

INFLUÊNCIA DAS MÍDIAS AUDIOVISUAIS NO COMPORTAMENTO INFANTO-JUVENIL

Jerusa Damasceno Claro¹

Quele de Souza Gomes Santos, Dr^a2.

Resumo: Na atualidade, é fácil o acesso das crianças a dispositivos, como televisão (TV), celulares, *tablets*, *smartphones* e computadores. Os conteúdos veiculados nestes dispositivos podem influenciar o comportamento da criança. Sendo assim, o objetivo deste estudo foi caracterizar, a partir de uma revisão da literatura, a influência das mídias audiovisuais no comportamento infanto-juvenil. Para isso, consultou-se as bases de dados Scielo, Capes e Lilacs, durante os meses de agosto e setembro de 2021, com as seguintes palavras chaves: criança e televisão. Nesta revisão, incluíram-se artigos empíricos publicados entre os anos de 2015 e 2020. Foram recuperados 718 artigos e desses foram analisados, seis artigos. De acordo com os estudos analisados, identificou-se que as mídias audiovisuais exercem diferentes funções para a criança, como lazer e educação. Além disso, a criança pode aprender, por meio de modelação, tanto comportamentos desejáveis quanto indesejáveis, o que sugere a importância de se analisar previamente os conteúdos audiovisuais aos quais as crianças são expostas. Desse modo, os resultados desta pesquisa contribuem para a ampliação do conhecimento sobre a temática na literatura científica, assim como proporcionam subsídios para o desenvolvimento de estratégias de intervenção fundamentadas no uso de audiovisuais.

Palavras chaves: desenvolvimento infantil; comportamento; mídias audiovisuais; televisão;

Abstract: Currently, it is easy for children to access devices such as television (TV), cell phones, tablets, smartphones, computers. The contents conveyed on these devices can influence the child's behavior. Therefore, the aim of this study was to characterize, from a literature review, the influence of audiovisual media on children's behavior. For this, the Scielo, Capes and Lilacs databases were consulted, during the months of August and September 2021, with the following

¹ Graduanda do curso de psicologia na Universidade do Sul de Santa Catarina- UNISUL- PB.

² Professora do Curso de Psicologia da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Graduada em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (2011) e Mestra em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (2015). Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2017-2021).

keywords: child and television. In this review, empirical articles published between the years 2015 and 2020 were included. 718 articles were retrieved and of these, six articles were analyzed. According to the analyzed studies, it was identified that audiovisual media exert different functions for the child, such as leisure and education. In addition, the child can learn, through modeling, both desirable and undesirable behaviors, which suggests the importance of previously analyzing the audiovisual content to which children are exposed. Thus, the results of this research contribute to the expansion of knowledge on the subject in the scientific literature, as well as providing subsidies for the development of intervention strategies based on the use of audiovisuals.

Key words: child development; behavior; audiovisual media; television;

1. INTRODUÇÃO

A infância é um período crítico para o cérebro. A maturação biológica é fundamental para o desenvolvimento físico, psicológico e social. Nessa fase, os circuitos neurais são formados e fortalecidos por meio da interação da criança com o ambiente, tendo em vista os meios sociais, culturais e pessoais no qual está inserida (FERREIRA, 2020). Os recursos disponibilizados pela família, como brinquedos, livros e filmes, configuram-se como preditores importantes para o desenvolvimento da criança, pois podem favorecer a aprendizagem de diferentes comportamentos (PERLROTH, 2017). Logo, é essencial monitorar o ambiente em que a criança se desenvolve, haja vista que os déficits comportamentais como reação social reduzida/retraimento, amnésias, síndromes de fadiga e restrições em funções sexuais ou somáticas e a exposição à modelos de comportamento socialmente inadequados, nessa faixa etária, poderão acarretar efeitos negativos no decorrer da vida (VENANCIO, 2020).

Em países, como a China e a Austrália, já foram identificadas situações em que programas com foco no público infantil foram descontinuados. Nesses países, a animação da porquinha Peppa Pig foi proibida, sob a alegação de que se tratava de um ícone subversivo e influenciador de maus hábitos. Na China, a justificativa foi de que a animação tinha um caráter comercial, veiculava paródias de “humor negro e pornográficas” (R7 NOTÍCIAS, 2021). Já, na Austrália, país onde existem espécies de aranhas muito venenosas, capazes de levar a pessoa a óbito por uma picada, um dos episódios em que Peppa Pig brincava com uma aranha foi removido. Tal proibição visou resguardar as crianças de uma possível interação com esses invertebrados (BAND, 2021)

As mídias estão presentes no ambiente familiar e desempenham um papel importante no crescimento das crianças, em especial a TV, devido a sua predominância. Nos lares brasileiros, a televisão é um dos aparelhos mais comuns, sendo, portanto, o meio pelo qual as crianças têm fácil acesso a filmes, desenhos animados, entre outros conteúdos (VIANA, 2020). Atualmente, a programação televisionada apresenta uma gama de conteúdos desenvolvidos especificamente para crianças, conforme a Classificação Especialmente Recomendada para crianças e adolescentes (ER) (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2006). Esses programas são exibidos 24 horas por dia, todos os dias da semana, tanto em canais abertos quanto pagos. Em seus estudos, Papalia e Feldman (2013) constataram que crianças de seis a 12 anos passavam cerca de 14 horas por semana assistindo à TV. Os efeitos dessas horas em contato com a mídia podem ser os mais diversos, dependendo do tipo de mídia analisada e do gênero da criança.

Logo, é possível inferir que muitas dessas programações contêm materiais que podem implicar na aprendizagem de comportamentos sociais desejáveis (apoiar os amigos, ser gentil ou empático) e indesejáveis (agredir outros ou mentir) (GARCEZ, 2010; LOLI, 2016). Diante dos modelos apresentados nos filmes, desenhos animados e séries, é possível que as crianças procurem imitá-los, já que a aprendizagem da maioria dos comportamentos, durante a infância, ocorre por meio da imitação ou identificação. De acordo com Monteiro (2013), crianças e adolescentes em desenvolvimento tendem a ser mais facilmente influenciados pelas programações, haja vista que vivenciam de modo mais intenso o que passa na televisão.

Nesse sentido, Oliveira (2011) ressaltou que, os pais, educadores e cidadãos devem parar de buscar erros na televisão e investigar o que as crianças estão absorvendo a fim de mediar uma formação de qualidade. O autor, identificou, por exemplo, que os desenhos mais assistidos pelas crianças são *Ben 10*, *Pica Pau* e *Barbie*. Devido ao fato de as crianças vivenciarem de forma realista o imaginário, na entrevista feita pelo autor, uma das crianças disse que queria o relógio do *Ben 10*. Ao ser interrogado porque ele queria outro, já que estava com um no braço, ela respondeu que queria um de verdade, que tivesse o poder de transformá-la em um alienígena. A imaginação é benéfica para o desenvolvimento simbólico, mas a criança terá dificuldade em seu desenvolvimento psicossocial e no relacionamento com outras pessoas, se ela substitui suas experiências vividas pelas representações, onde se misturam e se confundem situações reais e fictícias, já que seu modelo de comportamento pode estar baseado no que ela assiste e não nas interações cotidianas vivenciadas (BELONNI, 2001).

Nessa direção, acredita-se que a influência do conteúdo veiculado nas mídias audiovisuais, muitas vezes, configuram-se com indireta, imperceptível e cumulativa. Crianças que ficam muitas horas em frente a tela, por exemplo, podem acreditar que a vida real é semelhante aos programas que estão sendo disponibilizados (GOMIDE, 2002). Gomide (2000) realizou uma pesquisa com o objetivo de identificar a influência de obras cinematográficas sobre o comportamento infantil. Para isso, ela separou dois grupos de crianças: o grupo focal assistiu a filmes violentos e o grupo controle não assistiu nenhum vídeo. Após o filme, as crianças jogavam uma partida de futebol. Gomide (2000) constatou que, ao comparar os comportamentos das crianças do grupo focal e controle, as crianças do grupo focal apresentaram, consideravelmente, maior frequência de comportamentos agressivos, como discutir, empurrar, xingar, chutar, dar cotoveladas, agarrar, puxar camisa, dar rasteira, do que as do grupo controle. Nessa direção, Papalia e Feldman (2013) também alertaram sobre a exposição das crianças a programas de televisão devido ao fato de existir uma correlação positiva entre a violência apresentada nos programas de TV e a agressão, ou seja, crianças que

assistiam a programas mais violentos tinham maior probabilidade de brigar do que crianças que assistiam a programas menos violentos. Em contrapartida, Duarte (2006) constatou que as crianças afirmaram visualizar comportamentos bons e maus nos desenhos animados, mas não identificou como as crianças avaliavam esses comportamentos e se os reproduziam, o que evidencia a necessidade de, como ressaltou Oliveira (2011), se analisar quais conteúdos as crianças percebem serem veiculados em mídias audiovisuais. O uso de recursos audiovisuais adequados pode favorecer, por meio da modelação, a aprendizagem de comportamentos sociais desejáveis. Desse modo, o objetivo deste trabalho é caracterizar, por meio de uma revisão da literatura, qual é a influência das mídias audiovisuais no comportamento infanto-juvenil.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A fim de fundamentar a presente pesquisa, o referencial teórico é apresentado em quatro subcapítulos. O primeiro capítulo versa sobre o desenvolvimento infantil. O segundo sobre as mídias audiovisuais. O terceiro sobre a Teoria da Aprendizagem Social de Bandura (1997), com enfoque no uso de materiais audiovisuais (filmes e programas televisivos). E o quarto sobre a Terapia Cognitivo-Comportamental de Aron Beck (1964) e sua adaptação para o atendimento de crianças e das possibilidades de uso de filmes e programas televisivos para modelar o comportamento de crianças.

Desenvolvimento infanto-juvenil

O desenvolvimento humano não se restringe a determinada faixa etária, mas se estende no decorrer de toda a vida do indivíduo, apesar das mudanças serem mais evidentes na infância e envolvem variáveis afetivas, cognitivas, sociais e biológicas (BEE, 1997). O desenvolvimento humano refere-se à interação do indivíduo com o meio físico e social, estabelecendo assim o desenvolvimento psicológico e o crescimento orgânico (PAPALIA, 2006).

De acordo com Bock, Furtado e Teixeira (1999), o desenvolvimento humano é determinado pela interação de vários fatores, como a hereditariedade, em que o sujeito herda a carga genética para estabelecer o potencial de desenvolvimento de seus pais biológicos; o crescimento orgânico (aspecto físico); a maturidade neurofisiológica, que possibilita determinados comportamentos; o meio ambiente, como uma série de influências e estímulos ambientais que alteram os padrões de comportamento dos indivíduos. Portanto, o desenvolvimento humano é o produto da interação contínua entre genética e influências ambientais.

O desenvolvimento envolve quatro aspectos básicos: físico-motor, afetivo-emocional, intelectual e social. O aspecto físico-motor relaciona-se ao crescimento orgânico, maturidade neurofisiológica, a capacidade de manipular objetos e a capacidade de exercitar o corpo. O afetivo-emocional compreende a capacidade do indivíduo de integrar a experiência afetiva. O intelectual diz respeito a capacidade do indivíduo de agir e resolver um problema e o social refere-se a como o indivíduo se relaciona com outras pessoas. Todos esses aspectos estão inter-relacionados, ou seja, um depende do outro (BOCK, FURTADO, TEIXEIRA, 1999).

O desenvolvimento psicológico ocorre por meio da organização e interpretação da experiência emocional desde o nascimento. A primeira experiência emocional ocorre no contato entre mãe e bebê, desde a vida no útero, e estende-se até o ambiente familiar e grupos sociais. Os indivíduos buscam crescimento e desenvolvimento para se sentirem autônomos, estimulados por seus desejos, seu crescimento, necessidades físicas e as exigências do mundo externo. No processo de busca da maturidade emocional, o sujeito trabalha incansavelmente para o seu próprio crescimento e, ao mesmo tempo, busca gratificação rápida e imediata para suprir suas necessidades de prazer (PAPALIA; OLDS, 2006).

Conforme a criança cresce, ela enfrentará algumas frustrações como, por exemplo, saber que ela precisa de outras pessoas para atender às suas necessidades, e angústias que não serão satisfeitas de acordo com seus desejos. É justamente ao vivenciar essa angústia que o indivíduo anseia por um lugar onde só haja o prazer e busca o máximo de estratégias para evitar o desprazer. Normalmente, neste breve momento de crise, o indivíduo pode encontrar uma solução para aliviar a frustração. Se a escolha for uma escolha saudável, ele vai amadurecer e se desenvolver psicologicamente, se não for uma escolha saudável, tende a regredir psicologicamente (BEE, 1997).

Sendo assim, a criança depende do adulto para fazer suas escolhas. Portanto o modo como esse adulto irá educá-la e ajudá-la, influenciará no seu desenvolvimento psicológico. Essas influências impostas pelo adulto à criança, podem ser positivas ou negativas, que poderão refletir na fase adulta do indivíduo (PAPALIA; OLDS, 2006).

Um dos fatores que devem ser considerado na atualidade é a interação da criança e adolescente frente as mídias audiovisuais, haja vista que está presente no seu dia-a-dia, fornecem conteúdos que afetam o desenvolvimento infantil e que poderão repercutir em mudança de comportamento.

Mídias audiovisuais

De acordo com o site InfoEscola (2021), a palavra mídia é derivada do latim e em livre tradução quer dizer meio. Sendo assim, é utilizada, na língua portuguesa, para se referir a qualquer meio de comunicação que se utiliza de imagens e sons, ou seja, as mídias audiovisuais se utilizam de três linguagens, oral, sonora e a visual. Na atualidade, as mídias audiovisuais são uma realidade na vida das crianças. *Smartphones, tablets*, videogames, TV's, celulares e outros dispositivos eletrônicos se fazem presentes no dia-a-dia infantil fomentando questões sutis e

difíceis para pensar o cotidiano e a sensibilidade das crianças. Considerando o poder simbólico da indústria da mídia, torna-se mais urgente a necessidade de pesquisas aprofundadas sobre a relação entre infância e conteúdos midiáticos (GIRARDELLO, 2021). A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), desde 1989 reconhece os direitos da criança à proteção, à provisão e sua participação em relação as mídias (UNICEF, 2021). De acordo com Girardello (2021), a dificuldade de implementar políticas de regulação da mídia para garantia desses direitos aumentou ainda mais a carga sobre os pais e responsáveis, sendo que essa temática diz respeito à toda a sociedade em geral.

A relação da criança com as narrativas em diferentes mídias, como livros, TV, filmes, internet, dispositivos móveis, por meio de imagens, vem crescendo consideravelmente nos últimos vinte anos. Consumir, difundir e visualizar mídias audiovisuais faz parte de nossa cultura, tanto que os indivíduos ao acordarem a primeira coisa que fazem é visualizar/compartilhar conteúdos em seus celulares. As imagens, antes assistidas através de um aparelho de televisão fixo, agora estão na palma de nossa mão, e o acesso é ilimitado. É possível pensar que as próprias crianças estariam imersas nesse ambiente constantemente visualizado (GIRARDELLO, 2021)?

De acordo com Fernandes (2009), ao longo do tempo, o mercado editorial especializou-se em livros mais coloridos e esteticamente belos, com interação entre texto e imagem na narração, pois eram os mais procurados pelas crianças. Os ilustradores passaram então a ganhar espaço, começaram a ser reconhecidos e valorizados. Texto e imagem agora são percebidos como uma entidade única e livros sem imagens podem não ter o mesmo valor para as crianças. Ler com e por meio de imagens foi se tornando cada vez mais popular entre as crianças. Em um estudo conduzido por Fernandes (2009) há cerca de dez anos, as crianças revelaram habilidades em fazer uma ligação entre ver, ler e contar histórias dos livros. Segundo as crianças, histórias sem ilustração não têm graça, pois passaram a contar a história do livro através dos desenhos, mesmo as que já sabiam ler. As histórias mais lembradas pelas crianças são aquelas vistas em filmes e livros com gravuras. Sendo assim, fica claro que as práticas vividas por elas em nossa sociedade são influenciadas pelos recursos multimídias, ou seja, que as crianças são muito visuais (FERNANDES, 2009).

Atualmente, as crianças têm acesso ao *Instagram*, *Snapchat*, *YouTube* e nos muitos espaços *online* nos quais a imagem se tornou a principal forma de interação e comunicação com o outro. Essa prática foi aos poucos sendo inserida em nossa cultura através do contar pela imagem, antes vinculada apenas aos livros. Ao colocar em prática ações adquiridas através do consumo de imagens, podemos notar que as crianças são produtoras da cultura

visual e tornam-se sujeitos pelas relações que constroem com as imagens (HERNANDEZ, 2013). De acordo com Carlsson (1999), ao longo do tempo as formas de interação da criança e adolescente com as mídias audiovisuais foram se modificando, ou seja, nos anos 90 as crianças utilizavam o *Digital Versatile Disc* (DVD), em português Disco Digital Versátil e o *Compact disc* (CD), disco compacto em português, essas eram as mídias que as crianças amplamente consumiam. De igual forma, hoje ocorre o consumo de vídeos disponibilizados em diferentes plataformas digitais por meio de dispositivos, como *smartphones*, *tablets*, celulares e *smartTV*. O aumento desse tipo de consumo se ampliou, principalmente, devido ao fácil acesso e a popularização da conexão via internet. Além disso, muitas dessas plataformas possibilitam a monetização dos vídeos, como é o caso do *YouTube* (DALETHESE, 2017).

De acordo com Gatto (2013), algumas crianças têm acesso a conteúdos via pirataria ou internet, sendo raras às visitas ao cinema. Crianças são produtoras de cultura, e se modificam seus modos de consumo, modificam a sociedade. Os estudos de Gatto (2013), apontam uma mudança nos sonhos das crianças, mediante o consumo de telas: antes, elas queriam ser escritoras, publicar livros; hoje elas querem ser blogueiras, ter um canal e ser *YouTubers*. Nesse sentido, as crianças contam suas histórias por meio das imagens, são performáticas, exibem-se brincando, seja em vídeos de maquiagens, roupas ou mesmo situações diárias. Nessa direção, Cunha (2005) refletiu e analisou “como o universo visual (o que vemos) e a visualização (as formas como vemos e as tecnologias que utilizamos para ver) estão constituindo a subjetividade das pessoas. Segundo ele, esse fenômeno transcende a simples ocupação dos artefatos visuais. Nessa direção, Campos (2012) apontou que, na contemporaneidade, ser visto produz sentido e te define, ou seja, quanto mais fotos e vídeos o sujeito faça, mais *likes* ele ganha (CAMPOS, 2012). A visualidade é estrutural e desempenha um papel na forma como a sociedade se organiza. Movimentos sociais, educação e a história registrada estão sendo construídos a partir das imagens. Portanto, faz-se necessário pensar em como esse fenômeno midiático está influenciando as crianças e que novos diálogos se espera estabelecer no presente contexto, o que evidencia a necessidade de se refletir sobre “como as imagens são produzidas, distribuídas, e usadas socialmente, como uma cultura prática que produz e negocia significados” (CUNHA, 2005, p. 43).

A imersão na cultura da imagem, segundo Campos (2012), não existe se não estiver articulada às tecnologias e aos dispositivos midiáticos. Desse modo, hoje, falar de imagem é falar de “imagem midiática”. Sendo assim, pode-se ver como torna-se relevante identificar como as crianças modelam seus comportamentos por meio da cultura visual ao se relacionarem, produzirem e apropriarem-se da cultura por meio dos acessos as mídias

audiovisuais. A teoria da aprendizagem social de Bandura nos tras subsídios para melhor entendermos essa problemática.

Teoria da Aprendizagem Social de Bandura

A teoria da aprendizagem, inicialmente, tinha como foco os determinantes internos do comportamento. Ao longo do tempo, houve uma mudança e passou-se a estudar as influências externas na capacidade de resposta. Deste modo, o comportamento passou a ser analisado quanto aos estímulos que o evocam e as consequências reforçadoras que o alteram, sendo demonstrado que os padrões de resposta podem ser induzidos, eliminados e reinstaurados por variáveis externas. Essas descobertas fizeram com que profissionais da psicologia, em especial os defensores de formas radicais de behaviorismo, acreditassem que as causas do comportamento não estão contidas no organismo, mas nas variáveis ambientais (BANDURA, 1977).

Na perspectiva da aprendizagem social, o homem não é movido por forças internas e nem é atingido desamparadamente pelas influências ambientais. O funcionamento psicológico é compreendido como uma interação recíproca e contínua entre o comportamento e suas condições de controle. As teorias tradicionais de aprendizagem costumam descrever o comportamento como o produto da interação direta entre as variáveis ambientais e as respostas do organismo. A aprendizagem pode ocorrer de forma direta ou indireta. Neste último, por meio da observação do comportamento de outras pessoas, e suas consequências para elas. A capacidade do homem de aprender por meio da observação permite que ele adquira unidades grandes e integradas de comportamento pelo exemplo, sem ter que construir os padrões gradualmente por meio de tentativas e erros. As respostas emocionais também podem ser desenvolvidas observacionalmente, testemunhando as reações afetivas de outras pessoas que passam por experiências dolorosas ou prazerosas (BANDURA, 1977).

Outro fator que determina como o homem será afetado por suas experiências e a direção que suas ações podem tomar futuramente é a sua capacidade cognitiva superior. As pessoas podem representar as influências externas simbolicamente e, posteriormente, usar essas representações para guiar suas ações; elas podem resolver problemas simbolicamente sem ter que determinar as várias alternativas; e elas podem prever as consequências prováveis de diferentes ações e alterar seu comportamento de acordo. Esses processos mentais superiores permitem um comportamento perspicaz e providente. O homem também é capaz de criar influências autorreguladoras, ou seja, controlar seu próprio comportamento por meio do gerenciamento do estímulo de determinadas atividades e produção de consequências para suas

próprias ações. Sendo assim, são as influências cognitivas e autorreguladoras que costumam desempenhar funções importantes nas sequências causais (BANDURA, 1977).

A teoria de Bandura (1962) sobre a Aprendizagem Social é interacionista, interdisciplinar e multimodal, com destaque tanto para a cognição quanto para o ambiente, assim como para os condicionamentos clássico e operante. Segundo Caballo (1996), o condicionamento clássico descreve o processo de mudança de certos comportamentos a partir da influência do estímulo-resposta, ou seja, é um processo de aprendizagem que ocorre por meio da associação entre estímulos ambientais e estímulos de ocorrência natural. O condicionamento operante, de acordo com Caballo (1996), refere-se ao processo de modelagem da reação no organismo por meio de reforços diferenciais e aproximações sucessivas. Além disso, a Teoria da Aprendizagem Social emprega mecanismos derivados da teoria da autoeficácia e da modelação, sendo a teoria da autoeficácia aquela que descreve a interdependência entre as mudanças na cognição e no comportamento de forma compreensiva por meio dos sistemas reguladores (antecedentes, consequentes e as influências mediadoras) (CABALLO, 1996). Ao conceituar os processos causais, Bandura baseia-se nos “determinantes recíprocos”, isto é, a interação entre influências comportamentais, cognitivas e ambientais é recíproca e contínua. Tal noção também ficou conhecida como determinismo recíproco, ou seja, o comportamento humano afeta os eventos ambientais e os eventos ambientais afetam o comportamento humano (CABALLO, 1996).

Bandura (1977) estudou comportamentos adquiridos de forma indireta. Ele verificou que as pessoas podiam emitir novos comportamentos ao observarem outra pessoa emitindo um comportamento cuja consequência era reforçadora ou agradável. Nessas situações, o observador não vivenciava diretamente a situação, mas era exposto a experiência vivenciada por outra pessoa. Caballo (1996), defende que a partir da observação de um modelo apresentado pelo comportamento de uma pessoa significativa para o indivíduo, as pessoas podem apresentar posteriormente condutas semelhantes às do modelo. A aprendizagem por meio da exposição de um modelo que mostra corretamente o comportamento que está sendo objetivo de um determinado treinamento é denominada de modelação (CABALLO, 1996).

Portanto, novas condutas podem surgir tanto da experiência direta do indivíduo, ao ser exposto à situação e vivenciar as consequências de sua ação, como por observar condutas emitidas por pessoas que lhe sejam significativas. No caso das crianças, a modelação pode ocorrer não apenas pela observação direta do comportamento de pessoas próximas (familiares, pares etc.), mas também pela observação do comportamento de personagens. No século XXI, com o avanço tecnológico constante, o desenvolvimento de crianças e adolescentes está sendo

influenciado por diversos dispositivos, tais como computadores, televisão digital e internet (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Nessa direção, o conhecimento sobre a aprendizagem por observação torna-se relevante para entender como e por que as crianças se comportam. Para Bandura e Walters (1963), as crianças aprendem muitas de suas habilidades e comportamentos observando o que é desempenhado por outras pessoas. As crianças aprendem a interagir por meio da observação, agindo de forma a satisfazer os adultos e responder às recompensas e punições impostas por eles (BEE, 1977). Uma pesquisa conduzida por Bandura e colaboradores (1963), em laboratório, mostrou que as crianças aprendem novos comportamentos agressivos ao observar alguém se comportar agressivamente. Vieira, Mendes e Guimarães (2010) também obtiveram resultados semelhantes. Eles verificaram a relação entre aprendizagem social, comportamentos agressivos e lúdicos de meninos em idades pré-escolar. Para isso, entrevistaram os pais de 15 meninos, com idade entre quatro e seis anos, a fim de identificar as práticas educativas parentais utilizadas para regular o comportamento das crianças e observaram o comportamento das crianças durante o recreio escolar. Vieira, Mendes e Guimarães (2010) concluíram que as crianças que vivenciavam mais punição física abusiva, brigas e assistiam programas de TV violentos apresentaram mais comportamentos agressivos, quando comparados aos pais que relataram menos exposição da criança à punição física, brigas e programas de TV violentos.

Logo, é possível inferir que, diferentes fatores, como a exposição a modelos agressivos (cotidiano familiar ou programas de TV), história de reforçamento ao emitir respostas agressivas e a tolerância dos cuidadores e pares quanto ao comportamento agressivo podem contribuir para que a criança emita esse tipo de comportamento. Em uma casa onde comportamentos agressivos são permitidos, por exemplo, a criança tem maior probabilidade de apresentar um comportamento agressivo após assistir um filme do que uma criança em uma família menos permissiva em relação a comportamentos agressivos. Entretanto, ambas as crianças aprenderam o comportamento agressivo e, a depender das circunstâncias, podem praticá-lo (BEE, 1977).

A partir desses estudos, é possível verificar uma correlação positiva entre assistir a programas violentos na TV e a emissão de comportamentos agressivos. Desse modo, é provável que crianças que assistem a muitos programas violentos têm maior probabilidade de se envolver em brigas do que crianças que não assistem a esses programas. Outro motivo pelo qual a criança pode assistir a filmes violentos é o fato de ela apresentar comportamentos semelhantes e, ao assistir personagens cujos comportamentos são agressivos, ocorra uma identificação, o que aumentaria a probabilidade das crianças continuarem a emitir esses comportamentos

(PAPALIA; FELDMAN, 2013). Corroborando com a Teoria da aprendizagem social de Bandura, a Terapia Cognitivo Comportamental reforça essa perspectiva, contribuindo para o aprimoramento de técnicas para enfrentamento dessas questões.

Terapia Cognitivo-Comportamental

Aaron Beck desenvolveu uma psicoterapia no início dos anos 1960, que inicialmente, chamou de “Terapia Cognitiva”. Atualmente esse termo é bastante usado como sinônimo de “Terapia Cognitivo-comportamental” (TCC). Para desenvolver sua teoria, Beck se apoiou em diversas fontes como Epíteto, Karen Horney, Alfred Adler, George Kelly, Albert Ellis, Richard Lazarus e Albert Bandura. Ele propôs uma psicoterapia estruturada, de curto prazo e voltada para o presente com o objetivo de resolver problemas atuais e corrigir pensamentos e comportamentos disfuncionais (BECK, 2014). Esta terapia foi adaptada com sucesso para populações diversas, várias doenças e problemas.

Todas as formas de Terapia Cognitivo-Comportamental que surgiram a partir do modelo Beck tem o tratamento baseado na formulação cognitiva, nas crenças e estratégias comportamentais que caracterizam doenças/comportamentos específicos (BECK, 2014). O tratamento tem como base uma conceituação do caso, por meio da compreensão da crenças específicas e padrões de comportamento do paciente. O terapeuta busca produzir uma mudança cognitiva, ou seja, uma mudança no pensamento e no sistema de crenças do paciente (BECK, 2014).

O modelo cognitivo de Beck foi criado para explicar a depressão e apresenta três conceitos específicos: a tríade cognitiva, esquemas e erros cognitivos. A tríade cognitiva consiste na visão que o sujeito tem de si, do mundo (realidade) e do futuro, sendo essas visões negativas em casos de depressão. Os esquemas são padrões de cognição estáveis que possibilitam conceituar as situações (as crenças). Quando o paciente se defronta com uma situação, um esquema (dados categorizados que permitem avaliar os estímulos) sobre ela é ativado; e os erros cognitivos referem-se ao processamento falho dessas informações (BECK, 2014). No modelo cognitivo, de acordo com Beck (2014), é preciso identificar os pensamentos automáticos (pré-conscientes, responsáveis por disparar os modos de enfrentamento mais visíveis, as emoções, os comportamentos e as respostas fisiológicas), crenças centrais (visão mais rígida que o sujeito tem de si, o nível mais profundo) e as crenças intermediárias (aquelas que guiam as ações e que são formadas a partir da crença central, são um pouco mais acessíveis que a crença central).

O modelo cognitivo compreende que o pensamento disfuncional está presente em todos os transtornos psicológicos e influencia o humor e o pensamento do paciente. As pessoas obtêm uma melhora em seu estado emocional e comportamento quando aprendem a avaliar seu pensamento de forma mais realista e adaptativa, mas para que essa melhora seja duradoura em seu humor e comportamento, o trabalho terapêutico é realizado em um nível mais profundo de cognição: as crenças básicas do paciente sobre si, seu mundo e as outras pessoas. A modificação de crenças disfuncionais subjacentes produz uma mudança mais durável e a modificação da crença geral por uma visão mais realista de si pode alterar sua percepção de situações específicas as quais enfrenta diariamente (BECK, 2014).

Terapeutas infantis adaptaram as técnicas da terapia cognitivo-comportamental à infância, por meio da criação de manuais específicos para o tratamento de cada patologia e por meio de teste acerca da efetividade dos roteiros estruturados (PETERSEN; WAINER, 2011). Crianças e adolescentes, geralmente, são encaminhados à terapia por causa de problemas comportamentais ou emocionais. De acordo com Petersen e Wainer (2011), a avaliação inicial do comportamento da criança, na perspectiva da Terapia Cognitivo-Comportamental, consiste em ter uma visão geral e delinear os sintomas, descrever e identificar o problema e o funcionamento geral da criança. A partir da avaliação inicial, faz-se uma investigação para que sejam elaboradas as hipóteses a serem verificadas (PETERSEN; WAINER, 2011).

Na conceitualização de caso, enquanto um processo dinâmico e fluído, é preciso considerar a variável tempo, bem como revisar e refinar constantemente a hipótese a respeito do funcionamento cognitivo e comportamental da criança. O sucesso da conceitualização do caso depende ainda das habilidades de elaboração e análise de dados, investigação de eventos específicos e situações que desencadeiam pensamentos e sentimentos disfuncionais. Outro aspecto importante é a avaliação da visão que a criança tem de si, do contexto e como expressa eventos passados e suas expectativas para o futuro (PETERSEN; WAINER, 2011).

Existem algumas limitações inerentes ao desenvolvimento cognitivo das crianças que devem ser levadas em conta. Dentre elas, destaca-se a baixa motivação para o tratamento (a não adesão aos deveres de casa é um sinal de mau prognóstico), a adesão dos pais e a psicopatologia, as habilidades de comunicação e o desenvolvimento da capacidade cognitiva das crianças. Deve-se considerar que o desenvolvimento se dá em estágios, de maneira que adaptações do estágio anterior afetem o que está sendo desenvolvido no momento (PETERSEN; WAINER, 2011).

A Terapia Cognitivo-Comportamental busca auxiliar a criança a construir estruturas cognitivas que terão influências benéficas em futuras experiências. A intervenção cognitiva

fornece um ambiente estruturado para atividades que possibilitem a mudança das estruturas cognitivas, a fim de contribuir para que a criança desenvolva diferentes comportamentos, sentimentos e pensamentos sobre o futuro (PETERSEN; WAINER, 2011). Para isso, o terapeuta pode se utilizar diferentes recursos, tais como brincadeiras, histórias, jogos, mídias audiovisuais em geral (animações e filmes, por exemplo).

De acordo com Arantes (2014), as mídias audiovisuais contribuem para a mudança de comportamento por meio da modelação. Nas mídias são apresentados diferentes modelos de comportamentos com os quais sujeito pode vir a identificar-se ou questionar seus pensamentos, de modo a realizar novas interpretações, que contribuem para a reflexão sobre certas situações de sua vida. Algumas pessoas, por exemplo, podem não ter a oportunidade de aprender certas habilidades e, com isso, podem apresentar déficits comportamentais que causam sérios problemas em seu desempenho diário e conflitos interpessoais. Nessas situações, o uso de mídias audiovisuais que apresentem personagens socialmente competentes possibilita o acesso a modelos comportamentais adequados, o que ajuda a expandir seu repertório e melhorar sua comunicação. Os indivíduos tendem a copiar o comportamento das pessoas com as quais se identificam e se concentram naquelas que se destacam por suas habilidades bem desenvolvidas. Este mecanismo é muito útil e conduz a uma série de processos para o sucesso do tratamento, incluindo a consciência do problema em si (ARANTES, 2014). Nesse sentido, os filmes, animações e outras mídias, a depender do conteúdo, possibilitam aprender novos comportamentos por meio de modelação, o que pode contribuir para a emissão de comportamentos socialmente competentes em situações do cotidiano (OLIVA, 2010).

Com relação ao uso de mídias audiovisuais como instrumento para ensinar comportamentos sociais às crianças, em seus estudos, Menezes et al. (2020), identificaram que a utilização da linguagem verbal, corporal e escrita, bem como de recursos multimídias contribuíram para que crianças, entre seis e 12 anos, demonstrassem interesse pelos temas relacionados a expressão emocional, autocontrole e assertividade. O uso de tecnologias permitiu que as crianças representassem ludicamente a realidade, auxiliou na construção do diálogo e do vínculo com as coordenadoras da escola e fez com que as crianças se sentissem mais confortáveis em compartilhar suas experiências pessoais.

Nessa direção, Ferreira (2020) apontou que as mídias audiovisuais são uma atividade de lazer, mas com benefícios psicoterápicos, haja vista que permitem que os sujeitos se aproximem dos personagens com os quais se identificam. Por ter uma linguagem acessível, a essência dos fenômenos humanos é transmitida nos filmes, que tem seus enredos contextualizados na realidade, podendo gerar, nos sujeitos, reações emocionais e afetivas, facilitando o processo de

aprendizado e memorização de situações benéficas para o telespectador (FERREIRA, 2020). Em síntese, o uso de recursos audiovisuais tem se mostrado como um recurso importante que possibilita apresentar modelos de comportamentos socialmente desejáveis à crianças e adolescentes.

3. MÉTODO

Classificação da pesquisa

Segundo Heerdt (2007), a pesquisa é um processo investigativo baseado na busca das relações existentes entre os aspectos que envolvem os fatos, fenômenos, situações ou coisas sobre determinado conhecimento. De acordo com o plano do pesquisador, é necessário organizar e conduzir sistematicamente a pesquisa. Portanto, é no delineamento do planejamento da pesquisa que se determina o caminho a ser percorrido na investigação do objeto de estudo.

Essa pesquisa é básica, também chamada de pesquisa fundamental e visa responder perguntas para ampliar o conhecimento que temos do mundo e tudo o que o forma. Esse tipo de pesquisa científica deve ser motivado pela curiosidade e suas descobertas devem ser divulgadas e debatidas com a comunidade, possibilitando assim a transmissão do conhecimento (GIL, 2002). É uma pesquisa de abordagem qualitativa. De acordo com Minayo (2009), a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos presentes na sociedade a partir da relação entre sujeitos e seu contexto social. A característica marcante desse tipo de estudo é destacar a qualidade do objeto de pesquisa e expressar essa qualidade na forma e no conteúdo. A análise desta realidade é feita com base em percepções, sentidos e vivências, conceitos que são particulares e que não podem ser quantificáveis, mas interpretados (CRESWELL, 2010). Entende-se que, este tipo de pesquisa é essencial para o desenvolvimento de novas contribuições sobre temáticas da esfera da Psicologia, a qual pode aprimorar e retribuir seus conhecimentos para a sociedade pois não tem um padrão único considerando que a realidade é fluente, contraditória e influenciada pelo pesquisador (CHIZZOTTI, 2013).

Em relação ao objetivo e à profundidade deste trabalho, ele é considerado exploratório, pois visa proporcionar maior familiaridade com o problema, a fim de torná-lo mais claro ou constituir hipótese (GIL, 2002). Portanto, os resultados obtidos nesta pesquisa, tencionam ampliar o conhecimento sobre a temática na literatura científica, assim como proporcionar subsídios para uma ampliação de possibilidade de intervenções baseadas na temática. Esta pesquisa é descritiva, pois propõe-se a observar e descrever os elementos envolvidos no fenômeno estudado sem manipulá-lo (GIL, 2002). Quanto ao delineamento da pesquisa, esta é denominada bibliográfica. Tal pesquisa revela explicitamente o universo de contribuições científicas de autores sobre um tema específico (SANTOS; CANDELORO, 2006). Em suma, a presente pesquisa quanto à sua natureza é básica; quanto ao objetivo é exploratória; quanto a abordagem é qualitativa; quanto ao método é descritiva; quanto ao delineamento, bibliográfica.

Procedimento

3.1 Fontes de informação e estratégia de busca

As buscas foram realizadas nas bases de dados Portal Periódicos CAPES, Literatura Latino Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), e Scientific Electronic Library Online (SCIELO). As palavras-chaves utilizadas foram: criança, mídias audiovisuais, televisão, tela, tecnologia.

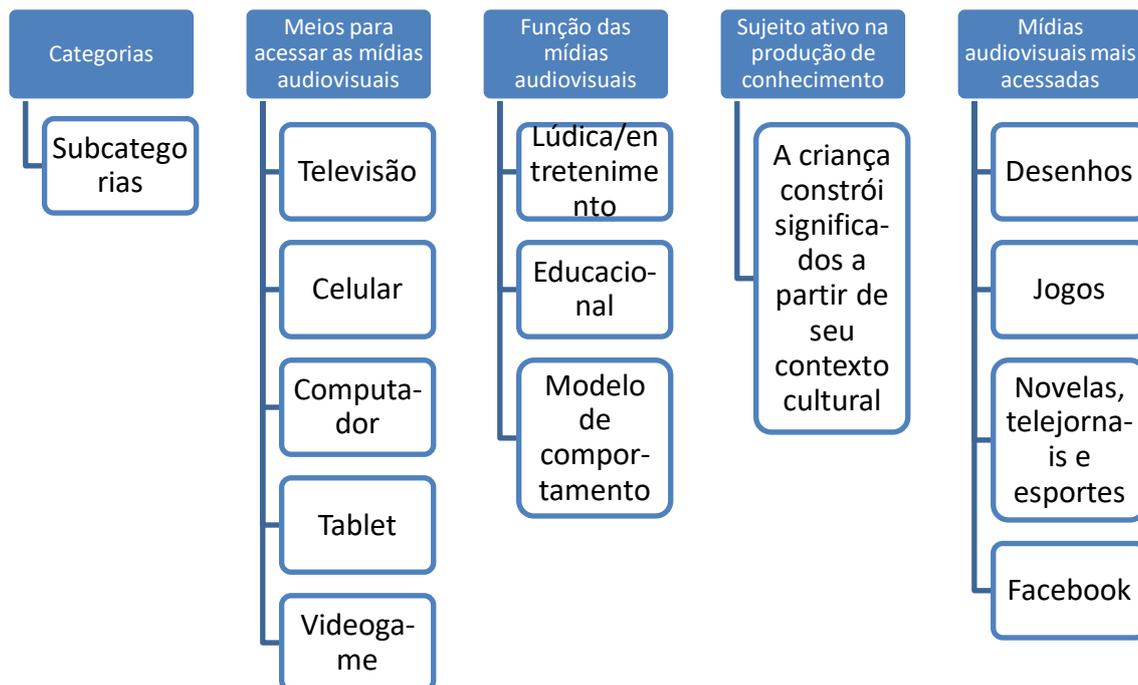
Critérios de elegibilidade

Os critérios para seleção dos artigos foram: artigos empíricos publicados em língua portuguesa, entre 2015 e 2020, e que apresentassem dados sobre a relação entre desenvolvimento infanto-juvenil e mídias audiovisuais. Não foram incluídos nesta revisão relatos de pesquisas bibliográficas ou que apresentassem dados sobre a relação das mídias audiovisuais e o sobrepeso em crianças, a utilização das mídias audiovisuais na educação, o uso das mídias audiovisuais e a influência no sono, a influência das mídias audiovisuais no consumo de alimentos e brinquedos.

3.2 Organização e análise de dados

Os dados foram analisados por meio da Análise Categorical. Segundo Richardson (1999), esse tipo de procedimento visa analisar documentos a fim de descobrir as circunstâncias sociais e econômicas com as quais podem estar relacionados. A partir dessa técnica criou-se um sistema de categorias *a priori* para análise das fontes de informação coletadas tal qual a tabela 1.

TABELA 1:



Fonte: Tabela elaborada pelas autoras (2021).

4. RESULTADOS

Informações gerais sobre os artigos

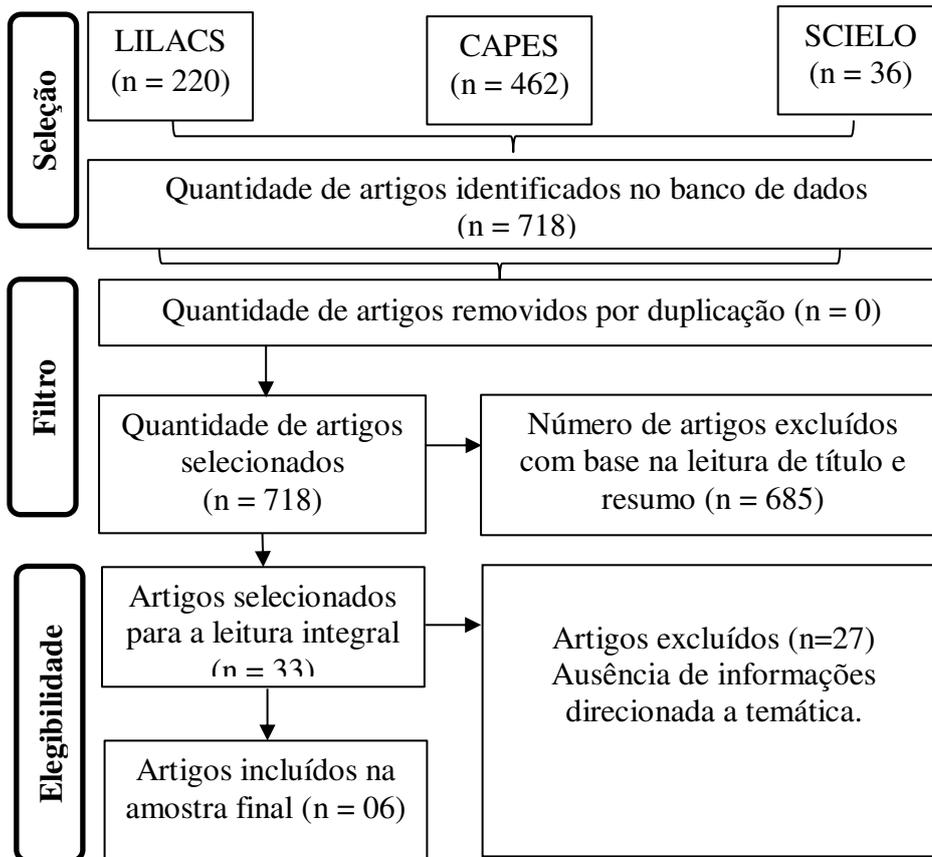
Na base de dados CAPES, foi utilizada como estratégia de busca as palavras-chaves “criança” e “televisão”. Além disso, foram aplicados os filtros: periódicos revisados por pares, ano de publicação (2015 a 2020) e idioma (língua portuguesa e espanhol). Nessa base, foram recuperados 462 artigos, cujos títulos foram lidos e, em seguida, selecionados apenas os que continham uma das duas palavras chaves ou similares, como tela, tecnologias, aparelhos eletrônicos. O título sendo coerente com a busca da pesquisadora, lia-se o resumo. Sendo assim, foram selecionados 13 artigos para leitura integral. Dos 13, oito foram descartados por não serem condizentes com a temática ou serem caracterizados como pesquisas bibliográficas. Restaram cinco artigos.

Na base de dados LILACS foi usada a junção das palavras-chaves, “crianças” e “televisão”. Nessa busca, foram recuperados 220 artigos. Em seguida, foram utilizados os filtros “palavras-chaves no título”, ou seja, “criança” e “televisão”, restaram nove artigos. Ao ler o título e os resumos, não foram selecionados artigos, pois não eram relevantes para a pesquisa, dado que abordavam temas diversos, tais como a relação das mídias audiovisuais e o sobrepeso em crianças, a utilização das mídias audiovisuais na educação, o uso das mídias audiovisuais e a influência no sono, a influência das mídias audiovisuais no consumo de alimentos e brinquedos.

Na base de dados SCIELO foi usada a junção das palavras-chaves, “crianças” e “televisão” e foram recuperados 36 artigos. Foi utilizado o filtro por ano, a fim de recuperar artigos publicados entre 2015 e 2020. Após isso, restaram 11 artigos. A partir da leitura do título e resumo foram descartados 10 artigos e apenas um artigo foi lido na íntegra.

Desse modo, ao todo, foram lidos 14 artigos na íntegra, a partir das três bases de dados supracitadas. Desses, oito foram descartados pois não condiziam com a temática especificamente, restando, então, para a pesquisa bibliográfica, seis artigos, que foram anexados como parte do estudo, tal como pode ser observado na tabela 1. O ano que teve o maior número de trabalhos sobre a temática foi 2015, com dois artigos. A faixa etária mais estudada foi seis anos de idade e a mídia mais investigada foi a televisão, tal qual a tabela 2.

TABELA 2:



Fonte: Tabela elaborada pelas autoras (2021).

TABELA 3: análise de dados.

Referência	Título do artigo	Objetivo	Participantes	Instrumentos	Principais resultados
(FRANCISCO; SILVA, 2015)	Criança e apropriação tecnológica: um estudo de caso mediado pelo uso do computador e do <i>tablet</i>	Abordar o processo de interação de uma menina de seis anos de idade com computador e <i>tablet</i>	Uma menina de seis anos de idade.	Observação do comportamento e questionário	Depois de quatro dias de observação, percebeu-se que os recursos tecnológicos computador e <i>tablet</i> foram para a criança objetos que serviram como entretenimento; pois, a única coisa que a criança teve interesse em explorar foram os jogos. Mostrando assim, que sua atividade principal estava relacionada à ludicidade.
(DUARTE; JURADO, 2015)	Consumo de televisão por pais e filhos e recepção de representações de autoridade emitidas pela televisão	Identificar o consumo televisivo de pais e filhos entre 5 e 6 anos e as representações de autoridade feitas pela televisão.	81 pais.	Implementação de um inquérito dirigido aos pais	As informações consolidadas analisadas mostraram que, segundo os pais pesquisados, seu consumo de televisão e de seus

(SILVA; ANDRADE; TORRES; AMORIM, 2017)	As brincadeiras das crianças de ontem e de hoje no contexto sociocultural	Identificar os fatores que influenciam no brincar infantil.	Oito crianças que cursavam o 2º ano fundamental e oito funcionários de uma escola municipal pública.	Questionário	filhos envolve desde os gêneros mais tradicionais, como novelas, telejornais, musicais, infantis, esportivos, documentários, até o mais recente chamado <i>reality show</i> . Nessa perspectiva, as brincadeiras mais comuns para as crianças, tanto as de hoje, quanto as de ontem, são brincadeiras com brinquedos sem aparato eletrônico e brincadeiras que supõem a participação e interação de outras crianças.
(CARVALHO et al., 2018)	Relação entre o uso de aparelhos eletrônicos e o nível de desenvolvimento motor de escolares brasileiros do ensino fundamental: um estudo exploratório	Investigar as possíveis associações existentes entre o tempo de interação com aparelhos eletrônicos e o	44 crianças, com idade de 7 anos.	Preenchimento de um questionário e teste de desenvolvimento motor global (TGMD).	Ao contrário do que poderia ser esperado, os resultados apontam para uma correlação positiva entre o tempo de interação com aparelhos eletrônicos

		nível de desenvolvimento motor de escolares do ensino fundamental de diferentes classes econômicas.			e o nível de desempenho motor pelo teste TGMD.
(BIERHALZ; FONSECA; OLIVA, 2019)	Concepções dos estudantes de uma escola do campo sobre tecnologia	Analisar a concepção dos alunos de uma escola do campo em relação à tecnologia, bem como verificar questões relacionadas ao acesso e a sua utilização.	23 alunos, do sétimo e oitavo ano.	Questionário e desenhos.	Constatou-se que a maioria dos alunos menciona utilizar em suas residências o rádio, a televisão e o aparelho celular.
SANTOS et al., 2020)	O acesso a tecnologias pelas crianças: necessidade de monitoramento		25 crianças com idade entre dois e dez anos e seus respectivos responsáveis.	Entrevista semiestruturada.	Evidenciou-se o acesso à tecnologia e conteúdo mais assistidos; o uso da tecnologia interferindo no desenvolvimento da criança e o monitoramento no uso das tecnologias. As tecnologias que as crianças mais

acessam são a televisão e o celular. Em relação ao desenvolvimento da criança identifica-se que o acesso a tecnologias abre para novos horizontes, no entanto, há necessidade de instituir limites em relação ao conteúdo assistido de acordo com a idade e o tempo de utilização, pois seu uso indiscriminado pode trazer malefícios à Saúde da criança.

Discussão

Meios pelas quais a população infanto-juvenil acessa as mídias audiovisuais

As tecnologias estão cada dia mais inseridas no cotidiano, sendo um importante elemento constitutivo, tanto na vida do adulto quanto da criança. De acordo com a análise dos artigos recuperados, os meios mais utilizados pelo público infanto-juvenil para acessar as mídias audiovisuais são: televisão, celular, computador, *tablet*, videogame e rádio (DUARTE; JURADO, 2015; SILVA, 2017). Por meio desses aparelhos são disponibilizadas informações, entretenimento, valores éticos e políticos. Segundo Silva (2017), tanto os adultos quanto as crianças classificam a televisão como o meio de lazer mais presente em seu dia-a-dia. Duarte e Jurado (2016) apontaram que, independentemente da classe econômica, na área urbana, a maioria da população possui algum tipo de TV a cabo, e que cada família possui duas ou mais televisões em casa, o que evidencia que esta pode ser uma tecnologia mais acessível às crianças. O celular é a segunda tecnologia mais acessada e isso pode ser explicado tendo em vista as características, como tamanho, facilidade de transporte e utilidade para pesquisas em ambientes escolares e de trabalho. Entre celular e televisão, crianças (em geral acima de 6 anos), ficam logadas em média, quatro horas por dia e acessam os mais diversos conteúdos com objetivos diversos, tais como realizar pesquisa da escola, tirar foto, enviar áudio para parentes por meio do *WhatsApp* e jogos.

O computador, por sua vez, é o terceiro meio mais utilizado para acessar as mídias audiovisuais. Entretanto, o seu uso está crescendo exponencialmente devido ao fato de estar presente na maioria dos lugares frequentados pelas crianças, como casa, trabalho dos pais, escolas, casa de amigos, o que facilita seu uso. Já o *videogame* está em quarto lugar e é considerado uma forma de diversão, sendo mais acessado nas férias e finais de semana. Acredita-se que isso ocorre devido ao fato de as crianças poderem acessar os jogos por meio de computadores e celulares. Por fim, o rádio, apesar de ser uma tecnologia presente na maioria dos lares brasileiros, foi o meio menos utilizado pelas crianças. Isso pode ter ocorrido devido ao fato de que é uma tecnologia mais utilizada por adultos e por apresentarem menos recursos audiovisuais, quando comparados a televisão, computador ou *tablet* (DUARTE; JURADO, 2016; FRANCISCO; SILVA, 2015; SANTOS, 2020).

Função das mídias audiovisuais para população infanto-juvenil

As tecnologias passaram a interferir em vários aspectos da vida das crianças e adolescentes, tais como educação, modo de brincar e ter acesso a entretenimento. As mídias estão presentes no dia-a-dia, e cada criança ou adolescente apresentará motivação e uso diferenciado na utilização desses recursos, mas o apelo lúdico é muito forte, e a criança/adolescente acaba utilizando-o como um brinquedo, interagindo com esses recursos com prazer. Os ambientes de expressão oral, gráfica e lúdica no computador permitem que as crianças utilizem jogos simbólicos, usando o computador como um brinquedo que carrega valores culturais para entrar no mundo da imaginação e do faz-de-conta (FRANCISCO; SILVA, 2015).

De acordo com Silva (2017), na atualidade, o conhecimento das crianças mediante as tecnologias é amplo, sendo assim a maioria brinca ou já brincou com jogos eletrônicos através de videogames, computador ou celular. Os brinquedos e brincadeiras são inerentes aos aparelhos tecnológicos que se aperfeiçoam a cada dia, interferindo na forma de brincar, acelerando o desenvolvimento social e econômico. No entanto, a tecnologia modifica a cultura e a vida da criança, portanto, faz-se necessário um resgate das brincadeiras tradicionais a fim de preservar a identidade cultural de um determinado período histórico. Conforme Silva *et al* (2017), as brincadeiras tradicionais são parte da cultura lúdica e são transmitidas culturalmente de geração em geração, trazendo elementos e valores. Nesse sentido, brincadeiras coletivas contribuem para o desenvolvimento da criança exercitando capacidades, como a descoberta, imaginação, criatividade, fantasia, prazer, noção do real e irreal, e, principalmente, os laços afetivos entre as crianças, por meio do desenvolvimento da comunicação e socialização. Já a tecnologia digital, trouxe novas cores ao mundo infantil, uma nova forma de brincar e aprender.

De acordo com Santos et al. (2020), as crianças preferem ficar em casa navegando na internet ao invés de brincar ao ar livre. Um dos motivos para isso é o fato de que, conforme Francisco e Silva (2015), a curiosidade faz a criança interagir e explorar o computador, e, com a modernidade, passa a ter acesso a jogos, que antes eram utilizados somente pelos adultos. Entretanto, é importante destacar que o acesso excessivo às mídias audiovisuais pode contribuir para a diminuição da participação das crianças e adolescentes em atividades familiares, nas escolas e na comunidade (SANTOS, et al., 2020).

De acordo com Gadelha (2004), o brinquedo fornece à criança oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades (vestir-se, pular, andar, estabelecer comunicação verbal) e pode ser considerado uma condição para o desenvolvimento social, emocional e intelectual da criança. As brincadeiras favorecem que as crianças expressem seus sentimentos, descrevam comportamentos e eventos importantes. A brincadeira proporciona a

aprendizagem de comportamentos adequados frente a determinados estímulos, dando respostas alternativas a comportamentos disfuncionais ou indesejáveis, como bater, gritar, xingar, chorar. Por meio da brincadeira, a criança analisa seu próprio comportamento, ficando ciente das contingências que o determinam e, a partir daí, pode alterar sua relação com o ambiente. O uso da fantasia e da brincadeira leva a criança a encontrar alternativas de comportamentos, inicialmente, para os personagens de suas brincadeiras e depois para as situações de sua vida. Brincar é uma forma de as crianças se expressarem, essas brincadeiras expressivas podem ser efetuadas através de desenhos, contação de histórias, jogos, pinturas, música. Através dessas ferramentas, a criança expressa importantes variáveis de controle sobre seu comportamento (GADELHA, 2004).

Atualmente, segundo Silva (2017), as crianças passam grande parte de seu dia em frente à televisão, esse aparelho fornece conteúdo lúdico para agregar as brincadeiras das crianças fornecendo diferentes oportunidades de brincadeiras, contribuindo com elementos que, possivelmente, não são encontrados em outro local. Com a globalização, vê-se uma fragmentação cultural, nesse sentido o autor sugere que a televisão tem uma linguagem multiculturalista. Portanto, em uma brincadeira coletiva (entre crianças de diferentes culturas), quando se transformam no “super-herói” da ficção, as crianças se identificam umas com as outras e vê-se que a brincadeira foi mediada pela televisão (SILVA, 2017).

Nesse sentido, Bezerra (2013) diz que a brincadeira pode alterar a relação entre o organismo e seu ambiente através de uma nova habilidade aprendida, permitindo novas repostas, estímulos discriminativos ou consequências que estão além daquelas diretamente produzidas pelo novo comportamento. Enquanto brincam, as crianças compreendem as características dos objetos, suas funções, elementos naturais e acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, ao desempenhar o papel do outro na brincadeira, ele passa a perceber diferentes perspectivas da situação, o que ajuda a ilustrar o diálogo interno característicos de seu pensamento verbal (OLIVEIRA, 2005, p. 160). A brincadeira coletiva proporciona vários benefícios comportamentais, tais como a criança atuar como ouvinte, produzindo e seguindo instruções, observar o coleguinha, ensinar o outro, além disso, nota-se que com o avanço da brincadeira a criança passa a se apropriar de instruções cada vez mais complexas ao longo da atividade lúdica (BEZERRA, 2013). Diante disso, as crianças podem trazer para suas brincadeiras, tanto tradicionais quanto tecnológicas, vivências de seu contexto sociocultural, combinando e criando realidades e que as duas formas de brincar podem ser realizadas de forma equilibrada, sem uma substituir a outra. Sendo assim, as crianças se envolvem em outras formas de brincar criando experiências sociais e culturais (SANTOS, 2020; SILVA, et al., 2017).

A tecnologia também tem sido considerada, pelas crianças, como um forte componente de entretenimento, além de proporcionar uma atividade intensamente social, por meio da qual a identidade, a reputação e o estatuto entre amigos (as) se definem. Logo, a tecnologia se constitui como um importante meio de se fazer e manter amigos, devido ao fato de poderem interagir com seus pares mesmo à distância. Portanto, é o vínculo estabelecido e não a própria interação em si que está sendo construída, pois crianças de diferentes contextos sociais e culturais estão aprendendo a brincar, ganhar, perder, socializar e se organizar em rede através da cultura digital (SANTOS, et al., 2020).

De acordo com Bierhalz, Fonseca e Oliva (2019), a tecnologia aliada a ciência, cultura e arte, pode ser um elemento potencializador do desenvolvimento humano na perspectiva de formar sujeitos sociais e coletivos. Sendo assim, os autores salientam a importância de se observar o lugar que a mídia ocupa na vida das crianças, pensando nas dimensões constitutivas da cultura, das identidades e diferenças socioculturais, como: classe social, gênero, raça, etnia, orientação sexual, religião, dentre outras. Nessa direção, segundo Santos (2020), a televisão funciona como uma possibilidade educativa. O conhecimento de cores, frutas, animais e canções que tanto interessam às crianças está nas suas mãos. As crianças ficam empolgadas ao acessar tais conteúdos por meio da televisão e celulares, e podem se tornar mais criativas, aprender a cantar, distinguir cores e contar números. Desse modo, conforme Bierhalz, Fonseca e Oliva (2019), as mídias audiovisuais podem funcionar como uma fonte de apropriação de conhecimentos disponibilizados a faixa etária infanto-juvenil, além de possibilitar a ampliação pedagógica da voz da criança, construção de visibilidade, da esperança e do reencantamento do espaço escolar.

Para além dos benefícios do uso da tecnologia pelas crianças, é importante destacar que, de acordo com Santos et al. (2020), a sociedade vive momentos em que se vê o aparato tecnológico substituir o lugar do diálogo e interações sociais entre amigos e famílias, o que dificulta a troca de afetos. A população infanto-juvenil está sendo exposta a grande quantidade de informação, sendo assim, é necessário instruí-la a selecionar, discernir e dar sentido a esse excesso de dados que estão consumindo devido ao fato dessa faixa etária ser a mais vulnerável frente a criminalidade nos ciberespaços como: *cyberbullying*, chantagens on-line, conteúdos agressivos e considerados impróprios para sua idade, vítimas de adultos mal-intencionados.

Nessa perspectiva, Santos (2020) apontou que, atualmente, as crianças manejam cada vez mais precocemente o aparato tecnológico, o que evidencia a necessidade de se organizar condições que possibilitem o desenvolvimento de capacidades instrumentais, sociais e éticas para o seu uso. Crianças menores de seis anos não conseguem diferenciar fantasia da realidade,

nesse caso, precisam ser mais protegidas da violência virtual. Jogos virtuais com cenas de mortes e desastres devem ser evitados em qualquer idade, pois indicam que a violência é o caminho para resolução de conflitos, não respeitando a dor e sofrimento vivenciados pelas vítimas, contribuindo para o aumento da cultura de ódio e intolerância. Sendo assim, de acordo com Reineche (1999), quando a população infanto-juvenil tem respostas comportamentais inadequadas que geram sofrimento e prejuízo em sua adaptação social, deve-se além de monitorar o conteúdo a que essa criança ou adolescente está sendo exposta e investigar a falta das habilidades comportamentais mais adequadas, se existem conteúdos cognitivos disfuncionais, ou mesmo, se a capacidade de resolução de problemas está prejudicada.

Outro aspecto relacionado a função das mídias audiovisuais para a população infanto-juvenil se refere a transmissão de modelos de comportamentos. Bierhalz, Fonseca e Oliva (2019), destacaram que a televisão se caracteriza como a principal fonte de informação e cultura das crianças e adolescentes no Brasil, fornecendo padrões de comportamento e incentivando uma sociedade de consumo, classista, patriarcal e excludente. Na visão dos autores, as mídias audiovisuais têm o papel de popularizar a educação visando o acesso e a produção de conhecimento com objetivo de reduzir as desigualdades sociais através da formação de cidadãos ativos, críticos e criativos (BIERHALZ, FONSECA, OLIVA, 2019). Em síntese, foi possível identificar, por meio da literatura analisada que as mídias audiovisuais possuem funções diversas como: social, entretenimento, educação, persuasão, formação de opinião, choque cultural, alienação, rejeição ou simplesmente informação. As crianças usam as mídias audiovisuais para jogar, assistir vídeos, ouvir música, assistir e tirar fotos, estimular os sentidos e contribuir para o desenvolvimento psicológico e oral (SANTOS, et al., 2020).

O sujeito é ativo na produção de seu conhecimento

Duarte e Jurado (2016) afirmaram que a televisão pode influenciar o contexto social e cultural, uma vez que o sujeito está em contato com o que a televisão apresenta, isto é uma realidade visual objetiva e com a produção de sentido onde ele participa ativo. Os autores apontaram que o sujeito, possivelmente, se apropria das informações televisivas não de forma homogênea, pois devido suas vivências, pode submeter o produto televisivo em um processo de classificação que envolve sua desconstrução, reavaliação e negociação (DUARTE, JURADO, 2016).

Duarte e Jurado (2016) indicaram que, na primeira infância, as crianças são sujeitos ativos que constroem significados de uma maneira particular e orientam suas ações e as dos

outros dependendo de seus contextos culturais. A televisão subjetiva a criança através de seus programas, portanto faz-se necessário deslocar a criança para outras atividades na qual venha desenvolver-se integralmente como, por exemplo, aqueles que promovem a socialização com seus pares e suas famílias trazendo benefícios para o sono, hábitos alimentares, comportamentos apropriados e pró-sociais. De acordo com Duarte e Jurado (2016), as crianças sugerem que a televisão ensina mostrando, ou seja, ao mostrar a cena está incentivando os telespectadores a fazerem igual. Esse processo é chamado de modelação, no qual o sujeito imita o que é visto. As mídias audiovisuais ensinam habilidades cognitivas e comportamentais de como resolver problemas, reforçam comportamentos e influenciam no comportamento que deve se adotar (KERBAUY, 1983).

Nessa perspectiva, Duarte e Jurado (2016) identificaram que as crianças podem ser expostas a novelas, telejornais, filmes e séries cujos conteúdos podem estar relacionados a cenas de crimes, prostituição ou abuso sexual infantil. Tais situações podem contribuir para que crianças que acessam esse conteúdo, sem supervisão ou que ainda não desenvolveram as habilidades cognitivas relacionadas ao exame crítico ou diferenciação da realidade e fantasia, reproduzam esses comportamentos. Por outro lado, as crianças dizem que aprendem coisas boas com a televisão no que diz respeito a valores, moral e ética, citam os desenhos japoneses e novelas infantis que mostram a “realidade da vida”, orientando-os a agir na sociedade, ou seja, mostrando o lado bom e ruim das pessoas. Nesses casos, as crianças se dão conta das contradições que são expostas mediante as mídias audiovisuais que assistem, as crianças dizem ainda, que imitar atitudes boas ou más cabe a cada um dos telespectadores, que é uma questão de escolha (DUARTE, 2016).

Segundo Duarte (2016), a televisão modela e orienta as formas de convivência em grupos, os valores, moral e cultura. Mas, as mídias audiovisuais não são a única fonte desses valores, outras instâncias da sociedade também fazem esse papel, a televisão só é a mais atraente e sedutora. Os valores que refletem na cultura global não são homogêneos, pois o sujeito tem a capacidade de aceitar ou recusar alguns de seus elementos.

Mídias audiovisuais mais utilizadas/acessadas pela população infanto-juvenil.

Em relação as mídias audiovisuais mais acessadas pela população infanto-juvenil, destacam-se os desenhos animados, jogos, novelas, telejornais, musicais infantis, esportes, *reality shows*, filmes, *youtuber* e *Facebook* (DUARTE; JURADO, 2006; FRANCISCO;

SILVA, 2015; SILVA, 2017). O desenho mais citado pelas meninas foi Barbie e pelos meninos foi o Ben 10. De acordo com Paula (2013), Tennyson é um garoto de 10 anos, que viu uma esfera metálica caindo do céu e dentro havia um aparelho chamado Omnitrix, que grudou em seu pulso como um relógio. Esse artefato abriga o DNA de 10 alienígenas heróis que possuem poderes únicos. O personagem Ben 10 tem caráter aventureiro com o qual as crianças se identificam. Algumas crianças citam os desenhos japoneses dizendo que ensinam a ser honesto e humilde, o certo e o errado (DUARTE, JURADO, 2016).

De modo geral, os desenhos são vistos como uma fonte de entretenimento, mas deve-se considerar que eles têm um importante elemento lúdico e de comunicação no processo social e educativo da criança (SILVA, 2017). Nesse sentido, os desenhos tornam-se relevantes na medida em que são constituídos pela ludicidade que, de acordo com Kishimoto (1998), deve ser considerada uma necessidade e não apenas como diversão. Logo, por meio dos desenhos, a criança pode perceber noções, tais como: estratificação social, papéis sociais, poder/autoridade e normas sociais que possibilitam a sua adaptação à sociedade.

Outra mídia audiovisual mais acessada pelas crianças é o jogo (FRANCISCO; SILVA, 2015). Os jogos eletrônicos são acessados diariamente e considerados como benéficos, desde que forneçam influências positivas e corretamente utilizados. Além de melhorar as estratégias dos participantes, melhora o raciocínio, a lógica, a percepção motora e auxilia na tomada de decisão. Também estimulam o aprendizado de novos conhecimentos, como comportamentos, habilidades e competências, valores e atitudes, raciocínio lógico e agilidade de pensamento, atenção, reflexão, estratégias de jogo, planejamento, curiosidade, criatividade, ludicidade, organização, compromisso, respeito pelo aprimoramento de conteúdos como inglês, literatura, história e geografia (BENETTI, 2019). Todavia, observa-se que os jogos, cujo público-alvo, em geral, são os meninos, valorizam a competição e são caracterizados, em alguns casos, pela colaboração, superação de obstáculos, escolhas, exploração do mundo da ficção. Tais fatores possibilitam acesso a diversão, inclusive quando está sozinho (SANTOS, 2020).

As crianças assistem juntamente com os pais, novelas, telejornais, musicais infantis, esportes, documentários e *reality show* (DUARTE, JURADO, 2016). As crianças não gostam do drama apresentado nas novelas adultas, mas assistem devido ao fato de poderem estar junto com os pais naquele momento, contemplando necessidades específicas de desenvolvimento emocional, afetivo (CARNEIRO, 2013). As crianças têm opiniões diversificadas quanto ao conteúdo exposto pelas novelas: umas dizem que incentiva o mau comportamento, outras dizem que ensina a serem pessoas melhores quando forem adultas (DUARTE, JURADO, 2016). Os telejornais, por sua vez, segundo as crianças, também são considerados mídias cujos conteúdos

não são agradáveis. Segundo elas, nos telejornais, só são exibidas notícias tristes, ruins e crimes. Outro fato importante é que as crianças não se veem representadas nesses programas e os repórteres demoram para dar a notícia, fazendo uma dramatização em cima da reportagem (DELORME, 2013).

De acordo com Santos (2020), além das programações supracitadas, as crianças ainda gostam de ver filmes, programas de humor, canais de *youtuber*/blogueiros, Barbie, DPA, *Ladybug*, Meninas Superpoderosas, novela Poliana e *Facebook*. As meninas, particularmente, gostam do *Facebook*, no qual partilham fotos e comentários entre amigas (SANTOS, 2020). É fato que as crianças estão acessando conteúdo inapropriado para sua idade. Ao mesmo tempo que são habilidosos com essas ferramentas tecnológicas, eles são imaturos para compreender os riscos nos quais são expostos na sociedade digital, bem como interpretar e mediar os conteúdos e informações que são consumidas quase que sem “filtros” (SANTOS, 2020).

De acordo com os resultados desta revisão, fica claro a influência dos conteúdos acessados por parte dos sujeitos que consomem todo o tipo de conteúdo disponibilizado pelas mídias audiovisuais. Devido ao fato de a criança estar num processo de desenvolvimento, faz-se necessário o monitoramento dos responsáveis quanto ao conteúdo assistido/acessado por essas crianças, pois elas reproduzem os comportamentos disponibilizados a elas, tanto aqueles que apresentam conteúdos educativos quanto agressivos. Na atualidade, as mídias audiovisuais fazem parte do cotidiano das crianças e adolescentes, consumindo tempo considerável. Nesse contexto, nota-se que as crianças mudam os comportamentos, como leitura e brincadeira para atitudes agressivas, como falar palavrões, bater no amiguinho, após terem absorvido conteúdos com temáticas violentas (WIELEWICKI, 2011). Deve-se considerar que as mídias audiovisuais podem influenciar no comportamento infante-juvenil, sendo o meio e a cultura variáveis que também podem interferir no comportamento emitido pela criança. De acordo com Wielewicki (2011), o comportamento infantil se desenvolverá de formas diferentes a partir dos padrões culturais e meio em que a criança está inserida.

Em relação ao desenvolvimento, identificou-se que o acesso a tecnologias amplia a visão da criança e adolescente, por serem sujeitos naturalmente espontâneos e criativos, mas que esse acesso deve ser seguido de alguns limites como: tempo de exposição frente a esses aparelhos, conteúdo de acordo com a idade, e monitoramento de conteúdos que a faixa etária é adequada, tendo em vista que, em alguns casos, apesar da classificação etária, os conteúdos podem não ser apropriados. Se esses critérios não forem observados, o uso indiscriminado desses conteúdos pode trazer malefícios à saúde da criança. A facilidade proposta e contato muito cedo com as tecnologias podem comprometer o comportamento social, além de

corromper a essência espontânea e criativa das crianças, portanto a mediação faz-se necessária para um melhor desenvolvimento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa revisão de literatura objetivou identificar qual a influência das mídias audiovisuais no comportamento infantil. De maneira geral, os estudos apontaram que as mídias audiovisuais são uma das variáveis que podem influenciar o comportamento infanto-juvenil, mas que devem ser consideradas outras variáveis, como cultura e meio em que a criança e o adolescente estão inseridos. As mídias audiovisuais mais acessadas pelas crianças são os desenhos animados, jogos, novelas, telejornais, musicais infantis, esportes, *reality shows*, filmes, *youtubers* e *Facebook* (DUARTE; JURADO, 2006; FRANCISCO; SILVA, 2015; SILVA, 2017). Constatou-se que as mídias-audiovisuais abrem novos horizontes, têm apelo lúdico, educativo, criativo e social, mas que seus conteúdos devem ser limitados a faixa etária correspondente, horas frente aos aparelhos e mediação parental, haja vista que em geral é fácil o acesso desse público aos programas disponibilizados. De acordo com essa pesquisa, ficou evidente que o aparelho mais utilizado pelas crianças é a televisão, seguido do celular, computador e *tablet*.

Os dados apontados no presente estudo podem servir de base para o planejamento de ações de prevenção, intervenção e orientação aos pais, educadores e terapeutas visto que, de acordo com a pesquisa, as mídias audiovisuais podem interferir, tanto positivamente quanto negativamente no comportamento apresentando pelas crianças e adolescentes. As variáveis apresentadas nessa pesquisa devem ser vistas com cautela, considerando que nenhum estímulo exerce controle independente da história de reforçamento de cada indivíduo.

Considerando a natureza dinâmica, não definitiva e não cristalizada do fenômeno psicológico, sugere-se a realização de novas pesquisas que abordem a influência das variáveis culturais no comportamento e produção de mídias audiovisuais com foco no público infanto-juvenil a fim de se identificar os mecanismos subjacentes aos processos de modelação de comportamentos socialmente adequados.

6. REFERÊNCIAS

ARANTES, Carolina Faria. **Cinematerapia**: uma proposta psicoeducativa segundo a teoria de Jeffrey Young. 2014. 176 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

BAND. UOL. **Episódio de "Peppa Pig" que diz que "aranhas não podem machucar" é banido na Austrália**. Disponível em: <https://www.band.uol.com.br/entretenimento/episodio-de-peppa-pig-que-diz-que-aranhas-nao-podem-machucar-e-banido-na-australia-16315890>. Acesso em: 28 jun. 2021.

BANDURA, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, 1977, p. 191-215.

BANDURA, A. Social learning through imitation, 1962. In: JONES, M. R. (Ed.), **Nebraska Symposium on Motivation**, 1962, p. 211–274.

BANDURA, A.; WALTERS, R.H. **Social learning and personality development**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1963.

BANDURA, A. **Social learning theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1997.

BECK, A. Thinking and depression: II Theory and therapy. **Archives of General Psychiatry**. Belmont: JAMA & Archives, v.10, n.6, p.561-571. 1964.

BECK, Judith S. **Terapia cognitivo-comportamental**: teoria e prática. Tradução: Sandra Mallmann da Rosa; revisão técnica: Paulo Knapp, Elisabeth Meyer. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. Tradução: Antônio Carlos; Amador Pereira; Rosane de Souza Amador Pereira. São Paulo, Harper & Row do Brasil, 1977.

BEE, H. **O Ciclo Vital**. Porto Alegre: Arte Médicas, 1997

BELONNI, M. L. **O que é Mídia-Educação**. Campinas-SP: Autores Associados, Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 2001.

BENETTI, Roberta Barroso; Sartori, C. M. T. D. A influência dos jogos eletrônicos em crianças na segunda infância (3 a 6 anos). **Cadernos de psicologia**, Minas Gerais, v. 1, n. 1, p. 573-588, jun./2019. Disponível em: <https://seer.cesjf.br/index.php/cadernospsicologia/article/view/2001/1296>. Acesso em: 20 out. 2021.

BEZERRA, Tarita Almirão dos Santos; TEIXEIRA JUNIOR, Ronaldo Rodrigues; PALHA, Diovani Cavalheiro. **A produção de regras através de brincadeiras em um atendimento clínico comportamental infantil**. *Perspectivas*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 70-91, 2013. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-35482013000200002&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 28 out. 2021.

BIERHALZ, C. D. K.; MEDEIROS DA FONSECA, E.; DE VARGAS OLIVA, I. **Concepções dos estudantes de uma escola do campo sobre tecnologia**. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, v. 4, p. e3297, 28 jan. 2019.

BOCK, Ana; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, M.L. **Psicologias: Introdução ao Estudo de Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 1999.

CABALLO, Vicente E. **Manual de técnicas de terapia e modificação do comportamento**. 1 ed. São Paulo: Livraria Santos Editora Com. Imp. Ltda, 1996.

CAMPOS, R. A cultura visual e o olhar antropológico. **Revista Visualidades**, Goiânia, v. 10, n. 1, jan.–jun. 2012. <https://doi.org/10.5216/vis.v10i1.23083>. Acesso em: 7 jul. 2021.

CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilia Von. **A CRIANÇA E A MÍDIA: Imagem, Educação, Participação**. 1. ed. Brasil: Cortez, 1999. p. 1-519.

CARNEIRO, V. L. Q. **A TV que crianças e adolescentes fariam, se tivessem uma câmara na mão...** *Comunicação & Informação*, Goiânia, Goiás, v. 8, n. 2, p. 129–138, 2013. DOI: 10.5216/c&i.v8i2.24696. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/ci/article/view/24696>. Acesso em: 20 out. 2021.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 5. ed. Petrópolis: VOZES, 2013. p. 12-144.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, S. R. V. **Educação e cultura visual: uma trama entre imagens e infância**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

DALETHESE, T. **Faz de conta que todos nós somos *YouTubers*: crianças e narrativas contemporâneas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

DELORME, Maria Inês de Carvalho. **As crianças e as notícias da televisão**. Educação em Revista [online]. 2013, v. 29, n. 1 [Acessado 20 Outubro 2021] , pp. 205-223. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-46982013000100010>>. Epub 13 Maio 2013. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982013000100010>.

DUARTE, R.; LEITE, C.; MIGLIORA, R. **Crianças e Televisão: o que elas pensam sobre o que aprendem com a tevê**. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33, set./dez. 2006.

DUARTE-DUARTE, J. & Jurado-Jurado, J. C. (Junio de 2016). **Consumo televisivo de padres y niños y recepción de las representaciones de autoridad agenciadas por la televisión**. DOI: 10.5294/pacla.2016.19.2.11

FERNANDES, A. H. **Infância e cultura: o que narram as crianças na contemporaneidade?** 2009. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

FERREIRA, Ezequiel Martins. **Investigações conceituais, filosóficas, históricas e empíricas da psicologia**. 1. ed. Ponta Grossa-PR: Atenas, 2020. p. 1-45.

FERREIRA RC, Alves CRL, Guimarães MAP, Menezes KKP, Magalhães LC. **Effects of early interventions focused on the family in the development of children born preterm**

and/or at social risk: a meta-analysis. J Pediatr (Rio J). 2020 Jan-Feb;96(1):20-38. doi: 10.1016/j.jped.2019.05.002. Epub 2019 Jun 27. PMID: 31254528.

FRANCISCO, Deise Juliana; LOURENÇO DA SILVA, Adriana Paula. **Criança e apropriação tecnológica: um estudo de caso mediado pelo uso do computador e do tablet.** Holos, [S.l.], v. 6, p. 277-296, dez. 2015. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2702>>. Acesso em: 19 set. 2021. doi:<https://doi.org/10.15628/holos.2015.2702>.

GADELHA, Yvanna Aires; MENEZES*, I. N. D. **Estratégias lúdicas na relação terapêutica com crianças na terapia comportamental.** Universitas, Brasília, v. 2, n. 1, p. 1-151, out./2004. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/cienciasaude/article/view/523>. Acesso em: 28 out. 2021.

GARCEZ, A. M. **Animar, se divertir e aprender: as relações com programas Especialmente Recomendados.** Orientador: Rosália Maria Duarte. 2010. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontífice Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2010.

GATTO, E. R. **Narrativas das crianças com os filmes: reflexões sobre infância e consumo a partir do cineclube Megacine** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

GIRARDELLO, G., HOFFMANN, A. and SAMPAIO, I. V. **Crianças e mídias: (des)conexões e desafios em um contexto de urgências** [online]. SciELO em Perspectiva: Humanas, 2021 [viewed 28 October 2021]. Available from: <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2021/03/02/criancas-e-midias-desconexoes-e-desafios-em-um-contexto-de-urgencias/>

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: ATLAS, 2002. p. 8-175.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. **A influência de filmes violentos em comportamento agressivo de crianças e adolescentes.** Psicologia: Reflexão e Crítica [online]. 2000, v. 13, n.

1 [Acessado 28 Outubro 2021]. pp. 127-141. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-79722000000100014>>. Epub 24 Jul 2000. ISSN 1678-7153. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722000000100014>.

GOMIDE, P.I.C. (2002). **Crianças e adolescentes em frente à TV**: o que e quanto assistem televisão. *Psicologia Argumento*, 30 (19), 17-28.

HEERDT, Mauri Luiz. **Metodologia científica e da pesquisa**: livro didático / Mauri Luiz Heerd, Vilson Leonel; design instrucional Luciano Gamez, [Carmen Maria Cipriani Pandini]. – 5. ed.rev. e atual. – Palhoça: UnisulVirtual, 2007.

HERNANDEZ, F. Pesquisas com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. **Processos e práticas de pesquisa em Cultura visual e educação** Santa Maria: EdUFSM, 2013.

KERBAUY, Rachel Rodrigues **Terapia comportamental cognitiva**: uma comparação entre perspectivas. *Psicologia: Ciência e Profissão* [online]. 1983, v. 3, n. 2 [Acessado 28 Outubro 2021] , pp. 9-23. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-98931983000100002>>. Epub 23 Out 2012. ISSN 1982-3703. <https://doi.org/10.1590/S1414-98931983000100002>.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1998.

LOLI, Maria Salete Arenales; ABRAO, Jorge Luís Ferreira; TARDIVO, Leila Salomão de la Plata Cury. **O uso da imaginação no psicodiagnóstico e na psicoterapia de adolescentes**. *Bol. psicol*, São Paulo, v. 66, n. 144, p. 79-97, jan. 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432016000100008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 05 abr. 2021.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Manual da nova classificação indicativa**: ER L 10 12 14 16 18. 1. ed. Brasília: Secretaria Nacional de Justiça, 2006. p. 1-61.

MENEZES, Marina et al. **Grupo de habilidades sociais com crianças**: planejamento e implementação de uma proposta de intervenção. In: ENUMO, Sônia Regina Florim; DIAS Tatiane Lebre; RAMOS, Fabiana Pinheiro (Org). *Intervenções psicológicas para promoção de desenvolvimento e saúde na infância e adolescência*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

MINAYO, M.C. Trabalho de campo: **Contexto de observação, interação e descoberta**. In: Minayo, MCS Deslandes, SF e Gomes, R., Eds., **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Editora Vozes, 2009. Petrópolis, 61-77.

MONTEIRO, P. C.; SANTIN-FILHO, O. **A influência dos desenhos animados nas atitudes frente à ciência e a ser cientista** - doi: 10.4025/actascilangcult.v35i2.17551. Acta Scientiarum. Education, v. 35, n. 2, p. 191-200, 28 maio 2013.

OLIVA, V. H. S; VIANNA, Andréa; NETO, Francisco Lotufo. **Cinematerapia como intervenção psicoterápica: características, aplicações e identificação de técnicas cognitivo-comportamentais**. Arquivos da Psiquiatria Clínica, São Paulo, 2010, v. 37, n. 3, p. 138-144. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-60832010000300008>. Acesso em: 7 jun. 2021.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, D. M.S., & Morais-Shihmizu, A. (2011). **A criança e o desenho animado: concepções sobre os desenhos mais assistidos e os personagens preferidos**. In Cadernos de resumos do Encontro Nacional de Estudos da Imagem, Londrina, PR. Recuperado de <http://www.uel.br/eventos/eneimagem/anais2011/trabalhos/pdf/Dilian%20Martin%20Sandro%20de%20Oliveira.pdf>.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin (Colab.). **Desenvolvimento Humano**. 12ª ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2013.

PAULA CARDOSO DORNELES, A.; DE OLIVEIRA BIBERG, C.; NUNES DA LUZ, G.; ROSANE SOARES, N.; FERREIRA LISBOA FILHO, F. **A Influência Do Desenho Ben10 E Sua Relação Com O Consumo**. Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, v. 1, n. 1, 1 fev. 2013.

PERLROTH NH, CASTELO BRANCO CW. **Current knowledge of environmental exposure in children during the sensitive developmental periods**. J Pediatr (Rio J). 2017

Jan-Feb;93(1):17-27. doi: 10.1016/j.jpmed.2016.07.002. Epub 2016 Nov 4. PMID: 27821252.

PETERSEN C.S.; WAINER R. **Princípios básicos da terapia cognitivo-comportamental de crianças e adolescentes**. In: Petersen CS, Wainer R, organizadores. *Terapias cognitivo-comportamentais para crianças e adolescentes*. Porto Alegre: Artmed; 2011. p. 16-31.

REINECKE, M. A.; DATTILIO, F. M.; FREEMAN, A. **Terapia Cognitiva com crianças e adolescentes: manual para a prática clínica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999. p. 6-334.

R7 - NOTÍCIAS. **China proíbe vídeos de Peppa Pig por considerá-la "ícone subversivo"**. Disponível em: <https://noticias.r7.com/internacional/china-proibe-videos-de-peppa-pig-por-considera-la-icone-subversivo-01052018>. Acesso em: 28 jun. 2021.

SANTOS, V., CANDELORO, R. J. **Trabalhos acadêmicos: uma orientação para a pesquisa e normas técnicas**. Porto Alegre: AGE, 2006.

SANTOS, T. A. S; REZENDE, K. T. A. ; SANTOS, I. F. .; TONHOM, S. F. da R. . **A influência da tecnologia no desenvolvimento da criança pré-escolar e escolar**. *New Trends in Qualitative Research*, [S. l.], v. 3, p. 592–608, 2020. DOI: 10.36367/ntqr.3.2020.592-608. Disponível em: <https://publi.ludomedia.org/index.php/ntqr/article/view/188>. Acesso em: 20 out. 2021.

SANTOS, T. A. S; REZENDE, K. T. A; TONHOM, I. F. S. E. S. F. D. R. O acesso a tecnologias pelas crianças: necessidade de monitoramento. **Scholarly Journal**, Lousada, v. 1, n. 38, p. 48-63, mai./2020. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/37d52f4d71c11b658bddc73056d96b01/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>. Acesso em: 20 set. 2021.

SILVA, Micaela Ferreira dos Santos et al. **As brincadeiras das crianças de ontem e de hoje no contexto sociocultural**. *HOLOS*, [S.l.], v. 3, p. 62-74, set. 2017. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5763>>. Acesso em: 19 set. 2021. doi:<https://doi.org/10.15628/holos.2017.5763>..

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 7 jun. 2021.

VENANCIO SI, Bortoli MC, Frias PG, Giugliani ERJ, Alves CRL, Santos MO.

Development and validation of an instrument for monitoring child development indicators. J Pediatr (Rio J). 2020 Nov-Dec;96(6):778-789. doi: 10.1016/j.jpmed.2019.10.008. Epub 2019 Nov 30. PMID: 31794693.

VIANA, Claudemir Edson; MEDEIROS, J. P. S; PEREIRA, Michele Marques. **Cultura infantojuvenil na perspectiva da Educomunicação**: Do uso das mídias à expressão criativa de criança se jovens na sociedade brasileira contemporânea. 1. ed. São Paulo: ABPEducom, 2020. p. 1-366.

VIEIRA, Timoteo Madaleno; MENDES, Francisco Dyonisio C.; GUIMARÃES, Leonardo Conceição. Aprendizagem social e comportamentos agressivo e lúdico de meninos pré-escolares. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. 3, p. 544-553, 2010.

VYGOTSKY. L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WIELEWICKI, Annie; SANTOS, Bruna Colombo dos; COSTELINI, Carina Paula.

Variáveis e procedimentos de controle do comportamento de obedecer em crianças: uma análise da literatura. Temas psicol., Ribeirão Preto , v. 19, n. 2, p. 541-562, dez. 2011 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2011000200016&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 nov. 2021.