

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT19.003

DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA EM TEMPOS DE RACIONALIDADE TECNOLÓGICA: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE

Mara Salgado¹

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar os aspectos da relação entre a tecnologia e o desenvolvimento cognitivo-afetivo na infância, tomando como base possíveis atualizações do conceito de racionalidade tecnológica, apresentado pela Teoria Crítica da Sociedade, e que contribui para a área da Psicologia do Desenvolvimento. Para tal investigação, o percurso metodológico apoia-se na pesquisa qualitativa de revisão bibliográfica de autores da Teoria Crítica da Sociedade e outros que se fundamentam nesta perspectiva, na atualidade. Tal marco teórico possibilita considerar as continuidades e rupturas culturais que produzem novas formas de mediação na infância e deixam consequências nas formas de conhecer, brincar, imaginar, memorizar. Atualmente, as continuidades e rupturas culturais estão, de sobremaneira, operacionalizadas pelo refinamento e supervalorização da racionalidade tecnológica e sua participação nas primeiras interações sociais. As análises realizadas indicam que o conceito de racionalidade tecnológica se refere ao domínio de ideologias que encobrem os condicionamentos sociais e impõem aos indivíduos uma forma de operar do pensamento submissa aos procedimentos técnicos, por

1 Formação em Psicologia (UFSJ), Mestre e Doutora em Educação (UFSC), com pós-doutorado em Educação (UNESP) e docente do Departamento de Psicologia da Universidade do Estado de Minas Gerais UEMG Unidade Divinópolis - MG, mara.salgado@uemg.br.

meio da inversão dos meios e dos fins na utilização das tecnologias. Em outras palavras, ao invés das tecnologias serem utilizadas, prioritariamente, como meios para melhoramento da vida humana e progresso social, elas são compulsivamente perseguidas para a dominação e exploração da natureza e dos humanos, tornando-se, assim, a finalidade última da sociedade capitalista. Desse modo, a racionalidade tecnológica vem engendrando conflitos ainda mais severos ao psiquismo dos indivíduos, ao longo do desenvolvimento.

Palavras-chave: Tecnologia, Psicologia do Desenvolvimento, Subjetividade da criança, Racionalidade tecnológica.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta os resultados da pesquisa² qualitativa de revisão bibliográfica cujo objetivo geral foi investigar aspectos da relação entre a tecnologia e o desenvolvimento cognitivo/afetivo na infância, tomando como base possíveis atualizações do conceito de racionalidade tecnológica apresentado pela Teoria Crítica da Sociedade, bem como as publicações de pesquisas da área da Psicologia do Desenvolvimento acerca das relações do desenvolvimento das crianças e a tecnologia.

Pela natureza multideterminada e interacionista da constituição do humano, a Psicologia do Desenvolvimento não pode renunciar a, frequentemente, ampliar suas interlocuções teóricas e metodológicas com outras disciplinas parcelares do conhecimento, como por exemplo a Sociologia e a Filosofia, para o reconhecimento e análise dos fenômenos contemporâneos que constituem as faculdades cognoscentes humanas, inclusive para fazer jus às teorias tradicionais (BOCK, FURTADO, TEIXEIRA, 1999).

Os principais autores das teorias psicogenéticas interacionistas, que tradicionalmente fundamentam os estudos da área da Psicologia do Desenvolvimento, como Jean Piaget, Lev S. Vygotsky e Henri Wallon, não podem ter suas diferenças epistemológicas diminuídas, mas quando a força de suas especificidades são consideradas em contraposição, tais teorias compartilham o entendimento de que as funções elementares sensoriais, cognitivas, motoras e perceptivas dos humanos são transformadas em funções superiores da inteligência e afetividade, a saber: linguagem, memória, criatividade, discernimento lógico e moral, inexoravelmente, pelas interações com as condições materiais e imateriais que a cultura oferece à criança, desde seu nascimento até os estágios subsequentes da vida (LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992). Este entendimento exige que as mudanças culturais que operam formas qualitativamente diferentes,

2 Pesquisa vinculada ao Grupo de Estudos Críticos da Psicologia da Educação e Desenvolvimento: infâncias e resistências heliotrópicas GECRIPED (CNPQ/UEMG), sob a coordenação da autora deste trabalho, com financiamento PROPPG/PQ/UEMG.

daquelas anteriormente analisadas nas dinâmicas sensoriais, cognitivas e afetivas do humano, sejam seriamente e constantemente reconsideradas pelos estudos da Psicologia do Desenvolvimento voltados à compreensão das potencialidades dos indivíduos e, nisso, à contribuição para melhores interações sociais, cujas experiências mais marcantes ocorrem na infância.

Vale dizer que, anteriormente às teorias psicogenéticas de Piaget, Vygotsky e Wallon, os estudos da Psicologia sobre as experiências que marcam o desenvolvimento da criança ganharam contornos revolucionários a partir das formulações teóricas da psicanálise de Sigmund Freud (1905/1976). A teoria psicanalítica, de modo inaugural na produção do conhecimento sobre o aparelho psíquico, considerava que os acontecimentos vivenciados no avançar das fases psicosexuais de vida da criança, além de serem responsáveis por distúrbios e sofrimentos psíquicos na personalidade dos adultos, ocorrem por processos inconscientes, ou seja, não acessíveis diretamente à memória voluntária, e que são reveladores de conflitos e inaptações em relação às normas morais culturais transmitidas, primeiramente, nas dinâmicas familiares de educação das crianças (RAPPAPORT; FIORI; DAVIS, 1981, GOULART, 2015).

Em parte, foi em interlocução também com essas formulações da metapsicologia³ freudiana que os autores frankfurtianos da primeira geração da Teoria Crítica da Sociedade, em especial Theodor W. Adorno (2015) e Herbert Marcuse (1981) encontraram fundamentos para compreender a formação do indivíduo – ou subjetividade – como processo de apropriação subjetiva da cultura, que ocorre por meio da transformação de mecanismos internos primitivos (natureza) em mecanismos racionais engendrados culturalmente. Pode-se dizer que a qualidade da razão alcançada pelos indivíduos tanto está condicionada pela objetividade da

3 Em seu texto Além do princípio de prazer, Freud (1920/1976) cria o termo metapsicologia para distinguir suas formulações teóricas, que contam com a apresentação de conceitos para descrever os eventos mentais nas dimensões topográficas, dinâmicas e econômicas, dos seus estudos fundamentados, mais especificamente, nas experiências analíticas de seus pacientes.

vida em sociedade – seus valores, significados, instrumentos e tecnologias – quanto condiciona a subjetividade e a objetividade. Contudo, a reflexão acerca de tais condicionamentos se encontra obstada por ideologias que compõem o que os autores frankfurtianos chamaram de racionalidade tecnológica.

O conceito de racionalidade tecnológica pode contribuir para a área de estudos da Psicologia do Desenvolvimento ao condensar reflexões acerca dos processos culturais que impactam as subjetividades desde a infância. Os autores da Teoria Crítica (ADORNO; HORKHEIMER, 1985) articulam a esse tipo específico de operação da racionalidade um estado de enfraquecimento do eu, muito suscetível à estupidez e à frieza, ambas engendradas na razão esclarecida burguesa e intensificadas nos esquemas da indústria cultural.

A racionalidade tecnológica seria um modo compulsivo do pensamento se apoiar em simulacros da experiência, por meio do fetichismo da técnica, se orientando por estereótipos que facilitam a adesão aos clichês oferecidos socialmente, que nada tem a ver com a experiência particular com os objetos, mas se apropria dos esquemas que dispensam o juízo, o poder de discriminação entre certo e errado, verdade e mentira. É nesse sentido, que o pensamento enquadrado na racionalidade tecnológica, se torna base para comportamentos preconceituosos, que, certamente, qualificam as interações sociais de modo violento ou frio, constituindo subjetividades “danificadas”, incapazes de promoverem a identificação com a diferença humana e, nisso, prontas ao distanciamento agressivo e à inimizade (LASTÓRIA, 2008).

Neste ponto, vale ressaltar que, para Adorno (1951/1992) e Walter Benjamin (1984) (1994), a subjetividade na infância se expressa num jogo entre corpo e pensamento, sonho e realidade, em uma outra ordem racional, mais mimética e imaginativa, que alimenta a memória do ser humano e é capaz de brincar com a realidade. Contudo, essa outra forma de operar com o pensamento não está isenta dos condicionamentos das forças históricas que constituem o processo de subjetivação, ao contrário,

o pensamento brincante da criança contém um momento dialético da percepção dos conflitos da realidade e da tentativa de suas resoluções por meio de um rearranjo criativo da realidade (SALGADO, 2019).

Os objetos e produções culturais que servem de suporte para o desenvolvimento da subjetividade das crianças interferem em faculdades do pensamento fundamentais para as operações racionais das quais elas se utilizarão ao longo da vida. Faculdades mentais como as da mimese, imaginação e memória, por exemplo, que na infância mobilizam a experiência da afetividade e da curiosidade para o conhecimento, quando aprisionadas à lógica do mundo adulto podem impedir a aparição do melhor da infância e, posteriormente, revelar nos adultos uma infantilidade ferida, capaz de transformar impulsos agressivos e ilusões sobre a realidade em projeção violenta entre os indivíduos e contra a civilização, como analisou Adorno (2015) sobre as tendências fascistas do preconceito presentes na racionalidade tecnológica, herdeira do Iluminismo.

Com base nos entendimentos delineados, investir na investigação e reflexão acerca de possíveis atualizações da racionalidade tecnológica pode indicar caminhos relevantes para que os estudos da Psicologia do Desenvolvimento contribuam para a defesa das potencialidades humanas que, desde a infância, necessitam de condições objetivas e subjetivas para existirem.

METODOLOGIA

O percurso metodológico adotado foi o da pesquisa qualitativa da pesquisa bibliográfica das fontes teóricas e temáticas acerca da relação entre tecnologia digital e o desenvolvimento cognitivo/afetivo da criança.

Para o estudo do conceito da racionalidade tecnológica, cunhado pela Teoria Crítica da Sociedade, foram estudadas as seguintes obras: *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos* (ADORNO; HORKHEIMER, 1985) e *Theodor W. Adorno: ensaios sobre Psicologia social e Psicanálise* (ADORNO, 2015), *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a*

educação (2002) e Rua de mão única Obras escolhidas II (2012), de Walter Benjamin, cujo pensamento filosófico pode iluminar outros aspectos da mimese, linguagem, imaginação, memória do que aqueles que compa-
recem nas teorias tradicionais da Psicologia do Desenvolvimento. Para a
compreensão de possíveis atualizações conceituais destacam-se estudos
fundamentados nos autores frankfurtianos, em especial o livro Sociedade
Excitada: Filosofia da sensação (TÜRCKE, 2010), Hiperativos: abaixo a cul-
tura do déficit de atenção (TÜRCKE, 2016) e outros autores da atualidade
que contribuem com a temática da pesquisa (CROCHÍK, 2003; LASTÓRIA,
2008; MUÑHOZ, 2014).

A busca de artigos foi realizada por meio de palavras-chave ou des-
critores em sítios eletrônicos indexadores de pesquisas (SciELO, Pepsic,
Indexpsi e Lilacs). A sistematização e análise da bibliografia selecionada
foram inspiradas em Lima e Mioto (2007), cujos parâmetros dos critérios
de pesquisa são estabelecidos de forma flexível ao movimento do objeto,
a saber: as relações entre os dados coletados e a realidade histórica. Desse
modo, a leitura da bibliografia selecionada ampara as análises de acordo
com etapas investigativas intercruzadas e não lineares que se norteiam
pelos seguintes momentos: leitura de reconhecimento do material biblio-
gráfico, leitura exploratória, leitura seletiva, leitura reflexiva ou crítica e
leitura interpretativa.

Nas palavras de Lima e Mioto (2007), o momento da leitura interpre-
tativa:

[...] é o momento mais complexo e tem por objetivo relacionar
as ideias expressas na obra com o problema para o qual se
busca resposta. Implica na interpretação das ideias do autor,
acompanhada de uma interrelação destas com o propósito do
pesquisador. Requer um exercício de associações de ideias,
transferência de situações, comparação de propósitos, liber-
dade de pensar e capacidade de criar. O critério norteador
nesse momento é o propósito do pesquisador (LIMA; MIOTO,
2007, p. 41).

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Adorno e Horkheimer (1947/1985) entenderam que, sob o domínio de ideologias que encobrem os condicionamentos sociais, os indivíduos passaram a operar com um tipo de racionalidade tecnológica, decorrente da submissão da técnica, indispensável ao progresso da civilização, aos esquemas de alienação do sistema capitalista que invertem as relações de meios e fins na utilização das tecnologias por seus indivíduos. Em outras palavras, ao invés das tecnologias serem utilizadas, prioritariamente, como meios para melhoramento da vida humana e progresso social, elas são compulsivamente perseguidas para a dominação e exploração da natureza e dos humanos, tornando-se, assim, o meio para a alienação do pensamento e a finalidade última da sociedade capitalista.

Com base na análise dos autores da Teoria Crítica da Sociedade, é possível compreender que a alienação do pensamento decorrente dos esquemas da racionalidade técnica produz o enfraquecimento do eu psíquico e revela meandros da formação cultural, ou melhor, da “semiformação socializada” (HORKHEIMER; ADORNO 1956/1973). Considera-se que a semiformação cultural diz respeito às condições materiais de um tempo histórico que sustentam a produção de uma subjetividade forjada por um processo de introjeção do sacrifício e da renúncia em prol da exploração do trabalho e opressão de uns sobre os outros. Em tais condições de expropriação das forças humanas para o trabalho alienado, é dispensável e desejável a reflexão sobre o próprio pensamento – a autorreflexão – para criar uma disposição psíquica voltada à ascensão da tecnologia no processo de educação dos indivíduos. Assim, a subjetividade está afastada do objetivo de voltar-se à autoconsciência – pré-condição para a realização do indivíduo em sua diferenciação –, e se caracteriza pela incapacidade de acessar a própria experiência com o mundo, ou seja, as formas e caminhos da afetividade com a realidade, portanto inibida da autorreflexão se estabelece como subjetividade danificada.

Nesse estado de coisas, o que se tem é o desenvolvimento de uma subjetividade constituída por uma racionalidade que se distanciou na sensibilidade humana, apoiada no princípio do cálculo e dos procedimentos operacionais do campo das ciências matemáticas suas bases estruturais para a dominação da natureza e, nisso, distanciou-se da natureza humana. Na tentativa de tudo controlar e administrar, conforme a rigidez característica desse momento do pensamento científico – do Positivismo –, o que foi priorizado, no lugar da satisfação possível com a descoberta da verdade dos objetos e da realidade, foi a “operation”, “o procedimento eficaz” (ADORNO; HORKHEIMER, 1947/1985, p. 18, aspas no original), ou uma racionalidade técnica.

Contudo, a credulidade, a aversão à dúvida, a temeridade no responder, o vangloriar-se com o saber, a timidez no contradizer, o agir por interesse, a preguiça nas investigações pessoais, o fetichismo verbal, o deter-se em conhecimentos parciais: isto e coisas semelhantes impediram um casamento feliz do entendimento humano com a natureza das coisas e o acasalaram, em vez disso, a conceitos vãos e experimentos erráticos: o fruto e a posteridade de tão gloriosa união pode-se facilmente imaginar. (ADORNO; HORKHEIMER, 1947/1985, p. 17).

As consequências sugeridas na citação dizem respeito aos avanços de descobertas tecnológicas que incrementaram a própria ciência, promoveram o fortalecimento dos Estados e seu crescimento econômico e comercial, oferecendo acesso aos bens materiais, ainda que de forma desigual e excludente, sem, contudo, que seus indivíduos se apropriem da superioridade que o saber e o pensar sobre si no mundo proporcionam e, assim, superem a submissão às necessidades da natureza.

Para apropriar-se do mundo se faz necessário entregar-se aos objetos e diferenciar-se deles, realizando a experiência que o contato com a objetividade da vida pode oferecer. Esse é o processo de formação cultural que possibilita a aparição da história particular dos indivíduos, o caráter irrefutável da diferença humana.

Com base em Adorno, entende-se a busca pela compreensão da objetividade, na capacidade de oferecer explicações sobre as condições

existentes para a barbárie e, nisso, encontrar brechas para a resistência, se orienta pelo pensamento que supera o encantamento dos desejos, entretanto, sem afastar-se do movimento das pulsões afetivas (Adorno, 1951/1992). Para isto é imprescindível enfrentar a regressão do pensamento por meio da crítica da razão esclarecida, proclamada como desmistificada e guia da cultura, ainda que não tenha se desvencilhado dos mitos sobre si, em especial, no que se refere à sua pureza objetiva, supostamente à custa da superação das emoções e afetividade. Sobre as consequências desta ilusão que repousa sobre o pensamento esclarecido, Adorno, em *Minima Moralia*, diz:

Uma vez suprimido o último traço de emoção, o que resta do pensamento é apenas absoluta tautologia. A razão toda pura daqueles que se desembaraçaram por completo da faculdade de “representar um objeto mesmo sem sua presença”, vai convergir com a pura inconsciência, com a debilidade mental – no sentido literal do termo – pois, medido pelo exagerado ideal realista do dado livre de toda categoria, qualquer conhecimento é falso, e correto apenas aquele ao qual a questão do correto e do falso sequer pudesse ser aplicada. Que em tudo isso se trata de tendências que já estão muito avançadas, é algo que se mostra a cada passo na empresa da ciência, que está a ponto de subjugar os restos do mundo, um amontoado de destroços indefesos. (ADORNO, 1951/1992, p. 107).

Tal posição teórica de Adorno, que reivindica o fortalecimento do eu, representa a constituição de uma perspectiva crítica da cultura que se opõe à estupidez e à frieza, ambas engendradas na razão esclarecida burguesa e intensificadas nos esquemas da indústria cultural, e cujo pensamento é reivindicado em seus componentes pulsionais como meio para compreender os processos de subjetivação, que permitem a adesão à irracionalidade objetiva (MAISO, 2013).

Desse modo, por enfraquecer a capacidade de reflexão da realidade, a racionalidade tecnológica engendrou conflitos ainda mais severos ao psiquismo dos indivíduos, exigindo um tipo específico de auto representação, dificultando o pensamento crítico e colaborando para que a frieza – decorrente de mecanismos de defesa psicológica – se estabelecesse como norma de interação social desde a mais tenra infância, diminuindo

as possibilidades de identificação entre os humanos e entre eles e a coletividade (ADORNO, 1966/1996; ADORNO; HORKHEIMER, 1947/1985).

Desde as análises dos autores frankfurtianos sobre a produção de correspondências entre a tecnologia e as capacidades intelectuais e sensíveis dos indivíduos já se passou mais de meio século. A sociedade industrial sofreu, a largos passos, mudanças nos seus processos de produção e veiculação de seus produtos devido à rapidez do incremento e contínuo refinamento da tecnologia. Nesse sentido, os contextos sociais e as subjetividades daqueles que produzem e consomem a tecnologia atual passam a configurar novos rearranjos cognitivos e afetivos dos quais ainda estamos por conhecer as consequências.

Pesquisas atuais orientadas por distintas perspectivas teóricas da Psicologia (ASSEMANY, 2016, PAIVA; COSTA, 2015, PICON et al, 2015, SANTIAGO; FERREIRA, 2020, SETZER, 2011, SIQUEIRA; FREIRE, 2019) e da Teoria Crítica da Sociedade (CROCHÍK, 2003; LASTÓRIA, 2008; MUÑHOZ, 2014, TÜRCKE, 2010; ZANOLA, 2010) se empenham em compreender as consequências da internalização das condições da sociedade high-tech para o desenvolvimento do aparelho sensorial e cognitivo dos humanos.

Trata-se de reconhecer que, desde muito cedo, as crianças têm acesso aos dispositivos tecnológicos, ficando expostas ao excesso de estímulos visuais e repertórios controlados pela indústria do entretenimento virtual, interferindo substancialmente na experiência da infância. Há de se reconhecer, também, que ainda se sabe muito pouco sobre a substância das novas experiências e que, concomitante, há um crescimento considerável da medicalização de sofrimentos, sintomas e dificuldades apresentadas por crianças na idade escolar, que restringem as análises aos diagnósticos patologizantes e obstruem a compreensão da complexidade social que os atravessa.

Estudos como o de Picon et al (2015) identificaram em crianças, adolescentes e adultos uma compulsão ao uso de tecnologias e perceberam as consequências negativas da dependência tecnológica quanto à saúde física, aos relacionamentos interpessoais e ao desempenho acadêmico

e no trabalho. A dependência de tecnologia atualmente é caracterizada por um transtorno psicológico, cuja inabilidade de controlar o uso de tecnologia digital, como jogos eletrônicos, redes sociais e diversos aplicativos de smartphones, acarreta prejuízos na vida social e psíquica dos sujeitos e exige tratamento médico e psicoterápico tal qual a dependência de uso de substâncias químicas. Além do mais, o transtorno é associado a outros transtornos cada vez mais presentes na infância, como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno Depressivo e Ansiedade Social (PICON et al, 2015).

TÜRCKE (2010) (2016) também associa a superestimulação do aparelho sensorial, decorrente da recepção do excesso de imagens audiovisuais, aos sintomas manifestos do Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), a saber de comportamento inquieto, incapaz de concentração nas atividades e na interação com as outras crianças, que buscam constantemente novos estímulos nos objetos e espaços sem, contudo, se satisfazerem com nada. Em última instância, uma espécie de nova dispersão concentrada que afeta a atenção voluntária e a memória e produz comportamentos opostos à experiência temporal e espacial que a infância poderia resguardar (TÜRCKE, 2016).

Zanola (2010), em pesquisa sobre o uso excessivo de videogames por crianças e adolescentes, encontrou estudos realizados por três universidades estadunidenses que afirmam relações do descontrole do tempo dedicado aos jogos virtuais com enfermidades como insônia, obesidade, ansiedade, além de comportamentos agressivos e imitativos dos roteiros dos jogos violentos, que representam a maior parte dos jogos mais vendidos para adolescentes. Tais análises de Zanola (2010) indicam uma importante alteração sobre os impactos da recepção tecnológica no desenvolvimento das faculdades da imaginação e da mimese, que parecem operar, no contexto de tais jogos virtuais, não em favor da resolução de conflitos internos e da identificação com o outro, que a brincadeira imaginativa e mimética poderia proporcionar, mas na intensificação do medo e da agressividade.

As faculdades da imaginação e da mimese aparecem nos escritos de Walter Benjamin como matéria-prima da brincadeira, assim como um tipo específico de memória infantil é a matéria-prima da experiência (BENJAMIN, 2002). Juntas, estas faculdades do pensamento – mimese, imaginação e memória –, mobilizam uma experiência na infância capaz de perceber, de forma apaziguada, a novidade das interações que a criança realiza a cada descoberta com o mundo. Dito de outro modo, o medo diante do novo e, nisso, o impulso para dominá-lo cresce na vida psíquica das crianças, ao passo que as mediações culturais exigem o controle e o esquecimento da mimese, da imaginação e da memória em prol da adaptação às ameaças à realidade e aos objetos e ritmos que medeiam a ação na realidade.

Walter Benjamin, há tempos, diagnosticou o empobrecimento da experiência decorrente do ritmo imposto pela modernidade industrial capitalista (BENJAMIN, 1994). A falta de interação social na infância e o empobrecimento das atividades imaginativas não podem ser atribuídas unicamente aos fenômenos das tecnologias digitais, mas, certamente, eles contribuem para assegurar interações à distância e um tipo de imaginação que já na infância age contra o sujeito ao simular a experiência da vida real, substituindo-a por contextos de avatares virtuais.

As consequências sobre a subjetividade da criança da recepção excessiva de um tipo de **imaginação pronta**, ou seja, não imaginada por aquele que brinca e sim por quem criou os mecanismos e dinâmicas virtuais, é o que TÜRCKE (2016), fundamentado na Teoria Crítica da Sociedade, considerou que está nas bases da cultura do déficit de atenção. Significa dizer que a excessiva estimulação audiovisual acarreta um tipo específico de dependência em sensações que não podem ser satisfeitas, já que são representantes de uma insatisfação anterior e primária no psiquismo, mas, compulsivamente, demandam novas sensações, num estado constante de dispersão concentrada. Ou seja, crianças determinadas a se distraírem, a não lembrarem e sem força psíquica o suficiente para realizarem o trabalho da imaginação (TÜRCKE, 2016).

Outro aspecto importante apresentado por TÜRCKE (2016, p. 54) em relação ao regime de atenção dispersa produzido pela fixação em “máquinas de imagens” diz respeito à repartição da atenção dos adultos cuidadores, que ensina à criança que há algo nas imagens que compete afetivamente com ela, que atrai de tal forma o olhar e a atenção do outro que impulsiona certa cisão entre realidade e imaginação e, nisso, a um tipo específico de compartilhamento de “compulsão coletiva à repetição” (TÜRCKE, 2016, p. 56), em que repete-se a fixação nas imagens, no distanciamento entre pessoas no mesmo ambiente e nas tentativas sensoriais de enfrentar a dispersão.

Para TÜRCKE (2016), as consequências psíquicas da partição da atenção devem ser pensadas em dois sentidos, a saber: “a partição da atenção com outros, com os quais se dirige a própria atenção a um objeto comum; por outro lado, repartição [Verteilung] da própria atenção a vários objetos em igual medida” (TÜRCKE, 2016, p. 62. G grifos no original). O que se ressalta da explicação de TÜRCKE sobre o regime de atenção mediada pela tecnologia, que culminou numa cultura do TDAH, diz respeito a uma subjetividade traumatizada e com alto custo psíquico para lidar com o excesso de estimulação sensorial, presente nas imagens em ação nas telas midiáticas. Nesse sentido, o indivíduo tem cada vez menos força psíquica para investir na atenção a algum objeto e pessoa por tempo o suficiente para partilhar experiências, recomeçando compulsivamente a responder a meros estímulos, como preso a uma mesma fase de jogo de videogame.

Silva (2018, p. 119) também apresenta uma importante consequência da imersão compulsiva ao mundo digital, ressaltando que os computadores e outras tecnologias ocupam o lugar de uma “máquina social”, onde não é possível construir um encontro face a face, mas que possibilita amizades com “menos turbulências”, pois são mais superficiais. Trata-se de compreender que o mundo digital possibilita aos sujeitos uma construção de vínculos com certa “proteção” ao sofrimento que, muitas vezes, permeia a convivência com outras pessoas, já que exige lidarmos com as ações e reações que a proximidade humana provoca. Nas palavras de

Silva, “As conexões digitais podem oferecer a ilusão da companhia sem as demandas e obrigações da amizade. A vida social online permite esconder-se dos outros, ainda que estejamos amarrados uns aos outros” (SILVA, 2018, p. 119).

Essa exacerbação da mediação digital nas relações humanas foi apresentada por Martins e Castro (2011) como a condição para uma “teco-subjetividade”, formada por identidades pautadas em eu sem o outro, cujos seres isolados e idênticos a si mesmos entendem o mundo social como um lugar de realização de seus desejos narcisistas. Com isso, o potencial da internet para a criação de um espaço público, tal como é hoje, é bastante problemático, uma vez que sustenta e ordena, por meio dos algoritmos pré-determinados e intencionados, a privatização das experiências que antes pertenciam aos enfrentamentos da sociabilidade coletiva, à convivência tumultuada e ambígua entre humanos.

Não é demais acrescentar que as demandas e obrigações que surgem na convivência são, também, os motivos pelos quais aprendemos a nos identificar com as alegrias e sofrimentos humanos, criando condições para a ternura e a empatia que a amizade representa e impulsionando o reconhecimento de nossos limites e, nisso, o desenvolvimento de nossas potencialidades. Desse modo, a inibição da convivência corpo-a-corpo, especialmente na infância, intensifica a submissão da experiência intelectual-sensível às operações enrijecidas da racionalidade técnica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vale ressaltar que a pesquisa qualitativa realizada, em especial de revisão de literatura, se apoia fortemente nas contribuições da Teoria Crítica da Sociedade, cujas metas estão submetidas ao método de pesquisa – ou melhor de crítica da realidade, comprometido com a necessidade de confrontar o olhar condicionado sobre o objeto. O que se busca com tal perspectiva é reivindicar a crítica sobre a própria atuação no campo do conhecimento e na realidade que o condiciona. Mais do que uma téc-

nica a ser aplicada e demonstrada por preceitos da sistematização, o que os autores frankfurtianos propõem é a primazia da reflexão crítica como salto qualitativo no método de pesquisa.

Nesse sentido, os resultados alcançados na pesquisa representam a possibilidade de impactar os estudos que subsidiam o ensino das disciplinas que compõem as áreas da Psicologia do Desenvolvimento Humano, da Educação e da Aprendizagem, seja no campo da Psicologia ou na Pedagogia e licenciaturas, apresentando visões contextualizadas e críticas dos fenômenos de interação social que mobilizam o desenvolvimento, a subjetividade e o ensino-aprendizagem das crianças.

A partir dos estudos realizados, é possível compreender que as consequências da mediação tecnológica na interação social produzem o afastamento do outro e, nisso, o enfraquecimento de um espaço compartilhado, mas também suscita uma relação com o próprio corpo (e seus afetos) que comprometem a dinâmica psíquica já na infância.

Em Salgado (2019) foi possível apresentar reflexões acerca da relação entre corpo e técnica compreendidos a partir de pontos distintos que remetem ao processo de formação da subjetividade na infância. O primeiro aspecto diz respeito às técnicas de dominação social empregadas para a repressão das pulsões eróticas infantis, em especial, por meio de uma educação autoritária que culminou (filogeneticamente e ontogeneticamente) no narcisismo e no aprendizado do sacrifício, da renúncia e da obediência, em outras palavras, no amor-ódio pelo corpo, cuja expressão encontra-se no masoquismo e sadismo entrecruzados. O segundo refere-se à assimilação do fetiche da técnica na formação da subjetividade na infância, ou no engendramento da racionalidade tecnológica, o qual a indústria cultural – como sistema de difusão do capitalismo – se incumbem de realizar por meio dos processos de produção e de consumo de seus valores ideológicos e produtos.

Partindo de qualquer um dos pontos, interessa compreender que as configurações biopsicossociais que constituem a subjetividade dos sujeitos manifestam condições qualitativamente mais fragilizadas para

o desenvolvimento das faculdades da mimese, da imaginação e da memória, bem como o regime de atenção, que ocupam lugar central por representarem com mais força as faculdades do pensamento na infância. Tais faculdades, ao serem potencializadas pela experiência compartilhada que a infância resguarda, por meio da brincadeira e do jogo podem inventar brechas de resistência frente a reificação da realidade. Em contrapartida, diante da frieza e isolamento junto com outros, as mesmas faculdades são falseadas e capturadas pelos processos de despersonalização da racionalidade tecnológica.

Por certo, as transformações sociais ocorridas ao longo da história não devem ser subsumidas às formulações teóricas, no entanto, a radicalidade do pensamento dialético dos autores da Teoria Crítica da Sociedade elucidou as premissas da razão iluminista, cujo desenvolvimento se atrelou ao sistema de dominação capitalista, que ainda não foi superado até os dias atuais.

O conjunto de valores racionais capitalistas forja lógicas de desapropriação da experiência (intelectual e sensível), por meio dos processos de transmissão da cultura aos quais somos submetidos desde a infância. Isso ocorre tanto pela lógica da produtividade e do consumismo, assumidas na educação das crianças, quanto pelo distanciamento social suscitado pela presença das tecnologias na vida privada e, mais recentemente, pela crescente adesão ao mundo virtual. Portanto, o núcleo de verdade temporal da Teoria Crítica da Sociedade ainda contribui para a compreensão de uma racionalidade específica contemporânea que é operacionalizada pela práxis social e suas tecnologias, sem condições efetivas, contudo, para que os indivíduos tenham consciência de seus condicionamentos.

Com base em tais entendimentos, parece que o diálogo da Psicologia do Desenvolvimento com a Teoria Crítica da Sociedade, em especial com os autores contemporâneos por ela fundamentada, pode contribuir para o movimento que lhe é próprio, quando não se limita aos fatores biológicos da cognição e afetividade, de refletir acerca dos processos de desenvolvimento humano, considerando as continuidades e rupturas culturais que

produzem novas formas de mediação na infância e podem deixar consequências nas formas de conhecer, brincar, imaginar, memorizar, agir.

Na atualidade, as continuidades e rupturas culturais estão, de sobremaneira, organizadas pelo refinamento da racionalidade tecnológica e sua participação nas primeiras interações sociais, por isso é imprescindível ao campo da produção do conhecimento, em especial nas áreas da Educação e da Psicologia, investir esforços para a reflexão crítica acerca dos limites e potencialidades culturais que (de)formam os elementos sensíveis e intelectuais constituintes da razão humana, cuja função primordial, faz bem pensar, é aprimorar a técnica para o bem estar do indivíduo particular em convivência amigável com os outros e com o mundo.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. Sobre a relação entre sociologia e psicologia. In. **Theodor W. Adorno Ensaios sobre psicologia social e psicanálise**. Trad. Verlaine Freitas. São Paulo: Editora Unesp,

ADORNO, Theodor. W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Trad. Guido. A. Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985, 223p. (Original publicado em 1947) Reimpressão 2006.

ASSEMANY, Nancy Mendonça. Superestimulação na infância: uma questão contemporânea. **Cadernos de psicanálise**. Rio de Janeiro, 2016. , v. 38, n. 34.

BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única**: obras escolhidas II. Trad. Rubens Rodrigues T. Filho e José Carlo M. Barbosa, rev. Técnica Márcio Seligmann-Silva. 6ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

_____. Brinquedos e jogos. In. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. (M.V. Mazzari, Trad.). São Paulo: Summus, 1984. (Obra Original publicada em 1969).

BOCK, Ana M. B.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de L. T. **As Psicologias**: uma introdução ao estudo da Psicologia. Saraiva: São Paulo, 1999.

CROCHÍK, José L. O desencanto sedutor: a ideologia da racionalidade tecnológica. **Inter-Ação: Revista da Faculdade de Educação UFG**, 2003.

FREUD, Sigmund. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade, 1905. In . **FREUD, Sigmund Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas**. (J. O. A. Abreu, Trad.). Rio de Janeiro: Imago, 1976, v. VII. (Obra original publicada em 1905).

_____. Além do princípio de prazer. In_. **FREUD, Sigmund Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas**. (J. O. A. Abreu, Trad.). Rio de Janeiro: Imago, 1976, v. XVIII. (Obra original publicada em 1920).

GOULART, Iris B. **Psicologia da Educação**: Fundamentos teóricos e aplicações à prática pedagógica. 21.ed. Vozes: Petrópolis, 2015.

LA TAILLE, Yves. de, OLIVEIRA, Marta. K., DANTAS Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: Teorias psicogenéticas em discussão. Org. Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira e Heloysa Dantas. São Paulo: Sumus Editorial, 1992.

LASTÓRIA, Luiz C. N. Uma nova economia psíquica ou mutações tópicas? Elementos para reflexão acerca da subjetividade contemporânea. In. **A indústria cultural hoje**. Org. Durão, F. A.; Zuin, A.; Vaz, A. F. São Paulo: Boitempo, 2008.

LIMA, Tereza. C. S. de; MIOTO, Regina. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálaxis**. Florianópolis, UFSC/SC, 2007. vol. 10.

MAISO, Jordi. La subjetividad dañada: Teoría Crítica y Psicoanálisis. Constelaciones: **Revista de Teoría Crítica**, n. 5, diciembre, 2013, p. 132-150.

MARCUSE, Herbert. **Eros e civilização**: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud. 8. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981. 232p. (Original publicado em 1955).

MARTINS, L. T.; CASTRO, L. R. de. Crianças na contemporaneidade: entre as demandas da vida escolar e da sociedade tecnológica. Rio de Janeiro: Revista latinoamericana de Ciencias sociales, Niñez y Juventud, 2011.

MUÑOZ, Blanca. **La dominación simbólica em la globalización**: uma teoria crítica sobre la Postmodernidad. Espanha: Editorial Fundamentos. Colección Ciencia, 2014.

PAIVA, Natália M. N.; COSTA, Johnatan S. A influência da tecnologia na infância: Desenvolvimento ou ameaça? Teresina: **Psicologia.pt**, 2015. Disponível em <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0839.pdf>. Acesso em: 17 de fev. 2019.

PICON Felipe et al. Precisamos falar sobre tecnologia: caracterizando clinicamente os subtipos de dependência de tecnologia. **Revista Brasileira de Psicoterapia**. 2015. Disponível em: http://rbp.celg.org.br/detalhe_artigo.asp?id=177. Acesso em 06/02/2017.

RAPPAPORT, Clara R., FIORI, Wagner R., DAVIS, Cláudia. O que é a Psicologia do desenvolvimento? In **Psicologia do Desenvolvimento** - Teorias do desenvolvimento conceitos fundamentais. São Paulo: E.P.U., 1981.

SALGADO, Mara. Corpo, técnica e jogo na infância: notas da teoria crítica de Theodor W. Adorno. **Childhood & Philosophy**, 2019.

SANTIAGO, Daniela E.; FERREIRA, João P. A influência da tecnologia para a socialização infantil: um estudo de caso. **Intr@ciência**, Guarujá-SP, 2020. Disponível em: https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20200522113430.pdf. Acesso em 20/11/2021.

SETZER, V. W. Efeitos negativos dos meios eletrônicos em crianças, adolescentes e adultos. **O Estado RJ**, 2011. (Entrevista). Disponível em: <https://www.ime.usp.br/vwsetzer/efeitosnegativos-meios.html>. Acesso em 05/07/2016.

SILVA, R. B. Amizade, Diferença e Educação: reflexões a partir de Zygmunt Bauman. **Educação & Realidade**, 2018. Disponível em: www.scielo.br/j/edreal/a/ydKPr4MF3NhhLfrCwLqdr/?format=html&lang=pt. Acesso em 17/09/2025.

SIQUEIRA, Alessandra C.; FREIRE, Cláudia de O. A influência da tecnologia no desenvolvimento infantil. **Revista Farol da Faculdade Rolim de Moura - RO**, 2019, vol. 8, n. 8. Disponível em: <http://www.revistafarol.com.br/index.php/farol/article/view/152>. Acesso em 20/11/2021.

TÜRCKE, Christoph. **Hiperativos!** Abaixo a cultura do déficit de atenção. Trad. José Pedro Antunes e Eduardo G. B. Losso. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

_____. **Sociedade Excitada:** filosofia da sensação. Trad. Antônio A. S. Zuin et al. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010.

ZANOLA, Sílvia R. S. **Videogame, Educação e Cultura**. Campinas: Alínea, 2010.