais Peixoto
Fabiane Rodrigues Fonseca
Gabriel Henrique Pereira de Figueiredo
Ivani Francisco de Oliveira (Vice-presidente de 16/12/2022 a 19/04/2024)
Jefferson de Souza Bernardes
Juliana de Barros Guimarães
Maria Carolina Fonseca Barbosa Roseiro
Marina de Pol Poniwas
Nita Tuxá
Pedro Paulo Gastalho de Bicalho (Presidente de 16/12/2022 a 12/06/2025)
Raquel Souza Lobo Guzzo
Roberto Chateaubriand Domingues
Rosana Mendes Éleres de Figueiredo

Coordenação / CFP
Emanuelle Santos Silva (Coordenação de Desenvolvimento Institucional)
Rafael Taniguchi (Coordenação de Integração do Sistema)

Gerência de Comunicação (Gcom)
Marília Mundim (Gerente)
Raphael Gomes (Supervisor)

Gerência Técnica (Gtec)
Camila Dias (Gerente)
Ylo Barroso Caiado Fraga (Supervisor)

Gerência de Relações Institucionais (GRI)
Daniel Arruda Martins (Gerente)
Rafaela Vasconcelos Freitas

Projeto Gráfico, Diagramação e Capa
Diego Soares da Silva

Revisão ortográfica
Gm Editorial Ltda.

Texto e Organização
Grupo de Trabalho Interno do CFP sobre o uso consciente de telas e dispositivos digitais por crianças e adolescentes

Izabel Augusta Hazin Pires (Conselheira Vice- Presidente / Coordenadora do GT)
Marina de Pol Poniwas (Conselheira CFP)
Raquel Souza Lobo Guzzo (Conselheira CFP)
Beatriz Sancovschi
Eduardo Silva Miranda
Gabriela Vescovi
Maíra Lopes Almeida
Michael Jackson Oliveira de Andrade
Rafaela Vasconcelos Freitas

Associações / Entidades colaboradoras:

Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento (ABPD)
Alex Sandro Gomes Pessoa

Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)
Marilda Gonçalves Dias Facci

Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO)
Iolete Ribeiro da Silva

Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia (ANPEPP)
Pompéia Villachan-Lyra

Instituto Brasileiro de Neuropsicologia e Comportamento (IBNec)
Chrissie Ferreira de Carvalho

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(BENITEZ Catalogação Ass. Editorial, MS, Brasil)

P974
1.ed. A Psicologia frente ao mundo digital [livro eletrônico] : orientações para a atuação profissional com crianças e adolescentes / [editor, organização e coordenação] Conselho Federal de Psicologia. – 1.ed. – Brasília, DF : Conselho Federal Psicologia, 2025.
PDF

Vários colaboradores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-84219-106

1. Crianças e adolescentes – Aspectos psicológicos. 2. Cultura digital. 3. Psicologia e tecnologia. 4. Psicologia – Prática profissional. 5. Tecnologia da informação e comunicação. I. Conselho Federal de Psicologia.

10-2025/36 CDD 150

Índice para catálogo sistemático:
1. Tecnologia e psicologia : Prática profissional 150

SUMÁRIO

1. Apresentação 6
1.1. Contextualização 8
2. Somos humanos: tecnologia, afetividade e relações 11
2.1. Objetivos do capítulo 11
2.2. Fundamentos 12
2.3. Tecnologia e relações 22
2.4. Considerações finais 26
2.5. Referências 27
3. Aspectos relacionais, interseccionalidades e violências 30
3.1. Objetivos do capítulo 30
3.2. Fundamentos 31
3.3. Cyberbullying 34
3.4. Preconceitos de gênero e racismo no ambiente digital 38
3.5. Influências das mídias digitais na autoimagem 42
3.6. Riscos e potencialidades para grupos específicos 45
3.7. Radicalização digital e desinformação: impactos na infância e juventude 47
3.8. Referências 51
4. Comportamentos relacionados ao uso problemático de telas por crianças e adolescentes 58
4.1. Objetivos do capítulo 58
4.2. Fundamentos 58
4.3. Mídias digitais e comportamentos internalizantes e externalizantes 61
4.4. Mídias digitais e uso problemático 64
4.5. Uso de jogos eletrônicos 65
4.5.1. Aspectos positivos dos videogames 67
4.5.2. Aspectos negativos dos videogames 67
4.5.3. Transtorno de jogo pela internet e distúrbio por jogos 69
4.6. Uso das redes sociais e uso para navegação na internet 71
4.7. Uso para pornografia 74
4.8. Considerações finais 76
4.9. Referências 77
5. Aspectos neurobiológicos e neuropsicológicos associados ao uso de telas e dispositivos digitais 84
5.1. Objetivos do capítulo 84
5.2. Fundamentos 84
5.3. Como a luz emitida pelos dispositivos digitais influencia o desenvolvimento neurocognitivo? 86
5.4. Aspectos neurodesenvolvimentais e cognitivos 90
5.4.1. Funções executivas e atenção 92
5.4.2. Linguagem 94
5.4.3. Regulação emocional 95
5.4.4. Motivação e sistema de recompensa do cerébro 96
5.5. Considerações finais 97
5.6. Referências 97

6. Publicidade infantil e direitos digitais: marcos normativos em defesa da infância 102
6.1. Objetivos do capítulo 102
6.2. A Resolução nº 163/2014 e o enfrentamento à publicidade infantil abusiva 102
6.3. Obstáculos políticos e econômicos à regulamentação da publicidade destinada às crianças e adolescentes 104
6.4. Ambiente digital, desigualdades e exploração comercial 105
6.5. Direitos por ***design*** e dever de proteção das empresas no ambiente digital 107
6.6. As resoluções do CONANDA como referenciais regulatórios estratégicos 108
6.7. Psicologia, políticas públicas e educação digital 110
6.8. Considerações finais: a infância não é mercadoria 112
6.9. Referências 112
7. Uso de tecnologia e deficiências 115
7.1. Objetivos do capítulo 115
7.2. Modalidades de tecnologias assistivas 117
7.2.1. Tecnologias de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) 117
7.2.2. Tecnologias de acesso ao computador e dispositivos digitais 118
7.2.3. Tecnologias de mobilidade 118
7.2.4. Tecnologias para vida diária e autonomia pessoal 119
7.2.5. Tecnologias de acesso à informação e à leitura 119
7.2.6. Tecnologias educacionais acessíveis 119
7.2.7. Tecnologias digitais e aplicativos móveis para autonomia 119
7.3. Considerações finais 121
7.4. Referências 121
8. Cidadania digital: direitos e bem-viver 123
8.1. Objetivos do capítulo 123
8.2. O direito das crianças ao letramento digital: fundamentos e importância 123
8.3. O que é o letramento digital? 124
8.4. Por que o letramento digital é um direito? 124
8.5. A importância da educação 125
8.6. Os desafios do letramento digital 126
8.7. Como promover o letramento digital 127
8.8. Considerações finais 128
8.9. Referências 128
9. Orientações para a atuação profissional no contexto de uso das tecnologias digitais 129
9.1. Objetivos do capítulo 129
9.2. Eixos de proposição e ação profissional 130
9.2.1. Desenvolvimento Afetivo e Relações Humanas 130
9.2.2. Violências digitais, interseccionalidades e prevenção 130
9.2.3. Comportamentos digitais 131
9.2.4. Jogos eletrônicos 132
9.2.5. Aspectos neurobiológicos e neuropsicológicos 133
9.2.5.1. Iluminação e ritmo circadiano 133
9.2.5.2. Sono e qualidade cognitiva 134
9.2.6. Diretrizes gerais e perguntas norteadoras para famílias e profissionais 134
9.3. Considerações finais 136
10. Materiais complementares 137
11. Conclusões 140
12. Glossário 142
Referências 147

1. Apresentação

O avanço das tecnologias digitais tem transformado profundamente o modo como nos comunicamos, aprendemos, interagimos e habitamos o mundo. Na vida de crianças e adolescentes, essa presença se tornou especialmente marcante: dispositivos conectados à internet, como celulares, tablets, computadores e assistentes virtuais estão cada vez mais presentes no cotidiano familiar, escolar e social, muitas vezes desde os primeiros anos de vida.

Essa presença intensa das tecnologias digitais tem motivado diversas instituições a acompanharem e investigarem seus desdobramentos no cotidiano infanto juvenil. Levantamentos recentes ilustram a dimensão dessa realidade: segundo a plataforma TIC Kids Online Brasil 2023, 93% das crianças e adolescentes fazem uso da internet no país, o que representa cerca de 24,1 milhões de pessoas.

Essas transformações nos convidam a refletir: de que forma o uso constante de telas participa do/no desenvolvimento das infâncias e juventudes? Quais as relações entre o uso de dispositivos eletrônicos e os vínculos familiares? Quais são os efeitos sobre os processos de aprendizagem, o sono, o comportamento, a autoimagem, o brincar e a construção da subjetividade? Como garantir que o acesso às tecnologias digitais ocorra de maneira ética, saudável e responsável?

A Psicologia, como ciência e profissão comprometida com a promoção da saúde e dos direitos humanos, tem muito a contribuir nesse debate. A atuação de psicólogas e psicólogos está amparada por princípios éticos e técnicos que orientam o cuidado com o outro, a escuta qualificada e o reconhecimento da diversidade de experiências humanas. O Código de Ética Profissional do Psicólogo destaca, entre seus fundamentos, o respeito à dignidade, à liberdade, à autonomia e à proteção integral de crianças e adolescentes — sujeitos de direitos e em desenvolvimento.

É também, nesse sentido, que o Conselho Federal de Psicologia (CFP) tem se posicionado ao longo dos anos. Por meio de notas técnicas, pareceres,

publicações e eventos públicos, o CFP vem ampliando o debate sobre os impactos das tecnologias digitais na infância e na adolescência, alertando para os riscos da exposição precoce e excessiva; mas, ao mesmo tempo, reconhecendo as potencialidades das mídias para a educação, a inclusão, a convivência e o exercício da cidadania.

Esta publicação nasce do compromisso da Psicologia brasileira em contribuir para o fortalecimento desse debate, oferecendo reflexões e orientações para a construção de práticas conscientes e cuidadosas no uso de telas e dispositivos digitais por crianças e adolescentes. Constitui um desdobramento das reflexões coletivas do Grupo de Trabalho reunido desde maio de 2024 por ocasião do convite para a participação do Conselho Federal de Psicologia, ao lado de outras entidades, na construção de um documento nacional de orientação sobre o uso consciente de telas por crianças e adolescentes – *Crianças, adolescentes e telas: Guia sobre usos de dispositivos digitais* (Brasil, 2025).

Diferente do documento nacional, destinado a um público mais amplo, o objetivo do presente documento é principalmente apoiar à categoria profissional, considerando a diversidade de áreas e campos de atuação. Entende-se, contudo, que poderá interessar, igualmente, a famílias, educadoras e educadores, profissionais da saúde, pesquisadoras e pesquisadores, gestoras e gestores públicos, bem como toda a sociedade.

Organizada em capítulos temáticos, esta publicação aborda aspectos relacionais, afetivos, comportamentais, identitários, interseccionais e neurobiológicos, relacionados ao uso das tecnologias digitais por crianças e adolescentes. São discutidos também os efeitos da publicidade e da exposição nas redes sociais, a importância da acessibilidade para crianças com deficiência, além do papel da cidadania digital na promoção do bem viver e do uso ético da tecnologia.

Mais do que estabelecer regras rígidas ou modelos únicos de regulação, esta publicação propõe uma reflexão coletiva, plural e situada. Entendemos que o uso de tecnologias não é, por si só, bom ou ruim: é dependente do contexto, das mediações e das condições sociais em que se insere. Por isso, ao promover o

uso consciente de telas, buscamos contribuir para o desenvolvimento saudável de crianças, adolescentes e famílias, em todas as suas dimensões — emocionais, cognitivas, relacionais, culturais e éticas.

É papel da Psicologia reafirmar o compromisso com o cuidado, com a proteção dos direitos de crianças e adolescentes e com a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e atenta às transformações do nosso tempo. Esperamos que este material possa colaborar com esse compromisso.

1.1. Contextualização

As tecnologias digitais são compreendidas como o conjunto de dispositivos, formatos ou métodos de comunicação que fornecem conteúdo a partir de sinal digital, como a internet e redes de computadores. Incluem-se, como exemplo, as redes sociais, videogames, e-books, smartphones, tablets, aplicativos, entre outros (APA, 2019). Nos últimos anos, o amplo acesso a essas tecnologias têm colaborado para o aumento do uso por crianças e adolescentes. Como exemplo, os smartphones, e-books e tablets lideram o crescimento do setor de tecnologia (Chen; Chang; Wang, 2008) e são os dispositivos mais populares entre o público dessa faixa etária (Oliemat; Ihmeideh; Alkhawaldeh, 2018).

No Brasil, esse cenário de amplo acesso e aumento do uso das tecnologias também parece se manter. A pesquisa TIC Crianças, realizada em 2009, foi uma das primeiras iniciativas a medir a posse e o uso das tecnologias digitais entre as crianças de 5 a 9 anos no território brasileiro. Naquele momento, 57% das crianças participantes já tinham utilizado um computador. As atividades mais frequentes de uso do computador eram para fazer desenhos, escrever e escutar música. Na última edição, do ano de 2024, a pesquisa foi realizada com participantes entre 9 e 17 anos, sendo que 93% eram usuários de internet. Além disso, houve um crescimento de onze pontos percentuais entre 2015 e 2024 daqueles que usavam a Internet todos os dias ou quase todos os dias (95% em 2024 e 84% em 2015). Considerando a população total de 9 a 17 anos no Brasil, o uso de redes sociais pelos participantes foi a atividade que apresentou

maior crescimento nos últimos anos (de 62% para 76%) (TIC KIDS, 2024). Por outro lado, apenas uma minoria (44%) afirmou que "sempre" ou "quase sempre" contam aos pais e/ou cuidadores principais sobre as coisas que os incomodam ou chateiam na Internet.

O uso de dispositivos digitais no país tem se mostrado bastante comum também na primeira infância (zero a 6 anos). Diversos estudos mostram que mais da metade das crianças nessa faixa etária já faz uso de algum tipo de tecnologia digital, como celulares, tablets e computadores. Por exemplo, em uma pesquisa que contou com crianças entre 0 a 3 anos, 54,5% já fazia uso desses dispositivos (Azevedo *et al.*, 2022). Entre os bebês de até 1 ano e meio, 58,8% passavam mais de uma hora por dia em frente a telas (Gastaud *et al.*, 2023). Em outro levantamento, feito com crianças de até 5 anos, foi constatado que 69% delas usavam telas por um tempo excessivo (Rocha *et al.*, 2021). Também se observou que, entre crianças de 2 a 4 anos, o tempo médio diante das telas aumentou de 3,4 horas por dia em 2004 para 4,4 horas em 2015 (Leão *et al.*, 2023).

Diante do aumento do uso de tecnologias digitais na infância e adolescência, diversas sociedades de pediatria, no Brasil e no mundo, têm elaborado orientações sobre quando, como e por quanto tempo esse público deve ser exposto às telas. A principal recomendação, de forma geral, é evitar o uso de mídias digitais por crianças menores de 2 anos (exceto videochamadas com mediação dos responsáveis) e limitar o tempo de tela a, no máximo, 1 hora por dia para crianças de 2 a 5 anos, sempre com supervisão e conteúdos adequados à faixa etária. Entre 6 e 10 anos, o limite deve estar em torno de 2 horas supervisionadas por dia. Para adolescentes entre 11 e 18 anos, sugere-se limitar o uso a 3 horas diárias.

No entanto, recomendações focadas exclusivamente na restrição do uso não parecem dialogar com a realidade das famílias. Uma revisão que analisou a prevalência global de adesão a essas recomendações revelou que apenas uma em cada três crianças entre 2 e 5 anos cumpre as diretrizes de tempo de tela.

Entre as crianças menores de 2 anos, esse número cai para uma em cada quatro (Mmcarthur *et al.*, 2022). Por outro lado, algumas instituições adotam uma abordagem mais reflexiva, tais como o *Royal College of Paediatrics and Child Health* (2019) e a Sociedade Canadense de Pediatria (2017). Esses documentos incentivam os cuidadores a avaliar o impacto do tempo de tela nas rotinas, no sono, na alimentação e na qualidade das interações familiares, promovendo um uso mais consciente e equilibrado da tecnologia.

Diante desses dados, podemos pensar que o uso de telas das crianças e adolescentes brasileiros começa cedo, tem aumentado ao longo do tempo e, muitas vezes, ultrapassa o recomendado pelas sociedades de pediatria. Dessa forma, convoca diferentes profissionais, incluindo as psicólogas e os psicólogos, a se posicionarem frente a esse desafio. Espera-se, com esse Manual, sistematizar dados e orientações que contribuam para a atuação profissional na área.

2. Somos humanos: tecnologia, afetividade e relações

> Neste momento da história, é essencial que indagamos questões difíceis e profundas a respeito do lugar que a tecnologia ocupa em nossas vidas. Qual é a essência da tecnologia moderna? Como ela estrutura nossas vidas, nossas percepções, nossa política? Como ela molda nossas psiques? O que ela diz a respeito de nossa relação com nossa humanidade e com a Terra? (Chellis Glendinning, 1995 p. 1, 2)

2.1. Objetivos do capítulo

O tema da relação das crianças e adolescentes com as telas, em especial com as tecnologias digitais móveis conectadas à internet, tem recebido bastante destaque, sobretudo no contexto pós pandêmico. Trata-se de questão que interessa não apenas às famílias ou educadores, mas a diferentes profissionais, dentre os quais as psicólogas e os psicólogos. Como conceber essa relação? Qual seria a especificidade do olhar da Psicologia brasileira, considerando seu compromisso ético e político com o saber e a com sociedade, compreendidos de forma indissociável das discussões científicas?

Considerando essa questão, buscaremos referências em algumas teorias acerca do humano e do desenvolvimento humano que nos auxiliem a avançar. Diante disso, o objetivo deste capítulo é apresentar referenciais teóricos que auxiliem na compreensão das relações entre crianças/adolescentes e as tecnologias, para, por meio deles, tecer algumas considerações acerca da condição humana que, ao mesmo tempo, inclui a relação com a tecnologia e, por outro, não pode prescindir da relação com outros seres humanos.

2.2. Fundamentos

A Psicologia brasileira pode ser considerada a "maior" do mundo, com suas 562.751 pessoas psicólogas[1]. Como uma área da ciência e como profissão, é muito importante destacar que a Psicologia tem um notório acúmulo de conhecimento que revelam que o humano é um ser biopsicossocial. Se, por um lado, nisto reside boa parte de sua complexidade e das dificuldades teóricas em abordá-lo e compreendê-lo, por outro, também tal dimensão, pode-se intervir propositadamente em sua formação.

Suas dimensões biológica, psíquica e sociocultural não se sobrepõem como em um jogo de encaixes, no qual as peças já estão dadas e o encontro entre elas não interfere em suas composições. Trata-se, antes disso, de uma trama cujas dimensões se constituem e se desenvolvem de maneira entrelaçada e dinâmica dando forma à genericidade própria aos diferentes momentos históricos, e, de modo dialético, às nossas singularidades, sendo muito difícil (senão impossível) separá-las. Nesse sentido, cada ser singular se constitui com genes, corpos e cérebros, mas estes não existem de forma isolada, tampouco como entidades dadas a *priori*.

Os equipamentos biológicos e os próprios seres humanos singulares, irrepetíveis só se constituem, a partir das relações com os Outros, ou com as nossas presenças (ações e interações) no mundo (físico, social, cultural, econômico e tecnológico). É a partir das ações e interações que estabelecemos historicamente, que se configuram diversos modos de existência, de presença dos corpos no mundo, e que emergem os psiquismos ou as subjetividades.

Nesse sentido, resgata-se Lev S. Vygotsky (1896-1934), um teórico russo que, no início do século XX teve como tese central a constituição social do psiquismo. Ao se debruçar sobre a investigação psicológica, percebeu a importância da relação entre as bases materiais da existência e a emergência e o desenvolvimento psíquico, entendendo que o homem é síntese das relações sociais, e,

1 Disponível em: https://www2.cfp.org.br/infografico/quantos-somos/. Acesso em: 01 set 2025.

portanto, das relações de classe (Vygotsky, 1997; Vygotsky, 2004). Apoiado no materialismo histórico-dialético de Karl Marx, ele propõe uma nova escola psicológica: a psicologia histórico-cultural, que buscará explicar como nos constituímos como sujeitos (processos de subjetivação) por meio das interações (ações mediadas) com outros sujeitos e com os objetos. Para o autor, a historicidade é fator imprescindível para a compreensão do desenvolvimento do psiquismo.

Na defesa da constituição social do psiquismo do homem cultural, Vygotsky (2021) analisa que o comportamento humano é mediado por instrumentos – que modificam a realidade externa – e signos – que modificam a realidade interna. Assim, nossa relação com o mundo nunca é direta. Envolve ações mediadas, seja por instrumentos, como é o caso das telas, seja por signos, como é o caso da linguagem. A técnica ou a tecnologia estão sempre presentes como mediadores com os quais também atuamos, alterando o mundo e a nós mesmos.

Um olhar para a história nos ajuda a perceber as muitas transformações vividas, como o domínio do fogo, da criação de instrumentos e técnicas de cultivo, da invenção da escrita, da imprensa, de televisores, de computadores, de *internet* e de *smartphones*, para citar algumas. Dessa forma, reconhecemos que a constituição singular dos sujeitos depende das condições objetivas de cada momento histórico, de cada sociedade, da classe a que se pertença. Nessa perspectiva, há que se valorizar quanto os instrumentos tecnológicos criados pela humanidade, cujos empregos em si e o acesso aos conteúdos que veiculam, de algum modo, incidem no comportamento humano.

Um aspecto importante a destacar, quando se trata do uso da tecnologia, refere-se ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que são funções culturais, conscientes, voluntárias, tais como memória lógica, pensamento abstrato, atenção concentrada, entre outras funções especificamente humanas. A partir da Psicologia Histórico-Cultural, entende-se que essas funções se desenvolvem inicialmente no plano interpsicológico (entre as pessoas) e, posteriormente, no plano intrapsicológico (em nível interno). Portanto, são decorrentes das interações sociais (Vygotsky, 2021). Cada pessoa é, pois, educada

ou formada como alguém em consonância com seu tempo e com as condições objetivas que lhes forem oportunizadas. Nesse sentido, desde os primórdios da vida, as mediações de crianças mais experientes e dos adultos, assim como a apropriação dos conhecimentos sistematizados, científicos, são imprescindíveis para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (Vygotsky, 2000).

As sociedades dos séculos XX e XXI têm criado um conjunto de recursos instrumentais e simbólicos outrora inimagináveis, que se interpõem entre os sujeitos e o mundo de modo a eliminarem barreiras físicas, sensoriais e temporais. Isso tem revelado que o ser humano não apenas desvenda as leis da natureza, por meio da produção de saberes sistematizados, mas as domina, as reproduz, assim como criou instrumentos tecnológicos cada vez mais sofisticados.

Aqui cabe um alerta, com o advento das altas tecnologias aplicadas a todas as áreas da vida: até que ponto os conteúdos superficiais veiculados pelos instrumentos tecnológicos, as "*fake News*" e outras informações baseadas no senso comum, não estariam impactando no desenvolvimento do pensamento abstrato, por exemplo, criando obstáculos para que crianças e adolescentes façam análises, sínteses, induções, deduções e generalizações mais complexas? Priorizando, ainda, as mediações não presenciais, corre-se também o risco do empobrecimento dos conhecimentos obtidos.

As mediações dos pais e/ou responsáveis pelas crianças e adolescentes necessitam, além de priorizar pela socialização das riquezas culturais produzidas pela humanidade, deve levar em conta também aquilo que se encontra no nível do desenvolvimento real, ou seja, aquilo que já foi efetivado. Mas, também necessita considerar o nível de desenvolvimento próximo ou iminente, ou seja, aquilo que está em vias de desenvolver (Vygotsky, 2000). Nesse sentido, o uso dos instrumentos tecnológicos deve vir acompanhados pela ação de outras pessoas que contribuam para que os indivíduos se desenvolvam.

Considerando os estudos de Vygotsky e Luria (1996), numa linha de desenvolvimento ontogenético, podemos identificar períodos de desenvolvimento específicos às diferentes idades. Cada período é marcado não somente

pelo desenvolvimento biológico; mas, sobretudo, pelo modo de se relacionar com o mundo e com os pares, pelo emprego de diferentes recursos materiais e não materiais nessa relação. Cada período é marcado pelas atividades principais ou guias que prevalecem arrastando o curso do desenvolvimento para dadas direções, com maior ou menor complexificação das FPS. De acordo com Leontiev (1978) e Elkonin (1978), as pessoas se relacionam por meio de uma atividade principal ou atividade guia, considerando o contexto histórico-social em que elas estão inseridas.

Na primeira infância, no caso do primeiro ano a atividade principal é a comunicação emocional direta e, neste caso, o uso das telas terá pouco impacto no desenvolvimento do bebê, trazendo mais malefícios que benefícios. Como evidenciamos neste documento, os estudos realizados sobre o uso de telas por bebês demonstram os efeitos negativos no desenvolvimento afetivo e cognitivo. O mesmo ocorre quando a atividade objetal manipulatória, se torna forma de contato com a realidade. Já no próximo período de desenvolvimento, o pré-escolar, no qual o jogo protagonizado torna-se o meio para compreender a ação entre os homens, os adultos necessitam colaborar com as crianças para que os instrumentos tecnológicos não obstruam a capacidade de imaginação, de desenvolver suas potencialidades e compreender e se relacionar com a realidade posta.

Na transição da educação pré-escolar para a escolar, quando a criança ingressa no primeiro ano, quando a atividade de estudo guia o desenvolvimento, é importante que o professor se utilize dos instrumentos tecnológicos como um recurso para a apropriação dos conhecimentos. No entanto, não se pode descartar as mediações necessárias para a apropriação dos conteúdos curriculares, assim como desconsiderar a unidade afetivo-cognitiva como necessária para o processo de apropriação e transmissão dos conhecimentos científicos.

Já na adolescência, caracterizada pela atividade guia de comunicação com os pares pela formação dos verdadeiros conceitos. Como expõe Vygotsky (1996), há que se redobrar os cuidados em relação ao uso dos instrumentos tecnológicos. Considerando que a relação com outros adolescentes é uma ma-

neira de compreender as ações dos adultos, assim como de encontrar uma forma de posicionamento diante da sociedade, como veremos neste documento, o *cyberbulling*, por exemplo, pode pôr em risco a saúde mental e o desenvolvimento dos adolescentes, impactando nas relações estabelecidas com os familiares, amigos e professores.

Além disso, o conhecimento pronto, sem critérios para a formação de conceitos, adquiridos na internet, nos tiktoks, por exemplo, podem influenciar na complexificação da atenção, memória, capacidade de abstração, e outras funções psicológicas superiores que neste período, geralmente tem um salto qualitativo no seu desenvolvimento. Ao mesmo tempo que o acesso à informação pode ampliar a tomada de consciência da realidade, pode ter efeito negativo no desenvolvimento dessas funções.

Embora ao abordarmos estas transformações mencionemos apenas as tecnologias, um olhar atento nos permite perceber que estas trazem, de maneira implicada, alteração nos modos de relação entre nós, com o mundo e conosco. Efeitos positivos e negativos são presenciados. São as contradições presentes na história da humanidade, que provocam alterações na forma de pensar e agir em relação às possas e aos objetos da realidade E, mais ainda, que na relação entre a produção de si e a invenção das tecnologias é difícil pensar em termos de causa e consequência absolutas. Não apenas herdamos as técnicas e tecnologias, mas ao atuarmos com elas, na relação com o ambiente e com os outros seres humanos, vamos transformando as tecnologias, inventando outras, nos transformando e transformando o mundo.

Em uma direção parecida, Hannah Arendt (2005) nos lembra que, em relação ao humano, devemos falar antes em condição do que em natureza. A vida humana é uma vida ativa e não uma vida natural. Nós atuamos sobre o mundo, trabalhamos, nos valemos de tecnologias, de modo que o mundo no qual vivemos é um mundo transformado que retroage sobre nós, nos transformando.

Outro autor que nos ajuda a pensar essas questões é Urie Bronfenbrenner em seu modelo bioecológico (1987). Este nasce como uma crítica aos

modos tradicionais da Psicologia de produzir conhecimento. No que diz respeito aos estudos das crianças, ressalta a limitação do paradigma experimental de laboratório, ou mesmo do uso testes ou técnicas de entrevista. Esses modos de pesquisar impedem o acesso aos fenômenos tal como eles se desenvolvem em seu ambiente. Entende-se que o ambiente em sua complexidade e heterogeneidade participa do desenvolvimento de maneira dinâmica; portanto, não é possível investigar a criança e seu desenvolvimento de maneira desconectada de seu meio, sob pena de perder o próprio objeto de investigação.

A fim de sistematizar sua abordagem, o autor propõe que o desenvolvimento humano deva ser concebido a partir de quatro componentes que estão interrelacionados: pessoa, processo, contexto e tempo. A pessoa diz respeito às características individuais como idade, gênero, raça e recursos emocionais. O processo refere-se aos movimentos de interação entre o indivíduo e o ambiente. O contexto implica os múltiplos ambientes, onde a criança está inserida e/ou com os quais se relaciona. E o tempo diz respeito às diferentes temporalidades que participam do desenvolvimento.

Os **Processos Proximais** são definidos Bronfenbrenner (2012 [2005]) como força motriz nos processos de desenvolvimento humano. Referem-se a interações recíprocas, proximais ou distais, que são geradoras de oportunidades de desenvolvimento. Eles ocorrem a partir de 5 características elementares: (1) o indivíduo precisa estar envolvido ativamente em determinada tarefa; (2) tal tarefa deve ocorrer de maneira contínua, por um período prolongado e com certa regularidade; (3) a complexidade da atividade deve aumentar gradualmente; (4) as interações que sustentam os processos proximais precisam apresentar caráter de reciprocidade; e (5) os elementos materiais e simbólicos presentes no ambiente imediato devem favorecer a atenção, a exploração, a manipulação e a imaginação. O uso da internet e redes sociais pode, então, potencializar ou prejudicar os Processos Proximais de crianças e adolescentes, a depender do uso que é feito. Interações que promovem acesso à informação e práticas educativas são benéficas, ao passo que manter interações interpessoais apenas em ambientes

virtuais pode inibir o desenvolvimento de habilidades que são relevantes em interações presenciais.

O componente **Pessoa** está relacionado aos atributos e às características individuais constituídas por meio da interação do sujeito com a cultura. Entre essas características, destacam-se três tipos considerados os mais determinantes para o desenvolvimento humano, uma vez que influenciam tanto a direção, quanto a intensidade do processo proximal ao longo do ciclo vital. O primeiro tipo corresponde às **disposições**, que podem desencadear processos proximais em áreas específicas do desenvolvimento e assegurar sua continuidade. O segundo refere-se aos r**ecursos bioecológicos**, englobando capacidades, experiências, conhecimentos e habilidades necessários para a efetiva realização dos processos proximais em determinados estágios do desenvolvimento.

Por fim, há as **características de demanda**, que podem suscitar ou inibir respostas do ambiente social, favorecendo ou dificultando a manutenção desses processos. A interação entre esses três tipos de características conforma diferentes padrões na estrutura da Pessoa, capazes de explicar as variações na direção e na intensidade dos processos proximais e, consequentemente, em seus efeitos sobre o desenvolvimento humano. Atributos pessoais, como autorregulação, podem otimizar o engajamento de adolescentes em fóruns virtuais de debate, por exemplo. Por outro lado, a ausência dela pode implicar no uso problemático, causando dependência digital ou exposição a conteúdos virtuais nocivos à integridade da criança ou adolescente.

O **contexto** é representado como "o ambiente ecológico concebido como uma série de estruturas encaixadas, uma dentro da outra, como um conjunto de bonecas russas" (Bronfenbrenner, 1996, p. 5). Bronfenbrenner (2012 [2005]) propõe uma diferenciação entre o microssistema, que seriam os sistemas de atuação mais próximos da criança, como a família e a escola (uso da internet e redes sociais em casa ou na escola); o mesossistema, que se refere às inter-relações entre os microssistemas (hiperexposição a equipamentos eletrônicos em vários microcontextos, como na escola, para realização de atividades escolares, e

exposição demasiada à tela quando estão em casa); o exossistema, que se refere aos ambientes que participam indiretamente do ambiente da criança, como o trabalho dos cuidadores (carga horária excessiva de trabalho dos cuidadores podem prejudicar supervisão parental do uso de telas que crianças e adolescentes fazem); e o macrossistema, que engloba valores culturais, normas sociais e políticas públicas (ausência de ações por parte das grandes empresas ou de políticas públicas que protegem crianças e adolescentes dos riscos detectados em ambientes virtuais).

O autor também propõe uma subdivisão em relação ao **tempo**. Este inclui o microtempo, que é o tempo que transcorre entre atividades (número de horas diárias dedicados ao uso da internet e redes sociais); o mesotempo, que se refere à constância e alternância das atividades no cotidiano (alternância de atividades em um período de tempo ou uso exclusivo da internet para interações interpessoais em um período específico); e o macrotempo, que corresponde ao contexto histórico em que o indivíduo se desenvolve (gerações que nascem imersas na cultura virtual desenvolvem os processos mentais de formas distintas de outras gerações).

Mais recentemente, em função da forte presença das tecnologias digitais em nosso cotidiano, alguns teóricos que trabalham a partir do referencial de Bronfenbrenner têm se referido ao conceito de tecnosubsistema, como uma dimensão do microssistema (Johnson; Puplampu, 2008). Com base neste, busca-se abordar a participação direta e indireta da tecnologia no desenvolvimento humano. No entanto, parece-nos que a participação da tecnologia em nossa vida extrapola o microssistema, fazendo parte e atravessando os diferentes contextos, alterando, inclusive, nossa relação com o tempo.

Sobre isso, é interessante perceber a participação das tecnologias na vida dos adultos que cercam a criança ou o adolescente. Desde os e-mails e as mensagens de texto do trabalho, elas invadem a vida cotidiana e são marcadas pela urgência de uma sociedade que tem pressa, passando pelas inúmeras plataformas de acesso à saúde, lazer, locomoção e demais direitos e exercícios de cidadania;

chegando nas redes sociais para se informar ou compartilhar o cotidiano pessoal, dos filhos ou da família, até uma relação com os filhos, marcadas pelos incessantes registros que convocam a ver o outro pela tela. Desse modo, percebemos que há um atravessamento de todos esses sistemas – da cultura e sociedade, passando pelas relações de trabalho, escolares, de amizade, chegando nas relações familiares – em que um convoca o outro. Isso nos faz pensar que o enfrentamento da questão das crianças/adolescentes e telas envolve pactuações e responsabilizações coletivas e não apenas familiares ou individuais. Assim, com Bronfenbrenner, vamos sendo convidados a pensar em termos dinâmicos e complexos, em que a criança diante da tela já é uma composição de muitas relações, de modo que ela pode ser a face visível de diferentes processos. Nesse sentido, é fundamental nos debruçarmos sobre esses processos e pensarmos como melhor acompanhá-los.

Alguns autores, a partir do modelo bioecológico, têm se referido a uma ecologia de mídia familiar (Barr, 2019). Esta propõe ser fundamental observar o uso de mídias da família e não do indivíduo isoladamente, ampliando o olhar sobre o fenômeno. Assim, o uso de mídias digitais não se circunscreve apenas em sua duração de uso ou de tempo de tela, mas é situado dentro de um contexto em que existem inter-relações nos padrões de uso de toda a família. Nesse sentido, busca-se investigar como a mídia é utilizada por todos os membros da família e se esses padrões de uso promovem ou interferem no potencial de aprendizado infantojuvenil. A ecologia de mídia familiar também considera o contexto sociodemográfico; por exemplo, a escolaridade dos pais, *status* de relacionamento, renda familiar, entre outras variáveis. Estudos da área mostraram, inclusive, que a ecologia de mídia familiar é um dos principais preditores de como as crianças utilizam dispositivos móveis (Levine *et al.*, 2019).

Embora reconheçamos aí um avanço no entendimento da relação das crianças com as telas, entendemos que a ampliação é ainda insuficiente, na medida em que, como argumentamos acima, a família está inserida em outros subsistemas com os quais têm relação e que participam da composição dos padrões de uso das tecnologias.

Tal compreensão afasta o entendimento de culpabilização das famílias de forma descontextualizada a respeito do que o campo do Direito tem buscado denominar como "abandono digital" de crianças e adolescentes (Costa; Resende, 2024). O olhar ampliado aqui proposto denota a importância da construção de ações voltadas para a educação digital crítica tanto para os filhos, quanto para os pais. Dessa forma, a responsabilização sobre o uso da internet feito por crianças e adolescentes seria compartilhada por diversos atores sociais: família, sociedade e Estado, conforme consta na legislação nacional que versa sobre a proteção dos direitos infantojuvenis.

Fazendo eco às contribuições dessas importantes abordagens, encontramos na sociologia de Bruno Latour (2012) e nas abordagens corporificadas do conhecimento (Varela; Thompson; Rosch, 2003) possibilidades de avançar em outras reflexões. Ao invés de partir da compreensão de que o social existe, Latour (2012) nos convida a pensar como é possível a sua existência. Nesse sentido, chama atenção para um trabalho ininterrupto de articulação; não apenas entre humanos, mas entre humanos e não humanos. As articulações são exercícios de composição que são sempre singulares e que acabam por transformar humanos e não humanos. Refere-se, portanto, aos modos de existência que se produzem no entremeio — entre a materialidade dos objetos e os modos de uso por parte dos humanos — sendo que esses usos se inscrevem em outras tramas que nos convocam a agir. As formas pelas quais usamos os nossos smartphones certamente têm relação com a materialidade deles, mas também com o modo como nossas relações familiares, escolares, laborais e de lazer se constituem. Trata-se, antes, de uma questão de individuação e subjetivação, mais do que de individualidade e subjetividade; ou seja, refere-se sobretudo aos processos que nos constituem como indivíduos e sujeitos, em vez de pressupor que já o sejamos de forma acabada.

Para ilustrar essa dinâmica, podemos pensar na transformação da televisão ao longo do tempo. Enquanto a televisão do passado era um aparelho único, com programação fixa e momentos específicos de exibição, hoje temos os smar-

tphones que nos colocam em contato com conteúdos e informações a qualquer hora e em qualquer lugar. Essa onipresença dos dispositivos móveis transforma não apenas a materialidade da tecnologia, mas também nossas práticas sociais, expectativas e modos de atenção. O acesso constante e imediato que os smartphones nos proporcionam reforça a sensação de urgência e de pouca espera, alterando a forma como nos relacionamos com o mundo e conosco mesmos.

2.3. Tecnologia e relações

Diante dessas contribuições teóricas, nos questionamos: como estamos vivendo nossas relações? Como estamos vivendo nossas relações com as crianças e adolescentes? Estas nos parecem questões fundamentais que merecem estar incluídas nos debates sobre o uso de telas pelas crianças e adolescentes. Em tempos de Inteligências Artificiais, é preciso lembrar que, embora as máquinas façam parte das nossas vidas, não somos máquinas! Somos seres vivos e, mais especificamente, seres humanos! Como seres vivos, possuímos um corpo, dotado de certas sensibilidades, que nasce imerso em um mundo (físico, social, cultural, familiar, tecnológico). É a partir das nossas ações neste ou com este mundo que vamos redefinindo nossas sensibilidades. Portanto, vamos, ao mesmo tempo, transformando-nos e transformando o mundo (Varela; Thompson; Rosch, 2003). Esse modo de compreender o vivo nos convida, por um lado, a pensar nossa dimensão biológica, de maneira situada e engajada no mundo e, por outro, lembra-nos de que somos seres relacionais. Como propõe Henri Wallon (2007), somos geneticamente sociais. Precisamos do outro para sobreviver e nos constituir. E, quanto mais novos somos, mais a presença do outro nos é fundamental.

Aqui, a palavra presença é importante. Sabemos que há muitos modos de estar presente. Às vezes, estamos de corpo presente, mas ausentes; outras vezes, estamos fisicamente ausentes, mas nossa presença pode ser sentida. Desse modo, estar presente envolve não apenas a dimensão espacial-geográfica, mas também e, principalmente, as dimensões temporais e afetivas (Maturana; Verden-Zöller, 2004).

Certamente quando nos referimos ao bebê muito pequeno, a presença física é fundamental, mas é insuficiente se não vier acompanhada das dimensões afetiva e temporal. Não basta a garantia de alimentação e de higiene. Para um desenvolvimento saudável, é necessário considerar os modos de relação entre a cuidadora ou o cuidador e o bebê. Assim, é preciso que se desenvolva uma sintonia sensível que, ao mesmo tempo, permita ao adulto se afinar às necessidades e ritmos do bebê; e, por outro lado, neste mesmo movimento, convoque o bebê para o mundo. Conceitualmente, trata-se de garantir um modo de atenção atenciosa, que convide ao desenvolvimento da atenção conjunta por parte do bebê.

Estudos como os de Feldman (2007) e Trevarthen e Aitken (2001) demonstram que essas trocas precoces — envolvendo contato visual, vocalizações, imitação e regulação afetiva — são centrais para o desenvolvimento de circuitos neurais relacionados à empatia, linguagem e autorregulação. A pesquisa de Feldman, em especial, evidenciou que a qualidade da sincronia afetiva mãe-bebê nos primeiros seis meses de vida prediz o desenvolvimento das competências socioemocionais aos três anos. Em um contexto de crescente presença digital no ambiente familiar, é necessário reforçar que esses processos intersubjetivos fundantes são insubstituíveis e podem ser prejudicados quando a atenção dos cuidadores é cronicamente dividida com dispositivos móveis. O vínculo afetivo sustentado, o olhar que responde e a cadência relacional sensível constituem, assim, os alicerces invisíveis de um desenvolvimento integral e saudável.

Nesse sentido, o conceito de atenção conjunta é proposto no contexto da Psicologia do desenvolvimento para se referir a um tipo de funcionamento atencional, que surge aproximadamente aos 9 meses de vida da criança e que faz com que esta possa, a partir desse momento, acompanhar a atenção da mãe em direção ao mundo. Trata-se da passagem da intersubjetividade primária (relação diádica) para a intersubjetividade secundária (relação triádica) (Trevarthen; Aitken, 2001). Por meio da atenção conjunta, a criança entra no mundo compartilhado da cultura. Vale ressaltar, porém, que embora os autores costumam se referir a uma capacidade que surge na criança em um determinado momento

do seu desenvolvimento, caberia refletir: essa capacidade se desenvolveria se não houvesse um outro atento à essa criança? Como seria o seu desenvolvimento? A forte presença das tecnologias digitais móveis no mundo social e cultural e, por conseguinte, na vida dos adultos que cercam as crianças, fazem-nos pensar sobre os modos de relação que estão sendo possibilitados e limitados. Como os adultos estão se relacionando com as crianças? Como as tecnologias têm participado dessas interações? O olho no olho sintonizado ainda tem sido possível ou tem perdido espaço para o olho na tela? O olho através da tela é atencioso ou está mais interessado em capturar belos registros para criar uma memória ou compartilhar a existência? Conversa-se com esta criança ou só se deseja distraí-la ou aquietá-la?

Considerando tais questionamentos, estudos empíricos e revisões sistemáticas recentes evidenciam que o uso excessivo de dispositivos móveis durante as interações familiares interfere negativamente no desenvolvimento emocional infantil. Selak, Merkas e Ivankovic (2025), ao investigarem os efeitos do uso parental de smartphones, observaram que crianças cujos pais se mostravam frequentemente distraídos por seus celulares relataram sentimentos de raiva, tristeza e frustração, além de menor bem-estar subjetivo. A pesquisa revelou ainda que, diante de repetidas interrupções nas interações face a face, muitas crianças passam a desistir de buscar atenção, o que compromete significativamente sua percepção de vínculo e acolhimento.

Corroborando esses achados, uma revisão sistemática com 21 estudos conduzida por McDaniel e Radesky (2020) destacou que o uso parental de smartphones está associado à redução da responsividade, do envolvimento afetivo e da qualidade das trocas interpessoais com os filhos. Já uma revisão de escopo conduzida por LeBourgeois *et al.* (2022) mapeou evidências que associam o uso digital excessivo pelos pais a prejuízos na formação dos vínculos afetivos, na autorregulação emocional infantil e na saúde socioemocional geral. Esses dados sustentam a necessidade de se incluir, nas orientações profissionais, intervenções

que sensibilizem os adultos quanto à importância da atenção plena nas interações com as crianças.

Desdobrando, ainda, as implicações da atenção conjunta, cabe notar que a entrada da criança no mundo da cultura se faz por meio dos outros que a cercam. Esses outros são, em geral, em um primeiro momento, os cuidadores adultos e, pouco depois, os pares. Assim, em uma relação ideal, a criança aprende a acompanhar o olhar dos pais, ao mesmo tempo em que os pais também acompanham o olhar da criança. É através do acompanhamento desse olhar e daquilo que interessa a esse olhar que a criança vai aprendendo o que é e o que não é interessante.

Pesquisas em neurodesenvolvimento têm evidenciado que a atenção conjunta entre adultos e bebês — quando ambos compartilham o foco em um mesmo objeto ou evento — está intimamente associada ao desenvolvimento da linguagem, das funções executivas e da cognição social. Nadig *et al.* (2007), por exemplo, demonstraram que o engajamento recíproco entre mães e bebês durante episódios de atenção conjunta aos 12 meses de idade prediz significativamente a complexidade da linguagem expressiva por volta dos 24 meses. A experiência repetida de ser olhada, nomeada e validada contribui para que o bebê desenvolva não apenas habilidades comunicativas, mas também uma expectativa básica de responsividade do outro — base essencial para o apego seguro e para o senso de si. A ausência ou a fragmentação desses momentos partilhados, como pode ocorrer quando o adulto está distraído com dispositivos digitais, compromete a construção desse campo intersubjetivo fundante.

Assim, pensar o uso de telas no contexto familiar exige uma escuta clínica atenta ao que se perde na suspensão do olhar compartilhado: perde-se mundo, perde-se linguagem, perde-se encontro. Diante disso, faz-se importante refletir: para onde nós adultos estamos olhando? O que tem nos interessado neste mundo? Como pensar a criança e as telas sem refletir sobre essa dinâmica?

2.4. Considerações finais

Apesar das distinções epistemológicas entre os referenciais aqui reunidos, eles apontam para a necessidade de considerar a complexidade inerente à utilização de telas por crianças e adolescentes. Essa complexidade passa por um movimento de desnaturalização do humano e desindividualização do problema.

As críticas ao uso de telas pelas crianças/adolescentes têm apontado para duas direções principais: efeitos sobre o corpo (problemas na visão, sedentarismo, obesidade, transformações nos circuitos neuronais, neurotransmissores etc.) e efeitos sobre a saúde mental (ansiedade, depressão, bullying etc.). Esse modo de colocar o problema segmenta os termos – tecnologia, corpo físico, saúde mental – e os desconecta do mundo e dos modos de vida. Neste sentido, as perguntas – "como estamos vivendo nossas relações? Como estamos vivendo nossas relações com as crianças?" – tornam-se fundamentais. Elas nos envolvem e nos convocam para a trama na qual participam as telas, mas não apenas elas.

Ao retomar a pergunta inicial sobre qual poderia ser a especificidade do olhar da Psicologia, em especial da Psicologia brasileira, crítica e eticamente comprometida, entendemos que está em ampliar o recorte do problema do uso de telas por crianças e adolescentes, tornando-o mais amplo, contextualizado e complexo. A defesa ou não do uso de telas por crianças e adolescentes responde de maneira binária e absoluta a algo que, como vimos, merece incluir muitas nuances. Desse modo, considerando as contribuições acima mencionadas, propomos refletir sobre como as relações humanas e o desenvolvimento infantil e adolescente podem ser atravessados por esse uso.

2.5. Referências

ARENDT, H. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

BARR, R. Growing up in the digital age: Early learning and family media ecology. *Current Directions in Psychological Science*, [s/l], v. 28, n. 4, p. 341-346, 2019. DOI: https://doi.org/10.1177/0963721419838245. Acesso em: XX XXX.12 set. 2024

BRONFENBRENNER, U. *La ecología del desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós, 1987.

BRONFENBRENNER, U. (1979). *A ecologia do desenvolvimento humano*: experimentos naturais e planejados. Trad.: M. A. V. Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1996.

BRONFENBRENNER, U. (2005). *Bioecologia do Desenvolvimento Humano*: tornando os seres humanos mais humanos. Trad.: A. Carvalho-Barreto. Porto Alegre: Artmed, 2012.

COSTA, S.; RESENDE, A. O abandono digital de crianças e adolescentes. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciência e Educação*, [s/l], v. 10, n. 11, p. 3648-3659, 2024. DOI: https://doi.org/10.51891/rease.v10i11.16866. Acesso em: 02 set. 2025.

FELDMAN, R. Parent–infant synchrony: Biological foundations and developmental outcomes. 2007. *Current Directions in Psychological Science*, [s/l], v. 16, n. 6, p. 340-345, 2007. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00532.x. Acesso em: 10. jun. 2025.

GALLAGHER, S. Joint attention, joint action and participatory sense making. *Alter*, [s/l], v. 18, p. 111-123, 2010. DOI: https://doi.org/10.4000/alter.1637. Acesso em: 20 ago. 2024

GLENDINNING, Chellis. Vício tecnológico. Ecopsychology: Restoring the Earth, Healing the Mind, 1995.

JOHNSON, G. M.; PUPLAMPU, K. P. Internet use during childhood and the ecological techno-subsystem. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 2008. DOI: https://doi.org/10.21432/T2CP4T. Acesso em: 12 set. 2025.

LATOUR, B. *Reagregando o social: uma introdução à teoria do ator-rede*. Salvador: EDUFBA, 2012.

LEBOURGEOIS, M. K. *et al*. Impacts of parental technoference on parent–child relationships and child health and developmental outcomes: A scoping review. *Systematic Reviews*, [s/l], v. 11, n. 1, p. 216, 2022. DOI: https://doi.org/10.1186/s13643-022-01918-3. Acesso em: 12 set. 2025.

LEVINE, L. E. *et al*. Mobile media use by infants and toddlers. *Computers in Human Behavior*, [s/l], v. 94, p. 92-99, 2019. DOI: https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.12.045. Acesso em:.10 ago. 2025.

MATURANA, H.; VERDEN-ZOLLER, G. *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano*. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MCDANIEL, B. T.; RADESKY, J. S. Digital family life: A systematic review of the impact of parental smartphone use on parent–child interactions. *Human Behavior and Emerging Technologies*, [s/l], v. 2, n. 2, p. 169-181, 2020. DOI: https://doi.org/10.1002/hbe2.192. Acesso em:. 11 jul. 2025.

NADIG, A. *et al*. Joint attention, symbolic play, and language in typical development and autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, [s/l], v. 37, n. 4, p. 598-610, 2007. DOI: https://doi.org/10.1007/s10803-006-0197-8. Acesso em: 12 set. 2025.

SELAK, M. B.; MERKAŠ, M.; IVANKOVIĆ, A. Ž. Effects of parents' smartphone use on children's emotions, behavior, and subjective well-being. 2025. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, [s/l], v. 15, n. 1, p. 8, 2025. DOI: https://doi.org/10.3390/ejihpe15010008. Acesso em:.14 ago. 2025.

TREVARTHEN, C.; AITKEN, K. Infant intersubjectivity: Research, theory and clinical applications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, [s/l], v. 42, n. 1, p. 3-48, 2001.

VARELA, F.; THOMPSON, E.; ROSCH, E. *A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L. S. *Obras escogidas I*. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L. S. *Obras escogidas III*. Madrid: Visor, 2000.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

3. Aspectos relacionais, interseccionalidades e violências

3.1. Objetivos do capítulo

Este capítulo busca destacar como aspectos relacionados a alguns marcadores sociais da diferença são articulados no ambiente digital. Gerações de crianças e adolescentes têm se subjetivado, construído suas identidades, relações e corpos imersos na cultura digital, de forma proporcionalmente mais intensa do que as gerações anteriores. Nesse sentido, compreendemos que as diversas formas de violência presentes no contexto online não são dissociadas das desigualdades e violências estruturais do mundo *offline*. E a Psicologia, como ciência e profissão, pode ajudar a compreender como essas assimetrias históricas se replicam e, em alguns casos, se acentuam nas esferas digitais.

De forma breve, considerando a complexidade dos assuntos tratados, chamamos a atenção para como as agressões, assédios e discriminações que ocorrem no ambiente digital estão relacionadas, em especial, a aspectos de gênero, sexualidade, raça e classe social. Apontaremos como elas podem gerar um efeito disciplinador sobre os corpos, envolvendo crianças e adolescentes tanto como vítimas, quanto como autores de violências. Do mesmo modo, reorganizam o espaço público, restringindo narrativas, limitando a liberdade de expressão e reduzindo a qualidade do debate coletivo, frente à desinformação e ao medo.

Ressaltamos que a tecnologia, por si só, não deve ser compreendida como o problema central. O intuito desta reflexão não é impedir seus usos, mas nos convocar enquanto categoria profissional à escuta e a análises críticas. Muitas vezes acionada apenas em momentos de crise, a Psicologia pode observar os processos de subjetivação e de socialização mediados por esses dispositivos. É importante perguntar: quais formas de vida essas tecnologias têm favorecido? Estariam elas ampliando práticas desiguais e violadoras? Ao mesmo tempo, é fundamental reconhecer suas potencialidades. Como essas ferramentas também

podem servir à promoção de direitos, à pluralidade de vozes e ao enfrentamento das violências históricas e contemporâneas?

3.2. Fundamentos

O uso dos dispositivos digitais na vida cotidiana e o reconhecimento do seu alcance na forma como nos relacionamos, percebemo-nos e atuamos no mundo têm exigido a atualização e repactuação de diversos conceitos. Isso inclui, por exemplo, questões relacionadas à privacidade e à segurança no uso dessas tecnologias por crianças e adolescentes.

O "espaço público" ou a "rua" agora também estão dentro de casa, desde as telas até as assistentes virtuais e, por isso, exigem mediação, limites e aprendizado para garantir segurança. Da mesma forma, o simples ato de registrar e celebrar, nas redes sociais dos responsáveis, o primeiro dia da criança na escola, por exemplo, deve considerar quais informações sensíveis estão sendo compartilhadas na internet, como o nome da escola, o endereço e a rotina familiar.

Este fenômeno é nomeado de *sharenting*, uma expressão em inglês que resulta da união entre *share* (compartilhar) e *parenting* (exercer a parentalidade), que diz respeito aos pais que postam informações – fotos, vídeos, áudios, documentos e dados – a respeito de seus filhos, crianças e adolescentes em diferentes redes sociais (Cardoso; Rodrigues, 2023). Por um lado, tem-se pais e mães que apenas querem compartilhar a própria vida e a rotina dos filhos com amigos e familiares. Por outro, alguns pais e mães podem criar um perfil *online* para a prole, administrando a vida digital destes. Essa última modalidade de *sharenting* suscita preocupações a respeito dos possíveis desdobramentos para os filhos, como *cyberbullying*, roubo de dados e violência sexual infantil, a partir do assédio digital e da criação (e comercialização) de fotos para predadores sexuais – sejam estas fotos verídicas ou adulteradas por meio de práticas como o *deepnude* (Cardoso; Rodrigues, 2023).

Estamos aprendendo, como sociedade, a identificar as especificidades da violência facilitada por tecnologias digitais, sobretudo quando dirigida a

crianças e adolescentes. Sabemos que as violências se potencializam no anonimato dos agressores, na popularização do acesso aos dispositivos, na capilaridade, na permanência e na reprodução de seus conteúdos. E envolvem diferentes atores, desde os que criam os materiais violentos àqueles que os reproduzem.

Similarmente, é importante salientar que a maior parte das violências que ocorrem em ambientes virtuais já existiam a partir de outros mecanismos. No entanto, as transformações promovidas pelo avanço das tecnologias digitais têm contribuído para a reconfiguração de formas de violência já existentes, conferindo-lhes maior sofisticação e, consequentemente, dificultando sua identificação e enfrentamento (Pessoa *et al.*, 2022). Assim, torna-se fundamental combater a percepção equivocada de que as manifestações de violência em ambientes virtuais seriam menos graves do que aquelas ocorridas presencialmente. Ao contrário, tais práticas podem produzir efeitos profundos e duradouros sobre o desenvolvimento e a saúde mental de crianças e adolescentes, chegando, em situações extremas, a desencadear comportamentos auto lesivos e ideação ao suicídio (Wang *et al.*, 2020).

Para pensar os usos das tecnologias frente à realidade brasileira, também é preciso considerar também outros aspectos que organizam nossas relações sociais, tais como gênero e raça. Para Guacira Louro (2004), gênero e sexualidade são aprendidos nas interações sociais e ensinados por meio de práticas discursivas e pedagógicas. Desde a infância, aprendemos o que é "ser menino" ou "ser menina", o que é "apropriado" em termos de desejo, aparência e comportamento; e também o que devemos evitar para nos mantermos nos parâmetros da normalidade, naturalidade e legitimidade. Essa normativa que nos rege e subjetiva tem como pressuposto que as conformações corporais (sexo) são binárias, complementares, se atraem pelo oposto e se organizam de modo hierárquico. Assim, de maneira geral, as masculinidades seriam detentoras da virilidade, da força, da capacidade lógica e argumentativa, bem como do comando social; enquanto as feminilidades seriam potencialmente belas, afetas aos cuidados (de si e dos outros) e às emoções, assim como responsáveis pela reprodução e educação.

A pesquisadora e educadora brasileira Guacira Louro afirma que aprendemos, com um "currículo oculto da sexualidade" (Louro, 2009), normas, valores e expectativas que operam nos espaços sociais (como a escola, mídias, famílias, religiões, instituições, consultórios e outros), constituindo-nos como sujeitos, diariamente. Ou seja, a cisheteronormatividade, entendida aqui como um conjunto de regulações sociais que presume (e exige) que sejamos heterossexuais e nos identifiquemos com o sexo/gênero designado ao nascimento, cobra um custo algo de marginalização e patologização das dissidências dessa ordem (Butler, 2005; Louro, 2009).

Nas últimas décadas, muitas dessas relações têm sido nomeadas (sexistas, machistas e LGBTQIA+fóbicas) e se modificado significativamente como efeito de um longo percurso de resistência, denúncias e trabalhos da sociedade civil organizada, de parte da ciência e de alguns governos. Apesar disso, os dados do Atlas da Violência (2025) apontam para os inúmeros mecanismos violentos de controle, manutenção e tentativa de retorno a esses ideais. Convidamos a consultar, em especial, os dados relativos à violência contra mulher e contra crianças e adolescentes, recortados por aspectos raciais.

Neste sentido, o racismo no Brasil estrutura as relações sociais de modo profundo e persistente, funcionando como um mecanismo de organização das desigualdades e da hierarquização dos sujeitos com base na cor da pele, origem e pertencimento étnico-racial. Para Lélia Gonzalez (1988) e Sueli Carneiro (2003), o racismo brasileiro é marcado por sua forma velada e institucional, sustentada por um mito da democracia racial, que nega a existência da discriminação e dificulta o reconhecimento do racismo como uma violação de direitos. Essa estruturação se expressa nas disparidades de acesso à educação, saúde, mercado de trabalho e segurança pública, afetando especialmente a população negra. De acordo com o IBGE (2022), pessoas negras apresentam piores indicadores sociais em praticamente todas as áreas avaliadas.

A erradicação do racismo, portanto, encontra obstáculos tanto na negação coletiva de sua existência, quanto na ausência de políticas públicas repa-

ratórias efetivas e na reprodução cotidiana do racismo estrutural, como destaca o relatório final da Comissão Nacional da Verdade sobre a População Negra (Brasil, 2014). Além disso, o racismo se entrelaça com outras formas de opressão, como o sexismo e o classismo, exigindo abordagens interseccionais para sua superação (Crenshaw, 1989; Carneiro, 2003). Assim, compreender o racismo como estrutura social é fundamental para enfrentar suas manifestações e promover justiça racial de forma sistêmica.

Por fim, outro âmbito deve ser destacado para uma melhor compreensão da complexidade da relação entre mundo virtual e as infâncias e adolescências brasileiras – a classe social. Como veremos ao longo desta publicação, a cidadania digital é um direito. Estar alijado tanto do acesso aos dispositivos físicos, quanto dos saberes sobre os seus usos e potencialidades configura violações no contexto contemporâneo, tornando desiguais as possibilidades de aprendizado, interação e competitividade.

O isolamento social imposto pela pandemia de COVID-19 explicitou uma realidade crítica no que diz respeito ao acesso à internet e ao uso compartilhado de aparelhos em todo o país. Se crianças e adolescentes de famílias com menor renda não têm as mesmas condições de privacidade e acesso à internet que outras classes sociais – por exemplo, não possuem celular próprio, televisão ou computador individual no quarto –, os pais e responsáveis, devido às exigências do trabalho e às condições de moradia, têm menos opções seguras além do uso das telas, assim como menos tempo e conhecimento para acompanhar e mediar esse uso. Ao mesmo tempo, crianças e adolescentes de todas as classes sociais são impactadas pela propaganda, bem como subjetivadas pelos valores capitalistas e pela promessa de mobilidade social que jogos de aposta e influenciadores digitais oferecem.

3.3. Cyberbullying

Há alguns anos, a Psicologia, a Pedagogia e, inclusive, o Direito têm se dedicado à formulação de iniciativas voltadas à compreensão e ao enfrentamento

das práticas de *bullying*. Esse termo estrangeiro, amplamente presente nos debates sobre infância e adolescência, remete a práticas muitas vezes naturalizadas no cotidiano como simples "brincadeiras", até que assumem proporções de perseguição sistemática e constrangimento reiterado. Em muitos casos, essas práticas podem evoluir para formas explícitas de violência psicológica (como agressões verbais, isolamento social, disseminação de boatos ou notícias falsas, assédio moral e sexual) e até física (como agressões corporais, intimidações e restrições à liberdade de circulação). Esse cenário pode gerar consequências graves ou até fatais às vítimas e autores, como demonstram inúmeros casos relatados em diversas partes do mundo.

No Brasil, a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, define o *bullying* como qualquer ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo, sem motivação aparente, praticado por um ou mais indivíduos contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidar ou agredir, causando dor e sofrimento à vítima, em uma relação marcada pelo desequilíbrio de poder. Quando essas práticas se articulam ao uso de tecnologias digitais, como redes sociais, aplicativos de mensagens, jogos online e transmissões ao vivo, passam a ser compreendidas como *cyberbullying*: um conjunto de ações sistemáticas e intencionais de humilhação, perseguição e ofensa, realizadas por indivíduos ou grupos. Podem ocorrer de maneira coordenada, como nos chamados ataques em massa; em denúncias coletivas, para remover publicações ou perfis; no uso de *hashtags*, para propagar discursos de ódio; ou ainda; no emprego de robôs e inteligência artificial, para intensificar o assédio.

Embora a legislação aponte que tais ações possam ocorrer sem motivação evidente, no contexto brasileiro é comum que estejam ancoradas em preconceitos estruturais, como machismo, racismo, sexismo, LGBTQIA+fobia, gordofobia, capacitismo e xenofobia. A partir da exacerbação de uma diferença socialmente inferiorizada e de uma generalização pejorativa, constrói-se um alvo. Esses atos, muitas vezes legitimados ou negligenciados por discursos e práticas

no convívio social, escolar e familiar, tendem a se repetir sem a devida atenção ou responsabilização, até resultarem em consequências extremas.

O *cyberbullying* impõe desafios significativos tanto para a identificação do problema, quanto para a escuta e acolhimento das vítimas — que frequentemente se silenciam por vergonha, culpa, sensação de desamparo institucional, ou mesmo, na tentativa de proteger suas famílias, especialmente em contextos marcados por maior precariedade social. Soma-se a isso o fato de que, no ambiente digital, as mensagens ofensivas não apenas alcançam as vítimas com facilidade, como também permanecem disponíveis, podendo ser replicadas e amplificadas indefinidamente.

A exposição a conteúdos falsos ou depreciativos pode comprometer a reputação e a sociabilidade da vítima para além do círculo imediato de convivência, com efeitos duradouros sobre sua saúde mental e emocional. Ao mesmo tempo, a espetacularização das violências (por meio de narrativas, imagens e até transmissão ao vivo) alimentam grupos extremistas na internet e criam supostos "heróis" do terror, como veremos a seguir.

É importante lembrar que crianças e adolescentes estão em processo contínuo de desenvolvimento de suas emoções, relações sociais e noções de segurança. Diante da intensidade e persistência dos ataques, associados às particularidades subjetivas de cada pessoa, o *cyberbullying* pode resultar em quadros preocupantes, como ansiedade, sentimentos de solidão, sintomas depressivos, manifestações psicossomáticas (como dores físicas de origem ou agravadas por aspectos emocionais) e, em casos mais graves, ideação suicida. As queixas sobre a presença de *cyberbullying* nas escolas é muito frequente e demanda ações para educadores e psicólogas(os) escolares.

As experiências de violência entre pares não se apresentam, necessariamente, de forma isolada, mas podem ocorrer de maneira concomitante. Isso significa que uma criança ou adolescente pode, simultaneamente, ser vítima de *bullying* e do *cyberbullying* (Şahin; Ayaz-Alkaya, 2023). A sobreposição dessas práticas amplia o alcance e a intensidade do sofrimento das vítimas, uma vez que

a agressão ultrapassa os limites do espaço escolar e se estende para os ambientes virtuais, prolongando a exposição à violência e dificultando sua interrupção (Salmon *et al.*, 2018). Tal simultaneidade potencializa os danos emocionais, sociais e acadêmicos, reforçando a necessidade de estratégias integradas de prevenção e intervenção de violência entre pares que ocorrem em contextos tanto presenciais, quanto digitais (Ng *et al.*, 2022).

Nesse cenário, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi atualizada pela Lei nº 13.663/2018, para incluir, entre suas finalidades, a promoção de ações de conscientização, prevenção e combate à violência nas instituições de ensino. Mais recentemente, a Lei nº 14.811/2024 incorporou os crimes de *bullying* e *cyberbullying* ao Código Penal Brasileiro, evidenciando o avanço normativo sobre o tema. No entanto, apenas a existência do arcabouço legal não é suficiente. É imprescindível que famílias, educadores, psicólogas(os) e demais profissionais envolvidas(os) no cuidado e na formação de crianças e adolescentes assumam um compromisso coletivo com a prevenção e o enfrentamento dessas práticas.

Como propõe o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*bullying*), esse compromisso demanda formação continuada e ações articuladas que envolvam a comunidade escolar e a sociedade em geral. É fundamental que as(os) profissionais estejam preparadas(os) para reconhecer os sinais, intervir de forma ética e qualificada e criar espaços seguros de diálogo e resolução de conflitos. Campanhas educativas e de sensibilização, tanto nas escolas quanto nos meios de comunicação, podem contribuir significativamente para disseminar informações e ampliar o debate público sobre o tema.

O papel das famílias é igualmente central. Pais, mães e responsáveis precisam ser orientados sobre como identificar e reagir a sinais de sofrimento ou violência, no ambiente doméstico, escolar ou digital. A construção de uma cultura de respeito mútuo, valorização e celebração das diferenças é indispensável para transformar as formas de convivência e promover o bem-estar comum.

Temos como desafio coletivo evitar respostas puramente punitivas aos agressores. Entendemos que a responsabilização deve ocorrer de forma pedagógica, por meio de estratégias que favoreçam a escuta, a compreensão sobre os atos praticados e a transformação de comportamentos. Isso demanda que as instituições se comprometam com ações não só contínuas, mas também integradas de prevenção e de combate a todas as formas de violência, nomeando-as e identificando-as, independentemente de serem praticadas por estudantes, profissionais ou outros membros da comunidade escolar, tanto no ambiente digital, quanto fora dele. No entanto, quando determinados limites são rompidos, muitas vezes é necessário acionar o sistema de segurança e justiça para as devidas denúncias e encaminhamentos, garantindo o suporte material e emocional das vítimas, pois sabemos que, infelizmente, a tipificação dos crimes não garante um fluxo objetivo e seguro de denúncia e investigação, nem a interrupção das violações.

3.4. Preconceitos de gênero e racismo no ambiente digital

As manifestações de preconceitos que ocorrem nas interações presenciais também estão presentes nos ambientes virtuais, onde são potencializadas pela conectividade das tecnologias, assim como pela possibilidade de manter e reproduzir os conteúdos. Muitas vezes, essas formas de ofensa manifestam discursos de ódio, incluindo atos de intimidação, de humilhação ou de discriminação a parcelas socialmente vulnerabilizadas. Diariamente, somos atravessadas, em nossas telas, por representações, textos, comentários e imagens de teor racista, sexistas e/ou machistas e LGBTQIA+fóbicas, para destacar algumas.

Essa dimensão do "atravessamento" é importante para nossa discussão neste Manual, pois chama a atenção para a responsabilidade não somente daquelas(es) que produzem esse tipo de conteúdo ou ação, mas de todas as pessoas que silenciam, riem, compartilham ou ignoram seu potencial ofensivo, contribuindo para a sua disseminação e legitimação social. Práticas cotidianas que normalizam

e subjetivam tornam limitadas as possibilidades de se entender como belo, capaz e merecedor, especialmente entre crianças e adolescentes.

No ambiente digital, o racismo se manifesta tanto de forma explícita quanto sutil, por meio de comentários, piadas, memes e humilhações dirigidas a crianças e adolescentes negras(os) ou pertencentes a outras etnias. Dados da pesquisa TIC Kids Online Brasil (2017) revelam que 39% dos jovens já testemunharam discriminação por cor ou raça na internet, e 7% relataram ter sido vítimas diretas. Esse cenário contribui para a estigmatização pública, legitima práticas violentas e afeta diretamente a construção da identidade e da autoestima desses jovens. O UNICEF (2010) alerta que o racismo na infância prejudica o desenvolvimento cognitivo e social, podendo inclusive levar à desvalorização da própria cultura e dificultar o acesso a direitos básicos e serviços essenciais.

Para crianças negras, os impactos dessa realidade são ainda mais profundos. Além da escassez de representações positivas de si nas mídias digitais, estão expostas ao chamado racismo algorítmico, quando sistemas automatizados, como mecanismos de busca ou redes sociais, reproduzem padrões históricos de exclusão e preconceito racial. Como mostram estudos de Noble (2018) e Silva *et al.* (2021), os algoritmos são treinados a partir de dados enviesados pelas desigualdades sociais e, por isso, tendem a reforçar estigmas. A situação se agrava com a redução de mecanismos de moderação humana por grandes plataformas, que passaram a delegar quase exclusivamente à Inteligência Artificial o controle de conteúdo, tornando a identificação e a contenção de discursos racistas ainda mais ineficazes. Conforme apontado por Gilliard (2022) e pela UNESCO (2021), a recusa dessas empresas em reconhecer o racismo como um problema social relevante contribui para a manutenção de um ciclo de violência simbólica, que fragiliza a segurança emocional, o senso de pertencimento e o bem-estar psíquico de crianças e adolescentes negras(os).

O gênero e a sexualidade também são acionados para intimidação e vergonha, em especial de meninas e mulheres, ampliando desigualdades vividas no mundo *offline*. A violência de gênero facilitada pela tecnologia abrange

atos de agressão que utilizam recursos digitais para atingir, controlar ou coagir mulheres, explorando vulnerabilidades específicas relacionadas ao gênero. Esse tipo de violência abrange diversas práticas realizadas com o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), como redes sociais, celulares, e-mails e aplicativos de geolocalização, manifestando-se tanto em ambientes virtuais quanto fora deles. A definição inclui desde ameaças e perseguições até manipulação de imagens por inteligência artificial e divulgação de conteúdos íntimos sem consentimento (Alana, 2023).

No caso de crianças e adolescentes, a tecnologia também tem sido um meio de intensificação da exploração sexual. Entre os principais crimes previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), inclui-se a produção (art. 240) e o compartilhamento (art. 241-A) de pornografia infantil, além da simulação pornográfica com uso de imagens manipuladas (art. 241-C). O ECA também criminaliza o aliciamento de menores por meios virtuais com finalidade sexual (art. 241-D), prática conhecida como *grooming*.

A radicalização de meninos e jovens por meio da chamada "manosfera ou machosfera" é uma das expressões mais preocupantes das violências de gênero atualmente. Fóruns e perfis em redes sociais disseminam discursos que negam a igualdade de gênero e naturalizam a violência contra mulheres. Subcomunidades como os "*redpill*", "*incels*" e "MGTOW" compartilham a ideia de que os homens são vítimas de um suposto domínio feminista, defendendo narrativas de ódio e retaliação. Essa ideologia promove expressões das masculinidades com caráter ressentido, autoritário e competitivo, nas quais o uso da violência, inclusive auto infligida, é muitas vezes compreendido como uma forma legítima de recuperar controle e *status*. Além disso, como observa Bruna Camilo (2023) monetizam o exercício da misoginia, com a promessa de uma ressocialização em uma suposta "verdade".

O ambiente virtual tem potencializado práticas de assédio, como o compartilhamento não consentido de imagens íntimas, humilhações relacionadas ao corpo (*body shaming*) e mensagens misóginas, que circulam tanto entre

as redes e aplicativos mais populares, quanto aquelas geradas em grupos que reforçam masculinidades tóxicas. Essas violências afetam a autoestima das vítimas, desencadeiam medo, vergonha e comprometem o desenvolvimento saudável da sexualidade assim como a liberdade de navegar e se expressar online. O uso de tecnologias como a Inteligência Artificial para produzir *deepfakes*, ou seja, imagens manipuladas com finalidade sexual, tem agravado esse cenário, causando humilhação pública e extorsão de meninas por todo o país.

Cabe pontuar que *deepfakes* não são necessariamente sexuais, porém o uso mais comum de *deepfakes* é para a geração de conteúdo pornográfico, geralmente gerado sem consentimento das pessoas retratadas, configurando uma violação da intimidade sexual e dos direitos da personalidade dessas pessoas (Maddocks, 2020; Santos; Cardin; Tena, 2025). A grande maioria das vítimas da pornografia *deepfake* são mulheres e meninas, o que permite compreender esse fenômeno enquanto um instrumento de violência de gênero (Ajder *et al.*, 2019). Ademais, esse tipo de conteúdo é gerado e compartilhado com diversas finalidades, como por exemplo: *bullying*, intimidamento, silenciamento e assédio (Maddocks, 2020; Powell *et al.*, 2020). As consequências refletem danos à curto e longo prazo na vida das vítimas de *deepnudes*, tais como prejuízos na saúde física e mental e na convivência social (Maddocks, 2020).

Como observa Delgado (2024), em grande parte, o contexto brasileiro é constituído por instituições precarizadas, professores desvalorizados, dinâmicas de impunidade motivadas por recortes de classe, famílias sobrecarregadas e espaços digitais pouco supervisionados. Jovens de diferentes classes sociais se subjetivam entre valores de individualismo, competição e uma concepção de sucesso associada a acumulação de bens e poder. Grupos masculinistas oferecem narrativas simplificadas sobre as relações sociais e direcionam a raiva e insatisfação com as mudanças sociais para grupos socialmente subalternizados. Recentemente, a juíza Vanessa Cavalieri, da Vara da Infância e Juventude do Rio de Janeiro (2025), destacou o aumento da violência doméstica cometida por adolescentes contra mães, avós e cuidadores — um fenômeno que pode estar relacionado aos

efeitos de certos modelos de masculinidade promovidos nesses espaços, os quais, diante de frustrações e limites, recorrem à violência como única forma de agir.

Diante desse cenário, algumas legislações têm sido criadas na tentativa de combater crimes digitais com motivação de gênero. Como exemplos importantes, temos a Lei 13.772/2018 que tipifica como crime a divulgação não autorizada de imagens íntimas e reconhece a violação da intimidade da mulher como forma de violência doméstica e familiar (Brasil, 2018). A Lei nº 15.123/2025 alterou o Código Penal brasileiro para agravar a pena do crime de violência psicológica contra a mulher quando este for cometido por meio de Inteligência Artificial ou de outros recursos tecnológicos capazes de modificar a imagem ou a voz da vítima (Brasil, 2025). A Lei Carolina Dieckmann (Lei nº 12.737/2012) criminaliza invasões a dispositivos informáticos; enquanto a Lei nº 14.132/2021 trata da perseguição (*stalking*), ampliando a proteção a mulheres, crianças e adolescentes. A Lei Lola Aronovich (Lei nº 13.642/2018), por sua vez, permite que a Polícia Federal investigue crimes de ódio contra mulheres na internet. Apesar dessas ferramentas legais, os desafios persistem diante da velocidade de difusão dessas violências e da dificuldade em responsabilizar seus autores nos ambientes digitais.

3.5. Influências das mídias digitais na autoimagem

Durante a pandemia de COVID-19, intensificaram-se os debates sobre os impactos do tempo excessivo em frente às telas, sobretudo diante da constante exposição aos nossos próprios rostos. O uso de filtros e aplicativos que uniformizam, clareiam e rejuvenescem as feições foi amplamente criticado por reforçar uma normatividade estética de base racista, etarista e ilusória, que, muitas vezes, ignora a diversidade real da população, estabelece padrões inalcançáveis e estimula o consumo. Paralelamente, difundiu-se um pânico coletivo sobre o possível ganho de peso durante o confinamento, e as redes sociais veicularam todo tipo de material que ridicularizava corpos gordos.

A construção social da beleza, endossada pelas mídias, pela publicidade e incorporada em nossas relações diárias, estabelece o que é considerado desejável ou não, além de indicar os caminhos para alcançar o sucesso estético (Dhoke *et al.*, 2023). Beleza torna-se sinônimo de aceitação e valor social; consequentemente, legitima formas de rejeição dos corpos construídos como abjetos, que encarnam a feiura no contemporâneo, ou seja, o envelhecido, o gordo, o calvo, o fraco (sem músculos aparentes) e o que carrega as marcas estéticas da pobreza. A atenção excessiva e redutiva a aspectos estéticos é um tópico importante a ser observado nos contextos digitais, em especial pelos efeitos em crianças e adolescentes. Eles informam mais do que o peso certo, pois estabelecem hierarquias entre as diferentes expressões de raça, classe, gênero e sexualidade, reafirmando padrões cisheteronormativos.

No caso das meninas e jovens mulheres, a pressão estética e a gordofobia são reforçadas por discursos que vinculam sua aceitação social, sobretudo no campo afetivo e sexual, à magreza e à feminilidade normativa. O autocuidado, expressão muito comum na atualidade, é ressignificado nesse contexto como uma exigência moral, naturalizando práticas potencialmente violentas e reforçando a culpa individual pelo não enquadramento em padrões corporais específicos. Consequentemente, influenciam as relações afetivas, ao ditar qual o equilíbrio de poder será estabelecido, frente ao valor social (estético) das parcerias. Há indícios de que meninas e mulheres que expressam suas inseguranças relacionadas ao corpo e à estética nas redes virtuais são mais frequentemente vitimizadas por grupos masculinistas.

Entre os meninos, por sua vez, valoriza-se um corpo forte, atlético e com baixa gordura corporal, o que expressaria uma "macheza" associada à virilidade. O desvio desse padrão pode gerar constrangimento e exclusão. As constantes ofensas, pressões e desvalorizações, por não corresponder aos padrões estéticos associados à masculinidade dominante, afeta a autoestima, prejudica a sociabilidade e pode torná-los mais suscetíveis a adesão a grupos misóginos, que vão culpabilizar mulheres pelo insucesso afetivo.

A sociabilidade digital exerce um papel fundamental no processo de aprendizagem e construção da subjetividade de gênero, ao fortalecer a estética como um valor mercadológico. Essa uniformização dos corpos se manifesta nas publicidades, mídias, conteúdos que se apresentam como humorísticos e, principalmente, na prática de diversas violências simbólicas e materiais contra aqueles e aquelas que divergem dessa padronização. Além disso, conecta-se aos preceitos do capitalismo, que vende o consumo de produtos, como roupas, cosméticos, procedimentos estéticos e medicamentos, como promessa de alívio, bem-estar, autocuidado e empoderamento. O aumento de distúrbios alimentares, alterações metabólicas precoces e casos de sofrimento mental e suicídio, relacionados a recorrentes pressões e violências relacionadas à aparência, *online* e *offline*, alerta para a urgência de uma revisão ética e coletiva desses parâmetros. Isso se torna ainda mais necessário diante do uso disfuncional e abusivo das telas, que prejudica a prática regular de exercícios físicos e uma alimentação adequada.

Diante desse cenário, é urgente fomentar um debate profundo sobre os processos de normalização corporal. Isso não significa desconsiderar recomendações sólidas sobre hábitos saudáveis, mas sim reconhecer que discursos e práticas que se apresentam como cuidado com o corpo — especialmente aqueles que promovem o emagrecimento a qualquer custo — podem acabar produzindo e naturalizando mais adoecimento do que bem-estar, como evidenciado pela grande adesão de jovens a diversos grupos online que incentivam anorexia e bulimia.

O chamado "combate à obesidade" é ineficaz quando se confunde ou se restringe ao combate às corporalidades gordas. As doenças relacionadas à má alimentação, sedentarismo e estresse afetam também corpos magros. Em países do Sul Global, é fundamental problematizar os padrões de consumo, os custos e a qualidade dos alimentos disponíveis, revendo, por exemplo, legislações sobre ultraprocessados e agrotóxicos, que atingem de forma significativa populações pobres e negras.

3.6. Riscos e potencialidades para grupos específicos

Em um país de proporções continentais e marcadas diferenças regionais, no que tange à cultura, ao acesso às políticas públicas e às redes de sociabilidade, para além dos espaços familiares e escolares, a conectividade proporcionada pela internet pode representar um portal para múltiplas experiências. A relativa popularização de recursos materiais e tecnológicos entre populações historicamente vulnerabilizadas, como lésbicas, gays, bissexuais, pessoas trans, queer, intersexo, assexuais e outras (LGBTQIA+), por exemplo, acarreta tanto riscos quanto potencialidades.

No Brasil, a discriminação LGBTQIA+fóbica manifesta-se de forma intensa e, frequentemente, violenta nas redes digitais. Pesquisas comparativas indicam que adolescentes LGBTQIA+ estão mais expostos a interações *online* de risco do que seus pares heterossexuais, incluindo humilhações, assédio sexual e *cyberbullying* (Kemeth *et al.*, 2024). Nesse contexto, o estresse de minoria, somado às formas institucionais e internalizadas da homofobia, pode elevar os índices de depressão, ansiedade e ideação suicida entre jovens LGBTQIA+. A SaferNet Brasil identificou um crescimento expressivo da violência digital contra essa população nos últimos anos: o número de páginas denunciadas por conteúdos com indícios de crimes de ódio passou de 2.592 em 2017 para 8.136 em 2022 — um aumento superior a 300%. Apesar da existência de legislações específicas que permitem a responsabilização dessas condutas, discursos e práticas LGBTQIA+fóbicas ainda são amplamente naturalizados e pouco reconhecidos socialmente como formas de violência.

É importante destacar que a internet não se resume às redes sociais, assim como as tecnologias digitais não se limitam ao entretenimento ou a violência. Elas podem também atuar como ferramentas de conexão entre sujeitos, circulação de informações e expansão do alcance das políticas públicas. Pesquisas demonstram (Freitas, 2014; Ávila, 2014) que jovens transmasculinos, ao se reconhecerem como homens transexuais, utilizaram a internet para compreender suas vivências, buscar informações sobre seus corpos, encontrar semelhantes e

se articular politicamente, em um período em que muito pouco se falava sobre essas identidades socialmente.

Comunidades lésbicas também fazem uso ativo da internet para afirmar suas identidades, visibilizar suas performatividades de gênero e seus relacionamentos, além de denunciar as múltiplas expressões da lesbofobia. A atuação da sociedade civil organizada tem sido decisiva no campo virtual: entidades como a ANTRA e a Rede Trans, por exemplo, produziram importantes relatórios sobre a mortalidade da população trans, pressionando o poder público a reconhecer essas mortes e a produzir dados oficiais que possam subsidiar políticas públicas. Ativistas trans, em articulação com empresas privadas, criaram plataformas virtuais para submissão de currículos e oferecimento de vagas de emprego, com o objetivo de vencer barreiras para empregabilidade e renda dessas populações.

Para muitas pessoas LGBTQIA+, redes tradicionais de apoio, como família, escola e religião, deixam de representar espaços de escuta, acolhimento e proteção, tornando-se, muitas vezes, agentes produtores de violência, em uma sociedade estruturada sobre desigualdades de gênero, que hierarquiza o exercício das sexualidades e impõe controle social por meio da LGBTQIA+fobia, do machismo e do racismo, a exclusão se dá de forma sistemática. No entanto, adolescentes LGBTQIA+ têm encontrado nas comunidades virtuais e em fóruns *online* oportunidades para compreender suas diferenças, construir pertencimentos, acessar trajetórias históricas de resistência e se conectar com lutas por direitos que não estão nos currículos escolares. Essas ferramentas também são acionadas por familiares, como no caso do Grupo Mães pela Diversidade, que constroem coletivamente estratégias de acolhimento, proteção e denúncia das violências sofridas por seus filhos e filhas.

Finalizamos lembrando que, apesar das formas de violência de gênero amplificadas nos ambientes digitais, é preciso reconhecer que a internet tem desempenhado papel crucial na disseminação de debates públicos relevantes, como aqueles sobre assédio, direitos sexuais e reprodutivos e feminicídio, a exemplo das campanhas #meuprimeiroassédio, #metoo e #nenhumaamenos. Jovens in-

dígenas, assim como jovens moradores de periferias, vêm utilizando dispositivos digitais para a denúncia de violações ocorridas em seus territórios, assim como para colocar em circulação informações produzidas por quem vive aquelas realidades, questionando estereotipias e vieses de preconceitos que habitam as mídias tradicionais. Nas próximas seções, abordaremos também como as tecnologias digitais podem contribuir de maneira significativa para a inclusão e autonomia de pessoas com deficiência.

3.7. Radicalização digital e desinformação: impactos na infância e juventude

A proteção digital da infância ocorre em nome de quais infâncias? Essa pergunta torna-se crucial diante da crescente instrumentalização de discursos sobre "criança", "infância" e "proteção" em contextos políticos conservadores que buscam, paradoxalmente, restringir direitos sob o pretexto de defendê-los. Observa-se a apropriação estratégica desses significantes por projetos reacionários, que operam com a lógica do pânico moral para bloquear avanços no reconhecimento da diversidade das infâncias e das famílias brasileiras.

No Brasil, e em diversos outros países, a retórica da "defesa da criança" tem sido mobilizada para interditar o debate sobre gênero e sexualidades nas escolas, censurar materiais pedagógicos, criminalizar educadores e organizações sociais, bem como atacar políticas públicas voltadas à promoção dos direitos das mulheres, das pessoas LGBTQIA+ e de outros grupos historicamente vulnerabilizados. Essa mobilização de uma suposta "proteção da infância" não se baseia na escuta das crianças reais, com suas pluralidades e vivências concretas, mas em um ideal normativo e homogêneo de criança, branca, cisgênera, heterossexual, cristã, pertencente a um modelo familiar tradicional nuclear. Trata-se, portanto, de uma estratégia que busca restaurar hierarquias sociais, supostamente em crise, sob o manto da moralidade e da "ordem natural".

A ofensiva transnacional antigênero (Prado; Corrêa, 2018) constitui uma engrenagem articulada de desinformação, manipulação emocional e mo-

bilização política que ultrapassa fronteiras nacionais. A partir de discursos aparentemente neutros ou humanitários, cria-se uma gramática global do medo: o "perigo da ideologia de gênero", a "sexualização precoce das crianças", a "ameaça à inocência infantil". Tais construções discursivas têm sido usadas para deslegitimar marcos jurídicos internacionais e nacionais de direitos humanos, reverter políticas educacionais progressistas e sustentar legislações que criminalizam o debate público sobre igualdade de gênero e diversidade sexual.

Essas ofensivas se materializam em diversas frentes: no Congresso Nacional, por meio de projetos de lei que proíbem conteúdos de gênero nas escolas; nas plataformas digitais, onde grupos extremistas disseminam desinformação e associam diversidade à corrupção moral; nas decisões administrativas, como editais do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), que passaram a desautorizar qualquer menção a gênero e orientação sexual; e também nas perseguições a profissionais da educação e ativistas de direitos humanos.

O resultado é uma reconfiguração antidemocrática do espaço público, na qual as crianças deixam de ser consideradas como sujeitos de direitos e passam a ser tratadas como território simbólico de disputa ideológica. Ao invés de promover proteção efetiva, essas narrativas constroem dispositivos de controle, censura e exclusão, solapando princípios constitucionais como a laicidade do Estado, a liberdade de cátedra e a equidade no acesso a direitos. Ao restringir o reconhecimento da pluralidade das experiências infantis, perpetuam violências estruturais e negligenciam a urgência de políticas educativas baseadas na escuta, na inclusão e no respeito à dignidade de todas as crianças e adolescentes.

A ascensão de governos autoritários e de discursos ultraconservadores tem encontrado nas plataformas digitais um terreno fértil para a disseminação de desinformação, discurso de ódio e polarização. As redes sociais, com seus algoritmos que favorecem a viralização de conteúdos apelativos e emocionais, têm sido instrumentalizadas para fins políticos, em especial durante os últimos períodos eleitorais. No Brasil, observamos transformações na forma como se organiza a comunicação política, que estão diretamente relacionadas às tecnologias digitais,

como: a inclusão de robôs, *fake news,* redes coordenadas de ataque e o chamado "gabinete do ódio" operando de forma sistemática para silenciar opositores, mobilizar a base ideológica e difamar instituições democráticas.

Pesquisas da SaferNet Brasil e do InternetLab (SaferNet Brasil, 2022). demonstram como o discurso de ódio intensificou-se, com alvos frequentes em jornalistas, defensores de direitos humanos, pessoas LGBTQIA+, mulheres e negros. O medo gerado por ameaças e perseguições, inclusive com repercussões reais, como exílios forçados, autocensura e retração da atuação pública, evidencia o impacto subjetivo e coletivo desses ataques. Como afirma Débora Diniz (2018), "a estratégia desse terror é a covardia da dúvida, pois não se sabe se as ameaças são bravatas ou se há risco iminente de violência real, ampliando o efeito de pânico e censura".

Como vimos acima, a internet tornou-se também espaço privilegiado para a radicalização de jovens, especialmente meninos e adolescentes. Grupos extremistas utilizam plataformas como *Discord, Telegram, 4chan, Reddit* e fóruns na *deep web* para atrair adolescentes, oferecendo anonimato, espaços não moderados e funcionando como bolhas ideológicas nas quais discursos neonazistas, misóginos, racistas e antidemocráticos se legitimam como formas de resistência ou "justiça" frente a um mundo percebido como hostil à masculinidade tradicional.

Essa lógica perversa se manifesta de forma concreta em ataques violentos no Brasil e no mundo. O massacre de Suzano, ocorrido em 2019, que deixou 10 mortos, teve parte de seu planejamento associado ao fórum *Dogolachan*, conhecido por promover a violência de gênero, o antissemitismo e a cultura do ódio. O mesmo grupo foi associado ao massacre de Realengo, ocorrido em 2011. Além desses, relatos de estupros virtuais, indução ao suicídio, automutilação, pedofilia e glorificação da violência como forma de entretenimento e provas de pertencimento têm se multiplicado nesses espaços. A radicalização digital constrói trajetórias nas quais o agressor se torna, paradoxalmente, vítima e herói, "justiceiro", "vingador", "celebridade da dor".

O Fórum Brasileiro de Segurança Pública aponta que o número de postagens com ameaças a escolas cresceu mais de 360% nos últimos quatro anos no Brasil. Esses dados revelam não apenas o aumento da violência virtual, mas a fragilidade da rede de proteção em reconhecer e intervir nesses processos de aliciamento. Como destaca Cauê Martins, pesquisador do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP, 2025), a ausência de espaços de escuta, reconhecimento e cuidado com as masculinidades em crise é um fator decisivo nesse cenário. Jovens encontram nesses grupos acolhimento e pertencimento, mediados por discursos violentos, excludentes e destrutivos. Finalizamos lembrando que meninos e jovens não chegam ao extremismo sem passar por um percurso que naturaliza violências físicas e verbais contra mulheres e grupos vulnerabilizados, diariamente.

Esse circuito digital de ódio está diretamente vinculado a uma arquitetura algorítmica que reforça bolhas cognitivas, maximiza o engajamento por meio de conteúdos extremos e recompensa financeiramente quem promove a desinformação. O ressentimento gerado pela perda de privilégios simbólicos (como o avanço de direitos de mulheres, negros, indígenas, LGBTQIA+) é explorado como combustível para um projeto político autoritário e excludente que vem ganhando espaço na América Latina, Europa e Estados Unidos.

Diante desse cenário, a Psicologia, como ciência e profissão comprometida com os direitos humanos, também no ambiente digital, pode atuar para além do diagnóstico de comportamentos abusivos no uso de tecnologias. Auxiliando na promoção de um debate crítico sobre relações de gênero, violência e responsabilidade. Pode também auxiliar pais e educadores a construir parâmetros de mediação nas redes, que reorganizem limites de privacidade e segurança. Além disso, compreender a importância da regulação democrática das plataformas, a moderação de conteúdos, a limitação da monetização do discurso de ódio e a promoção de conteúdos educativos e canais de denúncia.

3.8. Referências

AJDER, H. *et al*. *The state of deepfakes*: landscape, threats, and impact. 2019. Disponível em: https://regmedia.co.uk/2019/10/08/deepfake_report.pdf. Acesso em:.29 jul. 2025.

ÁVILA, S. *Transmasculinidades:* a emergência de novas identidades políticas e sociais. Rio de Janeiro: Multifoco, 2014.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório final*: população negra. Brasília: CNV, 2014. Disponível em: https://www.cnv.gov.br. Acesso em: 29 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente.* Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 29 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.772, de 19 de dezembro de 2018. *Altera a Lei nº 11.340/2006 para prever o crime de registro não autorizado da intimidade sexual*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2018b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13772.htm. Acesso em: 3 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 15.123, de 24 de abril de 2025. *Altera o Código Penal para prever causa de aumento de pena para crimes praticados com uso de inteligência artificial*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2025. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-15.123-de-24-de-abril-de-2025-572683834. Acesso em: 3 jun. 2025.

BUTLER, J. *Desfazendo o gênero*. Trad.: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2005.

CARDOSO, P. H. C.; RODRIGUES, G. C. S. @amordejose e sharenting: apontamentos sobre a hiperexposição de crianças na era digital. *In:* SOARES, L. C. E. C.; LIMA, N. L. de; EVANGELISTA, P. E. R. A. (Org.). *Aproximações da Psicologia com o pensamento de Byung-Chul Han*: abordagens fenomenológicas, sociais e psicanalíticas. Rio de Janeiro, RJ: Via Verita, 2023. p. 78-93.

CARNEIRO, S. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (CETIC.br); COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). *Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil*: TIC Kids Online Brasil 2017. São Paulo: CETIC.br / CGI.br, nov. 2018. Disponível em: https://www.cgi.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2017/. Acesso em: 29 jul. 2025.

CRENSHAW, K. Cartografias marginais: interseccionalidade, políticas de identidade e violência contra mulheres de cor. *In:* HIRATA, H. *et al.* (org.). *Gênero e raça na interseccionalidade*. São Paulo: Boitempo, 2004. p. 28-57.

DHOKE, R. *et al*. Impact of social media on eating disorders in adolescents and emerging therapies: a review. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, [s.l.], 2023. DOI: https://doi.org/10.7860/jcdr/2023/61064.17758. Acesso em: 10 ago. 2025.

DINIZ, D. Antropóloga convive com a "covardia da dúvida" de quem a ameaça de morte. *Instituto Humanitas Unisinos – IHU*, São Leopoldo, 17 dez. 2018. Disponível em: https://www.ihu.unisinos.br/categorias/585575-antropologa-convive-com-a-covardia-da-duvida-de-quem-a-ameaca-de-morte. Acesso em: 29 jul. 2025.

DELGADO, L. S. A fábrica neoliberal do ressentimento: adolescência e o incel. *Instituto Humanitas Unisinos – IHU*, 12 jun. 2024. Disponível em: https://www.ihu.unisinos.br/650184-a-fabrica-neoliberal-do-ressentimento-a-serie-adolescencia-e-o-incel-comentario-de-lionel-s-delgado. Acesso em: 29 jul. 2025.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA; INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). *Atlas da violência 2025*. Brasília: FBSP/IPEA, 2025. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/. Acesso em: 29 jul. 2025.

FREITAS, Rafaela Vasconcelos. *Homens com T maiúsculo:* processos de identificação e construção do corpo nas transmasculinidades e a transversalidade da internet. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AUGHLX/1/vasconcelos_2014.homens_com_t_mai_sculo__disserta__o_word_.pdf. Acesso em: 30 jul. 2025.

GILLIARD, Cristiana. AI Content Moderation, Racism and (de)Coloniality. *International Journal of Bullying Prevention*, [s/l], v. 4, p. 55–65, 2022.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *In:* GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1988. p. 9-19.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br. Acesso em: 29 jul. 2025.

INSTITUTO ALANA. *Violência de gênero facilitada por tecnologia*: a urgência da regulamentação das plataformas digitais. São Paulo: Instituto Alana, 2023. Disponível em: https://alana.org.br/violencia-de-genero-facilitada-por-tecnologia/. Acesso em: 29 jul. 2025.

INTERNETLAB. Discurso de ódio: trolls, violência política de gênero e ataques a jornalistas. *InternetLab*, [s/l], 2021. Disponível em: https://internetlab.org.br/pt/noticias/como-autoridades-potencializam-ataques-misoginos-e-racistas-contra-jornalistas-nas-redes/. Acesso em: 29 jul. 2025.

KEMETH, F. *et al*. *Using large language models to enhance scientific discovery*. [s/l] 2024. Pré-publicação (preprint). arXiv:2402.08974. Disponível em: https://arxiv.org/abs/2402.08974. Acesso em: 29 jul. 2025.

LOURO, G. L. *Um corpo estranho:* ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade: o "currículo oculto" da sexualidade. In: LOURO, G. L. (org.). *O corpo educado*: pedagogias da sexualidade. 7. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 15-40.

MADDOCKS, Sophie. 'A Deepfake Porn Plot Intended to Silence Me': exploring continuities between pornographic and 'political' deep fakes. *Porn Studies*, [s/l], 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1080/23268743.2020.1757499 . Acesso em: 11 jun. 2025.

NG, E. D.; CHUA, J. Y. X.; SHORY, S. The effectiveness of educational interventions on traditional bullying and cyberbullying among adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Trauma Violence Abuse*, [s/l], v. 23, p. 132–151, 2022. https://doi.org/10.1177/1524838020933867. Acesso em: 05 set. 2025.

NIC.br – NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. 1/3 das crianças e adolescentes já viu discriminação online, diz pesquisa. *Na mídia*, São Paulo, 13 out. 2016. Disponível em: https://www.nic.br/noticia/na-midia/1-3-das-criancas-e-adolescentes-ja-viu-discriminacao-online-diz-pesquisa/. Acesso em: 29 jul. 2025.

NOBLE, S. U. *Algorithms of oppression*: how search engines reinforce racism. New York: NYU Press, 2018.

O FIO DA MEADA. Entrevista com Vanessa Cavalieri. Juíza. 10 mar. 2025. Disponível em: https://open.spotify.com/episode/0mdCjoKxF8h7dDd82DFcs6. Acesso em: 29 jul. 2025.

POWELL, A. *et al*. *Image-based sexual abuse*: an international study of victims and perpetrators. Melbourne: Monash University, 2020. Disponível em: https://research.monash.edu/en/publications/image-based-sexual-abuse-an-international-study-of-victims-and-pe. Acesso em: 17 jun. 2025.

PRADO, M. A. M.; CORRÊA, S. Retratos transnacionais e nacionais das cruzadas antigênero. *Revista Psicologia Política*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 43, p. 444–448, set.–dez., 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300003. Acesso em: 30 jul. 2025.

PESSOA, A. S. G., SENA, B. C. S.; MUNIZ, H. K. M. (Orgs.). *Violência em tela*: Crimes virtuais e digitais contra crianças e adolescentes. Curitiba: Appris, 2022.

SAFERNET BRASIL. São Paulo: SaferNet Brasil, 2023. Disponível em: https://www.safernet.org.br/content/crimes-de-odio-tem-crescimento-de-ate-650-no-primeiro-semestre-de-2022. Acesso em: 29 jul. 2025.

SAFERNET BRASIL. Safernet aponta que discurso de ódio cresceu nas duas últimas eleições. *SaferNet Brasil*, São Paulo, 2022. Disponível em: https://new.safernet.org.br/content/safernet-aponta-que-discurso-de-odio-cresceu-nas-duas-ultimas-eleicoes. Acesso em: 29 jul. 2025.

SALMON, S. *et al*. Bullying victimization experiences among middle and high school adolescents: Traditional bullying, discriminatory harassment, and cybervictimization. *Journal of Adolescence*, [s/l], p. 63, p. 29–40, 2018. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.12.005. Acesso em:. 05 set. 2025.

SANTOS, R. P. dos; CARDIN, V. S. G.; TENA, L. P. Responsabilidade civil por revenge porn e image-based sexual abuse por deepfake e os direitos da personalidade da mulher vítima de violência digital. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, [s/l], v. 17, n. 4, e8116, 2025. DOI: https://doi.org/10.55905/cuadv17n4-121. Acesso em: 05 set. 2025.

ŞAHIN, S. S.; AYAZ-ALKAYA, S. Prevalence and predisposing factors of peer bullying and cyberbullying among adolescents: A cross-sectional study. *Children and Youth Services Review*, [s/l], 155, 107216, 2023. DOI: https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.10721. Acesso em: 05 set. 2025.

SILVA, B. C. de S. L. *Masculinismo*: misoginia e redes de ódio no contexto da radicalização política no Brasil. 2023. 240 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), Belo Horizonte, 2023. Disponível em: http://bib.pucminas.br/teses/CienciasSociais_BrunaCamiloDeSouzaLimaESilva_30430_Textocompleto.pdf. Acesso em: 29 jul. 2025.

SILVA, S.; KENNEY, M.. Algorithms, platforms, and ethnic bias. *Communications of the ACM*, [s/l], v. 62, n. 11, p. 37–39, nov. 2019.

SILVA, T. *et al*. *Comunidades, algoritmos e ativismos digitais*: olhares afrodiaspóricos. São Paulo: LiteraRua, 2020.

UNESCO. *Guidance for regulating digital platforms* [Relatório]. Paris: UNESCO, 2021.

UNICEF BRASIL. *O impacto do racismo na infância*. nov. 2010. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/relatorios/o-impacto-do-racismo-na-infancia. Acesso em: 29 jul. 2025.

WANG, L. *et al*. Digital media use and subsequent self-harm during a 1-year follow-up of Chinese adolescents. *Journal of Affective Disorders*, [s/l], v. 277, p. 279–286, 2020. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.05.066. Acesso em:.10. jun. 2025.

4. Comportamentos relacionados ao uso problemático de telas por crianças e adolescentes

4.1. Objetivos do capítulo

Neste capítulo, serão apresentados e discutidos aspectos comportamentais relacionados ao uso de telas por crianças e adolescentes. Os aspectos comportamentais são aqui entendidos como comportamentos internalizantes e externalizantes, além de comportamentos ligados ao uso problemático de telas. Os termos "internalizantes" e "externalizantes" são amplamente utilizados para descrever dois agrupamentos amplos de problemas comportamentais, emocionais e sociais (Achenbach *et al.*, 2016). Os problemas de comportamentos internalizantes incluem sintomas proeminentes de ansiedade, depressão e queixas somáticas, enquanto, no grupo de externalizantes, situam-se os relacionados à impulsividade, hiperatividade, agressividade, entre outros. Esses aspectos serão situados em relação a possíveis ações e intervenções em Psicologia.

4.2. Fundamentos

O advento da tecnologia da informação permitiu o avanço das atividades que envolvem o uso de telas, como televisões, computadores, *videogames*, *notebooks*, *tablets* e celulares. Com a ampliação da abrangência da *internet*, a vida contemporânea se torna cada vez mais permeada pelo uso dessas ferramentas, o que interfere diretamente no comportamento das pessoas. A partir deste panorama, é necessária uma abordagem atenta, quando se trata de crianças e adolescentes (Young; Abreu, 2019; Brasil, 1990; Santrock, 2014).

A infância é um período essencial para o desenvolvimento, sendo considerada uma fase do ciclo vital na qual ocorre grande número de mudanças em espaços relativamente curtos de tempo. Garantir que crianças tenham afeto, segurança e acesso à educação, saúde, lazer, cultura e esportes é o objetivo

de qualquer sociedade que se pretenda justa e organizada, além de serem, no Brasil, objetivos declarados do ECA (Brasil, 1990). Por sua vez, a adolescência apresenta desafios específicos. Os avanços cognitivos, afetivos e sociais permitem maior gama de interações com os pares, gerando sentimentos de pertencimento a grupos. Surgem possibilidades de pensar de forma crítica sobre o futuro e sobre a sociedade como um todo, permitindo o emergir de reflexões políticas, socioculturais e ambientais. (Santrock, 2014; Levisky, 2025).

É importante frisar que tanto crianças, quanto adolescentes estão inseridos em uma sociedade que, no caso do Brasil, apresenta especificidades quanto aos recortes raciais, étnicos, econômicos e de gênero, conforme discutido nos capítulos anteriores. Esta complexidade irá influenciar os aspectos comportamentais relacionados ao uso de telas e, consequentemente, precisa ser considerada ao se pensar sobre intervenções para a promoção de saúde e bem-estar.

Nesse sentido, a questão das relações entre as novas mídias digitais e os comportamentos de crianças e de adolescentes tem gerado grande interesse entre pesquisadores, tanto no Brasil, quanto no exterior. Esse tema, no entanto, não é uma novidade, pois, com o advento da televisão nos anos 1950, surgiram preocupações semelhantes. Questionava-se, à época, se a televisão poderia gerar dependência, tornar as crianças mais violentas ou, ainda, se contribuiria para dificuldades socioemocionais. Com o passar dos anos, as inquietações inicialmente dirigidas à televisão foram progressivamente substituídas pelas indagações sobre os dispositivos móveis, como smartphones e tablets.

Nesse contexto, é relevante refletir sobre as diferenças entre os dispositivos móveis contemporâneos e a televisão de outrora. Algumas características podem ajudar a elucidar essas distinções como o próprio aspecto móvel dos dispositivos atuais, sendo aparelhos de uso individual e de presença constante. Além disso, os dispositivos atuais contam com a tecnologia *touchscreen*, que permite que, ao tocar na tela, se acesse rapidamente o conteúdo desejado. Esse mecanismo de interação, baseado na instantaneidade, é um aspecto marcante dos dispositivos móveis. Ao contrário da televisão ou do rádio tradicionais, em

que era preciso esperar pela exibição ou reprise de um programa, os dispositivos móveis oferecem acesso imediato a conteúdos e aplicativos, minimizando ou, até, excluindo a necessidade da espera.

Além da instantaneidade, é importante destacar a multiplicidade de opções proporcionada pelos dispositivos móveis. Se antes, nas infâncias que precederam a popularização dos smartphones, havia um número limitado de alternativas de entretenimento – com menos programas, desenhos, músicas e livros disponíveis –, atualmente, as crianças se veem diante de um vasto leque de possibilidades. A quantidade de escolhas é tão grande que a tarefa de selecionar um conteúdo torna-se, muitas vezes, um desafio. Diante dessa realidade, surge a questão: como o uso constante de dispositivos móveis onipresentes, que oferecem acesso imediato e uma multiplicidade de opções, impacta o comportamento das crianças?

Diversas pesquisas têm tentado responder a essa pergunta. No entanto, elas focam principalmente nos efeitos do tempo de tela sobre o comportamento, ou seja, na duração de tempo em que a criança passa em frente às telas. Esse enfoque minimiza outros aspectos fundamentais do uso das mídias digitais, que destacamos aqui: o conteúdo consumido, o contexto de uso e o tipo de interação associado ao uso.

O conteúdo exibido na tela se refere ao tipo de programas, vídeos/filmes e aplicativos, que podem ter objetivos educativos, pró-sociais ou de lazer, mas também podem ser violentos, devendo, em qualquer caso, ser adequados a uma faixa etária específica. A velocidade ou o ritmo presente nesses programas, aplicativos e vídeos/filmes é outra característica relevante do conteúdo (Christakis *et al.*, 2018). O contexto no qual a mídia é utilizada, incluindo o momento da rotina (como antes de dormir ou durante as refeições), o local (como o uso no banheiro ou na cama logo antes de dormir) e os objetivos dos pais ao permitir o uso da mídia (para distrair as crianças, acalmá-las ou ensinar algum conhecimento ou habilidade), também pode afetar os efeitos das telas para o comportamento das crianças (Fitzpatrick *et al.*, 2023).

O tipo de interação associado ao uso está ligado aos comportamentos "em torno" do uso que as crianças e adolescentes estabelecem com a mídia, tais como o uso interativo ou passivo, por exemplo: se a criança ou jovem consome conteúdos em que assiste outras pessoas jogando (passivo) ou se ela mesma joga com pares (interativo); se utiliza com a presença de um adulto mediando o uso (interativo) ou se assiste sozinha (passivo). Todos esses fatores contribuem com os potenciais impactos do uso de mídias digitais nos comportamentos de crianças e adolescentes. Além disso, são aspectos relevantes para serem considerados em pesquisas e intervenções relacionadas ao uso de mídias digitais, ampliando o olhar para além do mero tempo de uso.

4.3. Mídias digitais e comportamentos internalizantes e externalizantes

Conforme mencionado, as pesquisas sobre uso de mídias na infância e adolescência tendem a focar no tempo de uso das telas. Tais estudos indicam que o tempo de uso das mídias pode prejudicar as estratégias de autorregulação da criança, isto é, a capacidade de controlar pensamentos, emoções e comportamentos (Uzundag *et al.*, 2022). Essa habilidade se desenvolve rapidamente na primeira infância, sendo, portanto, mais vulnerável aos efeitos negativos do tempo de tela nos primeiros anos de vida.

Os resultados também apontam que a televisão "de fundo" (ligada enquanto se realizam outras atividades) e a exposição a conteúdos com sons e imagens muito distantes da realidade, acompanhados de uma velocidade intensa, parecem ter efeitos negativos imediatos nas habilidades de autorregulação das crianças. Por outro lado, crianças com mais dificuldades de se autorregular tendem a ser mais expostas às mídias digitais pelos pais e têm mais risco de dependência digital (Radesky *et al.*, 2014; Shurtzman; Gersy, 2023). Esses dados sugerem que a relação das tecnologias e o comportamento infantil é circular e mais complexa do que apenas uma relação de causa-efeito linear.

Uma revisão sistemática e meta-analítica recente encontrou evidência fraca, mas estatisticamente significativa, entre o tempo de tela de crianças menores de 12 anos e problemas de comportamento internalizantes (por exemplo, timidez excessiva) e externalizantes (por exemplo, agressividade) (Eirich *et al.*, 2022). Esses resultados são semelhantes aos de outras revisões, que também encontraram correlações fracas, embora estatisticamente significativas, entre o tempo de tela e prejuízos no desenvolvimento da linguagem da criança (Madigan *et al.*, 2020) e no rendimento acadêmico (Adelantado-Renau *et al.*, 2019). No entanto, no que diz respeito, especificamente à relação entre o uso de mídias digitais e problemas comportamentais, é importante destacar o estudo de McDaniel e Radesky (2020). Os resultados mostraram que mais problemas de comportamentos externalizantes nas crianças previam maior estresse parental, o que, por sua vez, estava relacionado a um aumento no uso de mídias pelas crianças. No entanto, o uso de mídias não previu comportamentos externalizantes posteriores. Esses resultados tomados em conjunto sugerem que os fatores parentais, como estresse e envolvimento, são cruciais (e possivelmente mais relevantes do que unicamente o tempo de tela) ao se considerar o uso de mídias digitais na infância e seus possíveis efeitos.

Sobre as relações entre o uso de mídias digitais e o comportamento na adolescência, diversas revisões têm apontado implicações negativas dessas tecnologias para a saúde mental, como o aumento de sintomas de estresse, depressão e ansiedade nessa faixa etária (Santos *et al.*, 2023). No entanto, essa associação não se mostra significativa quando o uso está relacionado a estudos *online* ou quando não possui caráter recreativo ou de entretenimento (Santos *et al.*, 2023). De modo geral, essa relação também é influenciada pelo tipo de dispositivo utilizado e pela natureza da atividade. Os efeitos negativos mais intensos são associados às tecnologias mais recentes, como notebooks e smartphones, e ao uso de redes sociais (Tang *et al.*, 2021). Além disso, a literatura científica aponta que meninas estão mais suscetíveis a sofrer os efeitos negativos na saúde mental e no bem-estar (Santo *et al.*, 2023; Tang *et al.*, 2021). Por outro lado, o apoio

social contribui para reduzir esses impactos. As telas também podem atenuar sentimentos de solidão e estresse nesse momento do desenvolvimento, quando utilizadas para comunicação com pares, no contexto de amizades mútuas *online* e em experiências positivas e engraçadas na internet.

Alguns aspectos ajudam a explicar os mecanismos pelos quais o uso de mídias digitais pode prejudicar o comportamento na infância e adolescência. Em relação ao conteúdo, destaca-se a hipótese da superestimulação. Nessa hipótese, conteúdos que envolvem sons e imagens muito intensos, de velocidade rápida, com cores e tonalidades muito diferentes das encontradas no mundo real, podem sobrecarregar o cérebro humano e tendem a prejudicar as habilidades atencionais na infância. Além disso, a estruturação das redes sociais (com vídeos curtos, pouco texto, atualização constante e conteúdos temporários do tipo "*stories*") favorece a aceleração e superficialidade no consumo de conteúdos, desestimulando o pensamento crítico e a checagem de veracidade, habilidades que estão sendo desenvolvidas durante a adolescência.

Outra hipótese que pode ajudar na compreensão das relações entre uso de telas e comportamentos na infância e juventude é a hipótese do deslocamento de tempo. Essa explicação considera que o tempo que as crianças/adolescentes passam em frente às telas desloca (diminui) momentos de atividades *offline*, que são essenciais para o comportamento e o desenvolvimento, como, por exemplo, atividades ao ar livre e interação entre pares.

Entretanto, os resultados das pesquisas na área já têm apontado que essas hipóteses, isoladamente, não são suficientes para compreender esse complexo fenômeno. Abordar o uso de mídias nas famílias com crianças e jovens envolve um olhar para além das questões individuais, uma vez que também entra em jogo o uso que os adultos fazem das telas. Nesse sentido, o uso de mídias digitais pode prejudicar tanto a quantidade, quanto a qualidade das interações entre adultos e crianças. Dependendo de como e quando são utilizadas, as mídias podem interferir na capacidade dos adultos de observar e responder a pistas comportamentais de crianças pequenas. Também podem diminuir as conversas

entre pais e adolescentes, fragilizando o vínculo e favorecendo o distanciamento, além de afetar negativamente o sono, que é fundamental para o desenvolvimento na infância e adolescência (Parent *et al.*, 2016).

Assim, é fundamental expandir o escopo da simples relação entre tempo de tela e comportamento de crianças e adolescentes. Primeiramente, porque o uso de mídias digitais não se resume apenas ao tempo de tela, mas envolve o conteúdo, a natureza e o contexto de uso, como por exemplo os jogos eletrônicos (vídeo games), aplicativos interativos e ambientes virtuais imersivos. Em segundo lugar, embora existam evidências dessa relação, há uma série de fatores que influenciam esse vínculo, como a capacidade de autorregulação da criança, o uso feito pelos adultos e o estresse e o baixo envolvimento parental, que tendem a aumentar o uso de mídias digitais pela criança e, por sua vez, podem afetar seus comportamentos. Quanto mais cedo forem expostos a um uso intenso e passivo das mídias e se esse uso se mantiver por tempo prolongado, crianças e adolescentes correm o risco de desenvolver comportamentos de dependência das tecnologias.

4.4. Mídias digitais e uso problemático

Em função de sua condição de pessoas em desenvolvimento, crianças e adolescentes dependem de seus cuidadores e de seu entorno para apresentar limites e formas de organização de seus comportamentos para que consigam se desenvolver de forma plena. Sem isso, podem adotar comportamentos que lhes tragam prejuízos, em especial se os prejuízos vão se constituindo a longo prazo, como o caso do uso problemático de tecnologia.

Atualmente, diferentes termos são utilizados para se referir a essa questão, como adição à tecnologia ou internet, dependência de redes sociais e uso problemático de internet, para citar alguns. Além disso, as versões mais recentes do Cadastro Internacional de Doenças (CID-11) e do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) mencionam respectivamente os termos "Distúrbio por Jogos" e "Transtorno de Jogo pela Internet" para se referir

a um conjunto de condições que poderiam indicar a instalação de um vício e/ou comportamento compulsivo relacionado ao uso de jogos eletrônicos. Entretanto, a adição à internet de maneira geral não é formalmente classificada como um transtorno na CID-11 ou DSM-5.

Ainda assim, empiricamente se observa que alguns indivíduos apresentam uso intenso que acarreta sofrimento e prejuízos. Destacamos, aqui, o termo "uso problemático da internet", cunhado pelo *Clinic for Interactive Media and Internet Disorders*[2], que engloba quatro eixos em crianças e adolescentes, geralmente se manifestando de forma principal em um deles:

- Uso problemático de jogos eletrônicos;
- Uso problemático de redes sociais;
- Uso problemático para navegação na internet (sites e vídeos);
- Uso problemático de pornografia.

Atualmente, destacamos ainda os jogos de azar e apostas, conhecidos como *bets,* e os cassinos eletrônicos. Estes usualmente se apresentam com imagens de animais e com cores vibrantes, buscando alcançar o público infantil, além de passar uma imagem lúdica, inofensiva e divertida. Segundo Teixeira *et al.* (2025), as *bets* só deveriam ser utilizadas por maiores de 18 anos, e os cassinos eletrônicos não devem ser acessados de maneira alguma.

A seguir, cada um destes tipos de uso será discutido.

4.5. Uso de jogos eletrônicos

Os jogos eletrônicos são um elemento da cultura do entretenimento desde seu surgimento nos anos 1970. A partir de então, vêm evoluindo tanto em número de entusiastas, quanto em qualidade gráfica e complexidade de conteúdo. Os números são impressionantes: a indústria de games movimenta

2 Disponível em: https://www.childrenshospital.org/programs/clinic-interactive-media-and-internet-disorders-cimaid. Acesso em 30 jun. 2025

200 bilhões de dólares no mundo, sendo considerada a principal produtora de mídia e entretenimento do século XXI, ultrapassando a o cinema e a indústria fonográfica. No Brasil, movimenta 13 bilhões de reais e fatura 1,2 bilhão de reais por ano (Márcio Filho; Zambom, 2024).

O games apresentam narrativas de personagens que ultrapassam as fronteiras de suas mídias de origem: figuras como o Super Mario e o porco-espinho Sonic aparecem em animações, livros, histórias em quadrinhos, bem como uma infinidade de produtos como roupas, acessórios, utensílios domésticos, dentre outros (Alves, 2005; Fonseca, 2009).

Os videogames passam a significar para os jogadores não só fonte de diversão, mas uma complexa rede de possibilidades de ser e estar, incluindo o jogar de forma mais individual; o jogo em grupo – que pode ser cooperativo ou competitivo – os chamados *e-sports*, no qual jogadores realizam embates em competições profissionais e os que se dedicam a produzir jogos, os *game designers*. A diversão em jogar também se relaciona a identificação que os jogadores podem criar com os personagens dos jogos, o que incide diretamente em aspectos das subjetividades envolvidas. Essa identificação e a existência ou não de representatividade no conteúdo de um *videogame* são elementos essenciais para compreender os fenômenos diversos que fazem parte do ato de jogar (Hefner; Klimmt; Vorderer, 2007).

Hoje existem muitas variações nas temáticas e estilos de jogo. Entretanto, algumas características presentes nos videogames parecem gerar motivação suficiente para serem usadas em outros contextos. Daí, surge a ideia da gamificação, na qual aspectos dos games são inseridos em iniciativas relacionadas à educação e/ou contextos corporativos, buscando promover a obtenção de resultados que vão além do entretenimento. Ainda assim, o mero jogar em si pode produzir consequências positivas, direta ou indiretamente nos *gamers*.

Entretanto, os *videogames* são costumeiramente associados a contextos violentos, ainda que na literatura tais registros sejam inconsistentes (Khaled Jr., 2018; Miranda; Rossetti, 2022). Além dessa correlação, a Organização Mun-

dial da Saúde (OMS) apresenta na versão atualizada da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde, CID-11, o chamado distúrbio de *games*, no qual se definem os aspectos que seriam prejudicados pelo exagero de tempo destinado aos jogos, especialmente vivência em família, estudos, trabalho e outros (Vidale, 2024).

Ainda assim, autores como McGonigal (2012) ressaltam o lado positivo dos jogos, tais como aprendizagem indireta, tomada de decisões e criatividade. Elementos advindos diretamente dos jogos têm influenciado abordagens em áreas díspares como saúde, educação e negócios, deixando cada vez mais sólida a relação que a sociedade atual desenvolve com os *games*.

4.5.1. Aspectos positivos dos videogames

Passar tempo jogando *videogames* pode contribuir para o aumento da criatividade e da coordenação motora fina. Ter contato com os conteúdos e desafios apresentados nos *games* pode auxiliar no incremento de tomada de decisões, bem como possibilitar trabalhos em equipe, no caso de jogos cooperativos. A competição, quando saudável, pode estimular a melhora em campos importantes como a elaboração de estratégias e planejamento.

Existem jogos cujas tarefas exigem dos *players* conhecimentos como outros idiomas, história, geografia, física, matemática e afins. Os temas sugeridos podem contribuir para conversas informais e fomentar pesquisas, o que extrapola o mero jogar em si. Isso se converte em fóruns, postagens, eventos, *lives*, ou seja, várias possibilidades de interações culturais e sociais. Além dessas características relacionadas à aprendizagem indireta, jogar *videogames* é divertido por si só, o que já justifica a motivação que direciona os aficionados (McGonigal, 2012; Gee, 2009; Peron *et al.*, 2022).

4.5.2. Aspectos negativos dos videogames

Ter contato com os *games* pode gerar um nível de competitividade relacionado ao estresse, quando se coloca em foco as frustrações geradas no

momento em que o jogador não alcança os objetivos propostos. Nesse caso, ao invés de proporcionar diversão, o ato de jogar se associa a irritabilidade e sensação de fracasso.

O mundo construído nos *videogames* geralmente é mais colorido, emocionante, intenso e rápido do que a realidade corriqueira e, sendo assim, pode proporcionar experiências que gerem afastamento da realidade. Isso pode contribuir para uma perda de interesse nas atividades cotidianas e ampliar a possibilidade de um tempo de tela muito elevado. A facilidade de acesso aos *games,* proporcionada pela mobilidade e somada às recompensas imediatas e frequentes, elevam a possibilidade de instalação de comportamentos recorrentes. Alguns conteúdos de determinados jogos podem apresentar ideias sexistas, xenófobas, racistas e preconceituosas, de forma geral, contribuindo indiretamente para uma sociedade menos inclusiva.

Os meios utilizados por algumas empresas de jogos para obter vantagens financeiras podem não estar evidentes para os jogadores e, dessa forma, se relacionam com a chamada "economia da atenção". Nesse caso, toda a jogabilidade estaria associada a manter o *gamer* o maior tempo possível jogando, o que contribui diretamente para os casos de vício em jogos eletrônicos.

O alto índice desses casos se relaciona com a decisão da OMS de incluir na atual versão do CID o chamado Transtorno de Jogo Eletrônico. Nesse caso, fala-se de prejuízo nas ações cotidianas como alimentação, sono, autocuidado, tarefas escolares e/ou laborais e relacionamentos interpessoais. É importante verificar se a prática de jogar *videogames* está causando perda de qualidade de vida na criança e/ou adolescente (WHO, 2024; Davenport; Beck, 2001).

O sistema de monetização de alguns *videogames* pode se assemelhar a jogos de azar, como acontecem nas *loot boxes*, que são caixas obtidas nos jogos que podem ou não conter itens e vantagens que os jogadores querem, sendo que, para obter o conteúdo, é necessário pagar um determinado valor. Entretanto, tal valor pago não garante ao jogador o acesso ao item e sim a possibilidade de

obtê-lo, o que se assemelha a um jogo de azar (Gomes, 2018; Silva; Almeida, 2022; CFP, 2021; Gonçalves; Azambuja, 2021).

Acrescenta-se a essa questão dos jogos de azar o fenômeno recente que popularmente se tornou conhecido como "jogo do tigrinho". Trata-se de jogos que apresentam uma interface extremamente colorida utilizando imagens antropomórficas que convidam o jogador a participar de uma espécie de cassino virtual. As propagandas relacionadas a esse tipo de modalidade de jogo incluem divulgação por meio de influenciadores digitais e promessas de ganhos financeiros rápidos.

Esse cenário, somado a facilidade de inserção no jogo, a ausência de regulamentação e a um contexto socioeconômico desfavorável, contribui para a ocorrência de aumento na frequência da participação nesse tipo de jogo, incluindo menores de idade. As consequências envolvem vício nessa modalidade de jogo, perdas financeiras levando a endividamento, ansiedade e depressão. O modo como o "jogo do tigrinho" se apresenta acaba por atingir pessoas mais vulneráveis especialmente da perspectiva socioeconômica, gerando piora no quadro geral, tanto psicológico quanto social dos jogadores.

Dentre as ações sugeridas para mitigar o problema citam-se: evitamento de contato com o jogo, discussões abertas sobre aspectos econômicos e psicológicos do uso corrente do jogo na vida cotidiana, realização de psicoterapia e regulamentação do uso. Do mesmo modo, recomenda-se evitar o uso de apostas esportivas *online*, conhecidas como *bets* (Dos Reis *et al.*, 2025; Mendieta; Queiroz, 2024; Rodrigues, 2025; Shaygan *et al.*, 2024).

4.5.3. Transtorno de jogo pela internet e distúrbio por jogos

De acordo com o CID-11, os critérios para inclusão de uma pessoa no quadro de Distúrbio por jogos incluem: controle prejudicado sobre jogos (início, frequência, intensidade, duração, término, contexto); maior prioridade dada aos jogos, ao ponto que o jogo teria preferência sobre outros aspectos da vida e atividades diárias e atividade contínua do comportamento de jogar apesar

da ocorrência de consequências negativas. O diagnóstico precisa vir acompanhado de observação da pessoa por um período de 12 meses. Por outro lado, o DSM-5 propõe os seguintes critérios diagnósticos para o Transtorno do Jogo pela Internet:

1. Preocupação com jogos eletrônicos, tornando-se a atividade predominante na vida diária;
2. Sintomas de abstinência quando os jogos são excluídos da rotina (irritabilidade, ansiedade ou tristeza, mas sem sinais físicos de abstinência farmacológica);
3. Necessidade de passar cada vez mais tempo jogando;
4. Tentativas frustradas de controlar o uso dos jogos;
5. Perda de interesse em antigos passatempos e entretenimentos;
6. Uso excessivo continuado de jogos pela internet, apesar do conhecimento dos problemas psicossociais;
7. Enganar familiares, terapeutas ou outros quanto ao tempo despendido com os jogos;
8. Uso dos jogos para evitar ou aliviar o humor negativo;
9. Colocar em risco ou perder relacionamentos, emprego ou oportunidade educacional ou de carreira devido à participação em jogos pela internet (WHO, 2024; CFP, 2021; APA, 2023).

É importante mencionar que ainda existem muitas controvérsias em relação à abordagem dessas classificações mencionadas, com estudos alertando sobre as consequências para a sociedade da inclusão de novas terminologias associadas a transtornos mentais. Como citado acima, os *videogames* apresentam aspectos positivos e negativos, sendo importante balancear o uso, para obter o máximo de benefícios.

No contexto clínico, é recomendável realizar uma investigação ampla sobre a relação da pessoa atendida com o ato de jogar — incluindo suas pre-

ferências, contextos, frustrações e fontes de prazer —, assim como compreender de forma geral sua trajetória de vida antes do surgimento dos problemas com *videogames* e suas expectativas em relação ao futuro. Essas informações ajudarão a(o) profissional de Psicologia a acolher e tomar as melhores decisões em relação ao tratamento do quadro, independentemente da abordagem teórico-prática adotada.

4.6. Uso das redes sociais e uso para navegação na internet

As redes sociais podem ser compreendidas como sites ou aplicativos desenvolvidos para conectar pessoas com diferentes finalidades, sejam elas profissionais, afetivas, por afinidades ou outras motivações. Nomes como *Facebook, Instagram, X (Twitter) e Tik Tok* são provavelmente os nomes mais comuns que surgem quando se fala sobre o assunto.

As redes sociais apresentam características similares. São ferramentas que permitem a publicação de textos, imagens, envio de mensagens para pessoas e/ou entidades, realização de negócios, participação em comunidades, entre outras possibilidades. Entretanto, é possível verificar certos direcionamentos específicos: o *Facebook* permite a criação de comunidades virtuais; o *X (Twitter)* se volta mais para a expressão de ideias em textos curtos; o *Instagram* se volta mais para as imagens e a repercussão que elas causam ou deixam de causar; e, por fim, o *Tik Tok* opera com vídeos curtos. Dessa maneira, reconhece-se a importância de entender como cada rede social opera, articulando esse funcionamento com o contexto individual de cada usuário, de forma a viabilizar intervenções psicológicas mais sensíveis às diversidades.

Apesar de suas especificidades, o funcionamento geral das redes sociais e seus impactos no comportamento humano apresentam semelhanças. Os mecanismos que estabelecem o funcionamento das redes são os algoritmos, cujo funcionamento exato não é divulgado abertamente. Ainda assim, sabemos que os algoritmos operam com o objetivo central de gerar engajamento e lucro para

os seus detentores por meio da entrega de conteúdos específicos aos usuários, dependendo de dados coletados sobre seu perfil. Assim, um objetivo central do funcionamento das redes é manter os usuários em uso ativo e intenso.

O uso das redes sociais por crianças e adolescentes é frequente, o que inspira muitos cuidados. O uso excessivo de redes sociais pode se associar ao surgimento de sofrimento e/ou transtornos mentais, como ansiedade e depressão em crianças e adolescentes, bem como transtornos alimentares. Além disso, a constante busca por pertencimento e aceitação, bem como a ocorrência de uso prolongado contribuem para a incidência de nomofobia (ansiedade em ficar sem usar o celular) e FOMO (*Fear of Missing Out*), ou seja, o medo de "perder" algo que poderia estar sendo comentado e postado nas redes sociais. Os principais sintomas clínicos observados pelos estudos estão resumidos no quadro 1.

Quadro 1 – Principais consequências clínicas reportadas pelo uso problemático de telas

Consequências Clínicas	Descrição
Ansiedade	Aumento dos níveis de ansiedade, com preocupações excessivas sobre autoimagem nas redes sociais.
Depressão	Sentimentos persistentes de tristeza, solidão e desamparo, frequentemente exacerbados pela comparação social com os outros.
Transtornos alimentares	Influência negativa sobre a imagem corporal, contribuindo para comportamentos alimentares disfuncionais
Baixa Autoestima	Comparações sociais negativas e insatisfação corporal
Isolamento Social	Maior isolamento em detrimento a interações sociais face a face

Consequências Clínicas	Descrição
Dificuldades de Concentração	Maior dificuldade em manter o foco em tarefas monótonas, maior dificuldade em inibir respostas impulsivas
Distúrbios do Sono	Problemas como insônia, menor qualidade do sono e desequilíbrio do ciclo sono-vigília devido aos efeitos negativos da exposição a telas
Comportamento Agressivo	Aumento da hostilidade e comportamentos agressivos, especialmente em interações online.
Dependência Digital	Compulsão em checar redes sociais, irritação ao ser impedido de usar telas.

Aplicativos que focam no compartilhamento de fotos e vídeos podem gerar impactos negativos na autoimagem e na autoestima, uma vez que os usuários tendem a comparar seus corpos e estilos de vida com aqueles publicados, muitas vezes baseados em imagens manipuladas, bem como em situações enviesadas e longe da realidade da maioria. Crianças e adolescentes ainda estão em desenvolvimento de suas capacidades críticas e tendem a acreditar de maneira mais fiel que o que está publicado ou dito é real. Além disso, são mais suscetíveis a vieses cognitivos promovidos pelas publicações (por exemplo, se só vemos publicações de momentos felizes, acreditamos que os outros são felizes o tempo todo e nós não).

Já outras redes, como *X* e *Facebook,* por exemplo, podem se relacionar com formação de identidade, sentimentos de pertencimento e participação em fóruns de discussão acerca de assuntos afins. Apesar dos óbvios benefícios que isso pode ter para crianças e adolescentes, estes espaços *online* também podem

promover desinformação, preconceitos, violências e incentivo de comportamentos auto lesivos.

Além das redes sociais, crianças e adolescentes também estão suscetíveis a comportamentos de uso intenso de sites na *internet*, passando horas navegando e/ou assistindo vídeos *online* (por exemplo, no *YouTube*). Sem supervisão, esses sites oferecem riscos similares às redes sociais, com os algoritmos sempre oferecendo um próximo vídeo ou *link* a ser clicado, além de propagandas embutidas em sites e vídeos. Adolescentes podem passar muitas horas nesta atividade (como "virar a noite" mexendo na *internet*), deixando de realizar outras tarefas importantes.

Para sanar esses desafios, muito se tem debatido internacionalmente sobre a proibição do uso que crianças e adolescentes fazem de alguns recursos, como delimitar, arbitrariamente, o acesso a redes sociais levando em consideração a faixa etária. No ano de 2024, por exemplo, a Austrália definiu que a, partir de dezembro de 2025, está proibido o acesso de adolescentes menores de 16 anos a redes sociais, como *Facebook*, *X*, *Instagram*, *Snapchat*, *Tik-Tok*, *YouTube*, entre outras (eSafety Commissioner, 2025). O problema de posturas proibicionistas como estas reside na baixa probabilidade de que obtenham sucesso enquanto política pública. Isso, porque, entre outras razões, há uma notória dificuldade na fiscalização contínua e exitosa dos usuários das mais diversas redes, em termos da idade (que facilmente podem ser omitidas ou não correspondentes à realidade). Além disso, perspectivas mais progressistas têm destacado a importância do desenvolvimento de tecnologias sociais que apoiem crianças e adolescentes no uso mais saudável e crítico das mídias digitais, ajudando-os a identificar possíveis riscos e perigos, bem como a reconhecer pessoas de confiança a quem possam recorrer diante de adversidades *online*.

4.7. Uso para pornografia

O uso problemático da *internet* para o consumo de material pornográfico é um fator de risco ao desenvolvimento, em especial para pré-adolescentes e

adolescentes. Isso ocorre, em parte, pelo fácil acesso que crianças e adolescentes podem ter a conteúdos pornográficos, mas também pela ineficiência do poder público e da própria sociedade civil em implementar e reivindicar ações contundentes de fiscalização e responsabilização de plataformas que não se responsabilizam pelas características etárias dos usuários.

Crianças e adolescentes podem ser expostos inadvertidamente a conteúdos pornográficos ou ativamente acessá-los. No primeiro caso, a exposição ocorre de maneira indesejável ou acidental (como visualizar imagens ou vídeos ao abrir e-mail ou conversas no *WhatsApp*). Porém, já existem registros robustos na literatura nacional e internacional indicando que uma parcela significativa dos adolescentes acessa, de forma deliberada, sites ou plataformas para consumir material pornográfico. Estudos anteriores apontaram que cerca de 7% da população entre 10-17 anos consuma pornografia (Ybarra; Mitchell, 2005), ao passo que outras investigações indicaram que aproximadamente 59% de pré-adolescentes, entre 10-12 anos, o fizeram (Chen *et al.*, 2013), o que revela inconsistências no rastreamento no número de adolescentes que acessam, de forma acidental ou intencional, conteúdos pornográficos *online*.

O fato é que o aumento do número de adolescentes com acesso à *internet* e a dispositivos eletrônicos trouxe, paralelamente, uma crescente preocupação dos profissionais da saúde sobre os efeitos psicológicos, sociais e relacionais decorrentes do acesso a conteúdos pornográficos durante a infância ou adolescência. Além das chances de se tornar um comportamento compulsivo, pode resultar, a *posteriori*, na dificuldade de estabelecer relacionamentos íntimos ou na distorção da autoimagem. Complementarmente, pode resultar na construção enviesada sobre sexo, sexualidade e masculinidade. Isso porque, frequentemente, conteúdos pornográficos *online* apresentam enredos que objetificam as mulheres, deturpam comportamentos sexuais, relativizam o consentimento e normalizam comportamentos agressivos durante o ato sexual (o que pode incluir até mesmo apologia ao estupro).

É importante que as(os) profissionais da Psicologia se atentem ao fato de que características sociodemográficas e psicossociais podem influenciar ou inibir o acesso à conteúdos pornográficos. Sabe-se, por exemplo, que o risco de acesso a tais conteúdos aumenta conforme a idade. Similarmente, meninos adolescentes, em razão das imposições do machismo e da lógica patriarcal, acessam mais sites pornográficos quando comparados a meninas (Svedinet *et al.*, 2023). Além disso, adolescentes que têm baixa supervisão parental ou cujos cuidadores reportam mais dificuldades em abordar o tema estão mais expostos aos riscos de acessar esses conteúdos (Rudolph *et al.*, 2022). Por isso, os modelos de intervenção psicológica para redução do acesso à pornografia na infância ou adolescência, independentemente do contexto de atuação, devem voltar-se também aos cuidadores e profissionais que atuam diretamente com esta população.

4.8. Considerações finais

Este capítulo abordou questões comportamentais ligadas ao uso problemático de dispositivos digitais. Crianças e adolescentes tendem a manifestar seus sofrimentos, angústias e desconfortos mais por meio de comportamentos do que de palavras. O uso problemático das tecnologias deve ser encarado como uma forma de manifestação desses sentimentos e não como um comportamento a ser combatido por si só. Assim, é importante que familiares e educadores estejam atentos aos aspectos comportamentais para acolherem de forma efetiva o mundo interno das crianças e adolescentes. As(os) profissionais da Psicologia são agentes de grande auxílio nesse processo, promovendo a ampliação do olhar para além da "tela enquanto problema" e o respeito às vivências internas do público infantojuvenil.

4.9. Referências

ALVES, L. *Game Over*: Jogos Eletrônicos e Violência. São Paulo: Futura, 2005.

AMERICAN PSYCHOLOGY ASSOCIATION (APA). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* - DSM-5-TR: Texto Revisado. 5ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2023.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acessos em 23 jul. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). *Parecer n. 36/2021/GTEC/CG*. Brasília, DF: CFP, 2021. Disponível em: https://static.poder360.com.br/2021/12/Parecer-CFP-36-2021-Jogos-Eletro%CC%82nicos.pdf.. Acesso em: 22 jul. 2025.

CHEN, A. S. *et al.* (2013). Exposure to internet pornography among Taiwanese adolescents. *Social Behavior and Personality,* [s/l]. v. 41, n. 1, p. 157-164, 2013. DOI: https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.1.157. Acesso em: 05 set. 2025.

COSTA, K. dos S. *et al*. O impacto das redes sociais na saúde mental dos adolescentes: os gatilhos da ansiedade virtual. *Global Academic Nursing Journal*, [s/l], v. 4, n. Sup.3, p. e383, 2023. Disponível em: https://globalacademicnursing.com/index.php/globacadnurs/article/view/526. Acesso em: 23 jul. 2025.

DANTAS, M. C. de O. G. *et al*. Transtornos relacionados a era digital: Uma análise epidemiológica. Research, Society and Development, [s/l], v. 14, n. 4, p. e0814448585, 2025. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/48585. Acesso em: 24 jul. 2025.

DAVENPORT, T. H.; BECK, J. C. *A Economia da Atenção*: Compreendendo o novo diferencial de valor em negócios. São Paulo: Elsevier. 2001.

ESAFETY COMMISSIONER. *Social media age restrictions*. Australian Government, 10 set. 2025.

EW, R. DE A. S. *et al*. Mídias Sociais: Construção de Narrativas de Si de Adolescentes. *Psicologia & Sociedade*, [s/l], v. 30, p. e169654, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30169654. Acesso em 24 jul. 2025.

DOS REIS, R. P. Jogo do Tigrinho e os Perigos da Dependência em Jogos de Azar. *Aracê*, [s/l], v. 7, n. 8, p. e7159, 2025. Disponível em: https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/7159. Acesso em: 3 set. 2025.

FONSECA, L. E. S. The SIMS: Discussões Pedagógicas. In: *I Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação - construindo novas trilhas.* Disponível em: http://www.comunidadesvirtuais.pro.br. Acesso em 29 set. 2009.

GEE, J. P. Bons vídeo games e boa aprendizagem. *Perspectiva*, [s/l], v. 27, n. 1, p. 167-178, 2009. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2009v27n1p167. Acesso em: 22 jul. 2025.

GODOY, P. P. et al. Mídias Sociais e Sintomas Emocionais de Estudantes de uma Universidade Privada. *Psicologia: Ciência e Profissão*, [s/l], v. 44, p. e260371, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-3703003260371. Acesso em 24 jul. 2025.

GOMES, A. *Os impactos das loot boxes na formação social e psicológica do consumidor infantojuvenil e a necessidade de fiscalização pelos instrumentos da política nacional*. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Direito) — Faculdade de Direito, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/29522/1/Alexandre%20Figueiredo%20Gomes.pdf. Acesso em: 22 jul. 2025.

GONÇALVES, M. K.; AZAMBUJA, L. S. Onde termina o uso recreativo e inicia a dependência de jogos eletrônicos: uma revisão da literatura. *Aletheia*, Canoas, v. 54, n. 1, p. 146-153, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.29327/226091.54.1-16. Acesso em: 30 jun.2025.

HEFNER, D.; KLIMMT, C.; VORDERER, P. Identification with the Player Character as Determinant of Video Game Enjoyment. *In:* MA, L.; RAUTERBERG, M.; NAKATSU, R. (eds). *Entertainment Computing* – ICEC 2007. Lecture Notes in Computer Science, vol 4740. Springer, Berlin, Heidelberg: ICEC, 2007. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-540-74873-1_6. Acesso em:. 30 jun. 2025.

KHALED JR, S. H. *Videogame e violência*: cruzadas morais contra os jogos eletrônicos no Brasil e no Mundo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

LEVISKY, D L. *Adolescência*. 5. ed. São Paulo: Editora Blucher, 2025. E-book. p.7. ISBN 9788521224860. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788521224860/. Acesso em: 22 jul. 2025.

MACEDO, F. B. F. de; BORGES, M. K. Plataformas de Redes Sociais Digitais e Algoritmos: mudanças nas práticas sociais de estudantes do ensino fundamental. Revista Inter-Ação, Goiânia, v. 50, n. 1, 2025. Disponível em: https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/79502. Acesso em: 23 jul. 2025.

MARRA E ROSA, G. A.; SANTOS, B. R. D. Repercussões das Redes Sociais na Subjetividade de Usuários: Uma Revisão Crítica da Literatura. *Temas em Psicologia*, [s/l], v. 23, nº. 4, p. 913-927, 2015. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513751493010. Acesso em: 23 jul. 2025.

MARCIO FILHO e ZAMBOM, P. Setor de games no Brasil movimenta R$ 13 bilhões por ano, mas ainda sem uma política nacional adequada. *Carta Capital*, 2023. Disponível em: https://www.cartacapital.com.br/tecnologia/setor-de-games-no-brasil-movimenta-r-13-bilhoes-por-ano-mas-ainda-sem-uma-politica-nacional-adequada/. Acesso em 24 jun. 2024.

MCGONIGAL, J. *A Realidade em Jogo*. Rio de Janeiro: Bestseller, 2012.

MENDIETA, F.; QUEIROZ, A. *Bets* e apostas online: o jogo do Tigrinho e seu efeito tangerina. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, [s/l], v. 17, p. 1-21, 2024. Disponível em: 10.55905/revconv.17n.10-099. Acesso em: 3 set. 2025

MIRANDA, E.S.; ROSSETTI, C.B. O lugar da violência nas pesquisas com jogos eletrônicos. *In:* DE MARCHI, B. F.; MISSAWA, D. D. A.; ROSSETTI, C. B. (Orgs). *Temas atuais em desenvolvimento humano*. São Paulo: Gradus, 2022. p. 143-162.

PERON, D. M. *et al*. Videogames: transcendendo vício, violência e escapismo. *In*: Trilha De Cultura – Artigos Completos - Simpósio Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital (SBGAMES), 21, 2022, Natal/RN. *Anais* [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2022. p. 448-457. DOI: https://doi.org/10.5753/sbgames_estendido.2022.226088. Acesso em: 22 jul. 2025.

RODRIGUES, E. Apostas e aprendizagem: um enfoque comportamental e biopsicossocial sobre o vício em jogos de azar. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, [s/l], 18, e19084, 2025. Disponível em: 10.55905/revconv.18n.7-013. Acesso em: 3 set. 2025.

SANTOS, R. M. S. *et al.* The associations between screen time and mental health in adolescents: a systematic review. *BMC Psychol*, [s/l], v. 11, n. 127, 2023. https://doi.org/10.1186/s40359-023-01166-7. Acesso em:. 30 jun.2025.

SANTOS, R. O. dos. Algoritmos, engajamento, redes sociais e educação. *Acta Educ.*, Maringá, v.44, e52736, 2022. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012022000100208&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 23 jul. 2025.

SANTROCK, J. W. *Adolescência*. 14ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2014. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788580552416/. Acesso em: 22 jul. 2025.

SHAYGAN, A. *et al*. More than fun and games: Problematic sports betting and its adverse impact on mental health and well-being in young adults. *Psychiatry Research*, [s/l], v. 342, 2024. Disponível em https://doi.org/10.1016/j.psychres. Acesso em: 3 set. 2025

SILVA, A. F. DE S.; JAPUR, C. C.; PENAFORTE, F. R. DE O. Repercussões das Redes Sociais na Imagem Corporal de Seus Usuários: Revisão Integrativa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, [s/l], v. 36, p. e36510, 2020.

SILVA, I.L.N.; ALMEIDA, R.L.G. *Loot Boxes* São Jogos De Azar? A Análise do Mecanismo de Monetização Presente em Videogames frente às Legislações Brasileira e Europeias. *E3 Revista de Economia, Empresas e Empreendedores na CPLP*, [s/l], v. 08, n.01,. 2022. Disponível em: 10.29073/e3.v8i1.614. Acesso em: 22 jul. 2025.

SVEDIN, C. G., *et al.* Associations between adolescents watching pornography and poor mental health in three Swedish surveys. *European Child & Adolescent Psychiatry,* [s/l], v. 32, p. 1765–1780, 2023. Disponível em: https://doi-org.ez31.periodicos.capes.gov.br/10.1007/s00787-022-01992-x. Acesso em05 set. 2025.

TANG, S. *et al.* The relationship between screen time and mental health in young people: A systematic review of longitudinal studies. *Clinical Psychology Review*, [s/l], v. 86, p. 102021, 1 jun. 2021.

TEIXEIRA, J. M. *et al*. Ludopatia entre a promessa do lucro e o colapso psíquico: jogos de azar digitais, vício dopaminérgico e seus danos além da saúde mental. *Brazilian Journal of Health Review*, [s/l], v. 8, n. 3, p. e80661, 2025. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/80661. Acesso em: 23 jul. 2025.

VIDALE, G. Vício em games é reconhecido como doença pela OMS; conheça os sinais do distúrbio. *O Globo*, 2022. Disponível em: https://oglobo.globo.com/saude/epoca/noticia/2022/02/vicio-em-games-reconhecido-como-doenca-pela-oms-conheca-os-sinais-do-disturbio-25381955.ghtml. Acesso em: 24 jun. 2024.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems* (ICD). Disponível em: https://www.who.int/classifications/classification-of-diseases. 2024. Acesso em: 22 jul. 2025.

YOUNG, K. S.; ABREU, C. N. de. *Dependência de Internet em Crianças e Adolescentes*: fatores de risco, avaliação e tratamento. Porto Alegre: ArtMed, 2019.

YBARRA, M. L.; Mitchell, K. J. Exposure to internet pornography among children and adolescents: A national survey. *CyberPsychology & Behavior,* [s/l], v. 8, n. 5, p. 473-486, 2005. DOI: https://doi.org/10.1089/cpb.2005.8.473. Acesso em:. 05 set. 2025.

5. Aspectos neurobiológicos e neuropsicológicos associados ao uso de telas e dispositivos digitais

5.1. Objetivos do capítulo

Além dos aspectos sociais, relacionais e comportamentais associados ao uso de dispositivos digitais já discutidos, há um outro aspecto igualmente relevante no contexto dos potenciais benefícios e prejuízos desse uso. Este se refere às implicações neurobiológicas e cognitivas envolvidas.

Este capítulo tem como objetivo analisar, à luz da neuropsicologia do desenvolvimento e da ecologia dos contextos, os impactos do uso de telas e dispositivos digitais sobre o funcionamento cognitivo, motivacional, emocional e comportamental de crianças e adolescentes. Parte-se da compreensão de que o cérebro em desenvolvimento é profundamente influenciado pelas interações entre fatores neurobiológicos e pelos ambientes nos quais as crianças e adolescentes estão inseridos, tais como a família, a escola, os vínculos sociais e as dinâmicas da cultura digital.

Desse modo, torna-se importante articular evidências científicas de ganhos e de perdas das funções neurocomportamentais que modulam essas experiências. Deve-se, com isso, oferecer subsídios para que educadores, profissionais de Psicologia, bem como responsáveis de crianças e adolescentes possam intervir de maneira ética, contextualizada e fundamentada, promovendo o desenvolvimento cognitivo em sintonia com os desafios e possibilidades do mundo contemporâneo.

5.2. Fundamentos

A infância e a adolescência representam janelas críticas para o desenvolvimento neurocognitivo. Nessa fase, o cérebro passa por um processo intenso de maturação, com reorganização de circuitos, fortalecimento de conexões e desen-

volvimento de funções cognitivas superiores, tais como a atenção, a memória, a linguagem, o controle inibitório e a regulação emocional. Esses fatores podem ser agrupados em três grandes dimensões: a biológica, que inclui aspectos como a genética e a maturação neural; a comportamental, envolvendo padrões de sono, níveis de estresse e rotinas diárias; e a social, abrangendo o ambiente familiar, os vínculos afetivos e as experiências relacionais do cotidiano.

O cérebro em desenvolvimento difere do cérebro adulto por estar em constante transformação. Enquanto na infância predominam mudanças estruturais, na adolescência ocorrem reorganizações funcionais, iniciadas com a puberdade. Áreas emocionais, como o sistema límbico, amadurecem mais cedo, enquanto o córtex pré-frontal, responsável por funções essenciais como autocontrole, julgamento e planejamento, só alcançam sua maturação plena durante a adultez, por volta dos 23 a 27 anos (Hutton *et al.*, 2019).

Esse alinhamento neurodesenvolvimental torna as crianças e adolescentes particularmente sensíveis a estímulos de alta carga emocional e recompensas imediatas, características comuns associadas ao uso excessivo de redes sociais, jogos eletrônicos e outros conteúdos digitais, exibidos por meio de telas de dispositivos como smartphones, tablets, computadores e videogames (Oliveira; Rodrigues, 2018). Essa sensibilidade ampliada pode contribuir para padrões de uso compulsivo ou desregulado, impactando negativamente o amadurecimento de funções executivas, como o controle inibitório, o planejamento e a tomada de decisão. Além disso, a exposição recorrente a estímulos altamente recompensadores pode reduzir a tolerância ao tédio, afetar a capacidade de autorregulação emocional e comprometer o engajamento em atividades que demandam atenção sustentada e esforço cognitivo contínuo, como os estudos, as interações sociais presenciais e o sono reparador.

As tecnologias digitais, quando usadas de forma regular, podem trazer benefícios significativos para crianças e adolescentes, especialmente em contextos educacionais, no quais criam ambientes inovadores, que enriquecem o aprendizado e favorecem o desenvolvimento integral por meio da criatividade,

da autonomia, da colaboração e da resolução de problemas. No entanto, o uso prolongado ou realizado sem supervisão adequada pode comprometer processos essenciais como a consolidação da memória, a autorregulação emocional e a capacidade de sustentar a atenção.

Alguns desses elementos funcionam como predisponentes a dificuldades cognitivas e comportamentais; outros atuam como perpetuantes, mantendo ou agravando esses prejuízos ao longo do tempo. Por exemplo, a exposição intensa e prolongada à luz artificial, emitida por dispositivos eletrônicos, especialmente à noite, pode desregular os ritmos circadianos e prejudicar o ciclo natural de sono e vigília, um fator crucial para o desenvolvimento saudável das funções cerebrais (Burce *et al.*, 2017). A privação do sono está associada, por exemplo, a déficits de atenção, ao aumento da ansiedade e a problemas na saúde mental.

Nesse contexto, é fundamental reconhecer que pais, cuidadores, educadores e responsáveis desempenham um papel importante no acompanhamento do uso de telas e dispositivos por crianças e adolescentes. No entanto, esse papel se exerce em meio a múltiplos desafios, pressões e limitações, tais como jornadas exaustivas de trabalho, acesso desigual à informação e ausência de políticas públicas de apoio à parentalidade e à educação digital. Diante disso, mais do que reforçar prescrições isoladas, é necessário promover uma abordagem acolhedora e dialógica, que ofereça suporte à criação de ambientes afetivos, com estímulos adequados, rotinas consistentes e orientações sobre práticas digitais mais conscientes. Ampliar esse olhar significa compreender que o cuidado com o uso das tecnologias envolve uma corresponsabilidade entre família, escola, sociedade e políticas públicas, o que pode favorecer, de modo mais justo e eficaz, o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes.

5.3. Como a luz emitida pelos dispositivos digitais influencia o desenvolvimento neurocognitivo?

A luz é uma forma de energia que podemos ver e que nos ajuda a perceber e interagir com o mundo ao nosso redor. Ela é fundamental para que

nossos olhos se adaptem a diferentes intensidades de iluminação e para que o cérebro possa formar imagens do que vemos. Além disso, a luz ajuda a regular nosso relógio biológico, mecanismo central que controla o sono, a vigília e a produção de hormônios importantes, como a melatonina e o cortisol (Berson, 2003). A luz visível é composta por diferentes comprimentos de onda, que variam do azul ao vermelho, e cada faixa pode exercer efeitos distintos sobre o cérebro, influenciando, por exemplo, a atenção, o estado de alerta e o ritmo do sono (Wen *et al.*, 2021).

Um fator importante para a nossa saúde é entender a diferença entre luz natural e luz artificial. A luz do sol é a principal responsável por regular nosso relógio biológico interno, conhecido como ritmo circadiano. Ela ajuda a manter o ciclo sono-vigília equilibrado, deixando-nos mais despertos e atentos durante o dia. Já a luz artificial, especialmente quando estamos expostos a ela à noite, pode confundir o nosso relógio biológico. Em vez de sinalizar ao corpo que é hora de descansar, ela mantém o cérebro em estado de alerta, dificultando o sono e prejudicando a qualidade do descanso. Isso acontece principalmente em função da luz azul, muito comum nas telas de celulares, tablets e computadores, que inibe a produção de melatonina, o hormônio que prepara o corpo para dormir.

A luz azul, com comprimento de onda entre 450 e 495 nanômetros, é particularmente eficaz na supressão da produção de melatonina — um hormônio produzido pela glândula pineal em condições de baixa luminosidade e responsável por sinalizar o início do ciclo de repouso (Berson, 2003). Embora outros espectros de luz, como o verde, também interfiram nos ritmos circadianos, seu efeito inibitório sobre a melatonina tende a ser menos pronunciado. Desse modo, a exposição à luz azul, ao inibir a produção de melatonina e retardar o início do ciclo de repouso, influencia diretamente o nível de alerta e a atenção sustentada, fatores cognitivos cruciais para o desempenho em tarefas que exigem vigilância e controle executivo (Dacey *et al.*, 2005).

Além do comprimento de onda, a temperatura de cor da luz, medida em Kelvin (K), também exerce influência significativa sobre o estado de alerta

e o ritmo circadiano. Iluminações com tonalidade mais fria (acima de 5000K), como aquelas emitidas por luzes fluorescentes brancas e telas de dispositivos eletrônicos (smartphones, tablets e computadores), são associadas a tons azulados e estão relacionadas ao aumento da vigília, da excitação cortical e da atenção sustentada (Schmidt; Chen; Hattar, 2011). Já luzes de tonalidade mais quente (abaixo de 3000K), comuns em luminárias residenciais com lâmpadas incandescentes ou em ambientes com iluminação âmbar ou avermelhada, e luzes noturnas e condições naturais de baixa luminosidade, como o pôr do sol, sinalizam o fim do dia e facilitam a indução do sono (Schmidt *et al.*, 2011; Wen *et al.*, 2021).

Atualmente, muitos dispositivos eletrônicos oferecem recursos que ajudam a reduzir a emissão de luz azul e a ajustar a temperatura da cor da tela, especialmente durante a noite. Funções como o "modo noturno" ou "filtro de luz azul" estão presentes em smartphones, tablets e computadores, e ajustam automaticamente a tonalidade da tela para cores mais quentes. Além disso, há aplicativos específicos, como o *f.lux* para computadores, que permitem personalizar esses ajustes. Essas ferramentas são recomendadas para minimizar os efeitos negativos da exposição à luz azul noturna, favorecendo uma melhor qualidade do sono e o equilíbrio do ciclo sono-vigília.

Estudos publicados na *Chronobiology International*, uma revista científica *peer-reviewed* de renome nos estudos dos ritmos biológicos, demonstram que estímulos luminosos atuam diretamente sobre o sistema visual e os ritmos biológicos, por meio da ativação de células fotorreceptoras sensíveis à luz, como a melanopsina, que envia sinais ao núcleo supraquiasmático (NSQ), regulador central do ritmo circadiano (Hankins *et al.*, 2007). Essa dinâmica modula a produção de hormônios como a melatonina e o cortisol, impactando processos como o sono, a atenção, o estado de alerta e o desempenho cognitivo. O quadro 2 apresenta uma interação entre os parâmetros físicos da luz, como comprimento de onda, intensidade e temperatura de cor, e os mecanismos neuropsicológicos, evidenciando uma relação bidirecional entre o ambiente luminoso e os estados mentais, afetivos e cognitivo.

Quadro 2 – Análise das interações entre os aspectos físicos e neuropsicológicos da luz

Parâmetro	Aspecto Físico	Efeito Neuropsicológico
Comprimento de onda	Luz azul: 380–495 nm	Ativa fotorreceptores visuais distintos (Estimula melanopsina) Supressão da melatonina Maior estado de alerta
Temperatura da luz	Luz fria (≥5000K) Luz quente (≤3000K)	Luz fria: aumenta atenção e vigília Luz quente: induz relaxamento e sono
Variação diária	Luz fria: dia (6h-18h) Luz quente: amanhecer e entardecer	Luz fria: estimula cortisol e vigília Luz quente: favorece produção de melatonina

Fonte: [Morin; Allen, 2005; Haskins; Peirson; Foster, 2007

Em relação à exposição à luz e seus efeitos na qualidade do sono, os adolescentes apresentam uma sensibilidade acentuada à luz azul, devido às alterações hormonais e fisiológicas próprias da puberdade, que naturalmente atrasam o início do sono, um fenômeno conhecido como atraso de fase. Essa sensibilidade é particularmente importante no contexto atual, em que o uso frequente de dispositivos digitais tem aumentado a exposição à luz azul artificial, especialmente durante a noite.

Adolescentes com maior eficiência de sono geralmente apresentam padrões de exposição luminosa mais adequados, com maior incidência de luz natural nas primeiras horas do dia, principalmente pela manhã e início da tarde (Ikeda *et al.*, 2021). Essa exposição à luz natural ajuda a organizar o ciclo sono-vigília, promovendo um ritmo mais estável e sincronizado. Por outro lado, adolescentes com menor eficiência de sono frequentemente têm padrões irregulares de exposição luminosa, caracterizados por baixos níveis de luz natural

durante o dia e maior exposição à luz azul artificial durante a noite, causada ocasionalmente pelo uso prolongado de telas (Gaggioni *et al.*, 2014). Essa combinação prejudica a supressão adequada da melatonina, comprometendo assim a qualidade e a regularidade do descanso (Santos, 2022). Portanto, o uso excessivo e desregulado de dispositivos digitais à noite emerge como um fator crucial que interfere no equilíbrio do ciclo biológico dos adolescentes, impactando negativamente seu bem-estar e desempenho cognitivo.

Diante disso, compreender as propriedades físicas da luz artificial e suas implicações neuropsicológicas é essencial para o planejamento de ambientes educacionais e clínicos que favoreçam tanto o bem-estar, quanto o desenvolvimento saudável, sobretudo em populações em fase de maturação neurológica, como crianças e adolescentes. Além da iluminação ambiental, é fundamental considerar o uso crescente de dispositivos digitais que emitem luz, especialmente em comprimentos de onda curtos (luz azul). O controle da intensidade, da temperatura de cor e dos horários de exposição a esses dispositivos torna-se uma estratégia indispensável para minimizar efeitos deletérios sobre a organização biológica, o sono e os processos cognitivos.

5.4. Aspectos neurodesenvolvimentais e cognitivos

Durante a infância e adolescência, o cérebro funciona como um jardim em crescimento. As conexões neurais mais utilizadas são como plantas saudáveis que recebem mais água e luz, fortalecendo-se. Já as conexões menos eficientes são como galhos secos, são cuidadosamente podados para que os recursos possam ser direcionados às partes mais promissoras. Esse processo de fortalecimento e poda sináptica torna o cérebro mais eficiente, especializado e adaptado ao ambiente. Além disso, esse refinamento busca otimizar o funcionamento cerebral, tornando-o mais especializado e adaptado às exigências do ambiente. No entanto, a qualidade e a intensidade dos estímulos ambientais, como a exposição precoce e prolongada à luz artificial e o uso excessivo de dispositivos digitais, têm forte influência sobre quais redes neurais serão reforçadas ou menos fortalecidas.

Conforme citado anteriormente, a luz azul em excesso atua diretamente nos mecanismos de excitação cerebral, promovendo maior estado de alerta (Adan *et al.*, 2012). Esse padrão prolongado de ativação interfere não apenas no sono, mas também na atenção e na consolidação da memória, aspectos fundamentais para o neurodesenvolvimento (Heffer *et al.*, 2019). Durante essa fase de reorganização neural, três grandes redes funcionais do sistema nervoso central são especialmente vulneráveis aos impactos ambientais:

- a Rede de Modo Padrão (*Default Mode Network* – DMN), que é um conjunto de áreas cerebrais ativadas durante a autorreflexão e processos internos importantes para a cognição social. Sua hiperativação pode levar a distração, ruminação e maior reatividade emocional, prejudicando a regulação emocional e a atenção ao momento presente (Raichle *et al.*, 2015);
- a Rede de Função Executiva (*Executive Control Network* – ECN), responsável pelo controle dos impulsos e pelo planejamento das ações, é fundamental para a regulação do comportamento e a tomada de decisões conscientes. Conforme apontam Christakou, Brammer e Rubia (2011), essa rede se desenvolve ao longo da infância e adolescência, período em que a maturação do autocontrole é crucial. No entanto, a exposição frequente a recompensas imediatas, como as oferecidas pelas mídias digitais, pode prejudicar a eficiência da ECN, dificultando a inibição de impulsos e a regulação emocional;
- a Rede Atencional (*Salience/Attentional Network*) é uma rede responsável por detectar estímulos relevantes e direcionar recursos cognitivos para sua análise (Menon, 2015). A exposição constante a conteúdos digitais altamente recompensadores e de rápida alternância pode levar à sua hiperestimulação, prejudicando a manutenção da atenção sustentada e favorecendo a fragmentação cognitiva.

Desse modo, pesquisas em neuroimagem revelam que o uso prolongado de tecnologias digitais pode levar à redução do volume em áreas cerebrais fundamentais para o aprendizado, a memória e o controle inibitório, como o córtex pré-frontal e o estriado (Hutton *et al.*, 2020; Takeuchi *et al.*, 2015). Paralelamente, observa-se uma hiperativação em regiões associadas ao *craving* digital, indicando padrões de uso com características compulsivas e baixa autorregulação.

5.4.1. Funções executivas e atenção

O desenvolvimento das funções executivas, tais como planejamento, atenção, memória de trabalho e inibição comportamental, depende da prática em contextos que estimulem o esforço cognitivo e a resolução de problemas (Karim *et al.*, 2020). O uso contínuo de aplicativos, jogos e vídeos com reforços rápidos pode minar esse processo, favorecendo respostas automáticas, em detrimento de estratégias reflexivas, tais como:

- maior dificuldade em inibir respostas impulsivas frente a estímulos altamente reforçadores;
- redução da capacidade de manter informações na memória de trabalho ao realizar tarefas acadêmicas;
- desorganização nas rotinas escolares devido à baixa capacidade de planejamento e gerenciamento do tempo.

Em paralelo, Karim *et al.* (2020) apontam que o uso excessivo de telas está diretamente relacionado a prejuízos nas funções executivas e na atenção. Entre os impactos observados, destacam-se a super estimulação cerebral, causando a redução da flexibilidade cognitiva, menor desempenho em tarefas como *Go/No-Go* (inibição de um estímulo alvo) e memória de trabalho, bem como menor inibição de respostas impulsivas. A exposição precoce e intensa a dispositivos digitais pode comprometer os mecanismos atencionais, promovendo padrões de

atenção fragmentada e contribuindo para o aumento de sintomas como desatenção e hiperatividade, por exemplo:

- dificuldade em manter o foco em atividades monótonas ou com poucos estímulos visuais;
- agitação motora e impulsividade após longos períodos de uso de telas;
- necessidade constante de estímulo, o que compromete a concentração em tarefas escolares prolongadas.

No entanto, é fundamental que profissionais da Psicologia e da Saúde Mental distingam cuidadosamente os sintomas de desatenção, impulsividade e agitação motora induzidos pelo uso excessivo de telas daqueles característicos do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). O TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento com base neurobiológica e padrão persistente de sintomas em múltiplos contextos desde a infância. Já os comportamentos desatentos e hiperativos relacionados ao uso problemático de dispositivos digitais têm origem ambiental e situacional, sendo frequentemente reversíveis com a reorganização dos hábitos de consumo de mídia. Estudos como os de Christakis *et al.* (2018), Paulus *et al.* (2019), bem como Twenge e Campbell (2018) mostram que a exposição precoce e intensa a telas pode comprometer funções executivas e a autorregulação, mas sem configurar um quadro clínico. A falta de diferenciação entre esses fenômenos pode levar a superdiagnósticos, intervenções inadequadas e medicalização desnecessária de crianças, cujo principal desafio é o contexto digital em que estão inseridas. Assim, é imprescindível considerar o histórico de uso de tecnologia como parte da avaliação clínica e orientar as famílias sobre os impactos modificáveis da superexposição digital.

5.4.2. Linguagem

No campo da linguagem, evidências sugerem que a exposição precoce e passiva a dispositivos digitais pode estar associada à redução de interações verbais e sociais essenciais para o desenvolvimento linguístico (Madigan *et al.*, 2019). Esse tipo de exposição, sobretudo quando ocorre de forma não mediada e com conteúdos pouco interativos, tende a limitar oportunidades importantes de engajamento comunicativo e de trocas simbólicas. Assim, mais do que o uso da tecnologia em si, aspectos como a qualidade das interações, o contexto de uso e a natureza do conteúdo são elementos centrais para compreender possíveis impactos no desenvolvimento da linguagem. Entre as dificuldades observadas em estudos longitudinais, apontam-se atrasos na aquisição da linguagem, vocabulário restrito e limitações nas capacidades simbólica e psicomotora. Outras dificuldades encontradas podem ser:

- atrasos na fala devido à redução da interação socioverbal com adultos;
- vocabulário mais limitado em crianças expostas a vídeos sem contextualização ou interação verbal;
- dificuldade em compreender relações simbólicas, comprometendo o pensamento abstrato e a resolução de problemas.

Estudos têm indicado que o uso compartilhado de telas de adultos com crianças está associado ao melhor desenvolvimento da linguagem. Um estudo realizado com 1873 crianças de 1 a 3 anos em 19 países da América Latina demonstrou que o uso compartilhado de telas esteve associado a maior densidade lexical das crianças (Gago-Galvagno *et al.* 2025). Além disso, o estudo identificou que o tipo de conteúdo pode influenciar de forma diferente o desenvolvimento da linguagem. O grupo que consumiu mais conteúdos educativos apresentou escores mais altos de densidade lexical, já o grupo que consumiu conteúdos de entretenimento apresentou escores mais altos relatado no uso de

sentenças e desenvolvimento precoce dos marcos de linguagem; enquanto o grupo que consumiu mais conteúdos musicais obteve escores mais baixos no desenvolvimento da linguagem e motor. Outro aspecto positivo evidenciado no estudo foi que os adultos que fazem compartilhamento e telas relataram melhor desempenho em relação a densidade lexical, uso de sentenças e marcos de desenvolvimento da linguagem das suas crianças.

5.4.3. Regulação emocional

Tal como discutido anteriormente, o acesso constante a recompensas rápidas no ambiente digital reduz a tolerância à frustração e contribui para padrões de desregulação emocional. Além disso, o conteúdo visual e social disponível em plataformas digitais pode afetar negativamente a autoestima, alimentar comparações sociais e promover ansiedade, sobretudo na adolescência. Entre os efeitos observados, destacam-se:

- irritação intensa ao serem impedidas de usar telas;
- aumento da ansiedade após o uso prolongado de redes sociais;
- baixa autoestima e insatisfação corporal, reforçada por padrões idealizados em plataformas digitais.

Twenge e Campbell (2018) destacam que a exposição excessiva à luz e estímulos digitais intensos ativa continuamente sistemas de excitação emocional e fisiológica. Como consequência, observa-se uma maior vulnerabilidade ao surgimento de sintomas internalizantes, como ansiedade generalizada, irritabilidade persistente, sentimentos de inadequação e rebaixamento da autoestima. Esse impacto clínico é ainda mais relevante considerando que o sistema límbico e os circuitos pré-frontais ainda estão em processo de maturação, tornando os jovens particularmente suscetíveis a desequilíbrios afetivos frente à sobrecarga digital.

5.4.4. Motivação e sistema de recompensa do cerébro

De acordo com De *et al.* (2025), a dependência de mídias sociais em adolescentes emerge da interação entre vulnerabilidades neurofisiológicas, como a hiperativação dopaminérgica do sistema de recompensa e alterações estruturais em regiões pré-frontais, e fatores éticos ligados ao design das plataformas e à manipulação algorítmica, que reforçam padrões compulsivos de uso e fragilizam a autorregulação.

A dopamina é um neurotransmissor central para os processos de motivação, prazer e reforço, modulando o engajamento em atividades que oferecem recompensas. Durante a infância e a adolescência, o sistema dopaminérgico apresenta maior plasticidade e sensibilidade a estímulos de reforço imediato, o que torna os jovens particularmente vulneráveis a experiências digitais. O uso de telas, especialmente em redes sociais e jogos eletrônicos, ativa circuitos de recompensa por meio da liberação de dopamina em áreas como o estriado ventral e o córtex pré-frontal, reforçando comportamentos de busca por estímulos e prolongando o tempo de engajamento.

Esse mecanismo é amplificado pela lógica de reforço intermitente presente nas plataformas digitais, que utilizam algoritmos de Inteligência Artificial para oferecer notificações, curtidas e recompensas virtuais de maneira imprevisível. Esse padrão de reforço variável, altamente eficaz em induzir respostas compulsivas, não apenas estimula a repetição do comportamento, como também pode comprometer funções autorregulatórias. Com isso, observa-se um deslocamento da motivação para recompensas digitais de curto prazo, em detrimento de objetivos de longo prazo, como desempenho acadêmico, interações presenciais e sono reparador.

Tais alterações no sistema dopaminérgico estão associadas ao aumento da impulsividade, da dificuldade em sustentar atenção e da vulnerabilidade a sintomas de ansiedade, bem como de desregulação emocional. Embora não haja consenso sobre a definição clínica de "vício em mídias sociais", as evidências apontam para mudanças neurofisiológicas que impactam a motivação, a estru-

tura cerebral e a saúde mental de adolescentes. Assim, compreender a mediação dopaminérgica no uso de telas torna-se fundamental para desenvolver estratégias de prevenção, que incluam a alfabetização midiática, o uso consciente e o apoio parental no manejo das tecnologias digitais.

5.5. Considerações finais

Este capítulo abordou mudanças neurobiológicas e neuropsicológicas do uso de telas em crianças e adolescentes, destacando a sensibilidade do cérebro em desenvolvimento frente a esses estímulos. Discutiu-se como a luz azul, emitida por dispositivos digitais, pode influenciar o sono e aspectos visuais, incluindo a inibição da liberação de melatonina, o que pode afetar ritmos circadianos e processos cognitivos como a atenção.

Também foram exploradas as transformações nas redes neurais associadas às funções executivas, à regulação emocional e à linguagem, considerando tanto desafios quanto potenciais adaptações. Embora estudos apontem para possíveis dificuldades, como queda na atenção sustentada, impulsividade e alterações na aquisição da linguagem, é importante reconhecer que o contato com tecnologias digitais também promove a construção de novos circuitos neurais e formas emergentes de letramento, como destaca Wolf (2018). Assim, mais do que adotar uma perspectiva de prejuízo, torna-se necessário compreender as mudanças cognitivas como processos de mudanças funcionais, que exigem educação crítica e estratégias de uso dessas ferramentas no cotidiano.

5.6. Referências

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República. *Crianças, adolescentes e telas*: guia sobre usos de dispositivos digitais. Brasília, DF: Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/uso-de-telas-por-criancas-e-adolescentes/guia. Acesso em: 12 set. 2024.

CHRISTAKIS, D. A. The effects of infant media usage: What do we know and what should we learn? *Acta Paediatrica*, [s/l], v. 108, n. 4, p. 603–607, 2019. DOI: https://doi.org/10.1111/apa.14685. Acesso em: 03 ago.2025.

CHRISTAKIS, D. A.; RAMIREZ, J. S. B.; RAMIREZ, J. M. Media exposure and child development: What do we really know? 2018. *Clinical Pediatrics*, [s/l], v. 57, n. 9, p. 1009–1016, 2018. DOI: https://doi.org/10.1177/0009922818772687. Acesso em:. 03 ago. 2025.

CHRISTAKOU, A.; BRAMMER, M.; RUBIA, K. Maturation of limbic corticostriatal activation and connectivity associated with developmental changes in temporal discounting. *NeuroImage*, [s/l], v. 54, n. 2, p. 1344–1354, 2011. DOI: https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2010.08.016. Acesso em:. 03 ago. 2025.

DE, D. *et al.* Social Media Algorithms and Teen Addiction: Neurophysiological Impact and Ethical Considerations. *Cureus*, [s/l], v. 17, n. 1), e77145, 2025. DOI: 10.7759/cureus.77145. Acesso em: 20 fev. 2025.

GAGO-GALVAGNO, L. G. *et al*. Use of screens, books and adults' interactions on toddler's language and motor skills: a cross-cultural study among 19 Latin American countries from different SES. *PloS One*, [s./l.], v. 20, n. 2, e0314569, 2025. DOI: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0314569 Acesso em: 20 set. 2024.

HANKINS, M. W.; PEIRSON, S. N.; FOSTER, R. G. Melanopsin. *In:* De, D. *et al*. An exciting photopigment. *Trends in Neurosciences*, [s/l], v. 31, n. 1, p. 27–36, 2008. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tins.2007.11.002. Acesso em:.12 set. 2024.

HEFFER, T.; WILLOUGHBY, T. A longitudinal study of social media use and adolescent psychological adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, [s/l], v. 48, n. 12, p. 2338–2351, 2019. DOI: https://doi.org/10.1007/s10964-019-01180-0. Acesso em:.12 set. 2024.

HUTTON, J. S. *et al.* Associations between screen-based media use and brain white matter integrity in preschool-aged children. *JAMA Pediatrics*, [s/l], v. 173, n. 3, p. 244–250, 2019. DOI: https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2018.5056. Acesso em: 12 set. 2024.

IKEDA, Y. *et al.* Relationships between sleep efficiency and lifestyle assessed by objective sleep evaluation: University of Tsukuba Sleep Epidemiology Project. *Nagoya Journal of Medical Science*, [s/l], v. 84, n. 3, p. 554–569, 2022. DOI: https://doi.org/10.18999/nagjms.84.3.554. Acesso em:.25 set. 2024.

KARIM, F. *et al.* Social media use and its connection to mental health: A systematic review. *Cureus*, [s/l], v. 12, n. 6, e8627, 2020. DOI: https://doi.org/10.7759/cureus.8627.

LIMA, M. L. P.; SILVA, C. A. Efeitos do uso de dispositivos eletrônicos sobre o sono e desempenho escolar em adolescentes: uma revisão. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, [s/l], v. 23, n. 1, p. 89–98, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-35392019015569. Acesso em:.06 jun. 2024

LISSAK, G. Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study. *Environmental Research*, [s/l], v. 164, p. 149–157, 2018. DOI: https://doi.org/10.1016/j.envres.2018.01.015. Acesso em: jun 2025.

MADIGAN, S. et al. Association between screen time and children's performance on a developmental screening test. *JAMA Pediatrics*, [s/l], v. 173, n. 3, p. 244–250, 2019. DOI: https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2018.5056. Acesso em:.10 jun. 2025.

MENON, V. Salience network. *In:* TOGA, A. W. (ed.). *Brain Mapping*: An Encyclopedic Reference. v. 2. San Diego: Academic Press, 2015. p. 597–611. DOI: https://doi.org/10.1016/B978-0-12-397025-1.00052-X. Acesso em: 30 ago. 2024

MORIN, L. P.; ALLEN, C. N. The circadian visual system. *Brain Research Reviews*, [s/l], v. 52, n. 1, p. 1–60, 2005. DOI: https://doi.org/10.1016/j.brainresrev.2006.01.002. Acesso em: 30 ago. 2024.

OLIVEIRA, L. M.; RODRIGUES, L. M. Relação entre o uso de smartphones e sintomas de ansiedade em estudantes universitários. *Psicologia: Teoria e Prática*, [s/l], v. 20, n. 3, p. 21–32, 2018. DOI: https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v20n3p21-32. Acesso em: 30 ago. 2025.

PAULUS, M. *et al*. Early media exposure and executive functioning: An experimental study. *JAMA Pediatrics*, [s/l], v. 173, n. 10, p. 965–972, 2019. DOI: https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2019.1478 Acesso em:.30 ago. 2025.

RAICHLE, M. E. The brain's default mode network. *Annual Review of Neuroscience*, [s/l], v. 38, p. 433–447, 2015. DOI: https://doi.org/10.1146/annurev-neuro-071013-014030. Acesso em:.12 set. 2025.

SANTOS, D. de S. *et al*. Uso de telas por crianças menores de 2 anos: um olhar sobre as recomendações do Ministério da Saúde. *Cadernos de Saúde Pública*, [s/l], v. 38, supl. 2, e00140221, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/0102-311XPT140221. Acesso em: 10 jan. 2025.

SCHMIDT, T. M.; CHEN, S. K.; HATTAR, S. Intrinsically photosensitive retinal ganglion cells: many subtypes, diverse functions. *Trends in Neurosciences*, [s/l], v. 34, n. 11, p. 572–580, 2011. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tins.2011.07.001. Acesso em: 30 ago. 2024.

TAKEUCHI, H. *et al*. Brain structures associated with daily time spent on screen-based media in children. *Cerebral Cortex*, [s/l], v. 25, n. 9, p. 4828–4839, 2015. DOI: https://doi.org/10.1093/cercor/bhv186. Acesso em: 12 set. 2024.

TWENGE, J. M.; CAMPBELL, W. K. Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents: Evidence from a population-based study. *Preventive Medicine Reports*, [s/l], v. 12, p. 271–283, 2018. DOI: https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2018.10.003. Acesso em:.12 set. 2024.

WEN, P. *et al*. The effects of different bedroom light environments in the evening on adolescents. *Building and Environment*, [s/l], v. 206, 108321, 2021. DOI: https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2021.108321. Acesso em:.12 set. 2024.

6. Publicidade infantil e direitos digitais: marcos normativos em defesa da infância

6.1. Objetivos do capítulo

A centralidade da infância no ordenamento jurídico brasileiro, consagrada pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), implica no reconhecimento dessa fase da vida como um período que exige prioridade absoluta e proteção integral. Diante das transformações sociais, econômicas e tecnológicas, este capítulo tem por objetivo examinar os riscos da exposição infantil à publicidade em ambientes digitais, considerando a sofisticação das estratégias de mercado, a coleta de dados pessoais e os mecanismos de persuasão que ampliam vulnerabilidades.

Propõe-se, ainda, analisar os principais marcos normativos, nacionais e internacionais, que estabelecem limites e orientações para a publicidade dirigida ao público infantil, relacionando-os à defesa dos direitos digitais e à proteção integral de crianças e adolescentes. Nesse contexto, destacam-se as resoluções do CONANDA, especialmente as de nº 163/2014, 245/2024 e 257/2024, que fornecem parâmetros normativos para conter abusos comerciais e garantir a prevalência dos direitos da infância sobre interesses econômicos. Por fim, o capítulo busca-se apontar diretrizes, instrumentos de proteção e políticas públicas que fortaleçam a efetivação desses direitos, promovendo o desenvolvimento saudável e a cidadania digital de crianças e adolescentes em um ambiente cada vez mais mediado por plataformas digitais.

6.2. A Resolução nº 163/2014 e o enfrentamento à publicidade infantil abusiva

A Resolução nº 163/2104, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), representa um marco normativo no

enfrentamento da publicidade infantil abusiva. Ela classifica como imprópria qualquer forma de comunicação com fins comerciais direcionada explicitamente às crianças, com o intuito de incentivá-las ao consumo, reconhecendo a vulnerabilidade extrema desse público às estratégias de marketing, uma vez que não possui discernimento crítico suficiente para identificar a natureza persuasiva das mensagens publicitárias.

A resolução adota uma abordagem ampla em relação à comunicação mercadológica, considerando não apenas os meios tradicionais como televisão e rádio, mas também as plataformas digitais, do contexto contemporâneo. Engloba, ainda, embalagens de produtos, promoções e estratégias do *merchandising*. Além disso, estabelece critérios objetivos para identificar o apelo às crianças, como o uso de linguagem infantil, efeitos especiais, personagens icônicos e brindes, fornecendo parâmetros para a atuação dos órgãos de defesa do consumidor e do Sistema de Justiça.

A proteção é reforçada por um conjunto sólido de leis estabelecidas no ordenamento jurídico brasileiro. O Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13. 257/2016), em seu artigo 5º, garante que as crianças na primeira fase da vida estejam protegidas contra a "pressão consumista". O Código de Defesa do Consumidor (artigos 36 e 37, parágrafo 2º, e 39, inciso IV), a Constituição Federal (artigo 227), o Estatuto da Criança e do Adolescente (artigo 5º) e a Lei Geral de Proteção de Dados (artigo 14) estabelece limites ao tratamento de dados, bem como à exploração comercial de crianças e adolescentes.

Apesar de o Marco Civil da Internet (Lei 12.965/2014), impor restrições à responsabilização das plataformas digitais por conteúdos gerados por terceiros, é essencial considerar o dever geral de cuidado com a proteção dos direitos das crianças e adolescentes. Essas medidas também estão alinhadas com os compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, como a Convenção sobre os Direitos da Criança, da ONU, que estabelece a proteção contra todas as formas de exploração econômica infantil. Ademais, decisões de tribunais superiores, como o Superior Tribunal de Justiça, e órgãos como o Ministério Público Federal

reforçam a ilegalidade da publicidade direcionada às crianças, fortalecendo as normativas protetivas vigentes. Entretanto, a efetividade dessas normas requer fiscalização rigorosa por parte das autoridades e responsabilização efetiva das empresas de tecnologia.

6.3. Obstáculos políticos e econômicos à regulamentação da publicidade destinada às crianças e adolescentes

Embora sustentada por fundamentos constitucionais e infraconstitucionais, a Resolução nº 163/2014 tem sido alvo de ofensivas políticas e econômicas. Desde sua publicação, enfrenta resistências por parte de setores empresariais e publicitários, que alegam que a normativa restringe a liberdade de expressão comercial, bem como a livre iniciativa. Com frequência, são apresentados projetos de decreto legislativo no Congresso Nacional que buscam sustar os efeitos da Resolução, com o argumento de que o CONANDA ultrapassou sua competência normativa, gerando prejuízos econômicos ao setor, ao reduzir a produção e exibição de conteúdo infantil na televisão aberta, especialmente para crianças de classes sociais mais baixas.

Uma análise crítica desses argumentos revela que o CONANDA, instituído pela Lei nº 8.242/1991, possui atribuição legal para formular diretrizes nacionais destinadas à promoção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes no Brasil. A Resolução nº 163/2014 não trouxe inovação à legislação vigente, mas sim operacionalizou princípios já existentes em normas hierarquicamente superiores, conferindo-lhes efetividade prática. Além disso, decisões judiciais e posicionamentos do Ministério Público corroboram a validade jurídica da norma, demonstrando que é um instrumento regulador em conformidade com os princípios constitucionais.

É importante ressaltar que a liberdade de expressão comercial prevista na Constituição não é absolutamente ilimitada, mas deve ser conciliada com outros princípios constitucionais, como a proteção integral e a prioridade ab-

soluta da infância. Ademais, os possíveis impactos econômicos e as alegações de que a Resolução impede o acesso das crianças aos conteúdos infantis na televisão aberta carecem de sustentação, uma vez que a norma não proíbe a transmissão de conteúdos e, sim, impõe restrições à publicidade abusiva voltada ao público infantojuvenil.

Revogar a Resolução nº 163/2014 significaria retroceder nas conquistas históricas da infância no Brasil, violando o princípio da separação dos poderes, ao desrespeitar a autonomia normativa dos Conselhos de Direitos. Os projetos de decretos legislativos em questão carecem de fundamentação jurídica e constituem uma ameaça à democracia participativa e ao Sistema de Garantia de Direitos. Colocaria o país contra acordos internacionais já ratificados, estabelecendo um precedente perigoso que poderia enfraquecer os Conselhos de Direitos, órgãos essenciais do Sistema de Garantia de Direitos (SGDCA) e da democracia participativa; além de representar a submissão do Estado aos interesses econômicos que priorizam o lucro, em detrimento do bem-estar e da proteção integral das crianças e adolescentes.

6.4. Ambiente digital, desigualdades e exploração comercial

No cenário contemporâneo, proteger crianças e adolescentes tornou-se ainda mais desafiador com o avanço das tecnologias digitais. O ambiente virtual oferece diversas oportunidades de aprendizado, de interação social e do exercício de direitos; no entanto, também aumenta os perigos de exposição a estratégias comerciais cada vez mais elaboradas. A presença de influenciadores mirins e vídeos de *unboxing* são exemplos dessas estratégias; assim como jogos publicitários e algoritmos que elaboram perfis psicológicos, buscando direcionar anúncios, evidenciam o uso de estratégias persuasivas por parte das empresas, com o intuito de atrair a atenção das crianças e estimular o consumo. Essas práticas, frequentemente imperceptíveis para os usuários e suas famílias, escapam às regulamentações convencionais e exigem abordagens normativas inovadoras.

No Brasil, o progressivo avanço das tecnologias digitais tem evidenciado, ainda mais, as disparidades sociais e territoriais no acesso e no uso da internet. Embora o Marco Civil da Internet (Lei nº 12.965/2014) estabeleça direitos fundamentais para os usuários e responsabilidades para os provedores de serviços *online*, a situação prática revela uma lacuna digital significativa entre crianças pertencentes a diferentes classes sociais e regiões do país. As camadas socioeconômicas menos favorecidas fazem uso da internet por meio de planos de dados móveis e dispositivos de qualidade inferior, que comprometem o uso crítico e educativo, tornando-as mais suscetíveis a conteúdos impróprios, à coleta de dados e à exploração comercial.

É importante ressaltar que o aumento do tempo gasto em frente às telas, durante e após a pandemia do COVID-19, tem exposto as crianças cada vez mais a anúncios patrocinados e estratégias de *neuromarketing* em plataformas de *streaming* e redes sociais. Ainda, viu-se o surgimento do *sharenting* praticado por influenciadores digitais que, de forma a cativar seus milhares ou milhões de seguidores, começou a expor demasiadamente os próprios filhos em postagens patrocinadas e/ou publicitárias, seja para marca própria, seja para marca de terceiros. Em alguns casos, optaram por criar um perfil próprio para os filhos, crianças e adolescentes, que chegam a angariar milhões de seguidores (Cardoso; Rodrigues, 2023). Nesse sentido, as crianças e adolescentes não somente se tornaram alvo das campanhas publicitárias, como também protagonistas. As crianças tornaram-se os consumidores e a própria mercadoria, sendo submetidas a rotinas exaustivas de fotos e vídeos para as diferentes mídias sociais.

A situação atual requer que o acesso à internet seja reconhecido como um direito fundamental estruturante para a cidadania digital. Assegurar esse direito envolve implementar políticas que priorizem investimentos em comunidades vulneráveis e promovam a educação digital crítica desde a infância. Essencialmente, essa abordagem educacional vai além do simples uso prático das tecnologias digitais; ela busca orientar crianças e adolescentes a se tornarem

sujeitos conscientes e ativos da importância de atuar de forma crítica no ambiente digital.

6.5. Direitos por *design* e dever de proteção das empresas no ambiente digital

As organizações estatais, juntamente com as empresas de telecomunicações e plataformas digitais, devem garantir acesso equitativo com qualidade e segurança de acordo com os princípios éticos e legais, para evitar práticas comerciais exploratórias e discriminação algorítmica, em conformidade com as orientações do Comitê sobre os Direitos da Criança da ONU, expressas no Comentário Geral nº 25. A precariedade do acesso digital contribui para a reprodução das desigualdades atualmente existentes na sociedade, transformando o ambiente digital em mais um espaço de exclusão social e agravando a violação dos direitos fundamentais. No entanto, é importante que esse se consolide como um espaço de inclusão, cidadania e promoção dos direitos humanos. A conectividade é um direito essencial, que deve estar alicerçada na equidade digital e comprometida com a inclusão social.

Em âmbito internacional, o Comentário Geral nº 25, do Comitê sobre os Direitos da Criança, da ONU, é central para orientar Estados, empresas e a sociedade civil sobre a proteção integral de crianças no ambiente digital. O Comentário reconhece que o ambiente digital não é um espaço neutro, mas que está em disputa. Uma de suas contribuições mais significativas é a introdução do conceito de "Direitos das Crianças por *Design*", preconizando que o respeito aos direitos humanos deve estar intrínseco, no ciclo de vida de produtos e serviços digitais. Essa abordagem rompe com a lógica convencional que atribui unicamente às famílias a responsabilidade pela segurança e proteção das crianças e adolescentes, reconhecendo que essa é uma responsabilidade compartilhada entre Estado, família e sociedade.

As empresas de tecnologia não podem continuar operando com modelos de negócio que priorizam a monetização da atenção infantojuvenil. Isso

significa que essas empresas têm a responsabilidade de criar plataformas digitais éticas, que restrinjam comportamentos compulsivos, evitem a coleta abusiva de dados e protejam os usuários de conteúdos prejudiciais. Negócios que se baseiam na captura da atenção das crianças por meio de algoritmos viciantes ou publicidade direcionada, com estratégias de *neuromarketing*, são incompatíveis com o princípio do melhor interesse da criança e com a Constituição Federal brasileira, que garante prioridade absoluta à infância.

Além disso, não basta que as empresas de tecnologia deixem de explorar comercialmente a infância: é fundamental que desenvolvam aplicativos que realmente promovam o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades, com base em princípios sólidos do desenvolvimento infantil. É igualmente importante que as instituições públicas fiscalizem e certifiquem se aquilo que é oferecido como "educativo" cumpre, de fato, esse papel.

A proteção de crianças e adolescentes no ambiente digital não deve se limitar a instruções restritas às famílias. Afinal, crianças e adolescentes, em fase de desenvolvimento, podem não possuir a maturidade crítica necessária para entender completamente as estratégias persuasivas das plataformas *online*. Por outro lado, os pais e responsáveis, muitas vezes, precisam de conhecimento digital para avaliar os riscos cada vez mais complexos, envolvidos nesse ambiente.

Coibir abusos no ambiente digital não se trata de censura, mas de uma ação ética fundamental para garantir que as crianças desfrutem de uma infância protegida, saudável, livre de exploração. Conforme enfatizado no Comentário Geral nº 25, cabe aos Estados Partes implementar medidas efetivas para impedir práticas empresariais prejudiciais aos direitos da criança.

6.6. As resoluções do CONANDA como referenciais regulatórios estratégicos

No Brasil, é urgente não apenas regulamentar práticas abusivas no ambiente digital, mas também promover políticas públicas voltadas à educação digital crítica, para garantir que as crianças e adolescentes se tornem sujeitos

conscientes que saibam interagir de maneira segura com as tecnologias e de forma tanto ética, como cidadã. Sem esse esforço conjunto, corre-se o risco de perpetuar a hegemonia de interesses comerciais sobre os direitos da infância, comprometendo seu pleno desenvolvimento e sua dignidade.

Além disso, é preciso dar atenção especial ao tratamento de dados pessoais de crianças e adolescentes. A LGPD, no artigo 14, estabelece que os dados de crianças e adolescentes devem ser realizados com o consentimento expressamente destacado de um dos genitores ou responsável legal, sempre buscando o seu melhor interesse. Entretanto, a realidade prática nos mostra que as plataformas não possuem mecanismos eficientes para verificar a idade dos usuários ou garantir que as informações coletadas não sejam usadas em estratégias publicitárias para fins comerciais.

As estratégias de persuasão no *design,* que incentivam o uso compulsivo e dificultam o autocontrole do tempo de tela, podem resultar em impactos negativos na saúde mental e no desenvolvimento socioemocional. A Organização Mundial da Saúde já reconheceu a dependência de jogos eletrônicos como um transtorno, o que reforça a necessidade urgente de regulamentações específicas para produtos voltados ao público infantil.

Nesse contexto, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) tem desempenhado um papel fundamental ao produzir resoluções que integram os parâmetros internacionais de direitos humanos com as leis brasileiras vigentes. As Resoluções nº 245/2024 e nº 257/2024 articulam de maneira consistente acordos internacionais com os princípios fundamentais da constituição e as legislações nacionais. A Resolução nº 245/2024 reconhece os direitos das crianças e adolescentes à liberdade de expressão, ao acesso à informação, à privacidade e à segurança no ambiente digital.

Entre suas diretrizes, destaca-se a previsão de medidas como a adoção de ferramentas de moderação de conteúdo, a capacitação de profissionais e a criação de canais seguros para denúncia e encaminhamento de violações de direitos. A normativa também estabelece que as empresas devem implementar mecanismos

de controle de conteúdo e assegurar canais de comunicação acessíveis e seguros. Já a Resolução nº 257/2024 estabelece as diretrizes gerais da Política Nacional de Proteção de Proteção aos Direitos da Criança e do Adolescente no Ambiente Digital (PNPDCAAD) e determina que as empresas devem: implementar ações de segurança e proteção, desde a concepção de seus produtos e serviços; garantir mecanismos de denúncias, mediação parental qualificada e educação digital e midiática, desde a infância.

As Resoluções nº 245/2024 e a nº 257/2024 do CONANDA reafirmam que a publicidade direcionada às crianças e adolescentes é proibida de acordo com os marcos legais existentes, como a Constituição Federal do Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), bem como a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) e o Código de Defesa do Consumidor (CDC). Tal prática é considerada uma violação dos direitos fundamentais e não deve ser justificada em nome de interesses econômicos. A Resolução nº 163/2014 do CONANDA já havia estabelecido diretrizes contundentes para identificar a comunicação mercadológica considerada prejudicial às crianças. As novas resoluções ampliam essa perspectiva, ao enfrentar os desafios provenientes das dinâmicas e interações no ambiente digital, incorporando orientações específicas para garantir não só a proteção, mas também a segurança de crianças e de adolescentes de práticas comerciais invasivas, do uso indevido de dados pessoais e de tecnologias de manipulação algorítmica.

6.7. Psicologia, políticas públicas e educação digital

As resoluções do CONANDA nº 163/2014, nº 245/2024, juntamente com a nº 257/2024, constituem marcos regulatórios fundamentais para garantir a proteção de crianças e adolescentes no ambiente digital, especialmente em um cenário em que as tecnologias de informação e comunicação têm reconfigurado relações sociais, dinâmicas familiares e práticas de consumo. Essas normativas estabelecem um conjunto de diretrizes e orientações para o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA). Elas estão alinhadas com

os princípios constitucionais da prioridade absoluta e com os compromissos internacionais firmados pelo Brasil, ao reconhecerem a importância de uma atuação conjunta entre diferentes setores e a implementação de políticas públicas estruturantes para combater as crescentes formas de exploração e violência no ambiente virtual.

A Psicologia exerce um papel relevante nesse contexto ao fornecer subsídios e fundamentos técnicos para compreender o desenvolvimento infantil e a hipervulnerabilidade das crianças frente às estratégias de marketing. Além disso, também atua no controle social, ocupando assentos nos Conselhos de Direitos e Setoriais, bem como contribuindo com saberes técnico-científicos e ético-políticos, para a formulação, a implementação e a fiscalização de políticas públicas protetivas.

Incorporar a educação digital e midiática nas práticas psicológicas significa atuar de forma proativa na promoção da autonomia progressiva e na prevenção de danos psicológicos e sociais, decorrentes do uso inadequado da tecnologia. A Psicologia, como ciência e profissão, tem um papel ético e político na defesa dos direitos digitais de crianças e adolescentes, contribuindo para a construção de uma cidadania digital que respeite o melhor interesse da criança e que a proteja de todas as formas de exploração e de violência no ambiente virtual.

As Resoluções do CONANDA são instrumentos orientadores para todo o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), contribuindo não só para a atuação estatal, mas também para o trabalho técnico realizado por psicólogas e psicólogos que atuam na clínica, na escola, no sistema de justiça, nas políticas públicas e na rede comunitária. Essas diretrizes reiteram o compromisso com uma infância e adolescência livres de exploração comercial, promovendo um ambiente digital inclusivo, ético e saudável, no qual crianças e adolescentes possam se desenvolver plenamente como sujeitos de direitos.

6.8. Considerações finais: a infância não é mercadoria

As persistentes tentativas de sustar os efeitos da Resolução nº 163/2014 indicam uma ofensiva política, que busca flexibilizar as medidas regulatórias e abrir espaço para a exploração econômica da infância. Essas iniciativas não apenas violam a constituição, ao desconsiderar o papel regulador do CONANDA, mas também representam um retrocesso civilizatório, ao fragilizar o Sistema de Garantia de Direitos e expor crianças e adolescentes a práticas comerciais prejudiciais, em um contexto já marcado por desigualdades acentuadas.

Além disso, essas iniciativas também se ancoram, muitas vezes, em discursos que transferem exclusivamente às famílias a responsabilidade pela mediação dos riscos digitais, contribuindo para a culpabilização parental e para o enfraquecimento da responsabilização das empresas e do Estado. Esse deslocamento da responsabilidade reforça desigualdades estruturais e mascara o caráter sistêmico da exploração comercial de crianças e de adolescentes no ambiente digital. Em tempos de avanço dos interesses econômicos sobre os direitos fundamentais, é urgente reafirmar que a infância não pode ser tratada como um mercado ou ser reduzida a objetos de consumo, mas deve ser compreendida como uma fase essencial do desenvolvimento humano que merece cuidado, proteção e prioridade absoluta.

6.9. Referências

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [2016].

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Resolução nº 163, de 13 de março de 2014. Dispõe sobre a abusividade do direcionamento de comunicação mercadológica à criança e ao adolescente. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 4 abr. 2014.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Resolução nº 245, de 05 de abril de 2024. Dispõe sobre os direitos das crianças e adolescentes em ambiente digital. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2024.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Resolução nº 257, de 12 de dezembro de 2024. Estabelece as diretrizes gerais da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente no Ambiente Digital. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2024.

BRASIL. Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. Código de Defesa do Consumidor. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1990a.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1990b.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais – LGPD. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014. Marco Civil da Internet. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Marco Legal da Primeira Infância. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2016.

BRASIL. Lei nº 8.242, de12 de outubro de 1991. cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1991.

CARDOSO, P. H. C.; RODRIGUES, G. C. S. @amordejose e sharenting: apontamentos sobre a hiperexposição de crianças na era digital. *In:* SOARES, L. C. E. C.; LIMA, N. L. de; EVANGELISTA, P. E. R. A. (Org.). *Aproximações da Psicologia com o pensamento de Byung-Chul Han*: abordagens fenomenológicas, sociais e psicanalíticas. Rio de Janeiro: Via Verita, 2023. p. 78-93.

COMITÊ SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA DA ONU. *Comentário Geral nº 25 sobre os direitos das crianças em relação ao ambiente digital*. 2021. Versão comentada do Instituto Alana, 2022. Disponível em: https://alana.org.br/wp-content/uploads/2022/04/CG-25.pdf. Acesso em: 10jun. 2025.

7. Uso de tecnologia e deficiências

7.1. Objetivos do capítulo

O objetivo do presente capítulo é refletir as relações entre as tecnologias e as deficiências. Para tanto, apresenta-se os modelos de deficiência, as principais tecnologias assistivas e discute-se, criticamente, os desafios e alcances destas para a potencialização da *práxis* psicológica.

Historicamente, a humanidade construiu múltiplas narrativas sobre a deficiência, muitas das quais a compreendem como uma condição desviante da norma, dissociada da diversidade humana. Essa perspectiva, que associa a deficiência à anormalidade corporal, tem sido gradualmente substituída por compreensões mais amplas, que a reconhecem como uma das muitas expressões legítimas do devir humano. Nesse enfoque, afirmar a deficiência como uma forma possível de ser e estar no mundo, como propõe Diniz (2007), é uma postura ética, que desafia os padrões normativos de normalidade e patologia, bem como que demanda o reconhecimento das singularidades corporais, sensoriais e cognitivas como parte da condição humana.

Apesar disso, no campo da saúde, ainda predomina uma visão biomédica da deficiência, centrada na ideia de falha, de insuficiência ou de lesão corporal. Essa concepção, muitas vezes reforçada pela falta de formação específica, trata a deficiência como sinônimo de doença e a reduz a um problema individual, que precisa ser corrigido por meio de intervenções clínicas. Como observa Guerra (2021), essa abordagem está alinhada a uma lógica social produtivista, na qual corpos e mentes devem se adequar a padrões de desempenho previamente estabelecidos. Tal concepção biomédica é limitada para orientar políticas públicas efetivas, pois ignora as barreiras sociais, comunicacionais e ambientais, que impedem a plena participação das pessoas com deficiência.

Em contrapartida, o modelo social da deficiência, discutido por Mota e Bousquat (2021), desloca o foco do indivíduo para as limitações impostas por

um meio que não acolhe a diversidade funcional. Esse modelo entende a deficiência como uma construção social e defende que a inclusão requer mudanças estruturais, culturais e legais.

No âmbito dessa discussão, é fundamental ressaltar a importância da atuação da Psicologia junto às pessoas com deficiência. Tal atuação exige, cada vez mais, uma compreensão ampliada da deficiência e um compromisso ético-político com práticas tanto que enfrentem as barreiras construídas social, cultural e institucionalmente, quanto que sustentam processos de exclusão.

Nesse sentido, o campo das Tecnologias Assistivas (TAs) se apresenta como um eixo fundamental na promoção da acessibilidade, da autonomia e da participação social: não apenas como recurso técnico, mas como dispositivo de transformação das condições de vida e das relações sociais. Estas englobam recursos, serviços, estratégias e dispositivos que reapresentam o social, ampliando as habilidades funcionais, a autonomia e a participação social de pessoas com deficiência, favorecendo seu desempenho em atividades cotidianas, educacionais, laborais e sociais (Pavão; Silva; Munster, 2025).

Entretanto, o acesso equitativo a essas tecnologias não está garantido, mesmo em contextos com arcabouço legal avançado, como é o caso do Brasil. Estudos recentes revelam que, em diferentes regiões do mundo, as TAs permanecem subutilizadas, mal distribuídas e, muitas vezes, desconhecidas por quem delas precisa e por quem poderia mediá-las, inclusive por profissionais da Psicologia (Groenestein *et al.*, 2024).

No contexto brasileiro, estudos apontam que as(os) profissionais da educação e da saúde frequentemente não recebem formação adequada para implementar práticas inclusivas com uso de TAs. Para a Psicologia, esse cenário impõe um duplo desafio: por um lado, reconhecer a centralidade das Tecnologias Assistivas como ferramentas de cuidado, mediação e promoção de direitos; por outro, problematizar sua inserção em contextos marcados por desigualdade, capacitismo e medicalização da deficiência. Isso exige que a atuação psicológica esteja atenta não apenas aos aspectos clínicos ou funcionais

da deficiência, mas às dimensões subjetivas, políticas e sociais envolvidas no uso (ou não uso) das tecnologias.

Assim, as Tecnologias Assistivas devem ser compreendidas não como soluções técnicas isoladas, mas como parte de uma rede de acessibilidade e cuidado integral, que envolve o reconhecimento da deficiência como uma variação legítima do humano e não como falha ou *déficit* individual. Adicionalmente, exige a escuta ativa das pessoas com deficiência sobre suas experiências, preferências e saberes, bem como o engajamento da Psicologia em práticas interdisciplinares e intersetoriais que envolvam educação, saúde, assistência, cultura e trabalho. Por fim, demanda a atuação crítica frente à normatização de corpos e de mentes, superando concepções biomédicas restritivas.

A promoção de uma cultura da acessibilidade implica transformar não só os dispositivos, mas também os modos de pensar, de organizar e de praticar o cuidado psicológico. A Psicologia, como ciência e profissão comprometida com os direitos humanos, precisa se colocar como agente ativo na mediação entre sujeitos, tecnologias e contextos, contribuindo para uma sociedade em que as diferenças não sejam razões para exclusão, mas fundamentos para a construção coletiva de justiça, de dignidade e de pertencimento.

7.2. Modalidades de tecnologias assistivas

Nesta seção, são apresentadas as principais modalidades de TAs, com exemplos que podem subsidiar e potencializar a *práxis* psicológica em diferentes contextos de atuação (Oliveira *et al.*, 2025).

7.2.1. Tecnologias de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)

Esse tipo de tecnologia tem como objetivo ajudar pessoas que apresentam grandes dificuldades para compreender ou se comunicar, seja por gestos, seja por fala, seja por escrita. Pode ser usada de forma permanente ou temporária. Trata-se de um campo de atuação clínica, educacional e de pesquisa, que reúne

diferentes procedimentos e estratégias para ampliar as possibilidades de comunicação, servindo como complemento ou mesmo substituto da fala e da escrita.

Exemplos:

- Pranchas de comunicação por símbolos, figuras ou letras;
- Aplicativos com síntese de voz;
- Comunicadores portáteis com botões programáveis;
- Tablets com software de CAA.

7.2.2. Tecnologias de acesso ao computador e dispositivos digitais

Tratam-se de ferramentas que possibilitam a interação com tecnologias digitais, especialmente para pessoas com limitações motoras ou sensoriais.

Exemplos:

- Teclados alternativos ou adaptados;
- Mouses de cabeça, boca ou rastreamento ocular (*eye-tracking*);
- Softwares de controle por voz;
- Leitores de tela;
- Ampliadores de tela e contraste de alto nível;
- Realidade Aumentada.

7.2.3. Tecnologias de mobilidade

Esses tipos de equipamentos facilitam a locomoção e a autonomia em ambientes físicos.

Exemplos:

- Cadeiras de rodas manuais e motorizadas;
- Andadores, bengalas e órteses personalizadas;
- Exoesqueletos e estabilizadores posturais;
- Sistemas de controle ambiental via dispositivos móveis.

7.2.4. Tecnologias para vida diária e autonomia pessoal

Tais recursos favorecem a realização de tarefas cotidianas com independência.

Exemplos:

- Adaptadores de utensílios domésticos (talheres, controles, torneiras);
- Organizadores visuais e lembretes digitais;
- Dispositivos de automação residencial controlados por voz;
- Aplicativos de gerenciamento de rotinas e autocuidado;

7.2.5. Tecnologias de acesso à informação e à leitura

Essas tecnologias são ferramentas que garantem acesso a materiais informativos, literários e acadêmicos.

Exemplos:

- Livros em braile, audiolivros e leitores digitais com acessibilidade;
- Impressoras braile e ampliadores visuais;
- Aplicativos de leitura por voz;
- Materiais com linguagem simples e leitura fácil.

7.2.6. Tecnologias educacionais acessíveis

Tratam-se de recursos voltados ao processo de ensino-aprendizagem com foco em acessibilidade e inclusão.

- Exemplos:
- Plataformas digitais acessíveis;
- *Softwares* educacionais com opções de personalização;
- *Kits* pedagógicos adaptados (materiais táteis, jogos acessíveis);
- Aplicativos de apoio ao desenvolvimento cognitivo e motor.

7.2.7. Tecnologias digitais e aplicativos móveis para autonomia

O uso de smartphones e aplicativos adaptados tem crescido significativamente como ferramenta de apoio à vida independente.

Exemplos:

- Apps de navegação acessível;
- Calendários e agendas com lembretes auditivos ou visuais;
- Aplicativos de organização emocional;
- Ferramentas de segurança pessoal.

Retomando a ideia de que as tecnologias assistivas não devem ser consideradas soluções técnicas isoladas, gostaríamos também de ressaltar sua função no acesso às relações interpessoais. Pensando a partir da defectologia vygotskiana (escrita por volta do início do século XX), que se atualiza de alguma maneira no modelo social da deficiência (Diniz, 2003), a deficiência só é deficiência, pois o mundo foi produzido para um tipo humano específico. Se tivéssemos outro arranjo sócio-material-cultural do mundo, as diferenças orgânicas possivelmente não seriam vividas como a deficiência.

Dito isto, as Tecnologias Assistivas afirmam-se como estratégias mediadoras da relação com o mundo. Esse mundo é composto não apenas por aspectos físicos, mas também sociais e culturais. Nesse sentido, sua principal função é garantir a vida e a participação das pessoas com deficiência no mundo compartilhado. Notem, porém, que, para que haja participação, é preciso haver relação. E, para haver relação, é necessário disponibilidade para o encontro, com as diferenças e singularidades.

Portanto, as Tecnologias Assistivas possibilitam, mas não garantem a participação; sendo necessário um compromisso ético-político que crie condições objetivas e subjetivas para que esse encontro aconteça. Na medida em que a diversidade nos modos de se deslocar, perceber e sentir possam ser afirmados em sua multiplicidade, o mundo de todos se amplia. Assim, o uso das Tecnologias Assistivas importa a todas(os), pois afirmam-se como uma possibilidade de estar-em-relação.

7.3. Considerações finais

A Psicologia possui a prerrogativa de integrar as TAs em suas práticas, mas sempre de forma crítica e contextualizada. Isso implica obter conhecimento acerca dos recursos existentes, articulando redes interprofissionais e promovendo a participação ativa da pessoa com deficiência na escolha dos recursos que atendem às suas necessidades.

As Tecnologias Assistivas, quando mediadas com ética e compromisso social, tornam-se ferramentas que podem auxiliar na construção de subjetividades e de contextos realmente inclusivos. A promoção de uma cultura da acessibilidade implica transformar não só os dispositivos, mas os modos de pensar, de organizar e de praticar o cuidado psicológico.

A Psicologia, como ciência e profissão comprometida com os direitos humanos, precisa se colocar como agente ativo na mediação entre sujeitos, tecnologias e contextos. Desse modo, contribui-se para uma sociedade em que as diferenças não justifiquem a exclusão, mas que estas se tornem fundamentos para a construção coletiva de justiça, de dignidade e de pertencimento.

7.4. Referências

DINIZ, D. *O que é deficiência*. Disponível em: http://www.sabotagem.revolt.org. Acesso em: 30 jul. 2025.

GROENESTEIN, E. *et al*. The relationship between fear of missing out, digital technology use, and psychological well-being: A scoping review of conceptual and empirical issues. *Plos One*, [s./l.], v. 19, n. 10, p. e0308643, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0308643. Acesso em: 30 jul. 2025.

GUERRA, I. *Luta contra o capacitismo: anarquismo e capacitismo*. São Paulo: Editora Terra Sem Amos, 2021.

MOTA, P. H. dos S.; BOUSQUAT, A. Deficiência: palavras, modelos e exclusão. *Saúde em Debate*, Rio de Janeiro, v. 45, n. 130, p. 847–860, jul./set. 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/sdeb/a/4c529c244488ed08d8d59d7d6c9db7d3094. Acesso em: 30 jul. 2025.

OLIVEIRA, C. M. de B. *et al*. Tecnologia assistiva para estudantes com deficiência física em salas de recursos. *Revista Caderno Pedagógico*, Curitiba, v. 22, n. 9, p. 1–19, 2025. DOI: https://doi.org/10.54033/cadpedv22n9-280. Acesso em: 10 jun. 2025.

PAVÃO, R. de C. de A.; SILVA, B. P.; MUNSTER, M. Tecnologia assistiva para estudantes com deficiência física em salas de recursos. *Revista Caderno Pedagógico*, Curitiba, v. 22, n. 9, p. 1–19, 2025. DOI: https://doi.org/10.54033/cadpedv22n9-280. Acesso em: 10 jun.2025.

8. Cidadania digital: direitos e bem-viver

8.1. Objetivos do capítulo

Este capítulo tem como objetivo discutir o direito das crianças ao letramento digital, entendendo-o como competência essencial para a inclusão social, a cidadania e a proteção na era contemporânea. Aborda o papel da escola e da Psicologia na formação de habilidades digitais críticas, seguras e éticas, conforme a Lei 13.935/2019, bem como os desafios impostos pelas desigualdades de acesso, pela falta de recursos e pelos riscos do ambiente *online*. Também apresenta estratégias para promover o letramento digital por meio de políticas públicas, práticas pedagógicas e apoio comunitário, defendendo uma abordagem que valorize a diversidade e combata perspectivas preconceituosas no uso das tecnologias.

8.2. O direito das crianças ao letramento digital: fundamentos e importância

Na era digital atual, o letramento digital passou a ser uma competência indispensável para todas as pessoas, sobretudo para as crianças, que precisam desenvolvê-la em ambientes específicos, como a escola. O direito das crianças ao letramento digital vai além do simples acesso às tecnologias; trata-se de garantir que elas adquiram as habilidades necessárias para fazer uso dessas ferramentas de forma eficaz, segura e ética. Por essa razão, a Psicologia deve se comprometer com o desenvolvimento dessa competência, buscando minimizar os riscos associados ao uso das redes sociais sem orientação adequada, especialmente quando sua atuação nas escolas é prevista para esse fim, conforme estabelece a Lei 13.935/2019, no acompanhamento do desenvolvimento integral.

Com os avanços tecnológicos dos séculos XX e XXI, as dimensões materiais envolvidas nas relações de aprendizagem passaram a adquirir uma nova

qualidade. Nesse sentido, a escola deve incorporar a dimensão tecnológica como um recurso para a aprendizagem, garantindo a todas as crianças o direito de participar plenamente da realidade contemporânea. Denota-se que não apenas houve um crescimento exponencial no uso de dispositivos tecnológicos por parte dos estudantes, como também se consolidou um movimento em direção à digitalização das práticas de aprendizagem, como a pesquisa, a busca por conhecimento, a leitura, a escrita e as formas de debate. Diante disso, cabe à educação a tarefa de incluir todas as crianças nesse novo contexto (Schraube, 2024).

8.3. O que é o letramento digital?

Letramento digital é a habilidade de compreender e utilizar informações em diversos formatos, provenientes de uma ampla gama de fontes, apresentadas por meio de computadores e seus *softwares*. Inclui habilidades como navegação na *internet*, uso de *softwares,* compreensão de informações digitais, e comunicação *online*. Em termos mais amplos, envolve também a capacidade crítica de avaliar as informações e proteger-se de riscos *online*. Uma criança ou jovem que recebe orientação sobre como utilizar as redes sociais tem mais consciência de seus perigos e de como se proteger de abusos.

8.4. Por que o letramento digital é um direito?

O letramento digital é um direito por ser fundamental para a inclusão social, para a educação e para a cidadania ativa das crianças, especialmente considerando que vivemos em uma era na qual a internet e as redes sociais fazem parte do cotidiano. No mundo contemporâneo, a alfabetização digital é tão importante quanto a alfabetização tradicional. Sem tais habilidades, as crianças ficam em desvantagem em muitos aspectos da vida, como na educação, no mercado de trabalho e na participação social, além de estarem expostas a riscos ao navegar na internet sem a devida orientação e cuidado.

Trata-se, portanto, de uma questão de inclusão social. O acesso ao letramento digital é essencial para a inclusão social. Pessoas que não têm acesso

às tecnologias digitais ou que não sabem usá-las adequadamente podem ficar isoladas e excluídas de importantes atividades sociais e educacionais. A inclusão digital busca garantir que crianças e adolescentes, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham a oportunidade de participar plenamente da sociedade.

8.5. A importância da educação

Na educação, o letramento digital é crucial. As tecnologias digitais transformaram o modo pelo qual aprendemos e ensinamos. Elas oferecem novas oportunidades de ensino interativo, aprendizado personalizado e acesso a uma gama de informações. As crianças precisam ser alfabetizadas digitalmente para que possam aproveitar essas oportunidades e desenvolver habilidades essenciais para suas vidas, sempre acompanhadas até que adquiram uma consciência crítica sobre os perigos que a internet pode apresentar.

Por essa razão, o letramento digital capacita as crianças a serem participantes ativos em sua comunidade e na vida social. Isso inclui a capacidade de procurar informações sobre questões sociais e políticas, interagir com seus pares e autoridades, bem como participar de movimentos e campanhas *online*. Além disso, promove uma compreensão crítica dos meios de comunicação e das informações que estão sendo consumidas. O saber psicológico, constituído sócio-historicamente, apresenta condições de estabelecer análises críticas da importância do letramento digital, ao promover ações que busquem ampliar os espaços de escuta, de reflexão e de inclusão, compreendendo-o de modo mais global e democrático ao respeitar-se as diferenças (Carneiro; Dias, 2025).

Mas, igualmente importante é reconhecer um aspecto paradoxal no debate sobre o uso educativo das tecnologias digitais. Se, por um lado, adultos frequentemente manifestam preocupação com a suposta excessiva exposição de crianças e adolescentes a ambientes virtuais, associando longos períodos de conexão a riscos sociais, emocionais e cognitivos; por outro, nota-se que as instituições escolares, em suas práticas pedagógicas — especialmente durante e

após a pandemia de COVID-19 —, recorreram de forma intensiva a recursos tecnológicos tanto para atividades de aprendizagem, quanto para a realização de tarefas escolares.

Na pesquisa de Pessoa *et al.* (2024), que utilizou grupos focais com adolescentes para compreender os riscos percebidos por essa população em ambientes virtuais, os participantes relataram, de forma contundente, incômodo com o tempo que precisavam passar em frente às telas para realizar atividades escolares, seja no período em que estavam na escola, seja em tarefas condicionadas ao uso de plataformas educacionais. Assim, é importante salientar a relevância do uso da tecnologia na educação, bem como do letramento digital. Todavia, é imprescindível que as instituições educativas adotem diferentes estratégias metodológicas, de modo a assegurar a aprendizagem, a convivência e a diversidade de experiências formativas.

8.6. Os desafios do letramento digital

Apesar de sua relevância, o letramento digital enfrenta diversos desafios, como a desigualdade no acesso às tecnologias, a carência de recursos educacionais adequados e os riscos inerentes ao uso da internet. A desigualdade no acesso às tecnologias digitais é um dos principais desafios. Muitas crianças, em regiões menos favorecidas ou mesmo com mais limites orçamentários, não têm acesso a computadores, *internet* ou dispositivos móveis. Isso cria uma barreira para o desenvolvimento das competências digitais e perpetua a exclusão social.

A falta de recursos educacionais adequados também é um obstáculo. É necessário que as escolas e os professores tenham acesso a materiais e treinamentos que lhes permitam ensinar letramento digital de forma eficaz. Isso inclui *software* educativo, acesso à internet e formação contínua para educadores.

Os riscos associados ao uso da internet, como *cyberbullying*, exposição a conteúdos inadequados e abuso de dados pessoais, são preocupações significativas. As crianças precisam ser educadas sobre como navegar de forma segura e

ética na internet. Devem aprender sobre privacidade, proteção de dados e como identificar e reagir a situações perigosas.

8.7. Como promover o letramento digital

Promover o letramento digital entre as crianças requer uma abordagem multifacetada, que envolva políticas públicas, esforços educacionais e apoio comunitário. As políticas públicas devem garantir que todas as crianças e professores tenham acesso às tecnologias digitais e aos recursos educacionais necessários. Isso inclui investimentos em infraestrutura tecnológica nas escolas, programas de inclusão digital e a criação de currículos específicos para o letramento digital.

Os esforços educacionais devem focar na formação de professores e na criação de materiais pedagógicos que facilitem o ensino do letramento digital. Muitos professores têm pouco conhecimento da tecnologia, o que ficou muito evidente com o ensino remoto, durante a Pandemia do Covid 19. Assim, necessitam de instrumentalização sobre esse tema. As escolas precisam integrar o letramento digital em seu currículo regular, garantindo que as crianças adquiram essas habilidades ao longo de sua educação básica.

O apoio comunitário é crucial. Parcerias entre escolas, ONGs, empresas de tecnologia e comunidades locais podem criar programas e eventos que promovam o letramento digital. Além disso, envolver os pais ou responsáveis pelas crianças é fundamental para garantir que estejam praticando essas habilidades também em casa.

Cabe à Psicologia engendrar discussões críticas que possam convidar os envolvidos no letramento digital a refletir e agir em direções que promovam inclusão e perspectivas que abracem a diversidade. É importante inserir, neste debate, perspectivas que possam se colocar como alternativas aos pensamentos preconceituosos e elitistas, muitas vezes hegemônicos (Carneiro; Dias, 2025).

8.8. Considerações finais

O direito das crianças ao letramento digital é fundamental na era moderna. Garantir que todas as crianças tenham acesso e possam desenvolver habilidades digitais é um passo crucial para uma sociedade mais inclusiva, educada e participativa. Por meio de políticas públicas, esforços educacionais e apoio comunitário, é possível superar os desafios e promover o letramento digital de maneira eficaz e abrangente.

8.9. Referências

CARNEIRO, P. B.; DIAS, M. S. de L. O papel do psicólogo escolar frente ao uso das TICs na educação básica: uma análise sobre a pandemia e o ensino como mercadoria. *Observatório de la economia latinoamericana*, [s./l.], v. 23, n. 4, p. e9457, 2025. DOI: 10.55905/oelv23n4-023. Disponível em: https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/9457. Acesso em: 23 jul. 2025.

PESSOA, A. S. G., CAMPBELL, A.; RIDEOUT, B. (2024). Harmful online content and cross-cultural challenges faced by adolescents: Findings from focus groups conducted in Brazil and Australia. *Annual Review of Cybertherapy and Telemedicine*, [s./l.], v. 22, p. 225-229, 2024.

SCHRAUBE, E. Digital technologies and the beautiful risk of learning. *In:* SCHRAUBE, E. *Digitalization and learning as a worlding practice*: Why dialogue matters. Routledge, 2024. p. 1–15.

9. Orientações para a atuação profissional no contexto de uso das tecnologias digitais

9.1. Objetivos do capítulo

Neste capítulo, são apresentadas proposições e diretrizes elaboradas para orientar a atuação profissional no contexto dos dispositivos digitais, com ênfase especial no desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. A proposta aqui não é tratar a tecnologia como algo intrinsecamente negativo ou uma ameaça às interações humanas, mas ajudá-la(o) a compreendê-la como uma ferramenta potente, que exige mediação consciente, presença afetiva e uma escuta atenta e respeitosa.

Ao longo do texto, convidamos você a refletir sobre a relevância das interações humanas e afetivas para o desenvolvimento saudável, assim como sobre formas de prevenir violências digitais por meio da criação de ambientes seguros, da promoção de um pensamento crítico e interacionista, bem como da compreensão dos riscos e comportamentos associados aos jogos eletrônicos. Também abordamos aspectos fundamentais da neurobiologia e da neuropsicologia que influenciam diretamente a experiência digital durante a infância e a adolescência, como o impacto da luz azul, a qualidade do sono e os processos de maturação cerebral nos processos cognitivos.

Além disso, você encontrará sugestões práticas para promover uma introdução gradativa e ajustada ao uso de tecnologias, considerando as etapas do desenvolvimento e as necessidades individuais, sem estabelecer limites rígidos ou generalizações etárias. Essas diretrizes não devem ser encaradas como prescrições fixas, mas como referências que podem mediar a construção de proposições mais adequadas às realidades ecológicas, situadas, culturais e familiares de cada contexto. Por fim, este capítulo oferece recursos complementares que podem apoiar

seu trabalho com crianças, adolescentes e famílias, sempre com o compromisso de promover um uso mais consciente, saudável e humano da tecnologia.

9.2. Eixos de proposição e ação profissional

9.2.1. Desenvolvimento Afetivo e Relações Humanas

O desenvolvimento psíquico de crianças e adolescentes se ancora em vínculos afetivos consistentes e experiências relacionais significativas. Antes de qualquer mediação tecnológica, é no espaço das interações humanas que se constroem a segurança emocional, a autorregulação e a capacidade de simbolizar o mundo. Por isso, ressaltamos que, em primeiro lugar, precisamos de relações afetivas atenciosas e sensíveis, que resultem em experiências compartilhadas importantes para o processo de se humanizar.

Este eixo propõe diretrizes que valorizam a presença, a escuta e a reciprocidade como fundamentos insubstituíveis para um crescimento saudável em um contexto cada vez mais digitalizado.

- As relações humanas, responsivas e afetivas, são insubstituíveis para o desenvolvimento psíquico;
- Crianças e adolescentes precisam de presença, cuidado e compartilhamento simbólico real, não apenas de acesso a conteúdos digitais;
- A tecnologia deve ser mediada e não ocupar o lugar central nas interações cotidianas;
- No processo de mudança em relação ao uso de tecnologias, reforça-se a importância de caminhar junto, de modo processual, respeitando ritmos e necessidades individuais e familiares.

9.2.2. Violências digitais, interseccionalidades e prevenção

A vivência no ambiente digital reflete e, muitas vezes, intensifica desigualdades estruturais presentes na sociedade. Crianças e adolescentes estão

expostos não apenas a conteúdos inadequados, mas também a práticas violentas que atravessam questões de gênero, raça, classe e orientação sexual. Promover noções positivas sobre gênero e diversidade implica cultivar o respeito às distintas formas de viver e existir, no modo como se expressam as identidades de gênero, as orientações afetivo-sexuais, os arranjos familiares, as raças, etnias e as dimensões corporais.

Neste eixo, destacamos a importância de construir espaços seguros, promover o pensamento crítico e fomentar uma cultura de respeito e equidade, tanto nos ambientes virtuais, quanto presenciais. A prevenção das violências digitais exige um olhar interseccional e o compromisso contínuo com a promoção de relações éticas, empáticas e acolhedoras. Deve-se:

- criar espaços seguros de escuta e acolhimento para vítimas de cyberviolência;
- estimular o pensamento crítico, desde cedo, sobre desigualdades de gênero, racismo e estereótipos reproduzidos nas mídias;
- incentivar relações afetivas saudáveis e discussões sobre consentimento, empatia e comunicação;
- comprometer-se com práticas antirracistas e antissexistas, nos ambientes presencial e digital.

9.2.3. Comportamentos digitais

A simples proibição ou restrição rigorosa do uso de telas durante a infância e a adolescência não tem se mostrado uma estratégia efetiva. É importante informar sobre os riscos, ao mesmo tempo em que se oferecem orientações para o uso consciente e sugestões de outras atividades. Em um mundo cada vez mais digitalizado, o contato com as telas por crianças e adolescentes é inevitável; por isso, é essencial ir além do proibicionismo, possibilitando uma compreensão mais ampla e contextualizada sobre os usos e significados das telas para esse público.

- É necessário auxiliar as famílias a refletirem periodicamente sobre o uso das tecnologias digitais pela criança e/ou pelo adolescente, bem como sobre o uso das mídias digitais por toda a família.
- Também é importante criar oportunidades para que o uso das tecnologias digitais pela criança e/ou adolescente seja discutido.
- Além disso, deve-se estimular a construção conjunta de um plano de uso das tecnologias digitais para toda a família, que contemple regras, limites e possibilidades.
- As(os) profissionais precisam se atualizar constantemente sobre os principais conteúdos disponíveis para a infância e adolescência, a fim de conhecer os conteúdos acessados e suas possíveis repercussões.

9.2.4. Jogos eletrônicos

Os jogos eletrônicos fazem parte do cotidiano de muitas crianças e adolescentes, podendo desempenhar um papel importante no lazer, na criatividade e no desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais. No entanto, é fundamental compreender suas múltiplas dimensões afetivas, simbólicas, econômicas e comportamentais para que o uso seja consciente e equilibrado. Este eixo propõe diretrizes que auxiliam na mediação crítica do envolvimento com os *games*, respeitando o interesse dos jovens, mas também promovendo o diálogo, o discernimento e a corresponsabilidade familiar. Deve-se:

- verificar a classificação indicativa dos jogos;
- sugerir atividades relacionadas aos *games* em outros formatos (livros, RPG, *boardgames*);
- compreender a dinâmica emocional envolvida na identificação com personagens ou narrativas;
- discutir os sistemas de monetização, economias de atenção e riscos associados a jogos com simulação de apostas;

- promover reuniões com familiares para explicar rotinas, dinâmicas dos jogos e alternativas saudáveis;
- conteúdos preconceituosos em jogos devem ser usados como oportunidade para diálogo e reflexão, comparando o virtual com a vida real;
- é fundamental oferecer alternativas ao uso de telas, pois não faz sentido restringir o uso se não há outras opções disponíveis.

9.2.5. Aspectos neurobiológicos e neuropsicológicos

A luz e o sono desempenham um papel essencial na saúde e no desenvolvimento neuropsicológico de crianças e adolescentes. Estudos recentes mostram que não é apenas a quantidade de luz que importa, mas o tipo de luz, o horário em que ela é recebida e sua influência sobre o relógio biológico. A exposição à luz natural ao longo do dia, especialmente pela manhã, contribui para o ajuste saudável dos ritmos circadianos, enquanto a luz artificial, especialmente a luz azul emitida por telas, à noite pode atrasar o sono e afetar o estado de alerta, a aprendizagem e o bem-estar emocional.

Este eixo reúne orientações baseadas em evidências científicas que ajudam a criar rotinas mais saudáveis de sono e exposição à luz, tanto em casa quanto nos ambientes escolares. O foco está na promoção de práticas que favoreçam o ritmo biológico, a atenção, a regulação emocional e a consolidação da memória, aspectos fundamentais para o desenvolvimento integral.

9.2.5.1. Iluminação e ritmo circadiano

Deve-se:

- incentivar a exposição à luz natural logo pela manhã, abrindo janelas ou realizando atividades externas;
- reduzir o uso de telas e luz artificial branca ou azul pelo menos 1 a 2 horas antes do horário de dormir;

- sempre que possível, utilizar luz amarelada à noite (luz quente) em casa e ajustar a intensidade da iluminação em salas de aula ao longo do dia.

9.2.5.2. Sono e qualidade cognitiva

Deve-se

- estabelecer uma rotina regular para dormir e acordar, mesmo nos fins de semana;
- evitar o uso de celulares, tablets ou TVs no quarto, especialmente antes dos 12 anos;
- desenvolver campanhas educativas nas escolas e comunidades sobre a importância do sono para a memória, atenção e saúde mental.

9.2.6. Diretrizes gerais e perguntas norteadoras para famílias e profissionais

As diretrizes a seguir oferecem orientações práticas para estabelecer limites, fortalecer vínculos afetivos e estimular habilidades essenciais para a navegação segura no mundo digital. Ao desenvolver pactos nítidos sobre o tempo de tela, cultivar uma escuta empática e validar as experiências emocionais dos jovens, cria-se um ambiente favorável ao desenvolvimento integral. Além disso, é importante incentivar o uso funcional da tecnologia, fomentar o pensamento crítico e a alfabetização digital, sem deixar de valorizar o brincar, o convívio social e a corporeidade, que são bases indispensáveis para o crescimento saudável. Deve-se:

- estabelecer acordos nítidos entre família e escola sobre o tempo dedicado ao uso de telas;
- promover uma escuta qualificada, pautada na empatia e na validação emocional;
- incentivar o uso consciente e funcional das tecnologias digitais;

- fomentar o pensamento crítico e a alfabetização digital;
- favorecer práticas que valorizem o brincar, o convívio social e a corporeidade.

É possível colaborar com crianças, adolescentes e suas famílias considerando aspectos relevantes do tema, como o contexto de uso das tecnologias digitais (sozinho, em interação com outras crianças ou sob supervisão de adultos), o tipo de conteúdo acessado e o tempo de exposição às telas. Além disso, torna-se essencial compreender de que maneira esse uso se insere na rotina e no ambiente da criança ou do adolescente. Isso inclui investigar situações específicas que podem levar ao aumento do tempo diante das telas em determinados períodos do dia ou em certos espaços, bem como observar como adultos, pares ou irmãos também utilizam essas tecnologias.

Assim, compreender o uso das telas a partir do entorno imediato é indispensável. O envolvimento da família, da escola e da comunidade constitui elemento central para a construção de estratégias mais eficazes, capazes de promover práticas digitais mais saudáveis e críticas. Sugere-se algumas perguntas que possam nortear o diálogo sobre o tema, sem esquecer que o uso da criança ou adolescente, é atravessado pelo seu entorno:

- Quais aplicativos a criança ou o adolescente usam?
- Esses aplicativos são apropriados para a idade? Aparecem propagandas? Se sim, de quais tipos?
- As famílias testaram o aplicativo anteriormente? Há conteúdo violento e/ou pornográfico?
- O aplicativo tem muitas variações de cores e sons? São vídeos de curta duração?
- Quais os contextos de utilização das tecnologias digitais pela criança e/ou adolescente?

- As tecnologias digitais interferem na rotina da criança e/ou adolescente, incluindo o sono?
- Como a criança e/ou adolescente se comporta antes, durante e após usar tecnologia digital, por exemplo, fala palavras ofensivas, respira rápido, não dá atenção ao que está acontecendo à sua volta e aos outros?
- A criança e/ou adolescente parece saber diferenciar o que é relativo às tecnologias digitais e o que é realidade?
- O aplicativo/mídia digital tem sido usado como forma de conforto ou reforçamento para a criança na família?
- Quais medidas de segurança digital são utilizadas para proteger a criança e o adolescente (por exemplo, controle parental nos aplicativos, não exposição da criança em redes sociais etc.)?
- Como é o uso de tecnologias feito pelos pais?
- Como a escola percebe o uso de tecnologias da criança e/ou adolescente? Existe alguma iniciativa na escola voltada para o letramento digital?
- Quais as vantagens percebidas pela criança e/ou adolescente na utilização de tecnologias? Quais as desvantagens?

9.3. Considerações finais

Infância e adolescência são fases de intensa transformação cerebral e sensibilidade ambiental. A atuação profissional frente aos desafios do mundo digital requer conhecimento técnico, escuta qualificada, compromisso ético e intervenções baseadas em evidências. Promover relações humanas consistentes, supervisionar o uso das tecnologias e valorizar a convivência são elementos centrais para garantir um desenvolvimento integral, equilibrado e sustentável em tempos digitais. A Psicologia, nesse contexto, assume um papel imprescindível na mediação entre cultura, subjetividade e desenvolvimento humano.

10. Materiais complementares

Guias práticos

- SaferNet Brasil — Guia de segurança digital para famílias e educadores. Acesse: https://www.safernet.org.br
- Childhood Brasil — Materiais educativos sobre proteção infantil online. Acesse: https://www.childhood.org.br
- Serenas — Recursos para o combate à violência digital contra mulheres e jovens. Acesse: https://serenas.org.br
- Guia de Escuta Especializada (Childhood Brasil e Ministério dos Direitos Humanos): orientações sobre violência infantojuvenil. Acesse: https://www.childhood.org.br/guia-de-escuta-especializada/

Leis e políticas públicas

- Marco Civil da Internet (Lei nº 12.965/2014) — Regula o uso da internet no Brasil. Texto completo: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm
- Lei Carolina Dieckmann (Lei nº 12.737/2012) — Trata de crimes cibernéticos. Texto completo: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12737.htm
- Lei do Bullying (Lei nº 13.185/2015) — Define medidas de prevenção e combate ao bullying. Texto completo: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm
- Lei nº 14.811/2024 — tipifica bullying e cyberbullying como crimes. Texto completo: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14811.htm

Plataformas de denúncia e apoio

- SaferNet Brasil: denúncias de crimes digitais. Acesse: https://new.safernet.org.br/denuncie

- Delegacias de Repressão a Crimes Cibernéticos: consulte a Secretaria de Segurança Pública do seu estado. Acesse: https://new.safernet.org.br/content/delegacias-cibercrimes

Documentários e podcasts

- Podcasts da TVT — Série de programas sobre cultura digital e sociedade. Acesse: https://www.tvt.org.br
- Natuza Nery — Podcast sobre temas sociais e direitos digitais. Acesse: https://www.natuza.com.br/podcast
- 1983 – O Ano dos Videogames no Brasil. Documentário que resgata a história e o impacto cultural dos videogames no Brasil desde os anos 1980. Disponível em: https://youtu.be/BpYfeR7p8yw?si=fuMg0zuFgVg8eGQH
- GDLK (High Score). Série documental da Netflix que conta a história dos primeiros jogos de videogame e apresenta entrevistas com seus criadores. Disponível na Netflix.
- Pesquisa Games Brasil (PGB). Levantamento anual que apresenta dados sobre o consumo de jogos eletrônicos no Brasil, com versões gratuitas e pagas. Disponível em: https://www.pesquisagamebrasil.com.br/pt/

Pesquisas e estudos

- TIC Kids Online Brasil — Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil. Acesse: https://www.cetic.br/pesquisa/kids-online/
- InternetLab — Centro de pesquisa em direito, tecnologia e internet. Acesse: https://internetlab.org.br
- EducaMídia — Organização dedicada à educação midiática e digital. Acesse: https://educamidia.org.br
- NIC.br: ações de educação digital e segurança. https://internetsegura.br/

- Algoritmos, Violência e Juventude no Brasil (Think Twice Brasil): impactos dos algoritmos em adolescentes. https://www.ttb.org.br/algoritmos

Livros

- WOLF, M. *O cérebro no mundo digital*: Como a tecnologia transforma a leitura e a aprendizagem. São Paulo: Editora Contexto, 2019. 256p.
- FRIZZO, G. B. (Ed). *Digital media and Early Child Development:* Theoretical and Empirical Issues. Berlin: Springer, 2024.

11. Conclusões

Vivemos um período de profundas transformações tecnológicas, no qual as mídias digitais, com suas características específicas como conectividade, rapidez, mobilidade e hiperestimulação, têm reconfigurado de forma significativa nossos modos de vida e de interação. A presença cada vez mais precoce dessas mídias no cotidiano de crianças e adolescentes tem gerado preocupação entre responsáveis e educadores, além de mobilizar a reflexão de inúmeros profissionais e instituições não só no Brasil, mas também no mundo.

Como o uso constante de telas participa do e no desenvolvimento das crianças e adolescentes? Mobilizadas(os) por essa questão e reunidas(os) por ocasião da criação de um Grupo de Trabalho Interno, do Conselho Federal de Psicologia, constituído para assessorar a elaboração de um documento nacional de orientação sobre o uso consciente de telas por crianças e adolescentes, refletirmos coletivamente sobre as contribuições da Psicologia brasileira para o debate. Esta publicação representa a materialização deste trabalho e busca apoiar psicólogas e psicólogos em seu exercício profissional, considerando a diversidade de áreas e de atuações.

Considerando a compreensão de que a tecnologia não é estranha ao humano, sendo uma mediadora constante de nossas relações e ações no mundo, entendemos que não se tratava de recusá-la ou de estabelecer limites de tempo, de forma taxativa. A proposta foi ampliar esta perspectiva, de modo a reinscrever o problema da relação entre crianças, adolescentes e telas nas tramas relacionais sociais e familiares. Cuidar da relação das crianças e adolescentes com as telas exige nossa implicação na produção desse aspecto. Assim, os modos de uso ganharam centralidade, e questões como contexto e conteúdo ganharam relevância.

Dada a sua complexidade e abrangência, o ambiente digital concentra muitas funções também para crianças e adolescentes, sobretudo após a pandemia de COVID-19. Não se trata apenas de entretenimento, como jogos, vídeos e redes sociais (e mesmo estes, conforme constatamos, comportam nuances);

mas também de pesquisa, de aprendizado e de socialização, incluindo todos os desafios que envolvem a socialização, como mediação de conflitos, processos de identificação, de reconhecimento e de pertencimento, entre outros.

Contudo, não se trata de um ambiente neutro. Grandes empresas comerciais e seus algoritmos estão na base de sua constituição, colocando-nos diante de novas formas de exploração comercial, marcadas por práticas de publicidade abusiva, coleta indevida de dados, uso de algoritmos de persuasão comportamental e estratégias de *design* que estimulam o consumo e a permanência excessiva diante das telas. Assim, no conjunto de textos aqui reunidos, abordamos aspectos afetivo-relacionais, identitários, interseccionais, comportamentais, neurobiológicos e de cidadania digital, considerando não apenas os riscos, mas também as potencialidades que surgem a partir de determinadas práticas.

Comprometidas(os) com a promoção de um diálogo ético, cuidadoso e responsável sobre o uso das tecnologias digitais por crianças e adolescentes, e amparadas(os) pelos princípios de dignidade, liberdade, autonomia e proteção integral de crianças e adolescentes, consideradas(os) como sujeitos ativos, de direito, e em constante desenvolvimento, sistematizamos algumas reflexões, orientações e proposições. Sem a pretensão de ter esgotado a temática, conscientes dos muitos desdobramentos possíveis a partir dessas elaborações, a intenção foi viabilizar um material de apoio como ponto de partida, sobretudo, às psicólogas e aos psicólogos.

Por se tratar de tema complexo e contemporâneo, impõe um desafio contínuo de reflexão e estudo, demandando análises e posicionamentos éticos e cuidadosos. Estes devem ser elaborados a partir de contextos situados e questões específicas, considerando, sobremodo, a diversidade de contextos sociais, culturais, econômicos e territoriais. Buscamos evitar respostas prontas ou reducionistas; assim como estigmas, preconceitos e patologizações. Trata-se antes de um convite ao diálogo, do que de um estabelecimento de regras a serem seguidas.

12. Glossário

- **Abandono digital:** Termo que se refere aos pais que deixam de educar ou de prestar assistência aos filhos quando estes acessam o ambiente virtual, podendo ser expostos a riscos e às violências, vem sendo associado à negligência (Costa; Resende, 2024). Entretanto, o conceito denota culpabilização dos genitores e ignora a responsabilidade da sociedade, do Estado e das mídias sociais em proteger crianças e adolescentes. O espaço virtual tem sido utilizado como rede de apoio ou como fonte de lazer para muitas famílias. Logo, de forma a evitar situações de violência e violação de direitos *online*, recomenda-se o investimento em educação digital para pais e filhos.
- **Atenção conjunta**: Funcionamento atencional que surge aproximadamente aos 9 meses de vida da criança, permitindo que ela acompanhe a atenção do cuidador em direção ao mundo, essencial para a entrada no mundo compartilhado da cultura.
- **Autoimagem**: A percepção que uma pessoa tem de si mesma, incluindo sua aparência física, características pessoais e sociais. No contexto digital, é fortemente influenciada por padrões estéticos veiculados *online*.
- **Modelo bioecológico**: Teoria que propõe que o desenvolvimento humano é influenciado por múltiplos sistemas ambientais inter-relacionados (microssistema, mesossistema, exossistema, macrossistema), além de fatores individuais e temporais.
- **Cyberbullying**: Práticas sistemáticas e intencionais de humilhação, perseguição e ofensa realizadas por indivíduos ou grupos por meio de tecnologias digitais, como redes sociais e aplicativos de mensagens.
- **Cidadania digital**: O conjunto de direitos e responsabilidades que os indivíduos possuem ao utilizar as tecnologias digitais, incluindo o acesso equitativo, a segurança *online*, a privacidade e a capacidade de interagir de forma crítica e ética no ambiente virtual.

- ***Craving digital***: Desejo intenso e compulsivo pelo uso de dispositivos digitais ou acesso a conteúdos *online*, frequentemente associado a padrões de uso desregulado e baixa autorregulação.
- ***Deepfakes***: são uma maneira de manipulação e geração de conteúdo imagético que envolve o uso de aplicações de Inteligência Artificial, reduzindo consideravelmente o tempo e esforço necessários para realizar essas alterações (Narayanan; Kapoor, 2024).
- ***Deepnudes* ou Pornografia *Deepfake***: O conteúdo pornográfico gerado com auxílio de ferramentas de IA pode ser chamado de pornografia *deepfake* ou *deepnudes* (Pinto; Oliveira, 2023).
- **Dependência de telas**: Padrão de uso compulsivo ou desregulado de dispositivos digitais, que pode impactar negativamente o amadurecimento de funções executivas e o engajamento em atividades essenciais.
- **Distúrbio por jogos (*Gaming Disorder*)**: Condição reconhecida pela OMS (CID-11), caracterizada por um padrão de comportamento de jogo persistente ou recorrente que leva a prejuízos significativos em áreas da vida, como controle, prioridade e continuidade apesar das consequências negativas.
- **Economia da atenção**: Modelo de negócios em que as empresas de tecnologia buscam capturar e monetizar o tempo e a atenção dos usuários, muitas vezes por meio de algoritmos viciantes e estratégias de design persuasivas.
- **Educação digital crítica**: Abordagem educacional que vai além do uso prático das tecnologias digitais, orientando crianças e adolescentes a se tornarem sujeitos conscientes e ativos na avaliação de informações, identificação de riscos e promoção de interações éticas no ambiente digital.
- **Estresse de minoria**: Refere-se ao estresse adicional que indivíduos pertencentes a grupos minoritários enfrentam devido ao preconceito e discriminação. Este tipo de estresse pode ter impactos significativos na saúde mental e física, incluindo o aumento do risco de transtornos mentais, como depressão e ansiedade, e comportamentos autodestrutivos.

- **FOMO (*Fear of Missing Out*)**: Medo de "perder" algo importante que está acontecendo nas redes sociais ou no ambiente *online*, levando ao uso excessivo e à constante verificação de dispositivos.
- **Gamificação**: Inserção de elementos e mecânicas de jogos em contextos não-jogos (educação, negócios) com o objetivo de motivar comportamentos e promover resultados além do entretenimento.
- ***Grooming***: Aliciamento de menores por meios virtuais com finalidade sexual, criminalizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).
- **Intersubjetividade primária/secundária**: Conceitos da Psicologia do desenvolvimento que descrevem a passagem de uma relação diádica (bebê-cuidador) para uma relação triádica (bebê-cuidador-mundo compartilhado), mediada pela atenção conjunta.
- **Janela de vulnerabilidade neurocognitiva**: Período da infância e adolescência em que o cérebro está em intenso processo de maturação, tornando-o particularmente sensível a estímulos ambientais, incluindo o uso de telas.
- **LGPD (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais - Lei nº 13.709/2018)**: Legislação brasileira que regulamenta o tratamento de dados pessoais, incluindo os de crianças e adolescentes, exigindo consentimento e visando o melhor interesse.
- **Letramento digital**: Capacidade de compreender e utilizar informações em múltiplos formatos por meio de computadores e programas, incluindo navegação na internet, uso de *software* e comunicação *online*, com uma compreensão crítica dos riscos.
- ***Loot boxes***: Mecanismos de monetização em jogos eletrônicos que se assemelham a jogos de azar, no qual os jogadores pagam para ter a chance de obter itens ou vantagens aleatórias no jogo.
- **Luz azul**: Comprimento de onda da luz (450-495 nanômetros) comum em telas de dispositivos digitais, que é particularmente eficaz na supressão da produção de melatonina e pode afetar o ciclo sono-vigília.

- **Manosfera/Machosfera**: Fóruns e perfis em redes sociais que disseminam discursos misóginos, negam a igualdade de gênero e promovem ideologias de ódio e retaliação contra mulheres, muitas vezes recrutando jovens.
- **Melatonina**: Hormônio produzido pela glândula pineal em condições de baixa luminosidade, responsável por sinalizar o início do ciclo de repouso e preparar o corpo para dormir.
- **MGTOW**: "*Men Going Their Own Way*", em português, "Homens Seguindo Seu Próprio Caminho". É um movimento antifeminista e misógino que prega o separatismo masculino de relacionamentos com mulheres, especialmente casamento e namoros.
- ***Neuromarketing***: Estratégias de *marketing* que utilizam conhecimentos da neurociência para influenciar o comportamento do consumidor, muitas vezes de forma subconsciente, por meio de estímulos digitais.
- **Nomofobia**: Ansiedade ou medo irracional de ficar sem o telefone celular ou sem conexão digital.
- ***Phubbing***: Termo que descreve o ato de desconsiderar alguém presente fisicamente ao priorizar o uso do celular, implicando uma escolha consciente de ignorar a interação interpessoal em favor da tecnologia.
- **Plasticidade cerebral**: Capacidade do cérebro de se reorganizar e se adaptar em resposta a experiências e estímulos ambientais, o que é particularmente relevante durante a infância e adolescência.
- **Programa de combate à intimidação sistemática (*Bullying*) (Lei nº 13.185/2015)**: Legislação brasileira que define e estabelece medidas preventivas e repressivas ao *bullying* e *cyberbullying* em escolas e ambientes sociais.
- **Publicidade abusiva (infantil)**: Qualquer forma de comunicação com fins comerciais direcionada explicitamente às crianças, com o intuito de incentivá-las ao consumo, reconhecendo sua vulnerabilidade e falta de discernimento crítico.

- **Racismo algorítmico**: Ocorre quando sistemas automatizados, como mecanismos de busca ou redes sociais, reproduzem e reforçam padrões históricos de exclusão e preconceito racial, muitas vezes treinados com dados enviesados.
- **Ritmo circadiano**: Nosso relógio biológico interno, que regula ciclos de sono-vigília, produção hormonal e outros processos fisiológicos em um período de aproximadamente 24 horas, influenciado pela exposição à luz.
- **SGDCA (Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente)**: Rede de órgãos e instituições (Estado, família e sociedade) que atuam de forma articulada para proteger e promover os direitos de crianças e adolescentes no Brasil.
- ***Sharenting***: Prática que consiste no fato de pais, parentes ou demais responsáveis legais postarem informações (fotos, vídeos, áudios, documentos e dados) de crianças e adolescentes que estão sob seus cuidados nas diferentes mídias sociais. Abarca também os pais/mães que administram a vida digital dos filhos, criando perfis em nome destes nas redes sociais, postando constantemente sobre sua rotina (Cardoso; Rodrigues, 2023).
- **Tempo de tela**: Duração em que uma pessoa passa em frente a telas de dispositivos digitais. O documento enfatiza que não é o único fator a ser considerado, mas sim o conteúdo, a natureza e o contexto de uso.
- **Tecnointerferência**: Interrupções na comunicação ou nas interações interpessoais devido ao uso da tecnologia. Pode ser intencional (*phubbing*) ou não intencional, afetando a qualidade das relações.
- **Transtorno de jogo pela internet**: Termo utilizado pelo DSM-5-TR para se referir a um padrão de uso problemático de jogos *online*, com critérios que incluem preocupação excessiva, sintomas de abstinência, tolerância e impacto negativo na vida.

Referências

CARDOSO, P. H. C.; RODRIGUES, G. C. S. @amordejose e sharenting: apontamentos sobre a hiperexposição de crianças na era digital. In: SOARES, L. C. E. C.; LIMA, N. L. de; EVANGELISTA, P. E. R. A. (Org.). *Aproximações da Psicologia com o pensamento de Byung-Chul Han*: abordagens fenomenológicas, sociais e psicanalíticas. Rio de Janeiro, RJ: Via Verita, 2023. p. 78-93.

NARAYANAN, A.; KAPOOR, S.. *AI Snake Oil*: What Artificial Intelligence Can Do, What It Can't, and How to Tell the Difference. Princeton: Princeton University Press, 2024.

PINTO, F. C. de S.; OLIVEIRA, G. F. de. Não acredite em tudo que vê: *deep-fake pornography* e responsabilidade civil no ordenamento jurídico brasileiro. *Revista Eletrônica Direito e Política*, [s./l.], v. 18, n. 2, p. 427–451, 2023. DOI: https://doi.org/10.14210/rdp.v18n2.p427-451. Acesso em:. 10 jun. 2025.

Conselho
Federal de
Psicologia