

***“MEU NOME NÃO É  
MATHEUS”:  
PONTOS E  
CONTRAPONTOS EM  
LITERATURA E GAMES***

**Arceloni Neusa Volpato  
Maria Taís de Melo  
Simone Regina Dias  
Organizadoras**

**Arceloni Neusa Volpato**

**Maria Taís de Melo**

**Simone Regina Dias**

Organizadoras

***“MEU NOME NÃO É  
MATHEUS”:  
PONTOS E  
CONTRAPONTOS EM  
LITERATURA E GAMES***

1º edição

Rio de Janeiro

2021



CURATORIA  
EDITORIA

**2021 by Curatoria Editora**  
**Copyright © Curatoria Editora**  
**Copyright do Texto © 2021 Os autores**  
**Copyright da Edição © 2021 Curatoria Editora**  
**Editor Chefe: Leonardo Bastos Avila**  
**Diagramação: Marco Polo Borsoni**  
**Edição de Arte: Roberta Borsoni**  
**Revisão: Danielle Contrucci dos Reis Medeiros**

Arceloni Neusa Volpato; Maria Taís de Melo; Simone Regina Dias (organizadoras)

**“Meu nome não é Matheus”:** pontos e contrapontos em literatura e games. Rio de Janeiro: Curatoria Editora, 2021. 96p.

**ISBN 978-65-991048-2-4**

1. Literatura. 2. Games. 3. Educação. I. Título.

**Ficha Catalográfica**

# Sumário:

APRESENTAÇÃO	2
PREFÁCIO - DO LABIRINTO DE ESPELHOS ÀS LEITURAS DO EU: LITERATURA, GAMES E PALIMPSESTOS	3
<i>Luís Miguel Cardoso.</i>	
CONSIDERAÇÕES PREAMBULARES: DAS LENDAS, MITOS E HISTÓRIAS AO MUNDO DAS NARRATIVAS DOS GAMES	7
<i>Arceloni Neusa Volpato e Simone Regina Dias</i>	
LITERATURA, TV, GAMES: CONTINUAMOS CRÍTICOS?	12
<i>Eduard Marquardt</i>	
RECURSOS LÚDICOS E A HOSPITALIZAÇÃO INFANTIL	18
<i>Camilla Volpato Broering</i>	
O PROTAGONISMO INFANTOJUVENIL NA CONSTRUÇÃO DE UM JOGO DIGITAL: uma interpretação lúdica de cidade para todos	34
<i>Ketherin Laris Freitas e Arceloni Neusa Volpato</i>	
A FORMAÇÃO DE LEITORES NÃO-ALFABETIZADOS PODE SER IMPORTANTE PARA A PRODUÇÃO DE JOGOS DE VIDEOGAME?	49
<i>Claudia Sonali Oliveira Ribeiro Rosa de Farias e Schayane Muniz Teixeira</i>	
USO DE GAMES NA SOCIALIZAÇÃO	59
<i>Caroline Zaneripe de Souza e Rafael Zaneripe de Souza Nunes</i>	
INFLUÊNCIA DOS GAMES NA SAÚDE MENTAL E FÍSICA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: Relato da assistência de enfermagem em unidade de atendimento psicossocial infantil em tempos de pandemia	70
<i>Eliete Terezinha Januário Silva e Taíse Cardoso da Silva</i>	
GAMIFICAÇÃO E PSICOTERAPIA	87
<i>Maria Taís de Melo e Tadeu Lemos</i>	

## APRESENTAÇÃO

Precisamos iniciar contextualizando o título desta coletânea de artigos, que abordam literatura e games e sua representatividade e impacto no desenvolvimento do universo infanto-juvenil na contemporaneidade.

No início do ano de 2021, recebemos no Centro de Atenção Psicossocial infantil do município de Palhoça um adolescente com diagnóstico de mutismo seletivo. Ao ser inserido no serviço, foi referenciado para ser acompanhado pela enfermeira Eliete. A mesma pediu-me que realizasse a avaliação psicológica do garoto. Vale ressaltar que foi encaminhado ao CAPSi pelo psicólogo da Rede Básica de Saúde, pois em dois anos de tratamento, não emitiu nenhum som e tampouco se comunicou por outras formas com seu terapeuta.

Ao iniciar a avaliação, deixei claro para o adolescente que ele poderia se comunicar por escrito, pois há várias formas de linguagem e que eu respeitaria a que o deixasse mais confortável. Ele pegou uma folha e caneta e começou a responder meus questionamentos. Quando perguntei o que o deixava feliz, ele respondeu que o videogame era seu meio de passar o tempo e de se acalmar. Perguntei qual seu jogo favorito e respondeu se tratar de “Pequenos Pesadelos”. Após o término da sessão, chamei a técnica de referência e propus que estudássemos este jogo, sua narrativa, seus personagens. Debruçamo-nos durante uma semana nesta tarefa. Conhecemos a personagem Six. Na sessão seguinte, recebi Matheus com uma conversa dirigida à personagem Six e ele ficou atento. Durante a sessão, chamei-o pelo nome diversas vezes. De repente, ele olhou nos meus olhos, segurou minha mão e falou: “Meu nome não é Matheus.” Descobri, então, que seu nome estava escrito na minha agenda como Matheus e que ele, na realidade, se chamava Gustavo. Foi um momento de muita emoção, pois foi a primeira vez que se comunicou verbalmente comigo. Hoje, segue com sua técnica de referência e professora. Na terapia, conversa comigo e vem se fortalecendo emocionalmente.

Dedicamos este livro a você, Gustavo, que nos enche de emoção e que nos inspirou a organizar esta obra.

Maria Taís de Melo

# PREFÁCIO

## DO LABIRINTO DE ESPELHOS ÀS LEITURAS DO EU: LITERATURA, GAMES E PALIMPSESTOS

Luís Miguel Cardoso  
Instituto Politécnico de Portalegre e  
Centro de Estudos Comparatistas da Universidade de Lisboa  
Portugal

MARIA HELENA VIEIRA DA SILVA  
OU O ITINERÁRIO INELUTÁVEL  
Minúcia é o labirinto muro por muro (...)  
Palácio é o labirinto e nele  
Se multiplicam as salas e cintilam  
Os quartos de Babel roucos e vermelhos  
(...)  
Exauridos pelo labirinto caminhamos  
Na minúcia da busca na atenção da busca  
Na luz mutável: de quadrado em quadrado  
Encontramos desvios redes e castelos  
Torres de vidro corredores de espanto  
Mas um dia emergiremos e as cidades  
Da equidade mostrarão seu branco  
Sua cal sua aurora seu prodígio.

Sophia de Mello Breyner Andresen, 2004

Miguel Torga, no seu poema *Condição*, identifica o destino humano com o perene mito clássico do Minotauro, retomando a narrativa helênica, conferindo-lhe uma intemporalidade universal que radica na busca incessante de cada sujeito no seu labirinto pessoal, enfrentando o seu monstro, calcorreando os seus sentimentos, combatendo dragões (intertexto com outras narrativas lendárias), sendo, afinal, a criatura monstruosa o símbolo do tempo que nos devora, de ciclo em ciclo, de labirinto em labirinto, de aventura em aventura. Nas teias entre a narrativa clássica e a sua poesia, Torga tece um novo olhar sobre o labirinto, focando no Homem a condição da descoberta, da vertigem do tempo e do (re)começo do jogo infinito, em desafio permanente, sendo o EU o novo e corporizado Dédalo. Se fixarmos na tela do nosso pensamento as palavras que acabámos de destacar, emerge, com uma similitude meta-temporal, a construção ao espelho do que se reflete entre a literatura e os games. Nesta fusão de textos, intertextos e palimpsestos

do olhar, tais palavras poderiam ser imediatamente transpostas para o desafio que o gamer enfrenta, nos dias de hoje, no jogo *Assassin's Creed Odyssey* (o nome faz ecoar a ponte entre antiguidade e contemporaneidade), no qual o sujeito enfrenta vários inimigos, nomeadamente a Esfinge, o Ciclope, a Medusa e o Minotauro, após completar várias missões e explorar o labirinto do palácio de Cnossos.

Assim, da cultura clássica renasce uma personagem, um espaço e um simbolismo transpostos para o universo dos jogos eletrónicos, perpetuando e revisitando a Hélade, mas transportando o gamer para o mesmo desafio: enfrentar-se a si mesmo, enfrentar as suas emoções, desafiar o seu espírito de conquista e aventura, sendo o Minotauro, afinal, o espelho dos seus medos e o símbolo do principal inimigo: o próprio EU que se ultrapassa vezes sem conta, infinitamente, jogo após jogo, contra a vertigem do tempo que o persegue ameaçadoramente.

Deste labirinto que é o universo dos games, consegue-se a vitória pela coragem, pela perícia e engenho (Dédalo), pelo conhecimento e inteligência (fio de Ariadne) sempre com o sujeito que tem como principal desafio ele próprio e as suas circunstâncias. Nestes diálogos culturais, chegam a este labirinto de espelhos as palavras que se alimentam do pensamento de Umberto Eco e a natureza dinâmica do texto plural que se revela infinito, evocando Barthes e a sua conceção do texto sem uma origem exata, mas antes como produtividade, o que é ilustrado pela premissa de que o texto faz transparecer um cruzamento de outros textos, com a decorrente disseminação de significações e relações. Neste ponto, literatura e games partilham um território poroso, muitas vezes alimentado nos dois sentidos, ora tendo um como origem, ora o outro, em relações que corporizam a dinâmica da fonte, características transportadas e transmutadas, pontos de chegada e de adaptação. Entre a palavra e a imagem, este espelho reproduz e arrebatava o EU para uma história interminável de (auto)conquista, (auto)descoberta, (auto)enfrentamento. E se Teseu desafiou o seu Minotauro, assim o gamer também desafia o seu monstro metaforicamente criado a partir das suas emoções. Paralelamente, encontramos espaço, narrativa, tempo, personagens, narração, o que releva para o entendimento do game como um sistema, um texto, um labirinto...

Da mesma forma, regressando a Eco, *O Nome da Rosa*, por exemplo, convoca uma estética de confluência, sobreposição entre textos, com textos e contextos, remetendo-nos para o conceito de palimpsesto, amplamente consagrado em *Palimpsestes: la littérature au second degré*

(1982), no qual Genette sistematiza as relações entre textos estabelecendo as características da intertextualidade, da paratextualidade, da metatextualidade, da hipertextualidade e da arquitextualidade, assomando a ideia de que em literatura, a hipertextualidade é uma faceta intrínseca, pois cada texto que deriva de outro através de uma transformação evidencia esse mesmo fenómeno. Assim, também o game pode ser analisado à luz deste princípio ou não fora, como o caso em apreço, inspirado em outro texto e objeto de uma transformação, uma metamorfose intersemiótica e multisemiótica, da palavra à palavra conjugada com o som e a imagem, qual sinestesia e fusão de sistemas que carrega o sentido da imersão nesta narrativa multidimensional, neste labirinto/palimpsesto onde o EU/Gamer se perde e se encontra.

A imersão é o universo labiríntico que envolve cada vez mais as gerações, principalmente a Geração Alpha, habitualmente designada pela expressão “cem por cento digital”, e que engloba as crianças que nasceram depois de 2010. Esta é a geração que já não conhece o mundo analógico, que vê a tecnologia como uma extensão para descobrir o mundo, que cresceu com uma enorme independência, tem os tablets e os smartphones como parceiros de vida, sendo os seus membros extremamente ágeis e curiosos, ávidos de aventura nos labirintos contemporâneos.

A presente obra trilha um caminho de investigação, análise e reflexão sobre a proximidade entre os universos da literatura e dos games, permitindo ao leitor a construção de um fio de Ariadne para o guiar neste labirinto de relações plurais. Começamos a nossa viagem organizada por Maria Taís de Melo, Arceloni Neusa Volpato e Simone Regina Dias com o texto de Eduard Marquardt, “Literatura, TV, games: continuamos críticos?”, que nos leva até três questões relativas à criação ficcional (produção literária, produção audiovisual dedicada à narrativa de ficção e inserção da narrativa nos jogos), para encontrarmos, seguidamente, Camilla Volpato Broering oferecendo-nos uma reflexão sobre “Recursos lúdicos e a hospitalização infantil”, que se associa pelo *ludos* ao texto “O protagonismo infantojuvenil na construção de um jogo digital: uma interpretação lúdica de cidade para todos”, de Ketherin Laris Freitas e Arceloni Neusa Volpato. Deste estudo de caso sobre o jogo digital, viajamos através do trabalho “A formação de leitores não-alfabetizados pode ser importante para a produção de jogos de videogame?” de Claudia Sonali Oliveira Ribeiro Rosa de Farias e Schayane Muniz Teixeira, problematizando o tema da leitura e do game, seguindo-se “Uso de games na socialização”, de Caroline Zaneripe

de Souza e Rafael Zaneripe de Souza Nunes, que aprofunda a interligação entre a socialização e o desenvolvimento da criança e do adolescente e os ambientes virtuais dos games, até alcançarmos um estudo ainda mais focado na influência dos jogos eletrônicos, através de um testemunho em tempo de COVID-19, escrito por Eliete Terezinha Januário Silva e Taíse Cardoso da Silva, intitulado “Influência dos games na saúde mental e física de crianças e adolescentes: Relato da assistência de enfermagem em unidade de atendimento psicossocial infantil em tempos de pandemia”. Deste estudo pediátrico passamos para a psicoterapia, pelas mãos de Maria Taís de Melo e Tadeu Lemos, em “Gamificação e Psicoterapia”, evidenciando as claras potencialidades de adaptação dos games a dimensões pedagógicas e terapêuticas.

Esta obra, de atualidade e pertinência científica inquestionáveis, oferece-nos um fio de Ariadne entrelaçado, de/com múltiplas leituras que nos conduzem pelo labirinto das relações entre a literatura e os games. Entre os olhares críticos, analíticos, catalisadores, dinâmicos, aplicados e prospectivos, os seus autores partilham itinerários de confluência e oportunidade, conjugando a multidisciplinaridade com a interdisciplinaridade, fortalecendo o *corpus* textual com uma tessitura permeável que leva o leitor nesta jornada de descoberta e aventura entre a minúcia da busca, os desvios, redes e corredores de espanto, de que nos fala Sophia de Mello Breyner Andresen, no poema que escolhemos para epígrafe, e que nos remete para a caminhada que os autores empreendem na procura do entendimento sobre a mutabilidade transparente e translúcida, instalada na fronteira porosa entre literatura e games.

# CONSIDERAÇÕES PREAMBULARES: DAS LENDAS, MITOS E HISTÓRIAS AO MUNDO DAS NARRATIVAS DOS GAMES

Arceloni Neusa Volpato

Simone Regina Dias

As diversas narrativas contadas por minha mãe, e sua mãe, e a mãe de sua mãe, povoam as lembranças de minhas histórias ao longo dos anos, fazem parte do imaginário de minha família, dos garotinhos e garotinhas que ouviam assustados, ansiosos por saber mais, atentos, mas cheios de medos e pavores, que nos faziam recear o escuro e não querer ficarmos sozinhos para dormir. Estes temas compunham as rodas de conversa de adultos e as histórias contadas às crianças. Foram as histórias de minha infância e de crianças de outras tantas famílias parecidas com a minha, talvez de descendentes de italianos, alemães, portugueses, de europeus de um modo geral, não sei, emigrados no século XIX e XIX para o sul e sudeste do Brasil. Eram as histórias que ouvíamos e que nossos pais ouviram, histórias sobre lobisomens, fantasmas e vampiros, entes sem cabeça, bruxas, criaturas com fogo nos olhos, que ainda hoje povoam as nossas memórias já adultas. E de quem hoje pesquisa aprendizagem, textos e narrativas.

Sim, as histórias são bálsamos medicinais, já dizia Clarissa Pinkola Estés, e nelas estão incrustadas instruções que nos orientam a propósito das complexidades da vida.

O tempo passou, crescemos e nos tornamos professoras e pesquisadoras. Em 2005, Arceloni Volpato ministrou a disciplina *Literatura infantil* que compunha a matriz do sétimo semestre de um curso de Pedagogia, sediado na Grande Florianópolis - SC. Dentre as diversas atividades desenvolvidas com os alunos, uma delas foi uma pesquisa em que cada um dos 40 alunos da turma entrevistava 10 sujeitos com faixa etária mais avançada, e a ideia era buscar informações abertas com os avós e bisavós, independente de gênero. Duas perguntas eram feitas no instrumento de coleta: a primeira questionava se conheciam a história Chapeuzinho Vermelho, e qual era o final da narrativa; a segunda questão era relativa a quais histórias eram ouvidas

quando criança. Poucos respondentes (18%) ouviram Chapeuzinho Vermelho e quando conheciam a aventura da menina de capuz vermelho que ia levar doces para a vovozinha da infância distante, o final da trama era o caçador matando o lobo mau e retirando a vovó de sua barriga, para viver feliz com sua netinha. Por outro lado, todos os entrevistados relataram prodigamente histórias de lobisomens, vampiros e outras crendices povoando as suas infâncias. Agregue-se aqui toda a tradição cultural de bruxas que vieram com os colonizadores açorianos para a região do litoral catarinense, que por sua vez, receberam esta crença das visitas dos povos nórdicos ao arquipélago. Os antigos Celtas e os Anglo-saxões também possuem uma riqueza fantástica em suas lendas e crenças. Este conhecimento se espalhou por praticamente toda a Europa. Assim, temos esta constelação de lendas e crenças impregnadas em nossa história, habitando as nossas histórias, presentes em nossas narrativas.

Estes personagens estiveram presentes na história do cinema, incluindo alguns *remakes* contemporâneos. Foram narradas as lendas do Conde Drácula, Nosferatu, Lestat e outros vampiros em livros e na grande tela, personificadas por atores renomados. Estes temas dão elevados índices de maratona. Lúçifer, série cuja tema é o diabo, é uma das séries mais vistas na Netflix. Há uma produção vastíssima de séries de zumbis atualmente no catálogo de diversos *streamings* somam mais de quatro dezenas, e vendem livros: a Saga Crepúsculo uniu Bella, uma humana, a Edward, um vampiro; o terceiro personagem do trio romântico é um lobisomem, Jacob. Após três anos do lançamento da saga, o primeiro livro virou filme, com números astronômicos. Os quatro livros foram traduzidos para 35 línguas e venderam mais de 150 milhões de cópias. Os vampiros, lobisomens, zumbis e bruxas percorreram os cinco continentes nas diversas culturas. Eles peregrinaram das narrativas orais às escritas, e das mídias analógicas às digitais, ganharam presença não só em *streamings* e ebooks, mas também se tornaram personagens de games. E assim as narrativas continuam ...

Chegamos aos contos de fadas, que dizem ser do universo infantil, mas seduzem e encantam humanos de todas as idades em todos os continentes com suas características lúdicas e fantasiosas. São, portanto, literatura infantil que integra a literatura mundial, e certamente urdidos com lendas e crenças de diversas regiões da Europa, assim como também não se tem registro de onde e quando se tem os seus primeiros registros, mas certamente remotos. Os contos

de fada têm origem com os Celtas, Bretões e Anglo-Saxões, em cujas culturas a fada tem importância fundante.

Era uma vez os contos de fadas com suas belas princesas que, ao final, são felizes para sempre com seus belos príncipes em cavalos brancos que se apropriam das histórias das fadas que remontam a histórias cujos enredos precisaram se tornar agradáveis e adequadas aos ouvintes e leitores. As antigas narrativas polêmicas, controversas e apavorantes, talvez politicamente incorretas, cederam espaço às narrativas que conhecemos hoje decorrente do conhecimento que desenvolvemos nos três últimos séculos para infância, e que novamente nas três últimas décadas sofrem nova crivagem, afinal, Dona Maria precisava parar de atirar o pau no gato.

No século XVII, Charles Perrault, francês, poeta e advogado, organizou uma coletânea de contos infantis a partir de histórias de tradição oral que ele documentou e sistematizou. Compunham a coletânea: A Bela Adormecida no Bosque, Chapeuzinho Vermelho, O Barba Azul, O Gato de Botas, As Fadas, Cinderela (também conhecida como A Gata Borracheira), Henrique do Topete e O Pequeno Polegar, todos de um universo fantasioso. A partir de Perrault nasce a literatura infantil como gênero literário, que posteriormente será amplamente difundida por Jacob e Wilhem Grimm, já século XVIII, a partir da Alemanha. Ao realizar suas pesquisas linguísticas, que tinham por objetivo descobrir invariantes linguísticas originárias nas narrativas orais, os Irmãos Grimm descobriram um variado acervo de histórias maravilhosas disseminadas de geração para geração. Acrescentaram João e o Pé de Feijão, O Ganso de Ouro, A guardadora de gansos, Branca de Neve e os sete anões, O pequeno flautista, enfim, acrescentaram dezenas de contos aos já editados por Perrault.

O ideário cristão era dominante na época, assim sendo, em pleno século XVIII, os Irmãos Grimm, influenciados por este pensamento, fizeram algumas alterações ou adequações aos contos, retirando deles aspectos polêmicos como episódios de extrema violência e horrorosa maldade, envolvendo crianças inclusive. E voltando assim à menininha de capuz vermelho, na versão do francês Perrault, quando não havia ainda tão fortemente a preocupação em adequar os contos coletados da tradição oral, não existia a figura do Caçador, personagem que surge para salvar a menina e sua avó de um possível final trágico. Em uma versão, a menininha Chapeuzinho Vermelho ficava nua, deitava-se com o lobo e morria devorada por ele; em uma outra versão,

ainda mais nebulosa, a menina era enganada pelo lobo, que a induzia a comer a própria avó cozida, além de beber seu sangue servido em uma taça de vinho.

O terceiro nome importante para o acervo da Literatura Infantil Clássica seria completado pela obra do dinamarquês Hans Christian Andersen, que seguiu a estrutura defendida pelos Irmãos Grimm: seus contos eram permeados pelos mesmos ideais vigentes, defendendo a fé cristã e os valores morais. Todavia, um aspecto característico distingue as suas histórias das narrativas anteriores, pois baseado na fé cristã, Andersen criou elementos pedagógicos que ensinavam às crianças sobre a necessidade de compreender a vida como um caminho tortuoso a ser percorrido com retidão e resiliência para que o céu fosse alcançado, decorrente da vida honrada e digna. Alguns dos contos de Hans Christian Andersen quebram a fórmula final de felizes para sempre, com finais tristes, como a história de A pequena vendedora de fósforos, criando estilo próprio.

Após os contos clássicos, houve a perpetuidade deste gênero narrativo, amplamente divulgado e consumido; a literatura infantil cresceu mais e mais, em livros e filmes. No Brasil, destacamos a obra de Monteiro Lobato, que registrou a cultura brasileira através dos personagens do Sítio do pica-pau amarelo. Nas últimas décadas, a obra de Lobato tem sofrido crivagem e adequações linguísticas.

Ao analisarmos a origem dos contos de fadas, podemos perceber as profundas alterações que o gênero sofreu ao longo do tempo, alterações feitas para diminuir o impacto negativo das narrativas originais. Naturalmente, devemos observar que os tempos e saberes eram outros, ainda não havia uma preocupação com aspectos lúdicos, por exemplo, que hoje são tão importantes para a formação de nossas crianças. Contemporaneamente, sabemos que temáticas agressivas e violentas podem influenciar desfavoravelmente a constituição das crianças e por isso não aceitamos enredo e linguagem originalmente empregadas nas primeiras versões dos contos. Todavia, ainda hoje, em textos reescritos, ainda é possível perceber resquícios do universo sombrio e sinistro que habitava as narrativas ancestrais.

A narrativa é o primeiro gênero textual com o qual nos deparamos, vivemos em uma narrativa: sucessão de personagens, em um enredo, com espaço e tempo. Entrememo-nos nos personagens, nos cenários e na temporalidade da vida cotidiana, real. Vivemos o eu e o tu, e os outros, alternamo-nos nos personagens da comunicação. Adquirimos o espaço nos diversos

cenários percorridos. Situamo-nos no hoje e desenvolvemos a temporalidade do ontem e do amanhã. E embrenhamo-nos no mundo ficcional, fantasioso, com o qual aprendemos muito. Os conceitos básicos de pessoa, espaço, tempo que desenvolvemos até por volta dos seis anos de idade, apreendemos das histórias que ouvimos. Por isso, contar histórias para as crianças desde bebês é parte tão importante do processo de aquisição da linguagem. Nas narrativas nos constituímos e ao mundo ao nosso redor. A literatura, seja ela oral ou escrita, compõe a narrativa da humanidade e colabora na formação de cada indivíduo ontogeneticamente. E então, nos últimos 40 anos, surgem os jogos digitalizados, ou os games, com a chegada da tecnologia digital e que se aprimoram mais e mais dia a dia. Os games são desenvolvidos com início, meio e fim, a partir de um enredo, tecnicamente chamado de GDR, as diversas etapas propondo desafios com maior nível de dificuldade perseguindo o prêmio maior, que é vencer todas as etapas e chegar vitorioso ao final, usualmente figurando em um rol de jogadores concluintes hierarquizados pela pontuação. Embora a exposição prolongada do olho a tela não seja muito adequada, as inadequações que trazem ao corpo físico em função de falta de exercício físico; estimula o bem-estar e conforto com a produção de dopamina, mas diminui a produção de neurotransmissores. Os games podem ser socialmente bem interessantes, eles te colocam em contato com aficionados, formando grupos. Permitem o contato com línguas estrangeiras e outras culturas. Emocionalmente, podem estimular controle da ansiedade. Cognitivamente, já temos estudos que comprovam o desenvolvimento de áreas cerebrais, aprimoramento de habilidades como memória, sequenciação temporal e espacial, desenvolvimento de estratégia, concentração, foco em solução de problemas, perseverança, agilidade, criatividade, raciocínio lógico, seleção visual e capacidade de atuar em times. As escolas têm usado os games como estratégias de aprendizagem, considerando todas as habilidades e competências que eles podem estimular no cotidiano da aprendizagem.

As narrativas têm uma força, suscitando interesse, perguntas, anseios, estímulos e compreensões do mundo. Os autores que aqui escrevem nos trazem alguns pontos de vista acerca da força dessas histórias, estejam elas nos livros ou nos games. Aproveite o percurso e deixe-se levar...

# LITERATURA, TV, GAMES: CONTINUAMOS CRÍTICOS?

Eduard Marquardt

Doutor em Literatura pela UFSC

Professor do Mestrado em Práticas Transculturais da Unifacvest (Lages)

Já faz algum tempo, três coisas chamam minha atenção em torno da produção ficcional em nossa época. A primeira delas se refere ao campo da produção literária. Hoje em dia, é bastante simples publicar um livro. Há uma série de editoras online que prestam um serviço no tipo DIY, *do it yourself*, faça você mesmo. A partir de um template, você edita seu livro, e a editora pode cobrar uma taxa sobre a venda do produto ou uma taxa para que você solicite a impressão do volume. Muitos sonham em ter um volume com seu nome em sua biblioteca. E se você decide pesquisar sobre o assunto, verá que não são poucos os que se utilizam destes serviços e consomem essa literatura, que fica do lado de fora da margem legitimada pelas editoras de renome e com tradição. Isto posto, parece que nunca escrevemos e lemos tanto.

A segunda coisa que também me chama a atenção se refere ao campo da produção audiovisual dedicada à narrativa de ficção. Muitos de nós assistimos a seriados e filmes, muito mais do que assistíamos há dez anos atrás. Não raro, nos submetemos a maratonas de 10, 20, 30 horas vendo em sequência diversos episódios de um mesmo seriado. É notável inclusive estarmos assistindo mais a seriados do que filmes, e estas produções também saíram do eixo de produção anterior, conduzido por grandes produtoras, artistas de renome, grandes orçamentos. Além de um produto, a produção audiovisual tornou-se um idioma. E caberia aqui perguntar se esta dedicação nossa em consumir muito mais ficção do que consumíamos, digamos, há dez ou vinte anos atrás, nos torna mais ou menos críticos. Deixemos essa questão em aberto, por ora.

A terceira coisa se refere à inserção da narrativa nos jogos, o que os torna bastante sedutores, e também a gamificação das narrativas, cujo exemplo mais emblemático é *Bandersnatch*, tributário do seriado *Black Mirror*, criado por Charlie Brooker.

Em um ensaio de 1999, o professor Marco Antonio Chaga debruçava-se sobre o tema da literatura infantil. Chaga pergunta se o caso da literatura infantil estaria relacionado mais a uma estratégia de mercado ou ao prazer da leitura (CHAGA, 1999). Leitor de Walter Benjamin, sua

argumentação versa que uma das funções literatura infantil é pedagógica, no sentido de elaborar o medo diante de fantasmas e assombrações. A seu ver, antecede a função da literatura infantil o ato da leitura em si: a possibilidade de emancipação dos sujeitos. Mas como pode a literatura emancipar se ela ainda hoje continua sendo estudada pelo viés da ficha de leitura, no sentido de memorização de personagens, cenários, contextos, estilos de época, interpretações corretas ou incorretas? Chaga pergunta: Onde está a imaginação? Onde fica o espaço para a imaginação?

A argumentação de Marco Antonio Chaga então passa à hipótese de que a literatura infantil constrói um círculo vicioso: “na medida de nossa necessidade produz, e quanto mais se produz, mais necessitamos utilizá-la” (CHAGA, 1999, p. 18). Vou deixar mais esta observação em aberto, e espero conseguir retomá-la mais adiante. Passemos a “um pouco de teoria”.

Há um ensaio de 1983, **A filosofia da caixa-preta**, em que Vilém Flusser estuda o estatuto da imagem no século XX como um dispositivo que reconfigura o pensamento na sociedade pós-industrial. Grosso modo, na passagem da imagem tradicional (em que o agente humano transfere a imagem nele processada para uma superfície) à imagem técnica (em que o agente passa a comandar o aparelho processador da imagem) emerge um vão no qual o saber se esconde. Para Flusser, na sociedade pós-industrial já não é preciso conhecer o processo pelo qual uma imagem ou um bem são gerados, porque se trata de um saber especializado que pouco ou em nada auxiliaria na tarefa. Basta ao condutor saber utilizar o aparelho, ativá-lo em seu *input* e desligá-lo em seu *output*. O saber que fica entre essas duas ações se esconde dentro daquilo que Flusser passará a chamar “caixa-preta”.

À função desse saber ocultado, César Aira, escritor argentino, dedicará um ensaio, “A utilidade da arte”, que podemos aproximar do argumento de Flusser. A partir de um testemunho de sua juventude, quando vivia em Coronel Pringles, Aira lembra de certas figuras que se gabavam por desmontar aparelhos até o último parafuso, fossem máquinas ou carros, e voltar a montá-los, por necessidade ou passatempo. Talvez a escassez de especialistas, àquela época, propiciasse a disposição desses *bricoleurs* de bairro, cujo procedimento atuava como uma espécie de descoberta, de desarticulação do objeto para enfim conhecê-lo. Com o passar do século XX e a mudança das tecnologias, esse saber foi pouco a pouco relegado, deslocando-se para o uso, ou seja, sabem-se quais os procedimentos para utilizar a máquina e realizar a tarefa a que se propõe,

mas do processo interno, pelo qual o bem é gerado, o que se tem é apenas mistério, cujo segredo se torna uma agência de postos de emprego para especialistas de toda natureza. Haveria, segundo Aira, um perfil contemporâneo desses *bricoleurs* na figura dos meninos que tudo sabem sobre computadores; a diferença, entretanto, estaria no fato de que sabem tudo sobre o funcionamento do uso, não sobre os meandros que fazem com que a máquina funcione. A utilização dos artefatos, hoje, arremata Aira, se dá como se fossem todos caixas-pretas (*in/out*), sem que tenhamos qualquer conhecimento do que acontece entre esses dois polos. Em suma, poder fazer, hoje, não significa saber como se faz, porque há um abismo entre causas e efeitos.

O problema, entretanto, é maior. A ideia da caixa-preta se estende e invade tudo: não se trata apenas da relação com aparelhos elétricos, porque a sociedade inteira tornou-se uma caixa-preta: a economia, os deslocamentos populacionais, os fluxos de informação. Há uma cegueira generalizada, diz Aira, e só se acertam os prognósticos por casualidade. Os mundos se sobrepõem, alguns padecem, e a inteligência, um instrumento de adaptação, pouco ou de nada serve para um mundo que deixou de existir.

Num começo possível da série a que estes dois ensaios se vinculam, pode-se ver o texto de Walter Benjamin, “Experiência e pobreza”. Relembremos: em 1933, Benjamin esboçava a baixa da experiência transmitida de geração em geração através da perda da capacidade de relatar. A aceleração da modernidade, o rápido distanciamento entre uma geração e outra, a experiência dos campos de batalha, nada contribui para a formação de um sujeito (entendamos por sujeito o “suporte de um processo de verdade”, um subjétil, um suporte e uma superfície, como apontou Jacques Derrida). Da técnica, diz Benjamin, emerge uma nova forma de pobreza, na qual a riqueza das novas ideias plantadas pelo século XIX não atua como reaproveitamento do patrimônio cultural para uma renovação autêntica, e sim sua galvanização. Pelos quadros de James Ensor, na figura de uma burguesia que passeia cadavérica pelas ruas, Benjamin visualiza o rosto dessa nova pobreza; não se trata de algo privado, mas que assola toda a humanidade. Daí surge uma nova barbárie – e isso é bom: a pobreza impele o novo bárbaro “a partir para a frente, a começar de novo, a contentar-se com pouco, a construir com pouco, sem olhar nem para a esquerda nem para a direita” (BENJAMIN, 1986, p. 116). Lembre-se aqui do *Angelus Novus*, de Paul Klee, ou da *ZONA*, de Tarkóvski: nas ruínas da modernidade, o anjo de Paul Klee ainda tenta olhar para trás,

quando uma rajada de vento, de repente, o impele adiante; já os viajantes da ZONA aspiram a uma forma negativa da barbárie: não aspirar a nada além do paraíso artificial do território radiativo proibido, que é se libertar de toda a experiência mundana e nisso se conformar. A técnica de que fala Benjamin produziu uma série de aparatos (i.e., caixas-pretas) que devolvem o sujeito à condição animal que meramente utiliza e ocupa o Aberto com “*gadgets*, bugigangas e tecnologias de todo tipo” (AGAMBEN, 2005, p. 14). O contemporâneo está nu, diz Benjamin, e seu maior desafio será, doravante, sobreviver à cultura, ou, em outros termos, saber extrair a si mesmo da *situação*, conforme o conceito de Alain Badiou.

Rearticular a experiência, fabricar um relato para si mesmo, extrair-se da situação, ir além do mero uso das coisas que povoam o mundo, adentrar a composição de um sujeito, tudo isso concerne à ética de que trata Badiou. Nesse cenário de proliferação de *dispositivos* (“qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes”) (AGAMBEN, 2005, p. 13), a arte, dirá Aira, continua sendo o melhor campo para a prática da experimentação da velha inteligência, que impunha a si a tarefa de saber como fazer e como funciona o mundo. Porque a arte pode desenvolver um saber que em todos os demais campos se encontra em extinção. Dada a radicalidade que lhe é inerente, a arte desmonta a linguagem com que opera e volta a montá-la. Pouco importa que o resultado desse desmonte e remonte volte ao ponto de partida ou ao mesmo objeto do qual se partiu. Pouco interessa a obra, o objeto (esse valor apontará, sempre, a uma especulação de cunho mercenário), porque a finalidade deste seria a produção de uma habilidade, de um saber cujo fim não reside no uso ou em si mesmo (se o fosse, isso também equivaleria a devolver o acontecimento à situação, o que é natural, porém concedendo-lhe potência total, estatuto final de verdade), mas num desafio constante (trata-se do *contínuo*, em Aira, e da *ética perseverante*, em Badiou).

Todavia, a energia posta nesta máquina-pensamento, na qual a arte se mantém como procedimento, não produzirá necessariamente um bem; seu produto será novamente energia, ou potência-de-não, e o que se tem daí é exatamente o novo, o incompreensível, o incalculado, o impossível, que, por sua vez, nada são além de recombinação do já-existente.

Mas, e agora? O que fazer como esse quebra-cabeça de ideias realmente abstratas?

Bem, no início, esboçamos três problemas, ou pontos de atenção: 1) parece que em nenhuma época anterior se escreveu nem leu tanto; 2) todo o conjunto ficcional que consumimos hoje em dia nos torna mais críticos?, e 3) por que a gamificação tornou-se um valor para a narrativa contemporânea? Além destes três pontos, também comentamos sobre a literatura infantil e sua função pedagógica: o medo como estratégia de educação. Mas e daí? Como sair da literatura infantil para a literatura?

Sobre o primeiro ponto: de fato, nossa comunicação escrita aumentou significativamente. Estamos lendo e escrevendo mais. Porém, ler não é apenas decodificar. Uma mensagem pode significar muito mais do que aparenta, e arrisco dizer que só se abandona essa ingenuidade pela literatura. Há várias definições de literatura; uma delas é a do formalismo russo que a entende como violência à linguagem comum – e a metáfora é um exemplo disso. Decodificar metáforas vai além da comunicação, é algo que invade o subjetivo e se relaciona diretamente à capacidade interpretativa, que varia conforme o repertório da experiência de cada um, seja ela empírica ou literária.

Chama a atenção, sobre o segundo ponto, portanto, que apesar da massa ficcional que consumimos, podemos estar apenas por ela injetados, como *drug addicts*. Para quebrar este circuito, é necessário uma produção, um texto, verbal, escrito, uma ação. Do contrário, permanecemos na esfera do bom/ruim.

Neste mesmo diapasão, a gamificação da narrativa em um primeiro momento pode nos deixar apenas no raso, e assim a interatividade, como a de *Bandersnatch*, por exemplo, seria apenas entretenimento e tão somente uma versão contemporânea de um programa como *Você Decide*, estreado pela Rede Globo de Televisão nos anos 1990. Nesse viés presunçoso de que estou me valendo, é como se *Bandersnatch* fosse a extensão da literatura infantil, pois quanto mais a consumimos, mais precisamos dela, sem nunca passar à literatura.

Assim como os *bricoleurs* de bairro, os jovens que sabem tudo sobre o funcionamento do uso, mas não dos meandros que fazem com que a máquina funcione, só nos tornamos mais críticos diante das ficções que consumimos, sejam elas gamificadas ou não, quando estabelecemos relações entre coisas distintas e com elas damos origem a sentidos novos.

## Referências

AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? **Outra Travessia** n. 5: A exceção e o excesso. Ilha de Santa Catarina: Programa de Pós-Graduação em Literatura da UFSC, 2º sem. 2005.

AIRA, César. **Pequeno manual de procedimentos**. Org. Eduard Marquardt e Marco Maschio Chaga. Trad. Eduard Marquardt. Curitiba: Arte & Letra, 2007.

BADIOU, ALAIN. **Ética**: um ensaio sobre a consciência do Mal. Trad. Antônio Trânsito; Ari Roitman. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas I. 2. ed. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1986.

DERRIDA, Jacques. **Enlouquecer o subjétil**. Trad. Geraldo Gerson de Souza. Desenhos e recortes Lea Bergstein. São Paulo: Ateliê Editorial; Editora da UNESP; Imprensa Oficial do Estado, 1998.

EIKHENBAUM, B. et al. **Teoria da literatura**: formalistas russos. 2. ed. Org. Dionísio de Oliveira Toledo. Trad. Ana Mariza Ribeiro Filipouski et al. Porto Alegre: Globo, 1976.

FLUSSER, Vilém. **A filosofia da caixa-preta**. Ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Trad. do autor. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2002.

# RECURSOS LÚDICOS E A HOSPITALIZAÇÃO INFANTIL

Camilla Volpato Broering

Psicóloga

Mestre e Doutora em Psicologia da Saúde, Processos Psicossociais e Desenvolvimento Psicológico

A hospitalização é um evento que pode acontecer com qualquer pessoa no curso de sua vida e poderá ocorrer por diversas causas, em qualquer período. O objetivo de uma hospitalização será sempre promover o restabelecimento de um paciente, proporcionando bem-estar e conforto em algum momento de enfermidade ou agravo. Porém, os procedimentos utilizados no hospital para atingir tais objetivos, muitas vezes podem se tornar ameaçadores e desconfortáveis para o paciente. Em se tratando de crianças, o cuidado para que estas situações desconfortáveis sejam minimizadas e que sua permanência no hospital seja de menor tempo e menos traumática possível, tem sido uma preocupação dos profissionais de Psicologia e de outras áreas da saúde.

Estar hospitalizado constitui um período de afastamento das atividades de rotina, de sua casa e do convívio familiar e, portanto, visto como um evento estressor. Desta maneira, cada pessoa pode responder de uma forma a este evento e isto poderá influenciar no resultado da hospitalização positiva ou negativamente. Oliveira (2009) aponta que há um despreparo das crianças sobre a hospitalização e aos procedimentos hospitalares e que o medo do desconhecido favorece a imaginação da criança. Neste caso diminuir o desconhecimento diminuiria consequentemente o medo e auxiliaria as crianças a enfrenta-lo de maneira mais proveitosa para si mesma.

Todo o impacto que a hospitalização ocasiona nas crianças tende a alterar o comportamento, visto que o hospital apresenta-se como um ambiente pouco reforçador e com estímulos aversivos em demasia. A hospitalização pode trazer à criança alguns efeitos psicológicos negativos, tais como a depressão, ansiedade, regressão, solidão, negação da doença, autoestima negativa e distúrbios neuróticos (SOUSA et al., 2010; SOBRINHO, BARBOSA DUPAS, 2011). Muitas das reações encontradas em crianças se davam há algum tempo atrás, pela hospitalização em si e pela interrupção da relação mãe-filho, necessária para o desenvolvimento neuropsicomotor normal (ALTAMIRANO; JEREISSATI, 2002).

Por outro lado, a hospitalização pode ser uma situação positiva em que a criança se beneficia de um momento mais próximo com o familiar acompanhante, aprende que é capaz de lidar com a dor, de enfrentá-la, e se percebe forte e eficaz. Saberá pedir ajuda e perceberá que existem pessoas que podem curá-la ou minimizar sua dor. Além disso, essa experiência irá prepará-la para situações futuras de sofrimento (BARROS, 2003).

Kazak, Segal-Andrews e Johnson (1995) já referiam-se à instituição hospitalar também como um contexto de promoção de saúde para a criança e sua família. Para tanto, é necessário que sejam reconhecidas as influências da família, da sociedade, e do sistema médico no processo de adoecimento da criança. O hospital deve ser incluído como parte integrante do contexto social da criança doente, pois este influencia a trajetória do seu desenvolvimento e nas suas relações psicossociais com o meio, e aqui pode-se incluir o brincar.

Além disso, difere-se a situação de internação nas diferentes fases do ciclo vital, seja infância, adolescência, vida adulta e velhice. A internação é uma ruptura da história de vida do indivíduo, pois ele percebe que não é mais o mesmo. Há um sofrimento diante da imagem de si mesmo. Segundo Souza *et al.* (1988), ele é separado de sua família, e de seus referenciais identificatórios.

É preciso considerar que a hospitalização de uma criança interfere na vida de seu cuidador mais próximo, que porventura deverá também se afastar de suas atividades de rotina, como trabalho e/ou estudos, para dispor de tempo ao acompanhá-lo durante este período, sendo este um dos direitos declarados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de julho de 1990, em que se deu a implantação do Programa Mãe Participante em várias instituições e trouxe para a literatura brasileira especializada, a importância da participação dos pais no cuidado de seus filhos durante o processo de hospitalização, apontando os benefícios e os obstáculos nas relações entre equipe multiprofissional, família e instituição (IMORI; ROCHA, 1997). Durante o processo de hospitalização da criança, a presença dos pais, além de ser uma necessidade para minimizar os efeitos da separação entre pais e filhos, atualmente, é legislada pelo ECA, no Capítulo I, Art. 12, que garante a permanência em tempo integral de um dos pais ou responsável, nos casos de internação de criança ou adolescente.

Ademais, o acompanhante/cuidador também necessitará de esclarecimento sobre os procedimentos a serem realizados para que se mantenha tranquilo e possa transmitir esta tranquilidade à criança. Uma das formas que se encontra no hospital para tornar este momento menos aversivo é o lúdico, que tanto favorece a criança, tanto quanto os pais que se alegram ao ver seus filhos brincando, e isso passa a sensação de se estar saudável.

### ***O brincar***

O brincar é reconhecido pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança, em seu artigo 31, e pelo artigo 227 da Constituição Federal. Já a regulamentação da Lei número 11.104/2005, em 2015, tornou obrigatória a instalação de brinquedotecas em unidades de saúde que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação. De acordo com a Associação Brasileira de Brinquedotecas (ABBri), essa lei, além de ser um avanço para as crianças que se encontram internadas em hospitais, representa também um reconhecimento à importância do profissional brinquedista (INCA, 2020).

Um dos mais importantes pensadores do século XX, o biólogo suíço Jean Piaget, classificou o brincar como uma forma de a criança se adaptar ao mundo dos adultos. Em momentos de fragilidade, o brinquedo não é apenas um recurso lúdico, que permite às crianças se ausentarem da realidade, mas também um apoio psicológico. Por meio do brincar, eles também podem retomar a sua rotina e desfrutar de novo do convívio social (INCA, 2020).

Vygotsky, semiólogo russo, outra referência em desenvolvimento infantil, também postula que o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, ou seja, uma zona passível de transformação através da aprendizagem. O papel do adulto na promoção do desenvolvimento infantil, por meio da zona de desenvolvimento proximal, é o de agir criando condições para que as crianças brinquem, incentivando e propondo que a brincadeira esteja presente na vida da criança (VYGOTSKY, 2007).

O espaço do brincar também favorece que a criança manifeste suas potencialidades e necessidades lúdicas, por meio de jogos variados e materiais que estimulam a criatividade. Alguns recursos utilizados durante as brincadeiras facilitam a aceitação dos procedimentos. Usar uma boneca para que a criança conheça o local de sua doença torna mais fácil a hora de colocar o

acesso venoso para injetar a medicação, num processo de dessensibilização, fazer com a boneca aquilo que será feito consigo, também auxilia na diminuição do estranhamento. Com base no que foi pontuado, os estudos descritos a seguir, foram realizados na tentativa de comprovar a efetividade da brincadeira.

O brincar é uma das estratégias utilizadas no hospital tanto com crianças, como com os profissionais para lidarem com as adversidades da hospitalização (MOTTA; ENUMO, 2004). Um estudo realizado por Paladino *et al.* (2014) com 30 crianças submetidas a cirurgias ortopédicas, de adenoidectomia e postectomia, destaca a preparação para cirurgia por meio do brincar terapêutico, como sendo eficaz, visto que os comportamentos apresentados pelas crianças antes da cirurgia, demonstraram grande interesse pela brincadeira, participaram ativamente ao fazer perguntas e repetir a brincadeira e manusearam os brinquedos hospitalares com desenvoltura.<sup>[1][2]</sup>

Além de promover aprendizagem, o brincar no hospital poderá ser utilizado como estratégia de enfrentamento funcionando como uma maneira de distrair a criança e minimizar o impacto causado pela mudança de rotina, bem como, pode possibilitar a redução das sensações desagradáveis causadas por este ambiente. Porém, é preciso estar atento para promover atividades estruturadas que ofereçam segurança e contribuam com sua recuperação. Para isto, é necessário saber do quadro clínico do paciente, seu estado geral e suas privações ou restrições, assim como tipo de enfermidade, procedimentos necessários, tratamento e fase do ciclo vital em que se encontra. As atividades devem ser pensadas de forma a não prejudicarem a evolução do paciente bem como promover-lhe o conforto.

Na pesquisa realizada por Motta e Enumo (2004) foi evidenciado indícios de que o brincar, de um modo geral, está presente nas pretensões da criança quando está hospitalizada. Pelo fato de estar ali, “com tempo livre” por assim dizer, a criança quer brincar e parece não selecionar muito o tipo de brincadeira que gostaria de fazer. As pesquisadoras apontaram alguns motivos como a possível privação, em que o acesso ao brinquedo pode ser mais difícil por restrições socioeconômicas, ou mesmo pela privação comumente imposta no ambiente hospitalar em relação ao brincar. Então, quando é permitido escolher, mesmo que no papel, o que gostaria de brincar, parece que há uma preocupação em não desperdiçar possibilidades. Apontam ainda que de modo geral, as crianças que participaram da pesquisa não apresentaram muitas restrições aos

tipos de brincadeira, mostrando que o importante é brincar. Porém deve-se estar atento para uma brincadeira não se tornar enjoativa, e assim, deve-se tomar cuidado em não tornar a brincadeira uma atividade mecânica como o brincar por brincar, para passar o tempo, ou algo assim.

Outro fator importante é que o brincar atua como distração, e esta é uma técnica muito utilizada, visto que é difícil prestar atenção a dois estímulos diferentes ao mesmo tempo. Partindo desta evidência, quando há dor, a atenção deve ser dirigida a outra informação diferente, para que a experiência consciente da dor diminua. Deste modo, utilizam-se livros de histórias, contos infantis, atividades verbais, e exercícios de respiração que contribuam para que a criança se atenha a outras atividades diferentes daquelas que lhe são impostas. O relaxamento pode potencializar a distração, e também, pode ser utilizado como técnica por si só (BROERING; CREPALDI, 2018).

Segundo Azevedo, Santos, Justino, Miranda e Simpson (2008), a necessidade de brincar não deve ser eliminada quando as crianças adoecem ou são hospitalizadas, uma vez que a brincadeira desempenha papéis importantes, como a capacidade de sentir-se mais segura em um ambiente estranho com pessoas desconhecidas.

A preparação psicológica das crianças hospitalizadas ainda é um tema recorrente em psicologia da saúde e em outras ciências. Isso se deve ao fato de que as formas de intervenção não se diversificaram na mesma proporção e os resultados ainda carecerem de maior consistência (RANKINEN et al., 2007). Em estudo de Broering e Crepaldi (2021), no qual se avaliou os desenhos de crianças após a alta hospitalar, pode-se verificar que as crianças que usaram o lúdico tiveram melhores respostas de estresse ansiedade e facilidade na recuperação, em relação àquelas que não utilizaram.

Desta forma, atuação em hospital precisa ser pensada e planejada de maneira que se evite o conceito de “brincadores” e sim como profissionais que através do brincar têm a possibilidade de acessar alguns conteúdos internos que talvez sejam inacessíveis com o uso de outros métodos.

### **Recursos Lúdicos na Hospitalização Infantil**

Os efeitos positivos dos projetos lúdicos no hospital permitem evidenciar as contribuições para a qualidade de vida da criança e sua família. Kohlsdorf e Seidl (2012) destacaram a importância da participação do psicólogo e outros profissionais de saúde no desenvolvimento de atividades lúdicas, visando fortalecer o apoio para o enfrentamento do período.

Já na pesquisa de Silva e Cabral (2015) observou-se que uma das inúmeras formas de humanizar a assistência, promover e propiciar o que toda criança gosta e necessita fazer, é o brincar. Na brinquedoteca, elas aprendem novas brincadeiras que são compatíveis com seu processo de adoecimento e tratamento. Nessa perspectiva, o brincar no hospital passa a ser visto como um espaço terapêutico capaz de promover a continuidade do desenvolvimento infantil. Além disso, brincar no hospital contribuiu para melhorar a qualidade de vida da criança, amenizando as repercussões do adoecimento na esfera psíquica e na física. Percebe-se pelo discurso dos familiares que, neste espaço, por meio da interação com outras crianças na mesma condição de adoecimento, a criança redescobre o prazer de viver. Esses dados são confirmados quando os autores apontam os benefícios da incorporação de atividade lúdica para ajudar as crianças a aliviarem o fardo do tratamento (GIBSON, 2010).

Segundo o mesmo autor, entre as novas brincadeiras aprendidas a partir do adoecimento e contato com o ambiente hospitalar, estão os jogos eletrônicos como vídeo games, jogos no computador e até mesmo jogos com dispositivo de telefonia móvel, celular. Com relação aos jogos virtuais, em espaços interativos, as crianças podem escolher aqueles adequados as suas habilidades físicas e mentais, tipo de doença, e os objetivos terapêuticos. Além disso, tem possibilidade de executar atividades de lazer que, na vida real podem estar impossibilitadas de realizar em decorrência da complexidade da doença e tratamento e seus efeitos adversos.

Um achado importante da pesquisa de Silva e Cabral (2015) foi o fato de que, apesar de as crianças estarem em tratamento ambulatorial, ou seja, não estarem hospitalizadas, o hospital se manteve como principal local de brincadeira. Isso mostra que a instituição deve estimular o desenvolvimento infantil e cuidado no sentido ampliado, integral e não apenas curativo.

Borges, Nascimento e Silva (2008) afirmaram que através do brincar, as crianças experimentam sensações de prazer e de felicidade; adquirem conhecimento sobre o mundo; aprendem espontaneamente; desenvolvem a sociabilidade. O brincar pode representar uma fuga da realidade, ou seja, esquecer temporariamente a doença. Todos esses benefícios contribuem para que as crianças aumentem as defesas imunológicas; minimizem os prejuízos da hospitalização, sobretudo a apatia e a irritabilidade; recuperem-se mais rapidamente e resgatem a alegria inerente à infância, mesmo em situação de doença grave. Além desses aspectos, Soares

(2003) destaca o que já foi citado anteriormente, que quando as brincadeiras e os jogos são alegres, podem melhorar a oxigenação, induzir ao relaxamento e também a autoestima. Assim, se uma criança se sente alegre e descontraída, sua permanência no hospital poderá ser mais fácil, tendo seu desenvolvimento e cura favorecidos.

Além desses benefícios apontados pelas mães entrevistadas, existiram outros menos citados como: ajuda a criança a sentir-se melhor; promoção ao crescimento e desenvolvimento infantil; favorecimento da criatividade; redução da agressividade; aumento do interesse em brincar; diminuição da depressão e ajuda para esquecer a doença.

Ao se pensar em quais atividades podem ser feitas com as crianças no hospital, tem-se as mais diversas brincadeiras, que vão desde as mais simples às mais elaboradas. E o fácil é que são brincadeiras utilizadas rotineiramente na vida de todas elas. Compreendem jogos de tabuleiros, de montagem, bonecas, bolas, brinquedos artesanais e educativos, fabricados através de sucatas pelas próprias crianças, brinquedos especiais ou adaptados para crianças com movimentos limitados em decorrência de enfermidades, limitação visual ou de fala e escuta, e até para crianças em isolamento hospitalar.

Atividades como pintura, desenhos, contação de histórias, máscaras, fantoches, bolas, bonecas, brinquedos artesanais, quebra-cabeças, dominó, varetas, estão muito próximas do que já faz parte da vida da criança, e no hospital não deveria ser diferente, obviamente tendo os devidos cuidados, e sempre na tentativa de contextualizar a brincadeira em relação ao momento vivido.

Crianças um pouco mais velhas podem se beneficiar de jogos tais como quebra-cabeças, dominós, filmes, jogos eletrônicos, baralho, um interesse maior pela leitura. A música também pode ser utilizada. Vale ressaltar a existência de uma variedade imensa de sons, e cada um deles pode sensibilizar uma criança. Segundo Moura, Resck e Dazio (2012), a musicoterapia é uma estratégia lúdica que consiste em utilizar o som para alívio físico, emocional e comportamental, contribuindo para aliviar também a dor, pois provoca relevantes efeitos nos pacientes infantis oncológicos por aumentar a autoestima, alegrar o ambiente, proporcionando momentos de relaxamento.

Atividades prazerosas para as crianças são a participação de palhaços ou médicos que alegrem e atuam com o intuito de fazer rir e trazer diversão, por muitos chamados de ‘Doutores da Alegria’. Outra estratégia que tem sido utilizada é a tecnologia com suas diversas possibilidades, sejam jogos, e-books, aplicativos, equipamentos eletrônicos diversos, com luzes e sons, que facilitam em especial o acesso a crianças que não podem ter contato com outras crianças.

Para as que podem ter contato, jogos como damas, trilhas, varetas, Banco Imobiliário, livros e contos infantis os mais diversos, tais como “Pinóquio”, “Branca de Neve”, “Chapeuzinho Vermelho” auxiliam a criança a entrar no mundo da fantasia e servem como distração para o momento que vivenciam. A distração é uma técnica muito utilizada, visto que, não se pode prestar atenção a dois estímulos diferentes ao mesmo tempo. Em que se considere esta evidência, quando há dor, a atenção deve ser dirigida a outra informação diferente, para que a experiência consciente da dor diminua. Deste modo, utilizam-se livros de histórias, contos infantis, atividades verbais, e exercícios de respiração que contribuam para que a criança se atenha a outras atividades diferentes daquelas que lhe são impostas. O relaxamento pode potencializar a distração, e também, pode ser utilizado como técnica por si só (MOIX, 1996).

Todas as tentativas de lúdico, estruturadas ou não, voltadas para o processo de doença e hospitalização ou não, alegrem a criança, e além disso, proporcionam descontração, desenvolvimento e socialização. O riso promovido pela ludicidade tem efeito terapêutico, colaborando no método analgésico, pois sua prática favorece o humor e intensifica a imunidade, reduz a tensão muscular e diminui a exaustão, a ansiedade, através da liberação de neurotransmissores que proporcionam o bem-estar (serotonina e endorfina) pelo sistema límbico. Momentos de alegria suscitam alterações psiconeuroendócrinas que atuam no sistema imunológico, de ansiedade e depressão. A gargalhada também favorece o exercício respiratório, pois age como miorrelaxante, essencial para a contenção da tensão, especialmente nos momentos de dor. O riso por dez minutos contribui para sensação de felicidade e pode suavizar a dor por horas, facilitando o repouso (SOUSA et al., 2013).

O lúdico pode diminuir efeitos negativos da rotina no ambiente hospitalar quando a participação da própria criança no planejamento dos seus cuidados, a escolha de alimentos e das

roupas preferidas é efetiva. Aspecto importante é promover a continuidade das atividades escolares, chamar a criança pelo nome, assim como oferecer explicações, apoio e auxílio para a sua inserção nos espaços para recreação. Não apenas interesse, mas aprimoramentos constantes no cuidado à criança com câncer devem nortear as ações dos profissionais (PAIXÃO; DAMASCENO; SILVA, 2016).

Em estudo realizado por Lima e Silva (2015) os achados mostram que as atividades lúdicas descritas pelas crianças envolvem o assistir televisão, o uso de computadores, os jogos e os brinquedos, a realização de desenhos, a brinquedoteca e o palhaço. Essas atividades, segundo as crianças, proporcionam diversão, sentimentos de alegria, distração e interação com outras pessoas, elementos essenciais no processo de cuidar que favorecem seu bem-estar e reduzem os desconfortos provenientes da hospitalização.

Do mesmo modo que se utiliza recursos os mais diversos, também existem recursos especialmente desenvolvidos para a situação de hospitalização.

Um material lúdico desenvolvido por Broering e Kruger (2018), intitulado *Baralho da Hospitalização Infantil* é uma ferramenta lúdica facilitadora no acesso a pensamentos e comportamentos de crianças inseridas no contexto hospitalar. O baralho é composto de 49 cartas com características gráficas para ambos os gêneros, direcionadas a faixa-etária entre 6 e 13 anos, podendo ser expandida para outras faixas etárias de acordo com a habilidade do terapeuta em apresentar as cartas e explicar a forma de manuseio. O instrumento é dividido em quatro módulos que contextualizam a situação de hospitalização pediátrica, são eles: a) eventos; b) pensamentos; c) sentimentos e d) comportamentos. A partir da situação proposta, a criança seleciona as cartas correspondentes aos seus pensamentos, sentimentos e comportamentos que teria diante de tal situação. Isso permite ao terapeuta identificar as crenças, pensamentos e comportamentos disfuncionais, o que possibilita intervenções de psicoeducação e reestruturação cognitiva, para que a criança desenvolva estratégias de enfrentamento diante do processo de hospitalização. Este material visa mostrar como o lúdico pode proporcionar reflexões e uma melhor adesão aos tratamentos e tempo de internação.

O Baralho é um recurso importante para se trabalhar emoções e sentimentos referentes à situação da hospitalização, doenças e procedimentos. Realiza-se com frequência no hospital,

oficinas com outras crianças para se trabalhar emoções, visto que a criança que é ouvida em suas necessidades, sente-se melhor compreendida, além de receber algum tipo de intervenção associada ao momento.

Um exemplo é a criança, que na carta de eventos, selecionou *Injeção*. Foi realizada a psicoeducação sobre as emoções, e a partir disso, foi solicitado que ela escolhesse a emoção que mais sentia naquele momento no hospital. É importante explicar para a criança nesse momento que sentimentos tidos como agradáveis e desagradáveis existem e podem ser sentidos, porém, é preciso saber lidar com eles, e para isso, torna-se fulcral identificar quais eventos causam determinados pensamentos e sentimentos e o que se pode fazer diante disso.

*De todas essas emoções que estão nas cartas, você consegue escolher uma, que você mais identifica quando vai receber a injeção?* A criança escolheu a carta *Medo*. Falou que sente medo porque a injeção dói e a machuca, por este motivo escolheu a carta *Penso que vai doer* da categoria **Pensamentos**.

Com o objetivo de compreender como a criança reage a partir desta situação, é solicitado logo em seguida que ela escolha a categoria de carta **Comportamentos**. Neste caso foi escolhido pela criança as cartas *Choro* e *Grito*.

A partir dessa escolha, o terapeuta faz uma relação sobre a emoção e os pensamentos que fazem com que este medo se torne maior. Questionou-se se a criança sabia a importância de necessitar fazer uso da injeção. Muitas vezes a criança não é informada sobre a importância dos procedimentos aos quais é submetida no hospital, e assim, pode-se afirmar que a informação é fundamental para a sua conscientização sobre a importância do procedimento ou medicamento para sua melhora. *A injeção é um procedimento que dói, e é comum sentirmos medo da dor. Mas você sabe por que você está tomando a injeção?*

Após a conversa com a criança sobre a importância deste procedimento, foi proposta a reflexão sobre a relação de seu pensamento com a intensidade da emoção que sentia:

*Não é errado sentir medo, crianças e adultos de qualquer idade sentem medo da dor. Mas como você já sabe, a injeção não vai te machucar e é importante para que você possa melhorar. Muitas vezes a injeção é para ser algo rápido e quando ela acaba a dor acaba também. Mas se a gente grita e chora mais tempo demora, e o que era para ser rápido demora muito para*

*passar. Então, vamos chamar este pensamento de pensamento que não ajuda, você consegue me falar por que que não te ajuda?*

É importante que a criança consiga associar o pensamento com a intensidade do medo e os comportamentos apresentados. Caso ela não consiga, é importante o terapeuta auxiliá-la nesta associação.

A maneira exemplificada anteriormente dá uma noção de como os sentimentos serão trabalhados em relação àquilo que está passando ou sentindo. Existem cartas coringas também em que a criança pode escolher sobre aquilo que a incomoda. Um exemplo é de uma criança que usou a carta coringa para o Evento. Nesta carta ele escolheu falar sobre a camisola utilizada no hospital, pois trouxe que o sentimento era de vergonha, o pensamento foi “*Que chato*”, mas aceitou que nada tinha a fazer, que foi o comportamento decorrente do pensamento.

Outro material desenvolvido por Broering (2018), chama-se *Conversinha no Hospital* e tem por objetivo proporcionar à criança a possibilidade de falar sobre coisas que a incomodam, bem como, falar sobre assuntos que a distraiam em relação às situações que acontecem no hospital. Além de que as cartas com ilustrações lúdicas ajudam a criança a se interessar pelo material e colaborar com o profissional. *Conversinha* é um material lúdico para ser usado no primeiro contato do psicólogo com a criança em situação de hospitalização também mostra como o lúdico favorece a interação no ambiente hospitalar, e pode ser utilizado também por pais, e entre as crianças hospitalizadas.

O *De Avental no Hospital* (BROERING, LEITE; SOUZA, 2015) é um jogo para auxiliar no preparo de crianças para o procedimento cirúrgico. Consta de um jogo de tabuleiro, com várias casas em que a criança percorre o passo a passo desde o momento em que sabe sobre a necessidade de cirurgia, os cuidados e exames pré-operatórios, até o pós-cirúrgico e possível alta.

Existem livros voltados a situação de hospitalização, incluindo diversos motivos, tais como: *Operar, eu?*, de Camilla Volpato Broering; *Enquanto estou no hospital*, de Simone Lopes de Mattos e Vivian Lopes de Mattos; *A criança, o hospital e o lúdico*, de Rita Oliveira, *O que tem no hospital*, de Marina Menezes, *Quando você está doente ou internado*, de Tom McGrath, dentre outros, que se utilizam de informação para tranquilizar a criança sobre o que irá acontecer no hospital.

O objetivo da informação é promover a possibilidade de manejar os eventos antecipando-os e compreendendo os objetivos, o significado e propósito deles, além de corrigir o que não ficou claro. A informação deve ser simples, segundo as condições de cada criança e família. A criança informada lidar melhor com a situação, pois a informação aumenta a percepção do paciente em relação a sua capacidade de exercer algum controle sobre a situação vivenciada.

Vale ressaltar que as diversas formas de brincar no hospital deve levar em conta alguns aspectos, tais como as particularidades de cada criança, sua condição de saúde, experiência, inserção familiar e sociocultural, além de sua familiaridade com o ambiente, pessoal e procedimentos hospitalares, tendo em vista que cada criança é singular e pode fazer uso de suas estratégias de enfrentamento frente à situação que lhe é imposta (BROERING, 2019).

### **Considerações finais**

Quando uma criança adoece, todos da família adoecem. Nada obstante, em meio a tantos acontecimentos, as atuações em hospital devem ser de forma criativa, flexível e de modo a se adequar à rotina hospitalar. É inegável que o adoecimento acarreta mudanças dos espaços e das pessoas que interagem com as crianças nas brincadeiras e por assim ser, é necessário um profissional que esteja apto a lidar com tais situações, trabalhar com o paciente, familiares e equipe de saúde, abarcando assim toda a gama de pessoas que circundam a criança em seu processo de internação.

O processo de hospitalização infantil é significativo na vida de qualquer criança, uma vez que ela se sente impossibilitada de realizar suas atividades e a situação modifica a sua rotina, como brincar e ir para a escola. Frente aos comportamentos apresentados pela criança no ambiente hospitalar, percebe-se a necessidade da equipe de saúde em dar atenção não somente para a saúde física, mas também atenção para os cuidados com as necessidades emocionais e sociais que a criança apresenta, e dentre as necessidades da criança se encontra o brincar, atividade esta que além de prazerosa, propicia o aprendizado. Reside aí a importância da intervenção psicológica para a melhora do comportamento e da situação na qual a criança está inserida, favorecendo ao paciente uma melhor adaptação e qualidade de vida no ambiente hospitalar.

O profissional da saúde, normalmente é quem fará as atividades lúdicas com a criança, por estar sempre no hospital e conhecer de fato, sobre o paciente e a doença, limitações da criança e adaptações possíveis, por isso deve voltar-se aos aspectos afetivos, deve ouvir o outro lado das queixas do paciente e seus posicionamentos sem estar voltado apenas ao tratamento clínico médico. Pensar em metodologias de trabalho que visem proteger o desenvolvimento da criança, evitem sequelas emocionais futuras, ainda que a permanência da criança no hospital seja variada, é o papel destes profissionais que entendem que o brincar no hospital tende a minimizar os sentimentos desagradáveis e fazer com que a criança se sinta protegida, acionando mecanismos de proteção para seu desenvolvimento.

Em tempo, percebe-se que os recursos lúdicos que podem ser utilizados em hospital são pouco onerosos, mas podem ajudar a criança a sofrer menos com ansiedade, apresentar menos condutas negativas, se comportar de forma mais colaboradora, apresentar menos transtornos psicológicos após receberem a alta, e terem memórias mais saudáveis sobre o momento vivenciado (BROERING, 2011).

Pelos estudos abordados neste artigo, pode-se notar que o brincar ajuda a criança a ter suas necessidades socioemocionais preservadas na medida do possível, pois quando brinca ela se comunica, se expressa, se diverte, relaxa e talvez, até esqueça dos tantos procedimentos invasivos e doloridos aos quais seja submetida.

## Referências

ALTAMIRANO, E.H.D.; JEREISSATI, L. A. Fisioterapia Respiratória e o processo de hospitalização criança-mãe. **Psicologia: Teoria e Prática**, v.4, n.2, 57-65, 2002.

AZEVEDO, A.V.S. O brincar da criança com câncer no hospital: análise da produção científica. **Estudos de Psicologia Campinas**, v. 28, n. 4, p. 565-572, out./dez. 2011.

BARROS, L. As consequências psicológicas da hospitalização infantil: In: BARROS, L. **Psicologia Pediátrica**. Lisboa: Clinepsi, 2003.

BORGES, E.P.; NASCIMENTO, M.D.S.B.; SILVA, S.M.M. Benefícios das atividades lúdicas na recuperação de crianças com câncer. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, v. 28. n.2, 211-221, 2008.

BROERING, C.V. Preparação Psicológica Pré-cirúrgica em crianças submetidas a cirurgias eletivas. In: \_\_\_\_\_. **Psicologia Hospitalar: pesquisa e formas de atuação**. Curitiba: Juruá Editora, 2019.

BROERING, C.V. **Conversinha no Hospital**. Foz do Iguaçu: Terapia Criativa, 2018.

BROERING, C.V.; CREPALDI, M.A. Preparação psicológica e o estresse de crianças submetidas a cirurgias eletivas. **Psicologia em Estudo** (Maringá), v.16. n.1, 15-23, 2021.

BROERING, C.V.; KRUGER, O. E. **Baralho Infantil da Hospitalização: pensamentos diferentes para situações difíceis**. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2018.

BROERING, C.V., LEITE, S., SOUZA, A. **De Avental no Hospital: jogo terapêutico para preparação cirúrgica de crianças**. Foz do Iguaçu: Terapia Criativa, 2015.

BROERING, C.V.; CREPALDI, M.A. Desenhos de crianças submetidas a cirurgias eletivas. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 37, e 37312, 2021.

BROERING, C.V., SOUZA, C., KASZUBOWSKI, E.; CREPALDI, M.A. Efeitos de Preparações Psicológicas Pré-cirúrgicas sobre o Estresse e a Ansiedade de Meninos e Meninas. **Acta. Colom. Psicol.** v.21. n.1, 217-248, 2018.

GIBSON, F. Children and young people's experiences of cancer care: a qualitative research study using participatory methods. **Int J Nurs Stud** [Internet]. 2010; 47(11):1397-407. Available from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0020748910001215>.

IMORI, M.C.; ROCHA, S.M.M. Participação dos pais na assistência à criança hospitalizada: revisão crítica de literatura. **Acta Paulista de Enfermagem**, v.10 n.3, 37-43,1997.

INSTITUTO NACIONAL DO CÂNCER. Saiba mais sobre o câncer infanto-juvenil. Recuperado em abril 02, 2020. Disponível em <<https://www.inca.gov.br/tipos-de-cancer/cancer-infantojuvenil>>.

KAZAK, A.E., SEGAL-ANDREWS, A.M.; JOHNSON, K. Pediatric Psychology Research and Practice: A Family/Systems Approach. In: ROBERTS, M.C. (Ed.). **Handbook of Pediatric Psychology**. (84-104). 2 ed. London: The Guilford Press, 1995.

KOHLSDORF, M.; SEIDL, E.M.F. Comunicação medico-cuidador-paciente em onco-hematologia pediátrica. **Psicologia Argumento**, v.29. n.66, 373-381, 2012.

Lei 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**.

LIMA, K.Y.N.; SILVA, V.E.P. O lúdico como estratégia no cuidado à criança com câncer. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v.36. n.2, 76-81, 2015.

MOIX, J. Preparación psicológica para la cirugía en pediatría. **Archivos de pediatría**, v.47. n.4, p.211-217, 1996.

MOTTA, A.B.; ENUMO, S.R.F. Brincar no hospital: estratégia de enfrentamento da hospitalização infantil. **Psicologia em Estudo**, v.9. n.1, 19-28, 2004.

MOURA, C. C, RESCK, Z. M. R.; DÁZIO, E. M. R. Atividades lúdicas realizadas com pacientes portadores de neoplasia internados em Hospital Geral. **Rev. Rene**, v. 12. n. 3, p.667-676, 2012.

OLIVEIRA, L.D.B. et al. A brinquedoteca hospitalar como fator de promoção no desenvolvimento infantil: relato de experiência. **Revista Bras. Cresc. Desenvolvimento Hum.**, v.19. n.2, p.306-312, 2009.

PAIXÃO, A.B.; SILVA, T.A.; SILVA, J.T. Importância das atividades lúdicas na terapia oncológica infantil. **CuidArtre, Enfermagem**, v.10, n.2, 2016.

PALADINO, C.M.; CARVALHO, R.; ALMEIDA, F.A. Brinquedo terapêutico no preparo para a cirurgia: comportamentos de pré-escolares no período transoperatório. **Revista Esc. Enf.**, v.48, n.3, p.423-429, 2014.

SILVA, L.F.; CABRAL, I. E. O resgate do prazer de brincar da criança com câncer no ambiente hospitalar. **Revista Brasileira de Enfermagem**. v.68, n. 3, p.391-397, 2015.

SOARES, M.R.Z. Estratégias de lúdicas na intervenção com crianças hospitalizadas. In: Almeida C.G. **Intervenções em grupos: estratégias psicológicas para a melhoria da qualidade de vida**. São Paulo: Papyrus, 2003.

SOBRINHO, E.C.; BARBOSA, F.R.; DUPAS, G. Brinquedoteca Itinerante: Caminhando e aliviando o sofrimento causado pela hospitalização. **Revista da Sociedade Brasileira de Enfermeiros Pediatras**. v.1, n. 2, p.101-107, 2011.

SOUSA, E. S. et al. A Importância do Psicólogo no tratamento de crianças hospitalizadas. **Monografia de Conclusão de Curso**. Universidade Federal do Piauí, 2010.

SOUSA, R. D. et al. A importância do brincar para as crianças oncológicas na percepção dos cuidadores: em um hospital de referência na cidade de Belém, Estado do Pará, **Brasileira Rev. de Pediatria Soperj**, v.1, n. 14, p.21-6, 2013.

SOUZA, M.C. et al. Semiologia Psicológica do Período Pré-Operatório. **Revista Brasileira de Cirurgia**.  
v. 78, n. 3, p.167-170, 1988.

# O PROTAGONISMO INFANTOJUVENIL NA CONSTRUÇÃO DE UM JOGO DIGITAL: uma interpretação lúdica de *cidade para todos*

Ketherin Laris Freitas  
Graduada em Arquitetura e Urbanismo  
Mestranda em Práticas Transculturais - Centro Universitário Unifacvest

Arceloni Neusa Volpato  
Mestre (2001) e Doutora (2004) em Linguística pela UFSC  
Coordenadora do Programa de Mestrado em Práticas Transculturais - Centro Universitário Unifacvest

## INTRODUÇÃO

Um país agrícola com economia voltada para a exportação de produtos primários e baixos índices de adensamento populacional, caracterizou o Brasil durante séculos. Porém, uma série de mudanças históricas ajudaram a transformar esse cenário, entre elas, a chegada da indústria em solo nacional. O novo meio de produção ocasionou um acréscimo na oferta de trabalho assalariado nas cidades, provocando gradativamente o processo de urbanização, fenômeno que alterou a pirâmide demográfica do país, onde conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 1970, a população brasileira tornava-se mais urbana do que rural, característica que se mantém preservada.

Em um país capitalista, onde o alcance à terra tem seu valor de mercadoria, os índices elevados de adensamento populacional recaem sobre as políticas públicas urbanas, infraestrutura, prestação de serviços básicos, oferta de emprego e mercado imobiliário e isso, acaba por manifestar a desigualdade social e econômica, resultando em uma forte segregação socioespacial. Embora em termos de legislação, todos tenham o direito à cidade, a apropriação e o uso dela acontecem de maneira diferenciada, ou seja, o acesso a moradia, a equipamentos urbanos, serviços de saúde, educação, mobilidade, lazer e cultura, não se fará de forma igualitária, mas sim, por meio dos moldes do mercado, o que acaba por provocar sérios problemas urbanos que impactam negativamente a qualidade de vida da população, especialmente da camada economicamente mais vulnerável da sociedade.

Em meio a tantas adversidades encontradas nas cidades brasileiras, cabe-nos como cidadãos refletir sobre os processos que levam a elas, pois não basta apenas apontar e reconhecê-las, é necessário compreender suas origens e as formas de solucionar ou minimizar esses problemas. A falta desse conhecimento sobre o ambiente construído, Ermínia Maricato (2015) denomina como “analfabetismo urbanístico”. Assim, há a necessidade de trabalhar a favor da alfabetização urbanística. E, uma das formas de o fazer é levando a abordagem desses assuntos para a sociedade como um todo, a começar pelas crianças e adolescentes.

Ao evidenciar a importância de colocar o público infantojuvenil, em torno de debates sobre a cidade, reconhecemos que por vezes, tal participação é negada a eles, principalmente para as crianças, pois como bem descreve Pérez et al. (2008, p. 182), elas “[...] costumam ser consideradas como sujeitos vir a ser.”. Assim, são tidas como cidadinas em evolução e, portanto, o futuro da cidade acaba sendo decidido pelos adultos que já possuem suas ideologias formadas, papel que futuramente será ocupado justamente por elas. Nessa perspectiva reafirmamos a relevância de abordar essa temática para contribuir com a formação cidadã.

A necessidade de abordar e explorar tais assuntos é justificável. Entretanto, a pergunta que inicialmente se forma é: como tratar de algo tão amplo e complexo com esse público? Uma das respostas para esse questionamento leva em consideração a relação da tecnologia com a geração dos nativos digitais, que neste estudo será explorada por meio do jogo digital, pois segundo Gross (2003 apud SAVI e ULBRICHT, 2008, p. 2), é “uma das principais formas de acesso ao mundo da tecnologia para crianças e jovens”.

Mediante essas considerações, empregou-se uma abordagem de metodologia ativa, a qual propôs investigar por meio de um estudo de caso, o entendimento que um grupo de crianças e adolescentes apresentam sobre a cidade, refletindo em como ela deve ser e o que deve ter, para que os seus habitantes se sintam satisfeitos. O trabalho desenvolvido resultou na criação de um jogo digital denominado “Alimanos”, o qual foi produzido mediante o tema proposto: “cidade para todos”. Portanto, os tópicos a seguir objetivam relatá-lo e expor os resultados do mesmo. Além disso, discussões sobre a importância de falar sobre cidade com o público alvo e a relação da tecnologia com a aprendizagem dos nativos digitais também se fazem presentes.

## Por que falar de cidade com crianças e adolescentes?

Desde a década de 1970, a população brasileira caracteriza-se mais como urbana do que rural. Então, partiremos do pressuposto de que a maioria das crianças é apresentada ao ambiente urbano logo após o seu nascimento e deverão adequar-se a ele. Porém, compreendemos que as experiências vivenciadas não serão as mesmas para todas, visto que elas condizem com a posição socioeconômica da família. Assim, a percepção do ambiente urbano será diferenciada e a realidade imposta a elas pode se estruturar como uma verdade absoluta. Ou seja, ao expor a cidade como um ambiente construído, repleto de problemas urbanos e sociais latentes e permanentes, corre-se o risco de interpretá-lo como algo normal e considerá-lo sem solução ou supor que as possíveis mudanças são difíceis de se alcançar. Lessa (2006), justifica que esse aspecto vai ao encontro de raízes culturais e de ideias conservadoras sobre a cidade. São maneiras de pensar que predominam na formação histórica e política do país, o que acaba influenciando os pais e responsáveis a transmitir as crianças e aos adolescentes, a ideia de que o cidadão comum nada pode fazer em relação ao futuro do município ou até mesmo do bairro que reside.

Por outro lado, a segregação socioespacial e os problemas urbanos existentes causam sérios impactos negativos na qualidade de vida da população. Em busca de uma resposta para esses desafios precisamos ampliar nosso olhar para a cidade e refletir sobre os cidadãos que estamos formando para viver nela. Afinal, as crianças e os adolescentes de hoje, em um curto período de tempo assumirão outros papéis dentro da sociedade, eles serão os proprietários de terras, os comerciantes, os empresários, os funcionários, os políticos entre tantos outros atores. Portanto, proporcionar debates sobre essa temática é uma forma de contribuir para a alfabetização urbanística e para a formação cidadina infantojuvenil, pois:

[...] precisamos alicerçar a sociedade para a formação de cidadãos ativos e autônomos para que seja possível efetivar um planejamento participativo, esse colocado em ação por atores sociais atuantes na elaboração e no monitoramento das políticas públicas de desenvolvimento urbano. (VARGAS et al., 2017, p.2).

Em consoante com esse pensamento, enfatizamos mais uma vez a importância de incluir crianças e adolescentes em torno dessas discussões, objetivando assim, a formação de adultos conscientes que entendam a complexidade política, social e econômica que envolvem a urbanidade e que partindo disso, lutem para garantir o direito à cidade, conceito cunhado pelo

Filósofo Henri Lefebvre (2001), e que diz respeito a apropriação de oportunidades presentes no ambiente urbano.

### **A aprendizagem dos nativos digitais e a tecnologia dos jogos**

Existe um fator que precisa ser levado em consideração no processo de aprendizagem nos dias atuais: a tecnologia. As crianças nascem imersas a ela, certamente fazem as pesquisas para trabalhos escolares via internet e provavelmente, auxiliam os familiares de gerações anteriores com as redes sociais e com os aparelhos digitais. Elas estão familiarizadas com os sistemas de tecnologia, informação e comunicação e não tem medo de desvendá-los. Essa geração, que nasce na era da tecnologia é denominada por Prensky (2001) como Nativos Digitais.

O cérebro dos Nativos Digitais desenvolveu-se de maneira distinta, Mattar (2010), destaca que diferentes experiências resultam em diferentes estruturas cerebrais, assim, devemos pensar em neuroplasticidade, onde os processos de pensamento linear atrasam o aprendizado dessa geração que possui mentes hipertextuais. Essa característica, conforme descreve Tori (2010 apud SANTOS, SCARABOTTO e MATTOS, 2011), faz com que eles gostem de jogos digitais, recebam, adquiram e descartem um grande número de informação, prefiram imagens a textos, efetuem diversas tarefas ao mesmo tempo, busquem por motivações, recompensas e optem por trabalhar de maneira interativa. Portanto, há a necessidade de colocá-los no centro da própria aprendizagem, pois eles não respondem com tanta eficácia aos estímulos de uma aprendizagem restritamente mecânica e de recepção. Então, é fundamental recorrer a uma metodologia ativa, onde o conhecimento faça sentido à vida real e conecte-se com diversos assuntos a sua volta, ou seja, devemos buscar por uma formação mais complexa e crítica do mundo, extinguir saberes parcelados e propor o global, o integrador, o contextualizado, capazes de superar questões e problemáticas que são colocadas na vida real. (ZABALA, 2002, apud CASTANHA e CASTRO, 2010).

Assim, a tecnologia deve ser encarada como uma ferramenta de contribuição para a aprendizagem do público em questão. Há uma urgência em aproximar o conhecimento teórico pedagógico com as tecnologias que se encontram em utilização por esse público. Entre elas, destacamos o jogo digital que cada vez se faz mais presente na vida de crianças e adolescentes. Mendes (2011), afirma que a cada ano aumenta a utilização de jogos digitais tanto para fins de

entretenimento como para educacionais. O último, normalmente é trabalhado por meio de uma metodologia de aprendizagem baseada em jogos, em inglês conhecido como: *game based learning* (GBL) que utiliza os jogos digitais para aprimorar a experiência do conhecimento em determinado assunto (CARVALHO, 2015).

Essa ferramenta tecnológica, quando bem trabalhada apresenta várias características importantes e benéficas para o ensino, como algumas destacadas no trabalho de Savi e Ulbricht (2008): efeito motivador, socialização, estimulação da aprendizagem por descoberta e desenvolvimento de habilidades cognitivas. Além da utilização de jogos digitais desenvolvidos para fins educacionais, há a possibilidade de envolver os educandos na construção do próprio jogo digital ao trabalhar em conjunto com o ensino de programação. Dessa forma, é possível aludir diferentes assuntos em diversas áreas do conhecimento. As páginas a seguir deste artigo descrevem uma experiência vivenciada que envolve essa prática.

### **Estudo de caso exploratório na construção de um jogo digital**

O estudo de caso que contempla este artigo foi realizado durante a Oficina de Férias do Projeto Novos Talentos SC Games, localizado na cidade de Florianópolis – SC. O projeto completou 10 anos em 2019, é de cunho social, não possui fins lucrativos e busca capacitar crianças e jovens, especialmente de escolas públicas, com objetivo de descobrir vocações, estimular e integrar o desenvolvimento profissional voltado ao setor de tecnologia.

A Oficina de Férias aconteceu durante os dias 22 a 26 de julho de 2019, no período vespertino das 13:30h às 16:30h, contou com a participação de 16 alunos com idade entre 9 e 15 anos e teve as aulas administradas por dois professores, um direcionado a artes e outro a programação. A Oficina resultou na criação do jogo digital “Alimanos” que foi desenvolvido entorno do tema: “cidade para todos”.

No primeiro dia da Oficina de Férias os participantes foram recepcionados e apresentados ao Programa, visto que, os mesmos são alunos externos a ele, portanto, não o conheciam e nem possuíam conhecimento prévio sobre a criação e a programação de jogos digitais. Em seguida, foi proposto o tema: “cidade para todos” para ser trabalho durante o desenvolvimento de um jogo digital que deveria ser criado pelos próprios alunos.

O primeiro passo foi criar um roteiro para o jogo. Para isso, o grupo de alunos foi questionado sobre o que entendiam sobre o tema proposto. O objetivo central dessa atividade foi elaborar uma história que deveria ser ilustrada por meio do jogo a ser desenvolvido, imaginando cenários, personagens, desafios e fixando os parâmetros de vitória e de derrota. Foi incentivado a participação dos alunos nessa construção, deixando-os livres para debaterem, opinarem, e decidirem em conjunto essa concepção. Assim, todas as ideias expostas eram colocadas no quadro pelo professor e a partir disso, surgiu a idealização de “Alimanos”, uma cidade que seria habitada por seres humanos e alienígenas e que se encontraria em ruínas. O jogador assumiria o comando do personagem principal, o Robô Zetris, tendo como finalidade a reconstrução da cidade para manter bom nível de satisfação para os seus habitantes, caso contrário, caminharia rumo a derrota.

A história criada também compõe o cenário da cidade de “Alimanos”, onde os alunos escolheram os serviços que achavam necessários para a vida dos seres humanos e dos alienígenas. Para o primeiro os serviços essenciais consistiam em: hospitais, empregos, petshop, fast-food, wi-fi e banco. Para a vida dos alienígenas seria necessário a plantação de árvores de goiaba quadrada e de pagode japonês. O jogo se iniciaria com todos esses serviços destruídos e o Robô Zetris teria o objetivo de reconstruí-los, para tanto, precisaria conseguir dinheiro na fábrica de robôs, pois cada item reconstruído teria um custo, porém, essa ação deveria ser feita o mais rápido possível, evitando que o nível de satisfação dos habitantes baixasse, o que levaria o jogador a derrota.

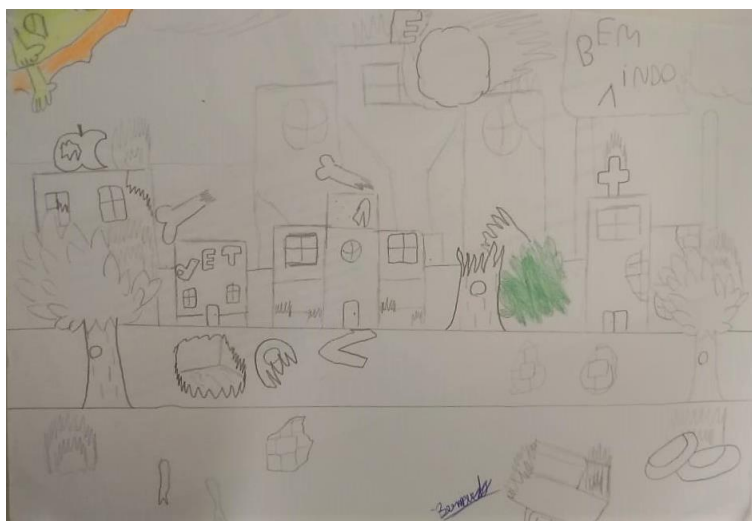
Após a criação do enredo do jogo os alunos foram divididos em dois grupos. Um grupo ficou responsável pela criação da arte do jogo, ou seja, desenho dos personagens, edificações e demais cenários, contendo 7 alunos. As métricas, os comandos e a jogabilidade ficou a cargo do grupo de programação, composto por 9 participantes. A divisão das tarefas considerou as características e aptidões de cada participante, dimensionando-os para o grupo que se sentiriam mais confortáveis para o cumprimento das tarefas.

A partir desse momento as aulas aconteceriam de forma separadas, porém, as salas encontravam-se lado a lado e embora a divisão de tarefas entre os dois grupos fossem bem definidas, sempre que houvesse a necessidade de comunicação entre essas duas equipes a mesma

poderia ser feita, pois o produto final resultaria no sucesso de ambos os grupos, afinal, o trabalho de um complementaria o trabalho do outro.

A turma destinada ao desenvolvimento das ilustrações do game, baseava-se na história pré-definida no primeiro dia de aula. Assim, criavam os cenários e os personagens, desenhando-os inicialmente no papel, utilizando ferramentas para desenho a mão livre como lápis, lápis de cor, caneta, régua e borracha. Após a ideia principal ser traduzida em forma de desenho a transferiam para o modo digital. A imagem gerada era colocada em uma pasta compartilhada em rede para que a turma de programação pudesse acessá-la e adicionar ao seu trabalho. A figura a seguir demonstra uma ilustração feita no papel por um aluno.

Figura 1 – Ilustração do cenário de “Alimanos” destruído



Fonte: arquivo pessoal (trabalho desenvolvido por um aluno da turma de artes)

O grupo de programação desenvolveu o seu trabalho utilizando o programa Engine Construct 2. Essa atividade foi realizada por meio de acompanhamento e repetindo o passo a passo do professor no telão durante as aulas. O objetivo era fazer a programação das diversas ações que o personagem efetuaria no decorrer do jogo, além de configurar parâmetros e métricas de vitória e derrota. A imagem a seguir mostra a aula de programação do jogo.

Figura 2 – Alunos da programação seguindo o passo a passo do professor



Fonte: arquivo pessoal

No dia 26 de julho de 2019, concluiu-se o game “Alimanos”, sendo o último dia da Oficina de Férias. Nesse dia as duas turmas se reuniram novamente para fazer a apresentação do trabalho finalizado, contando com a presença dos dois professores, da coordenadora do projeto e de alguns pais que se faziam presentes. A tarefa agora era apresentar o jogo criado e fazer a sua demonstração. Inicialmente o grupo se mostrou ansioso e bastante comunicativo, porém, ao chegar a hora da apresentação ficaram tímidos e recuaram, postura que se manteve por pouco tempo, pois após serem encorajados pelos professores começaram aos poucos a contar sobre o trabalho realizado. Mostravam-se orgulhosos e alegres em ver o jogo em funcionamento, podendo eles mesmos jogarem o que criaram.

Na imagem abaixo é possível observar o Robô Zetris, personagem do jogador, a representação de um ser humano e logo atrás de um alienígena. Existe também algumas edificações, no centro, a fábrica de robôs, local que Zetris deve ir para acumular dinheiro e então, aplicá-lo nas reconstruções de “Alimanos”. Centralizado ao lado superior da tela encontra-se o indicativo da quantidade de dinheiro disponível para Zetris utilizar. No canto superior esquerdo e direito, encontram-se os índices de satisfação dos alienígenas e dos seres humanos com a cidade.

Figura 3 – Interface do jogo “Alimanos”



Fonte: arquivo pessoal (tela do jogo “Alimanos”)

Ao finalizar a apresentação do trabalho que durou cerca de 15 min, os participantes foram convidados para uma roda de conversa com o objetivo de compreender melhor as escolhas e as motivações que levaram à formulação do jogo. Os resultados serão apresentados no item a seguir.

### **Uma análise qualitativa do jogo digital “Alimanos”**

A roda de conversa realizada após a apresentação do jogo “Alimanos”, teve como objetivo analisar as justificativas dadas pelos participantes em relação as escolhas empregadas para a criação do jogo. Assim, buscamos compreender o entendimento que eles apresentavam frente ao tema proposto para ser trabalhado. Essa atividade possibilitou uma análise qualitativa do trabalho realizado, que conforme Denzin e Lincoln (2006), deve envolver um ponto de vista interpretativo do mundo, o qual se estuda as coisas em seus cenários naturais, buscando entender fenômenos considerando os significados que as pessoas a eles conferem. Portanto, não buscaremos por dados concretos que possam ser mensurados, pois na abordagem qualitativa “o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial do pesquisador” (BODGAN; BIKLEN 1982, apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Portanto, assim a faremos.

Primeiramente, vale a pena destacar a metodologia ativa de aprendizagem utilizada, a qual foi proposto um tema a ser trabalhado, nesse caso os alunos precisavam entendê-lo, para então, criar um enredo a ser utilizado no jogo e conseqüentemente desenvolver o projeto. Esse tipo de abordagem possibilita a troca de experiências, que nesse caso, contava com interpretações de idades variadas (entre 9 e 15 anos), enriquecendo ainda mais esse processo. Logo, o trabalho seguiu de maneira interdisciplinar, mantendo o próprio aluno no centro da aprendizagem, onde

cada um conseguiu reconhecer sua competência e desenvolver uma função, seja ela direcionada para a artes ou a programação, além de escrita, imaginação, pesquisa, raciocínio lógico, sensibilidade e senso crítico. No final, todos desfrutaram de um resultado em conjunto. Enfatizamos que abordagens que utilizam esse tipo de método compactuam com o processo de aprendizagem e comprometimento, pois conforme descrevem Castanha e Castro (2010), há uma contribuição significativa para envolvimento dos alunos quando se utiliza metodologias que focam no trabalho de projetos. Isso acontece porque os participantes se sentem responsáveis e comprometidos com a pesquisa, pois eles encontram um lugar no processo de aprendizagem ao perceber que a sua contribuição é essencial para o desenvolvimento do trabalho.

Ao iniciar a roda de conversa, foi solicitado aos envolvidos que contassem um pouso sobre as ideias que tiveram para o jogo, a começar pelo nome “Alimanos”. Eles justificaram que essa escolha aconteceu por meio da junção entre os vocábulos: alienígenas e humanos, sendo que os dois são habitantes da cidade. Posteriormente, descreveram que a imaginaram completamente destruída, onde os moradores estavam a abandonando. Porém, o Robô Zetris (jogador) teria como missão reconstruí-la e assim, ao torná-la em um lugar melhor, os habitantes ficariam satisfeito e continuariam a residir nela. Mas para isso, Zetris precisaria acumular dinheiro que conseguiria em uma fábrica de robôs, somente assim, seria possível reconstruir os ambientes da cidade.

Percebemos que, ao colocarem um custo para a reconstrução de edificações e espaços destruídos, há uma compreensão do valor monetário que é necessário para implementar obras e reformas urbanas, demonstrando ciência com a realidade dos custos existentes. Além disso, a forma com que Zetris (o jogador), consegue acumular dinheiro, demonstra que eles reconhecem a relação da indústria e do trabalho como uma forma de rendimento, levando a conquista de bens materiais e afins.

Os alunos também explicaram como aconteceria a vitória e a derrota do jogo. Como o objetivo do jogador era manter o nível de satisfação dos humanos e alienígenas, ele precisava reconstruir a cidade, porém, os ambientes e as construções que deixavam os humanos satisfeitos eram diferentes do que deixavam os alienígenas. Portanto, o jogador deveria saber equilibrar a atenção que daria para os dois habitantes, pois cada um contava com um medidor de satisfação e se algum desses dois caísse, ficando abaixo do esperado, a partida seria perdida e o jogo dado

como encerrado. Caso contrário, o jogador continuaria a jogar, tentando manter sempre um bom nível de satisfação para as duas espécies de habitantes. Aqui, podemos interpretar a consciência e o entendimento que eles mantiveram frente ao tema “cidade para todos” proposto para o trabalho. Ao colocarem dois seres distintos no mesmo ambiente e ao criarem para cada um deles serviços diferenciados, deixaram claro a importância da diversidade. Ao colocarem como condição de vitória a satisfação de ambos os habitantes, transpareceram o senso de justiça e igualdade que os ambientes urbanos precisam ter, além de expressar a compreensão sobre o tema central estabelecido.

Ao questionarmos sobre quais foram os serviços e edificações que eles consideraram essenciais para a vida dos habitantes de “Alimanos”, eles explicaram que haveria diferença para o que propunham para os humanos e para os alienígenas. Para o primeiro haviam pensado em: hospitais, empregos, petshop, fast-food, wi-fi e banco. Sendo essas as atividades as quais conseguiram colocar no jogo, porém, haviam pensado também em escolas, videogame, parques e esportes, mas que infelizmente, devido o tempo disposto, não conseguiram concluir essas ideias. Para os alienígenas desenharam plantação de goiaba quadrada, pagode japonês, hospital para alienígenas e vulcões com lava.

Com as escolhas dos serviços essenciais para os habitantes de “Alimanos” apresentadas pelos participantes, chegamos a duas conclusões. Em primeiro momento, ao analisarmos as propostas criadas para a vida do ser humano, percebemos uma preocupação com a saúde pública ao colocarem hospitais, ou seja, eles a entendem como um serviço essencial para a cidade, o qual precisa de atenção. Ao falarem sobre emprego e banco, analisamos uma preocupação com o rendimento mensal e o sustento, compreendem a importância da oportunidade de emprego e como ela afeta a vida da sociedade. O serviço de petshop surge devido a alguns alunos possuírem animais de estimação ou por conhecerem pessoas que os tenham, mostra também uma preocupação de cuidado e zelo em relação a eles. As redes de fast-food aparecem por se fazerem presentes na vida dos participantes, citaram até mesmo o Mcdonald’s, talvez pelo forte apelo midiático que essa empresa demonstra por esse público.

Como os participantes são considerados da geração dos nativos digitais, o uso da tecnologia não poderia faltar na cidade, portanto, falaram sobre o uso da wi-fi e também do

videogame. Com isso, percebe-se o quanto a tecnologia faz parte da vida deles e o quanto a consideram importante para a felicidade. A escola, serviço que também pensaram, mas não conseguiram colocar no jogo, mostra a relevância que o conhecimento apresenta na vida deles. Ao citarem parques e esportes (atividades que não tiveram tempo hábil de terminar), transmitiram que esse tipo de infraestrutura traz satisfação para a vida urbana.

A segunda conclusão relaciona-se a ludicidade empregada por eles, sabemos que por optarem por alienígenas, estavam instigando o que o tema propunha, uma “cidade para todos”, ou seja, que deveria possibilitar a vida de todas as espécies em harmonia. Como esses personagens fogem da realidade, os serviços que criaram para eles são todos frutos da imaginação do grupo. O importante nesse contexto é analisarmos o porquê da escolha de uma espécie diferente dos seres humanos e isso ficou bem claro.

A história criada no jogo mostra claramente dois habitantes de “Alimanos”, porém, existe o Robô Zetris, o terceiro personagem da trama e que fornece a vida para o jogador. Percebeu-se que ele não faz parte das duas espécies pensadas como habitantes da cidade, ao questionar o grupo sobre o porquê da escolha, a justificativa foi: *“escolhemos um robô porque ele não é humano nem alienígena, assim ele não favorece ninguém”*. Essa justificativa abre as portas para a interpretação da justiça social, que dentro do ambiente urbano poderia ser traduzido no favorecimento de determinado grupo na distribuição territorial de infraestrutura, serviços e oportunidades. Talvez, com um olhar mais aprofundado, mostre-nos vestígios para representações governamentais, onde reconhecem que os políticos eleitos, assim como técnicos que ficam à frente do planejamento urbano das cidades precisam ter uma visão coletiva, isto é, precisam buscar pela elaboração e aplicação de ações que objetivem o bem comum.

A condição de vitória do game consiste em manter sempre alta a satisfação dos habitantes, portanto, não existe de fato, nenhum vilão materializado na sua história. Ao levantarmos a hipótese de um inimigo dentro do jogo e questionarmos o que de fato seria, a resposta foi: *“um ser humano ou um alienígena que não ia deixar ter paz na cidade e destruiria tudo”*. Com essa fala, podemos fazer uma análise paralela ao mundo real, concluindo que eles têm ciência sobre a violência e a insegurança pública, deixando claro que não é uma ameaça externa, mas que vem de dentro da própria sociedade.

Ao concluirmos a leitura relacionada ao jogo, propusermos uma análise que envolvesse as questões reais do ambiente urbano. Dentre algumas perguntas feitas, a primeira fez referência ao tema: “o que é uma cidade para todos na visão de vocês?” A resposta partiu de Eduardo, 9 anos: *“É uma cidade que todo mundo possa morar que tenha condições de vida para todo mundo, para todos os seres que existem, que tenha as coisas que eles necessitam e que eles gostam”*. Em uma frase curta, uma criança de 9 anos mostra-nos uma concepção importante sobre as questões sociais, deixando claro que a cidade precisa ser justa, igualitária e possibilitar uma boa qualidade de vida para toda a sua população, mantendo-se livre de quaisquer preconceitos e desigualdades sociais. Aproveitando a margem do questionamento anterior, perguntamos: “o que a cidade deve ter para vocês serem felizes?”. Primeiramente, as respostas tiveram um cunho afetivo ao citarem família e amigos. Posteriormente, falaram sobre os serviços essenciais como a segurança e a saúde. Em seguida, pronunciaram atividades relacionadas ao uso da tecnologia como o videogame. Assim, concluímos que parte da felicidade que eles buscam encontram-se nos laços familiares e na interação social, além disso, compreendem a importância da segurança e da saúde pública para a qualidade de vida e por fim, demonstram os hábitos de consumo e de acesso à tecnologia que fazem parte do dia a dia deles.

Por fim, o último questionamento dimensionado a eles foi: “a cidade que vocês moram é para todos?” A resposta foi um unânime *“não!”* Em seguida um dos alunos a completou: *“Não, porque precisa ser melhorada, tipo tem que melhorar algumas coisas, tipo as pessoas que moram na rua e embaixo dos viadutos”*. Outra vez mostraram a preocupação que possuem com as desigualdades sociais urbanas e reconheceram a existência da segregação socioespacial, embora a transcrevam de maneira simplória.

### **Considerações finais**

Por meio da análise qualitativa realizada, percebemos que o grupo de crianças e adolescentes conseguiram representar o tema proposto a ser trabalho, embora o tenham feito de maneira lúdica, demonstraram ter clareza sobre a realidade que os cercam. Eles reconhecem e se importam com as desigualdades sociais encontradas no meio urbano, onde os conceitos de justiça

e igualdade se fizeram presentes em todo o contexto do jogo, sendo reafirmados nas falas expostas durante a roda de conversa.

Sabemos que os alunos têm uma vida escolar ativa e tudo o que foi expressado por eles corresponde a vontade do grupo que é composto por idades diferenciadas uma das outras. Assim, muito do que foi apresentado e descrito consiste na troca de experiência e de abordagens de assuntos já vivenciados por eles. Identificamos que de maneira simples e sucinta eles comprovam ter uma compreensão incipiente sobre as diferenciações urbanas e a segregação socioespacial, porém, também reconhecemos que existem conceitos que ainda precisam ser aprofundados.

## REFERÊNCIAS

CARVALHO, Carlos Vaz de. A aprendizagem baseada em jogos: game based learning. *In*: CONGRESSO MUNDIAL DE ENGENHARIA DE SISTEMAS E TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO WCSEIT, 2., 2015, Galiza, Espanha. **Anais** [...]. Galiza, Espanha, 19-22 nov. 2015. Disponível em: <http://copec.eu/congresses/wcseit2015/>. Acesso em: 15 out. 2020.

CASTANHA, Débora; CASTRO, Maria Bernadete de. A necessidade de refletir sobre as estratégias pedagógicas para atender à aprendizagem da geração Y. **Revista Educação do Cogeime**, Belo Horizonte, ano. 19, n. 36, p. 26-38, jan./jul. 2010. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-cogeime/index.php/COGEIME/issue/view/6>. Acesso em: 12 out. 2020.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-42.

IBGE. Séries históricas e estatísticas: taxa de urbanização. **IBGE**. [s.l.], 2010. Disponível em: <https://serieestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=10&op=2&vcodigo=POP122&t=taxa-urbanizacao>. Acesso em: 20 fev. 2020.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. 5. ed. Tradução: Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2001.

LESSA, Pedro. Urbanismo e educação. **UFRJ Olhar Virtual**. Rio de Janeiro, 10 ago. 2006. Disponível em: [http://www.olharvirtual.ufrj.br/2006/index.php?id\\_edicao=126&id\\_tp=3&codigo=06\\_08\\_10](http://www.olharvirtual.ufrj.br/2006/index.php?id_edicao=126&id_tp=3&codigo=06_08_10). Acesso em: 2 fev. 2020.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARICATO, Erminia. **Para entender a crise urbana**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

MATTAR, João. **Games em educação: como os nativos digitais aprendem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MENDES, Thiago G. Jogos Digitais como Objetos de Aprendizagem: Apontamentos para uma Metodologia de Desenvolvimento. *In: SBGAMES SIMPÓSIO BRASILEIRO DE GAMES E ENTRETENIMENTO DIGITAL*, 10., 2013, Salvador. **Anais** [...]. Salvador, 7-9 nov. 2011. Disponível em: <https://www.sbgames.org/sbgames2011/proceedings/sbgames/art.html>. Acesso em: 20 nov. 2020.

PÉREZ, Beatriz Corsino et al. Cidadania e participação social: um estudo com crianças no Rio de Janeiro. **Abrapso Psicologia & Sociedade**, [s.l.], v. 20, n. 2, p. 181-191, mai./ago. 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309326698017>. Acesso em: 20 out. 2020.

PRENSKY, Marc. Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. **Nova Geração**. São José dos Campos, out. 2001. Disponível: [https://colegiongeracao.com.br/novageracao/2\\_intencoes/nativos.pdf](https://colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf). Acesso em: 29 out. 2020.

SANTOS, Marisilvia dos; SCARABOTTO, Suelen do Carmo dos Anjos; MATOS, Elizete Lucia Moreira. Imigrantes e nativos digitais: um dilema ou desafio na educação? *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 10.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO, 1., 2011, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba, 7-10 nov. 2011. Disponível em: <https://docplayer.com.br/18380517-Imigrantes-e-nativos-digitais-um-dilema-ou-desafio-na-educacao.html>. Acesso em: 23 out. 2020.

SAVI, Rafael; ULBRICHT, Vania Ribas. Jogos digitais educacionais: benefícios e desafios. **Revista Renote Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 6, n. 1, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/14405/8310>. Acesso em: 23 out. 2020.

VARGAS, Karine Bueno et al. Jogo do direito a cidade como instrumento didático e reflexivo no planejamento urbano. *In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA*, 10., 2017, Maringá, PR. **Anais** [...]. Maringá, PR, 24-26 out. 2017. Disponível em: <https://proceedings.science/epcc/papers/jogo-do-direito-a-cidade-como-instrumento-didatico-e-reflexivo-no-planejamento-urbano?lang=pt-br>. Acesso em: 12 fev. 2020.

# A FORMAÇÃO DE LEITORES NÃO-ALFABETIZADOS PODE SER IMPORTANTE PARA A PRODUÇÃO DE JOGOS DE VIDEOGAME?

Claudia Sonali Oliveira Ribeiro Rosa de Farias  
Mestre em Práticas Transculturais, Centro Universitário Unifacvest

Schayane Muniz Teixeira  
Mestre em Práticas Transculturais, Centro Universitário Unifacvest

## **Aula de leitura**

A leitura é muito mais do que decifrar palavras.  
Quem quiser parar pra ver pode até se surpreender:  
vai ler nas folhas do chão, se é outono ou verão;  
nas ondas soltas do mar, se é hora de navegar;  
e no jeito da pessoa, se trabalha ou se é à-toa;  
na cara do lutador, quando está sentindo dor;  
vai ler na casa de alguém o gosto que o dono tem;  
e no pêlo do cachorro, se é melhor gritar socorro;  
e na cinza da fumaça, o tamanho da desgraça;  
e no tom que sopra o vento, se corre o barco ou se vai lento;  
e também no calor da fruta, e no cheiro da comida,  
e no ronco do motor, e nos dentes do cavalo,  
e na pele da pessoa, e no brilho do sorriso,  
vai ler nas nuvens do céu, vai ler na palma da mão,  
vai ler até nas estrelas, e no som do coração.  
Uma arte que dá medo é a de ler um olhar,  
pois os olhos têm segredos difíceis de decifrar (AZEVEDO, 1999, p.41).

## **1 INTRODUÇÃO**

À primeira vista falar em formação de leitores não alfabetizados no mundo que aí está, com todas as suas inovações tecnológicas que surgem a cada passo, parece um assunto ultrapassado e obsoleto. Com tantas exigências digitais que o mundo moderno impõe, formar leitores não parece algo tão urgente, mas acreditem, propor momentos de leitura na etapa da educação Infantil, principalmente nas turmas iniciais, de berçários e maternas, no início da Educação Infantil, onde as crianças ainda não falam, não caminham, sua autonomia ainda está em aquisição e muito menos decodificam letras e sons, parece não fazer muito sentido, muito menos, dizer que criadores de videogame tiveram uma boa formação leitora.

Buscamos para essa empreitada contextualizar o ato de ler, enfatizamos alguns elementos que são necessários para o processo formativo do leitor bem pequeno, bem como os benefícios desse ato ao longo de toda a vida a sua vida. Defendemos ainda a importância da família em exercer o seu papel com qualidade nesse contexto de formação do leitor e o papel do professor como um fomentador junto ao nosso pequeno leitor na sua busca por construção de sentido na interação com a leitura. Por fim, relacionamos este caminho para formar leitores como obrigatório para que criadores de games tenham um reservatório de ideias criativas.

## 2 Configurando o leitor

Um leitor não nasce do dia para a noite, ou de um estalar de dedos ele se constitui, isso acontece através de um longo processo que passa por muitos caminhos, o primeiro deles é ainda na fase intrauterina como afirma a escritora Yolanda Reyes em seu livro *A Casa Imaginária*:

Essa criatura agachada no ventre que escuta furtivamente as conversações da mãe e, em particular a música de sua voz, que literalmente lhe chega das entranhas, está imersa desde essa época na experiência da linguagem. (REYES, 2014, p.24).

Isso é leitura! Esse é o início de um processo, uma leitura sem a formalização dela, baseada em linguagens. Ao nascer nosso pequeno leitor em formação vai lendo outras linguagens, da mãe principalmente e das pessoas que fazem parte do seu dia a dia, a criança então vai lendo as expressões no rosto das pessoas quando externam suas emoções e querem se comunicar; mesmo sem entender uma palavra do que é dito as vezes é capaz de entender a mensagem através da sua leitura de gestos, do tom de voz e da expressão facial, como ressalta a psiquiatra Ninfa Parreira.

Antes de Saber ler as palavras, a personagem aprende a ler os sentidos do avô, da avó, de seus pais. Isso se dá pelo silêncio, pelo pisar de uma pessoa, pela maneira que fecha uma porta [...]. Um mundo cheio de comunicações não verbais, bastante afetivas. E os avós do menino também entendem suas feições, seus silêncios. Do lado do mundo adulto e do lado do mundo da criança há compreensão, um diálogo de entendimento. (PARREIRA, 2012, p.49).

Fica claro que a leitura para o nosso pequeno leitor em formação, principalmente no início de sua jornada, não se dá apenas de maneira formal, com um bom livro e suas figuras coloridas nas mãos, decodificando letras e sons, se dá através da partilha de momentos múltiplos da

interação adulto/criança, criança/criança, como aqueles acalantos, que tornam o momento do soninho tão doce ou lhe convidam para ele. As brincadeiras cantadas, indispensáveis nessa etapa da vida, também fazem parte da construção leitora da criança, e que gostoso brincar assim correndo o risco de você ser o próximo a deixar a canoa virar, ou seguir a receita de um bolo, de como fazer algo simples que ela gosta, de montar, construir algo a partir de instruções, ir a lugares de preferência do pequeno falando o nome de ruas ou pontos importantes no caminho, isso também é leitura. Tem ainda, as histórias contadas pelos mais velhos sem livros que quase sempre tem elementos da cultura local, este é outro momento de profunda riqueza para o nosso pequeno leitor, pois:

Ao ler ou contar uma história e segurar o bebê ao colo, criamos um vínculo amoroso, de acolhimento. A voz familiar traz tranquilidade e segurança ao ouvinte. O bebê escutará a música de suas palavras, o ritmo de sua voz, a sonoridade da história que você conta. Ainda não se deterá em conteúdo, mas na melodia de sua fala. (PARREIRA, 2012, p.86).

A fala do adulto é leitura! Não podemos nunca esquecer disso, pois ao falar, ao conversar com o nosso pequeno leitor em formação estamos traduzindo as nossas ações, gestos, olhares para eles. Então precisamos de muito tempo de conversa com o nosso pequeno leitor, precisamos explicar para ele todas as nossas ações, se possível com riqueza de detalhes, sem pensar que algumas ações parecem bobas e por isso não merecem atenção, como a troca de fraldas por exemplo, seja na companhia da mãe, do adulto referência pra ele ou da professora, precisa dizer ao pequeno leitor o que vai acontecer agora que ele está em seu colo e se dirigindo a outro espaço provavelmente, e o que será feito lá e a importância desse ato para ela . O nosso pequeno leitor assim vai aprendendo a ler o mundo que o cerca.

Existe muita pesquisa sobre a importância da leitura na infância, hoje contamos com aparelhos que permitem um monitoramento fetal, ressonância magnética, que nos permitem ver o cérebro vivo em atividade, que comprovam teorias comportamentais e do desenvolvimento humano elaboradas por Piaget e Vygotsky, e que a neurociência agora consegue imprimir certeza em muitos desses aspectos das teorias comportamentais e do desenvolvimento, como ao fato de que quanto mais estímulos oferecermos as crianças tanto maior será seu desenvolvimento, afirmando com toda certeza que o período de maior ligação das sinapses é até os cinco anos, onde o cérebro faz milhões de conexões, a capacidade do ser humano é imensa de aprender e ele está

aberto para o seu meio ensinar-lhe, para a construção de significados e sentidos desde o início de seus dias ou para todos os seus dias.

Com todos esses apontamentos, podemos perceber a necessidade de se planejar atividades que despertem na criança o prazer de ler, sendo uma constante na vida da criança desde a sua concepção, pois sabemos que quanto mais cedo fizermos intervenções positivas, com o intuito de impulsionar o desenvolvimento da criança, principalmente aquelas que nasceram no berço da desigualdade social e vivem à margem das oportunidades oferecidas a crianças com padrão de vida melhor, estaremos realmente preocupados em formar leitores nos espaços escolares desde a educação infantil.

## **2.1 Atitudes leitoras**

Diante do cenário que já foi exposto, é responsabilidade também da família em formar leitores, não só da escola, porque como temos visto até aqui a leitura não se dá apenas na formalidade ela é gestada no seio familiar, pois, “desde o momento em que os pais concebem seus filhos até que eles estejam prontos para ler de maneira autônoma, há um longo trajeto que requer a presença e o acompanhamento amoroso dos adultos.” (REYES, 2014, p.15). Para os pais, quando ainda não tem claro esta dimensão da importância de suas atitudes para com a sua criança, acreditamos que o professor pode, na medida do possível chamar a sua atenção para esta questão vital na vida do nosso pequeno leitor em construção. Tal comportamento é comum em pais cujos filhos ainda são bebês, nem sempre é um descaso intencional, algumas vezes é por pura falta de informação adequada, pois “embora ainda não caminhe, nosso leitor já conta com uma bagagem básica para encarar a aventura interpretativa que constitui a essência de toda leitura.” (REYES, 2014, p.40). Dessa forma, a família tem sim, um grande compromisso na construção desse caminho do nosso pequeno leitor, fazendo com que esses momentos sejam de profundo aconchego e prazer e assim a leitura nunca será um fardo carregado por obrigação.

Os pais introduzem o filho no mundo simbólico no começo da vida quando interpretam seu choro e o bebê interpreta as atitudes e expressões da mãe posteriores a isso, é também os pais que deveriam apresentar os primeiros livros aos filhos, e segundo Parreiras (2012, p.13), “oferecer um livro a uma criança é oferecer mistérios, magia, fantasias e formas de lidar com

afetos que decorrem dessa experiência.”, mais do que isso, quando pais participam de momentos de leitura com seus filhos estão também estreitando seus laços e praticando a afetividade, tão importante na formação do sujeito.

Durante esse percurso a família precisa atentar para o fato do porque a criança gosta de ouvir histórias contadas, talvez pelo fato de que no momento da leitura, geralmente a criança está aconchegada por um adulto, livre dos seus afazeres, inteiro para a criança naquele instante, passando a querer repetir esse momento tantas vezes conseguir o adulto. Não é apenas o livro, as figuras ou a história que a seduz, mas sim o que ela experencia nesse momento em companhia desse adulto, fato que é reforçado nas palavras de Reyes:

Esse encantamento que permite reter o eco das vozes mais queridas e abrigar-se com invólucros de palavras é o que talvez nos torne leitores e o que muitas vezes nos leve, em diferentes momentos da vida, a querer reviver a experiência afetiva do encontro. (REYES, 2014, p.49).

Dessa forma a leitura para o nosso pequeno leitor em formação se apresenta como um caminho que à medida que a criança o percorre vai construindo sentido e significados.

Com isso, a sociedade civil cada vez mais tem tomado consciência da importância da leitura desde o início da vida do nosso pequeno leitor, reagindo com inúmeras ações sociais para promover esse despertar junto as famílias. Em 2011 nasceu o projeto da Fundação Itaú Social, com o tema Leia para uma criança, que distribui livros gratuitamente e em 2020 é possível acessar o livro infantil e todos os apontamentos da importância da leitura em um aplicativo. Outro exemplo é da sociedade Brasileira de pediatria em parceria com a Fundação Itaú Social e a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, com a campanha Prescreva um livro: Fortalecendo o desenvolvimento e o vínculo,

É baseada em evidências científicas sobre o impacto da leitura na infância. Esta recomendação é da Academia Americana de Pediatria e é inovadora, pois leva a importância da leitura também para dentro dos consultórios pediátricos como uma orientação às famílias. (MANSANI, 2017, p.01).

Com orientações no sentido de que é nos momentos em família que criamos vínculos reais e significativos, num contexto de troca com as pessoas mais próximas da criança, ou seja, os pais e estes têm decisiva influência no sentido de fazer de seu filho leitor. Estes representam na vida da criança o papel de mediadores, que é apresentar e decifrar os códigos do mundo. Conceitos

estes que influenciarão na sua vida adulta, como a relação de confiança em si e nas outras pessoas, crenças, aceitação, responsabilidades, apreciação, noção de pertencimento.

Percebe-se com isso que o compromisso, que também é das famílias, em formar leitores ganha visibilidade e aliados na empreitada, sendo as famílias esclarecidas e incentivadas de diversas maneiras sobre o assunto.

## **2.2 O professor e seu compromisso com a formação do leitor**

A criança precisa estar em contato com adultos leitores, que ressaltem a importância do ler, pois na infância a criança costuma imitar atitudes dos adultos. Na infância os hábitos, caráter e personalidade são desenvolvidos, e suas preferências vem através da sua vivência e das relações como meio, não adianta querer que a criança seja um leitor se ela não está inserida em um ambiente onde as pessoas praticam leitura, pois as crianças agem e aprendem por imitações e copiam principalmente os adultos, os veem como exemplos a serem seguidos.

Como sabemos que nem sempre a criança tem esses exemplos no meio familiar é possível afirmar que o professor é o principal modelo para a criança e a escola como um todo responsável por oferecer condições a formação de leitores na educação infantil.

No que diz respeito a educação infantil, o fator de maior influência para o aluno é o professor, já que este está diretamente ligado a criança, organizando e planejando todos os conteúdos importantes para o desenvolvimento do aluno, pois:

A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém, sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por esse mundo. Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: isso é o nosso mundo. (ARENDR, 2009, p.239).

E uma maneira consistente de aprender sobre o mundo é a leitura, para tanto, é extremamente necessário que o professor tenha um laço muito estreito para com a leitura e passe isso para seus alunos. Tornando-se urgente que o professor de educação infantil tenha clareza da importância da formação de leitores nessa faixa etária e acabe dando ênfase merecida a leitura e conseqüentemente a formação de leitores, observando a necessidade de se pensar a importância da leitura como uma possibilidade para a criança no seu desenvolvimento, vejamos no trecho a seguir nos diz sobre isso:

Saber que a imaginação nos permite ser outras pessoas e nós mesmos, descobrir que podemos pensar, nomear, sonhar, encontrar, comover e decifrar a nós mesmos nesse grande texto escrito a tantas vozes a experiência literária como expressão de nossa humanidade comum. (PARREIRAS, 2012, p.15).

Sabemos que a criança está atentamente ligada nas ações que são promovidas em sala de aula, nessa faixa etária ocorrem às descobertas e as crianças são extremamente curiosas, diante disso, professor precisa estar atento aos seus alunos, observando suas preferências quanto a leituras e através dessas observações pensar e repensar sua prática pedagógica pois, só através dela acontecerá a aprendizagem significativa.

A parte organizacional das salas de aula e dos espaços dentro da escola podem estimular a criança quanto as questões voltadas a leitura. Rotinas e espaços de leitura devem ser pensados pelo profissional de forma a promover o interesse dos pequenos pelos livros, por exemplo, organizar as salas de aula com biblioteca direcionada a faixa etária, montar em um ambiente de sala de leitura onde podem ser explorados diferentes livros e com interior pensado e planejado para momentos prazerosos de leituras, onde seja estimulada também a autonomia da criança nesse espaço, ou seja, deixar os pequenos manusearem e fazerem escolhas sobre os livros que chamam sua atenção e tornar essa prática frequente na rotina escolar da educação infantil. Dessa maneira quando a criança da educação infantil brinca de ler ou contar uma história, quando ela pega um livro com letras e desenhos e se baseia neles para contar a história para os pais no âmbito do lar, ou para os colegas na sala de aula, ela está brincando de ler, pois:

Familiarizar-se com textos literários, ampliar o repertório textual dessa esfera social, apropriar-se da linguagem escrita, atentando para diferentes recursos expressivos e estéticos, são alguns dos ganhos que a criança pode ter ao participar dessas brincadeiras. (SILVA, 2009, p.63).

A autora Edi Fonseca também salienta essa dinâmica no processo de leitura das crianças:

Com as leituras e recontos orais dos contos de fadas, alimentamos a fantasia, os sonhos, entramos em contato com o faz de conta, com o mundo imaginário, e possibilitamos que as crianças se envolvam com a leitura, conhecendo outros lugares, culturas, personagens, costumes etc. (FONSECA, 2012, p.63).

Muitas são as maneiras de incentivar as crianças a gostarem de ler criando o hábito da leitura. Uma delas é ser o professor um bom contador de histórias, porque ao contar a história

escolhida, o professor usa recursos como entonação de voz, gestos, movimentos faciais, choro, riso, traz emoções que são importantes para o contexto da história, enfim recursos que se refletem nas crianças na hora do reconto muitas vezes. As crianças leem com o corpo todo, estão abertas e receptivas a todos os estímulos que consigamos ofertar neste momento.

Refletindo nesse sentido, em muitas vezes nessas brincadeiras de leitura a criança representa o que acontece, fazendo uma espécie de releitura, vejamos:

A criança faz uma espécie de catarse, de representação do que está difícil de ser falado, de ser entendido, como se ela encontrasse uma voz possível, para desabafar, para expor seus sentimentos. Isso não é reconhecido racionalmente pelas crianças, pois fica no campo das sensações, dos sentimentos, que não dominamos por meio da razão. E a criança não verbaliza em palavras: ela sente e vive aquilo. (PARREIRAS, 2012, p. 48).

Reforçamos o pensamento de que ler é uma experiência sensorial, que pode nos remeter a memórias afetivas e transcender rumo a descoberta do mundo e qual lugar queremos ocupar nele.

### **2.3 Reservatório de ideias criativas**

A leitura está para o videogame como uma bagagem, uma vez que ao longo do caminho o “criador de games” foi nutrido com todos os apontamentos aqui feitos sobre a importância de se formar leitores, leu os sons do mundo através das paredes do ventre materno, leu o semblante dos seus familiares, ouviu canções de ninar, ouviu os sons do mundo, ouviu histórias contadas no aconchego das pessoas que ele ama, histórias de livros, histórias contadas, histórias vividas, que lhe deram a condição necessária para se tornar um cidadão do mundo moderno, exercendo seu direito e seus deveres. Da criação do enredo do game a programação da atmosfera que cada narrativa necessita para compor o jogo, a leitura se faz necessária, não a leitura como comando imediato, mas a leitura como bagagem, como reservatório de ideias compostas por imaginário e fantasia.

Desse ponto de vista, a leitura pode estimular de maneira positiva esse processo, porque é capaz de influenciar cognitivamente, socialmente e emocionalmente o desenvolvimento da criança desde a etapa intrauterina, A leitura é uma ferramenta pedagógica que potencializa o processo de alfabetização, mas para nós educadoras infantil e o que queremos elucidar é o fato de que ao oferecermos oportunidades de leitura para as crianças bem pequenas estamos

oferecendo “ o material simbólico inicial para que cada criança comece a descobrir não apenas quem ela é, mas também quem quer e pode ser.”( REYES, 2010, p. 15). É assim que nos permitimos nos reconhecer em algumas páginas do livro, ou nos diferenciar de alguns personagens, ou ainda nos construir com tantas experiências literárias vividas, isso na educação infantil, para que se chegue em um ponto em que ler se torne uma forma de nutrição para criança, que um dia vai crescer e se tornar um adulto bem nutrido. Mas de todas as definições e argumentos possíveis em benefício desta temática a autora de a casa Imaginária, Yolanda Reyes, foi a mais feliz:

Se todos passamos pela infância e se está demonstrado que o que se constrói nesses anos implica qualidade de vida, oportunidades educativas e, por consequência, desenvolvimento individual e social de cada indivíduo, “oferecer leitura” às crianças menores pode contribuir para a construção de um mundo mais equitativo, proporcionando a todos as mesmas oportunidades de acesso ao conhecimento e à expressividade desde o começo da vida. Não fomentamos a leitura para exibir bebês superdotados, e sim para garantir em igualdade de condições o direito a todo ser humano de ser o sujeito da linguagem: de se transformar e transformar o mundo e de exercer as possibilidades que proporcionam o pensamento, a criatividade e a imaginação. (REYES, 2010, p. 16).

O elo se fecha, com essa premissa de que o reservatório do nosso pequeno leitor, que recebeu depósitos de atitudes leitoras ao longo da sua formação, na sua vida adulta continua se valendo dele para criar em um universo que já conhece bem, pois os games que aparentemente são pautados só na tecnologia, também bebem na fonte da fantasia e da imaginação como a leitura. São dois mundos que por intersecção partilham fantasia e imaginação na sua constituição, por isso não nos parecem tão distantes um do outro.

No sentido desse pensamento, de partilha, e ao contrário do que se pensa por aí sobre o mundo digital suprimir o livro, concordamos com o escritor canadense, citado no livro Interações com os olhos de ler: Na era da comunicação eletrônica, o livro não morrerá, mas sua alma se libertará do seu corpo (MACLUHAN,1977 *apud* FONSECA; BAROUKH, 2012). O mundo da leitura, pensado a partir de todos os elementos aqui citados, nos possibilita dizer que se assemelha do universo dos games, pois os dois partilham imaginação, fantasia.

## REFERÊNCIAS

ARENDR, Hannah. Entre o passado e o futuro. *In*: ARENDR, Hannah (org.). **A crise na educação**. São Paulo: Editora 34, 2009. p. 221-247.

AZEVEDO, Ricardo. **Dezenove poemas desengonçados**. São Paulo: Ática; 1999.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza (org.). **Ler e escrever na educação infantil**: discutindo práticas pedagógicas. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2011.

FONSECA, Edi; BAROUKH, Josca Ailine. **Interações com os olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da educação infantil**. São Paulo: Blucher, 2012.

MANSANI, Mara. **7 Indicações para fortalecer a prática da leitura**. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4968/blog-de-alfabetizacao-7-indicacoes-para-fortalecer-a-pratica-de-leitura>. Acesso em: 08 jul. 2021.

PARREIRAS, Ninfa. **Do ventre ao colo, do som a literatura**: livros para bebês e crianças. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária**: leitura e literatura na primeira infância. São Paulo: Global, 2010.

SILVA, Vera Maria Tiezmann. **Literatura infantil brasileira**: um guia para professores e promotores de leitura. 2. ed. Goiânia: Cãnone editorial, 2009.

# USO DE GAMES NA SOCIALIZAÇÃO

Caroline Zaneripe de Souza  
Psicóloga do CAPSi Palhoça  
Especialista em Neuropsicologia

Rafael Zaneripe de Souza Nunes  
Psicólogo e Especialista em Saúde Coletiva

## 1 INTRODUÇÃO

Encontramos consenso entre especialistas e leigos quanto à importância da socialização para o desenvolvimento saudável da criança e do adolescente. Tal afirmação e desejo aparece com frequência inclusive entre a própria população infanto-juvenil e é ilustrada pelas famílias que chegam ao contexto clínico com demandas como “meu filho está isolado”, “não consegue fazer amigos na escola”, “não conversa conosco em casa”. No discurso dos pequenos pacientes, não raro nos chegam falas como “ninguém quer ser meu amigo”, “não consigo encontrar pessoas que compartilham dos mesmos interesses que eu”, “eu queria falar mais com a minha família, mas simplesmente não consigo”. As queixas que circundam o universo das habilidades sociais se desdobram em muitas outras com especificidades inerentes à realidade de cada pessoa.

Frequentemente tais queixas somam-se àquelas referentes à quantidade de horas engajado em tecnologias: “só fala com os amigos pelo computador”, “só quer saber de celular e redes sociais”, “joga o dia inteiro”. Enquanto que prontamente os jovens pacientes justificam: “mas é porque todos os meus amigos estão lá”, “eu tenho amigos sim, mas eles são virtuais”. A discussão a seguir pretende trazer conceitos relevantes para a reflexão acerca dos possíveis prejuízos e benefícios do uso de jogos para o desenvolvimento de habilidades sociais e para a socialização de crianças e adolescentes.

## 2 Habilidades sociais: do que estamos falando?

Isso a que chamamos habilidades sociais pode ser compreendido como o que é referente a comunicação e interação social. Tais interações podem ocorrer: 1) com mais ou menos

competência, 2) em diferentes contextos e 3) reunindo diferentes classes de comportamentos – tudo isso a depender de fatores como o repertório e a prática de determinados comportamentos.

A competência (1) diz respeito à “interação bem-sucedida”. É como qualificamos a troca social que envolveu um desfecho positivo e de crescimento para ambos os envolvidos – não simplesmente a solução para algo. Como exemplo, vamos imaginar uma criança que deseja utilizar um brinquedo já ocupado por alguém no parquinho. Ela poderá buscar a solução com mais ou menos competência social. Uma maneira menos competente poderia incluir comportamentos agressivos (como empurrar a outra criança para fora do brinquedo). Por outro lado, uma maneira mais competente poderia envolver falar para a outra criança que deseja ser a próxima a utilizar o brinquedo (enquanto aguarda o colega sair). Em ambas as situações, poderíamos dizer que "houve solução": a criança conseguiu o brinquedo. Mas a primeira utilizou comportamentos antissociais (solução às custas de um conflito e provável afastamento do colega), e a segunda empenhou comportamentos pró-sociais (provavelmente sem prejudicar a relação com o colega, e talvez estreitando o vínculo entre eles). Podemos compreender a competência social então como a ação empreendida na interação com outra pessoa, que resulta no cumprimento de um objetivo e na preservação ou melhora da relação e também da autoestima (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2009; CABALLO, 2003).

A construção e aprimoramento do nosso repertório social (a aprendizagem de comportamentos pró ou antissociais) ocorre ao longo de toda a vida: desde os primeiros dias de um bebê que identifica o rosto humano e aprende a imitar, até anos depois quando aprende a interpretar os pensamentos e sentimentos dos seus pares. Este é um fenômeno neurodesenvolvimental que inclui cérebro, cognição e comportamento – depende da maturação, especialização e organização de aspectos biológicos como as redes neurais, mas também das respostas e demandas do **ambiente** (MATSON, 2017).

Ao longo do desenvolvimento, a partir da interação entre os sistemas sensorio (percebendo e identificando estímulos) e motor (agindo e reagindo em seu meio) ocorre uma trajetória de cognições e comportamentos que se complexificam para atender a situações sociais também cada vez mais complexas apresentadas pelo ambiente. Desse modo entende-se o desenvolvimento de habilidades sociais não como algo linear, uma vez que os comportamentos

expressados por um adulto já estavam presentes de forma rudimentar desde a infância (MATSON, 2017).

Existem modelos diferentes pelos quais podemos organizar as habilidades sociais em classes. Essas classificações são úteis pois nos ajudam a identificar em quais áreas a criança ou adolescente tem apresentado maior sucesso na sua interação, bem como identificar onde estão as suas principais dificuldades - permitindo o planejamento adequado da intervenção quando necessário. Um dos primeiros autores a classificar habilidades sociais por dimensões comportamentais a partir de sua prática clínica foi Lazarus em 1973, que identificou quatro grandes áreas: a capacidade de dizer não; a capacidade de pedir favores e fazer pedidos; a capacidade de expressar sentimentos positivos e negativos; e a capacidade de iniciar, manter e terminar conversações (CABALLO, 2003). Os demais modelos que se organizaram depois dele ainda orbitam em torno dessas quatro dimensões

O modelo proposto por Del Prette e Del Prette (2009), amplamente aceito na literatura científica do tema relacionado à infância e adolescência, inclui sete classes de *habilidades sociais principais*, dentro das quais encontram-se outras subclasses de comportamentos: autocontrole e expressividade emocional; civilidade; empatia; assertividade; fazer amizades; solução de problemas interpessoais; habilidades sociais acadêmicas.

Caballo (2003) esclareceu ainda que para que o indivíduo consiga empenhar adequadamente esses conjuntos de comportamentos, são necessárias habilidades ainda mais básicas às quais chamou de "componentes moleculares", os quais incluiriam: componentes não verbais (olhar/ contato visual; latência de resposta; sorrisos; gestos; expressão facial; postura; etc.); componentes paralinguísticos (voz; tempo de fala; distúrbios de fala; fluência); componentes verbais (geral; iniciar conversação; retroalimentação); e componentes mistos e mais gerais (afeto; conduta positiva espontânea; tomar e ceder a palavra; conversação; saber escutar).

Uma vez que o jovem tenha desenvolvido um repertório adequado de habilidades básicas e principais, haverá novamente o desafio de adaptar-se a diferentes contextos de interação. Os contextos nos quais podemos observar as habilidades sociais é tão vasto quanto a possibilidade de contextos em que possa ocorrer a socialização: incluindo o lar, escola, clínica e o mundo virtual - cada qual com suas próprias regras e possibilidades de interação.

### 3 Socializando no contexto virtual

Atualmente quando se fala em socialização nos jogos online aponta-se principalmente para a modalidade dos *MMORPG* coletivos (*massively multiplayer online role-playing game*), que são permeados por ações conjuntas de experiências em grupo ou em associações de jogadores também conhecidas como *guildas*, a fim de atingir determinados objetivos nos jogos (ZHONG, 2011). Cabe destacar também que o apelo atrativo dos *MMORPGs* reside não apenas na conexão maciça de diversos jogadores, mas a continuidade do mundo tridimensional sem interrupções, diferente dos jogos tradicionais da modalidade *single player* (ALBERGARIA, 2010).

Acredita-se que esse gênero de jogo pode causar efeitos positivos como a apropriação de novas amizades e desempenho cognitivo, entretanto, seus jogadores também podem ter incremento dos traços de agressividade e hostilidade, que parece estar associado ao histórico prévio de funcionamento de suas personalidades (CASSEL; TERRIBILE; MACHADO, 2019). Assim como em cenários da vida real, nos jogos online é necessário um certo conjunto de habilidades sociais para progredir no jogo, não se limitando apenas a construção de amizades, mas também na realização de trabalho em grupo; o ponto principal é entender o porquê de certos indivíduos optarem por comunidades de jogos online em detrimento das que estão presente no mundo real (DUCHENEAUT; MOORE, 2005; BARNETT; COULSON, 2010). Entretanto, apesar desses jogos serem ambientes de sociabilidade, muitas vezes os jogadores encontram-se em um estado de “solidão conjunta”, já que nem todos optam ou querem uma experiência interativa, vivenciando por tanto um jogo individual, mas cercado de outras pessoas (DUCHENEAUT; YEE; NICKELL; MOORE, 2006).

Apesar da estrutura dessa modalidade ser arquitetonicamente estruturada para interações em grupo, Shen (2013) relata que os níveis de sociabilidade se tornam difíceis de mensurar visto o comportamento difuso nas interações, com jogadores optando por uma experiência solo em detrimento de uma jogabilidade coletiva. Junto a isso, alguns dos jogadores que optam pela modalidade coletiva, relatam sentir que suas necessidades sociais acabam sendo supridas no mundo online, visto o mecanismo presente nesses jogos de “feitos” e “conquistas”

por determinadas ações, levando o indivíduo a adquirir certo status e prestígio social nesse ambiente (ALBERGARIA, 2010).

Intrínseco ao próprio processo de jogar nesse ambiente online, é requerido dos indivíduos uma aplicabilidade de suas habilidades sociais e cognitivas para realização das tarefas e missões interativas dentro da dinâmica do jogo (DUCHENEAUT; MOORE, 2005; VOULGARI; KOMIS; SAMPSON, 2014). Ducheneaut e Moore (2005) apontam que os *MMORPGs* são, portanto, ambientes propícios para o aprendizado de habilidades sociais sobre como conhecer pessoas, manejar pequenos grupos, coordenar e cooperar, e participar de interações sociais com diferentes pessoas. A participação nesse gênero de jogos por meio de sua dinâmica interativa também auxilia no desenvolvimento de habilidades importantes que extrapolam as habilidades sociais, como a resolução de problemas, a criatividade e a inovação, demonstrando o potencial dos *MMORPGs* para outras áreas da vida (SOURMELIS; IOANNOU; ZAPHIRIS, 2017).

Entretanto, apesar de Voulgari, Komis e Sampson (2014) afirmarem que o envolvimento no ambiente dos jogos online envolvendo observação, comunicação e relacionamento interpessoal possam ser transferidos para outros domínios da vida do indivíduo como o mundo real, Zhong (2011) não encontrou elementos suficientes em sua pesquisa que afirmaram um impacto significativo na transferência do aprendizado de habilidades sociais para a esfera *offline* das relações sociais.

Essa discrepância de afirmações pode ser explicada em partes pelo fato de que jogadores que apresentam graus elevados de adicção em jogos online, possuem discrepâncias significativas entre seu ego real e ego ideal, levando-os ao investimento maior em seus avatares online, com intuito de suprir a insatisfação com seu “*eu real*”; em decorrência disso, as habilidades sociais em interações *offline* continuam precárias pela forma negativa como se autoavaliam (LEMÉNAGER *et al.*, 2013). Apesar dos efeitos negativos causados pelos elementos aditivos, os jogos *online* ainda permanecem como um espaço potente na modulação, espelhamento e interpretação de gestos e interações sociais diversas, usado inclusive na estimulação de crianças com autismo e servindo como suporte inicial na manutenção e sustentação das interações sociais (STONE; MILLS; SAGGERS, 2019).

Outro fator que merece atenção refere-se à idade do jogador como apontam Zhang e Kaufman (2015), visto que no caso de adultos e idosos, o ambiente dos *MMORPG* por exemplo, as interações podem ser tanto casuais quanto íntimas, e parecem melhorar ao invés de substituir seus relacionamentos na vida real, ao contrário de suas contrapartes mais novas. Relativo ao período da infância, os estudos ainda são escassos, e geralmente se dividem de duas formas: os defensores atribuem o envolvimento das crianças nos jogos de forma pedagógica, sendo uma ferramenta para seu desenvolvimento; os críticos por outro lado referem-se a imersão no mundo online como algo negativo a socialização da criança e a exposição a conteúdos agressivos, demonstrando a complexidade e falta de consenso entre os profissionais sobre a temática (COTONHOTO; ROSSETTI, 2016).

#### **4 Reconstruindo reflexões**

Entendendo o que já foi exposto anteriormente, deve-se destacar a moderação como ponto chave para o uso benéfico dos jogos. Fala-se de moderação tendo em vista a temática pouco explorada da dependência de jogos eletrônicos, ressaltando o caráter multicausal dessa ferramenta na sociabilidade dos indivíduos (LEMOS *et al.*, 2014; BREDA *et al.*, 2014). Não podemos compreender a realidade dos games partindo apenas de um dualismo simplista entre “bom/mal”, mas através de uma ótica das multicausalidades individuais; tendo em vista também o fato de que a maioria das pessoas conseguem aproveitar os benefícios dos jogos, e apenas uma parcela mínima sofre prejuízos na funcionalidade da vida diária (BREDA *et al.*, 2014).

Além disso, a problemática é tão complexa que estudos sugerem a possibilidade de uma nova classificação nosológica para os efeitos adversos dos jogos eletrônicos e internet, associando-os a outros transtornos de dependência (ABREU *et al.*, 2008; BREDA *et al.*, 2014). O prejuízo na funcionalidade e socialização nesses casos é prejudicado de tal forma, que a imersão no mundo digital tem em média de 12 a 36 horas ininterruptas de conexão (ABREU *et al.*, 2008). Sendo assim, a relação do indivíduo com o mundo digital pode constituir uma importante informação sobre a vida e comportamento cotidiano, e também sobre sua saúde psíquica, dando alguns parâmetros para avaliação das relações interpessoais e afetivas (PICON *et al.*, 2015).

Com isso, Maurina *et al.* (2012) em seu estudo sobre habilidades sociais e abuso de substâncias, relatam que as características familiares e o ambiente social estabelecido no lar têm forte impacto na prevenção de comportamentos impulsivos e/ou compulsivos que levam a determinadas dependências. Terroso e Argimon (2016) sugerem que apesar do ambiente online estar associado a manifestação e desenvolvimento de diversos mecanismos de socialização, indivíduos com déficits no repertório das habilidades sociais são mais propensos a apresentarem comportamentos ligados à dependência digital, demonstrando que em determinadas situações, essa ferramenta pode não oferecer benefícios no desenvolvimento das habilidades, mas ao contrário, limita-las. O reconhecimento de grupo, demonstração de afetividade, feedback emocional e estabelecimento de diálogo são de suma importância na modelação do comportamento social e na manutenção das relações, visto que o déficit nas habilidades sociais se constitui como uma variável que corrobora com o aparecimento de diversos comportamentos disfuncionais, incluindo a dependência (MAURINA *et al.*, 2012).

## 5 Utilizando os games a favor da socialização saudável

Compreendemos que certas habilidades, particularmente muitas daquelas básicas ou moleculares (contato visual, linguagem corporal, etc.) necessitam de contextos *offline* para seu adequado desenvolvimento e aprimoramento. As pesquisas já realizadas sobre o tema indicam que indivíduos mais socialmente competentes em contextos *offline* tendem a se mostrar também competentes em interações online (MATSON, 2017; HOERR, 2020).

Se tivermos com ponto de partida a noção de que há certas habilidades que aprenderemos somente no contato *in vivo* com outros indivíduos, bem como que as primeiras (e maior parte) das experiências e aprendizagem se dão também em contextos *offline*, poderemos considerar com maior segurança o uso de games online para **ampliar** as possibilidades de interação com de crianças e adolescentes.

Vemos que essa amplificação pode considerar principalmente duas estratégias. A primeira seria a de estreitamento do vínculo com aqueles jovens que atualmente apresentam maior fluência social no contexto digital, e grande dificuldade de trocas sociais *offline* com pessoas que já fazem parte dos seus círculos de interação - como familiares e colegas de classe. De fato,

pesquisas que relacionam padrões de comportamento e comunicação entre adolescentes que fazem uso da tecnologia para se comunicar sustentam a hipótese de que adolescentes tendem a usar a tecnologia para aprofundar o relacionamento que já iniciaram de modo offline (KINGERY; ERDLEY; SCARPULLA, 2020).

Nessa situação encorajamos pais e terapeutas a iniciarem ou retomarem a interação partindo do universo que os jovens pacientes dominam a fim de facilitar a comunicação. Não como um modo de remodelar a forma como as interações ocorrem em casa ou no espaço clínico, mas de aproximar as realidades por vezes tão distintas entre o jovem e o adulto - para a partir daí construir juntos novas possibilidades de interação.

Essa possibilidade foi ricamente exemplificada no romance fictício de Keith Stuart, "O menino feito de blocos", em que pai e filho iniciam uma amizade por meio do jogo *Minecraft* - o que acaba por possibilitar não apenas a aproximação entre eles, mas o crescimento pessoal e superação de desafios para ambos.

Uma segunda estratégia, que já aparece na literatura científica embora careça de mais estudos e pesquisas, é a de utilizar contextos online intencionalmente no treinamento de habilidades sociais (MATSON, 2017). Nessas situações as ferramentas tecnológicas são utilizadas com a intenção de o jovem aprender, aplicar e praticar determinadas habilidades. Os recursos podem ser utilizados como meios para psicoeducar sobre a socialização, motivar para o tratamento, modelar comportamentos, experimentar colocar em prática os comportamentos aprendidos, exposição para dessensibilização e ampliação da rede de relacionamentos.

Apesar da importância e possíveis benefícios que se possa ter no ambiente digital referente às habilidades sociais, a efetividade de sua aplicação e desenvolvimento efetivo ocorre nas relações *offline*, no espaço físico, presente e vivo. Compreende-se ainda que o núcleo inicial da aquisição das habilidades sociais é a família, e que posteriormente expande-se na relação com outros pares, como professores, amigos e colegas (COMODO *et al.*, 2017). Nesse sentido, o espaço físico-real é ponto mediador em vários aspectos na constituição do sujeito, servindo inclusive como base para a regulação emocional, fator importante e intrínseco ao desenvolvimento das competências e habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

## REFERÊNCIAS

ABREU, Cristiano Nabuco de *et al.* Dependência de Internet e de jogos eletrônicos: uma revisão. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 156-167, jun. 2008.

ALBERGARIA, Danilo. A vida social numa rede de avatares. **ComCiência**, Campinas, SP, n. 121, p. 0-0, 2010.

BARNETT, Jane; COULSON, Mark. Virtually real: a psychological perspective on massively multiplayer online games. **Review of General Psychology**, [s. l.], v. 14, n. 2, p. 167-179, 2010.

BREDA, Vitor Carlos Thumé *et al.* Dependência de jogos eletrônicos em crianças e adolescentes. **Revista Brasileira de Psicoterapia**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 53-67, 2014.

CABALLO, V. E. **Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais**. São Paulo: Santos, 2003.

CASSEL, Paula Argemi; TERRIBILE, Thomaz Girardi; MACHADO, Jéssica Costa. Por trás da tela: uso e consequências dos jogos online para multijogadores. **Pesquisa, Sociedade e Movimento**, São Paulo, v. 8, n. 10, p. 34, 2019.

COMODO, Camila Negreiros; DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Intergeracionalidade das Habilidades Sociais entre pais e filhos adolescentes. **Psicologia Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 33, e33311, 2017.

COTONHOTO, Larissy Alves; ROSSETTI, Claudia Broetto. Prática de jogos eletrônicos por crianças pequenas: o que dizem as pesquisas recentes? **Revista Psicopedagogia**, Pinheiros, SP, v. 33, n. 102, p. 346-357, 2016.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida; DEL PRETTE, Almir. **Habilidades sociais e competência social para uma vida melhor**. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2017.

DUCHENEAUT, Nicolas *et al.* "Alone together?" Exploring the social dynamics of massively multiplayer online games. In: CONFERENCE ON HUMAN FACTORS IN COMPUTING SYSTEMS, 6, 2006, Montréal Québec, Canada. **Proceedings [...]**. Montréal Québec, Canada: ACM SIGCHI, 2006. p. 407-416.

DUCHENEAUT, Nicolas; MOORE, Robert J. More than just 'XP': learning social skills in massively multiplayer online games. **Interactive technology and smart education**, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 89-100, 2005.

HOERR, T. R. **Taking social emotional Learning schoolwide: the formative five success skills for students and staff.** Alexandria, VA, USA: ASCD, 2020.

KINGERY, J. N.; ERDLEY, C. A.; SCARPULLA, E. Developing social skills. *In*: NANGLE, D. W.; ERDLEY, C. A.; SCHWARTZ-METTE, R. A. (org.). **Social skills across the life span: theory, assessment, and intervention.** London, United Kingdom: Elsevier, 2020.

LEMÉNAGER, Tagrid *et al.* Self-concept deficits in massively multiplayer online role-playing games addiction. **European Addiction Research**, [s. l.], v. 19, n. 5, p. 227-234, 2013.

LEMOS, Igor Lins *et al.* Neuroimagem na dependência de jogos eletrônicos: uma revisão sistemática. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, Rio de Janeiro, v. 63, n. 1, p. 57-71, mar. 2014.

MATSON, J. L. **Handbook of social behavior and skills in children.** Baton Rouge, LA, USA: Springer, 2017.

MAURINA, Leda Rúbia Corbulim *et al.* Habilidades sociais e o abuso de drogas no contexto familiar. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, RS, v. 4, n. 2, p. 715-722, 2012.

PICON, Felipe *et al.* Precisamos falar sobre tecnologia: caracterizando clinicamente os subtipos de dependência de tecnologia. **Revista Brasileira de Psicoterapia**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 44-60, 2015.

SHEN, Cuihua. Network patterns and social architecture in Massively Multiplayer Online Games: Mapping the social world of EverQuest II. **New media & society**, [s. l.], v. 16, n. 4, p. 672-691, 2014.

SOURMELIS, Theodoros; IOANNOU, Andri; ZAPHIRIS, Panayiotis. Massively Multiplayer Online Role Playing Games (MMORPGs) and the 21st century skills: A comprehensive research review from 2010 to 2016. **Computers in Human Behavior**, [s. l.], v. 67, p. 41-48, 2017.

STONE, Bessie G.; MILLS, Kathy A.; SAGGERS, Beth. Online multiplayer games for the social interactions of children with autism spectrum disorder: a resource for inclusive education. **International Journal of Inclusive Education**, [s. l.], v. 23, n. 2, p. 209-228, 2019.

TERROSO, Lauren Bulcão; ARGIMON, Irani Iracema de Lima. Dependência de internet e habilidades sociais em adolescentes. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 200-219, 2016.

VOULGARI, Iro; KOMIS, Vassilis; SAMPSON, Demetrios G. Learning outcomes and processes in massively multiplayer online games: exploring the perceptions of players. **Educational Technology Research and Development**, [s. l.], v. 62, n. 2, p. 245-270, 2014.

ZHANG, Fan; KAUFMAN, David. Older adults' social interactions in massively multiplayer online role-playing games (MMORPGs). **Games and culture**, [s. l.], v. 11, n. 1-2, p. 150-169, 2016.

ZHONG, Zhi-Jin. The effects of collective MMORPG (Massively Multiplayer Online Role-Playing Games) play on gamers' online and offline social capital. **Computers in human behavior**, [s. l.], v. 27, n. 6, p. 2352-2363, 2011.

# INFLUÊNCIA DOS *GAMES* NA SAÚDE MENTAL E FÍSICA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: Relato da assistência de enfermagem em unidade de atendimento psicossocial infantil em tempos de pandemia

Eliete Terezinha Januário Silva  
Mestre em Gestão do Cuidado  
Enfermeira do CAPSi – Palhoça

Taíse Cardoso da Silva  
Psicóloga e Especialista em Saúde Coletiva

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo visa fazer um relato da assistência de enfermagem prestada às crianças e adolescentes atendidas em um dispositivo de saúde mental da esfera municipal pertencente a região da Grande Florianópolis-SC. Atualmente, estão sendo inseridas neste serviço cerca de mais 139 pacientes infantojuvenis entre 4 e 17 anos 11 meses e 29 dias. Cabendo à equipe de enfermagem o atendimento inicial de todas as demandas de pacientes que chegam a este serviço.

O serviço compreende as estratégias e as diretrizes adotadas a crianças e adolescentes com necessidades de tratamento e cuidados específicos em saúde mental, para transtornos mentais graves e persistentes, inclusive pelo uso de substâncias psicoativas. Tal proposta assistencial está pautada na legislação, ou seja, na Lei n. 8.080, de 19 de setembro 1990, Lei n. 8.142, de 28 de dezembro de 1990, e Portaria de Consolidação MS n. 01 a 06/2017, do Ministério da Saúde. Os atendimentos aos usuários são realizados em regime de demanda espontânea e/ou encaminhados pelos serviços da rede de atenção à saúde pública ou privada e pela assistência social (BRASIL, 1990a; 1990b; 2017).

Segundo o caderno de Atenção Básica de Saúde Mental do Ministério da Saúde, a atual política de saúde mental brasileira é resultado da mobilização de usuários, familiares e trabalhadores da saúde, iniciada na década de 1980, com objetivo de mudar a realidade dos manicômios onde viviam mais de 100 mil pessoas com transtornos mentais. O movimento foi impulsionado pela importância que o tema dos direitos humanos adquiriu no combate à ditadura

militar e se alimentou das experiências exitosas de países europeus na substituição de um modelo de saúde mental com base no hospital psiquiátrico por um modelo de serviços comunitários com forte inserção territorial.

Nas últimas décadas, esse processo de mudança se expressa, especialmente, por meio do Movimento Social da Luta Antimanicomial e de um projeto coletivamente produzido de mudança do modelo de atenção e de gestão do cuidado: a Reforma Psiquiátrica. Ainda na década de 1980, experiências municipais iniciaram a desinstitucionalização de moradores de manicômios, criando serviços de atenção psicossocial para realizar a (re)inserção de usuários em seus territórios existenciais. Foram fechados hospitais psiquiátricos à medida que se expandiam os serviços diversificados de cuidado, tanto longitudinal quanto intensivo, para os períodos de crise.

A atenção aos portadores de transtornos mentais passou a ter como objetivo o pleno exercício de sua cidadania, e não somente o controle de sua sintomatologia. Isso implica organizar serviços abertos, com a participação ativa dos usuários e formando redes com outras políticas públicas - educação, moradia, trabalho, cultura etc. (BRASIL, 2014).

Na premissa de que a doença mental atinge também a população infantojuvenil, surge o principal documento que trata da Atenção Psicossocial à Crianças e Adolescente no Sistema Único de Saúde (SUS), elaborado para os profissionais que atuam no sistema de garantia de direitos de crianças e adolescentes, promotores de justiça, defensores públicos, juízes, gestores e profissionais de saúde, especialmente os da Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) do SUS (BRASIL, 2014). Sua construção decorre do esforço conjunto entre áreas técnicas da Secretaria de Atenção à Saúde (SAS), do Ministério da Saúde - Coordenação-Geral de Saúde Mental Álcool e Outras Drogas, Coordenação-Geral de Saúde da Criança e Aleitamento Materno e Coordenação-Geral de Saúde do Adolescente e do Jovem – e a Comissão de Aperfeiçoamento da Atuação do Ministério Público na Área da Infância e Juventude do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) (BRASIL, 2014). Outra legislação fundamental, tratando-se no âmbito da saúde mental, é a Lei n. 10.216, de 6 de abril de 2001, a qual traz garantias protetivas e antimanicomiais, instituída ao

sujeito acometido com sofrimento mental. Também cabe citar a Portaria n. 336, de 19 de fevereiro de 2002, a qual narra sobre os centros de atenções psicossociais e suas funcionalidades.

Uma legislação de peso nas tomadas de decisão quanto ao direcionamento de ações voltadas ao público infantojuvenil é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Ele atribui ao SUS a função de promover o direito à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, por meio do acesso universal e equânime às ações e aos serviços para a promoção, a proteção e a recuperação da saúde, voltados para o público de gestantes, parturientes, nutrizes, recém-nascidos, crianças e adolescentes até os 18 anos (BRASIL, 1990c).

Todo esse movimento permitiu que hoje possamos prestar uma assistência integral a crianças/adolescentes e seus familiares. Os pacientes inseridos no CAPSi são acompanhados e monitorados pela equipe multiprofissional, tanto nas questões pertinentes à assistência de saúde mental como na saúde geral na sua totalidade, por meio de encaminhamentos para as áreas que exigem demanda com posterior acompanhamento nas questões que envolvam necessidade social, desempenho escolar, inserção em cursos profissionalizantes, oficinas terapêuticas, com objetivo focado na alta e na reinserção deles para seguirem suas vidas com controle afetivo de suas emoções e sentimentos. Evidentemente que os impactos dessa assistência integralizada e multiprofissional traz resultados positivos, percebidos no dia a dia do nosso trabalho.

## **2 O cuidado de enfermagem na saúde mental**

Seguindo a contextualização das legislações que embasam os avanços do cuidado da saúde mental, é interessante ressaltar que a atuação dos profissionais de enfermagem na assistência de saúde mental também é respaldada por legislação específica do COFEN (Conselho Federal de Enfermagem), como a Resolução n. 599/2018. Essas resoluções de enfermagem dispõem sobre: sistematização da assistência de enfermagem e implementação do processo de enfermagem em ambientes - públicos e privados - em que ocorre o cuidado profissional de enfermagem;

procedimentos da enfermagem no emprego da contenção mecânica de pacientes em surto psiquiátrico; registro das ações profissionais no prontuário do paciente e outros documentos próprios da enfermagem, independentemente do meio de suporte – tradicional ou eletrônico; atualização de procedimentos para o registro de títulos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* concedidos a enfermeiros e lista das especialidades.

O cuidado prestado pela equipe de enfermagem deve ser integral, em conformidade com as diretrizes da Política de Humanização, com ênfase na clínica ampliada e pautado no respeito aos direitos humanos e, em especial, das pessoas com sofrimento e/ou transtorno mental e que fazem uso de crack, álcool e outras drogas, bem como direitos já contemplados nas políticas públicas, incluindo grupos específicos em vulnerabilidade, garantindo a continuidade da assistência. Resolve, então, aprovar a Norma Técnica para Atuação da Equipe de Enfermagem em Saúde Mental e Psiquiátrica, nos termos da Resolução COFEN n. 599/2018 (CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM, 2018).

Corroborando com a importância da atuação do profissional enfermeiro na saúde mental, Café *et al.* (2020) trazem como resultados de seus escritos sob título. O enfermeiro tem papel fundamental na atuação na saúde mental, sendo evidenciadas como principais as ações pertinentes à enfermagem: acolhimento, avaliação, anamnese, atendimento de aconselhamento, elaboração do Projeto Terapêutico Singular (PTS) participação de reunião com equipe, coordenação de grupos e oficinas, evolução de enfermagem com o papel de terapeuta e aplicação da Sistematização Assistencial de Enfermagem (SAE). Sendo assim, foi demonstrado que a assistência de enfermagem na saúde mental é fundamentada na Reforma Sanitária e na Reforma Psiquiátrica, que busca ofertar ao paciente de saúde mental e à sua família um acolhimento e um tratamento baseados nos preceitos da humanização, assim como pautar o cuidado de enfermagem ofertado na SAE, garantindo uma assistência mais efetiva e de qualidade (CAFÉ *et al.*, 2020).

Cabe mencionar que o cuidado com a criança nos primeiros anos de vida e a estimulação precoce exercem uma função importante no seu desenvolvimento emocional, cognitivo e social. É parte da avaliação integral da saúde da criança manter o vínculo dela e de sua família com os serviços de saúde, propiciando oportunidades de abordagem para a promoção da saúde, amamentação, alimentação complementar, promoção de hábitos de vida saudáveis, vacinação, prevenção de doenças e agravos, provendo o cuidado em tempo oportuno (BRASIL, 2014).

Nesse sentido, ressalta-se que, como em muitos outros campos de atuação da enfermagem, o primeiro atendimento dos pacientes e de familiares que chegam ao CAPSi é realizado, especificamente, pelos profissionais de enfermagem. Compõem a equipe de enfermagem do serviço em questão: técnicos de enfermagem, que realizam a triagem e, após, direcionam os pacientes para o acolhimento, avaliação e conduta que, na sua maioria, é realizado pelo enfermeiro.

Segundo o Ministério da Saúde, extraído do caderno de Atenção Básica de Saúde Mental, o acolhimento realizado nas unidades de saúde é um dispositivo para a formação de vínculo e a prática de cuidado entre o profissional e o usuário (BRASIL, 2013). Seguindo esse pensamento, é nesse momento de vínculo, interação e comunicação que o enfermeiro do CAPSi inicia seu atendimento, com a coleta de informações trazidas pelos familiares (nesse caso, a criança e/ou o adolescente deverá estar acompanhada(o) por seu representante legal) e os pacientes.

Essa estrutura de fluxograma de atendimento direciona o enfermeiro para o primeiro contato com os pacientes e familiares, por meio da prática assistencial direcionada para o acolhimento, e, após, à avaliação dos casos. Ao lançarmos nosso primeiro olhar para a assistência integralizada e humanizada, seguimos, muitas vezes, como técnica de referência desses pacientes, dando continuidade na elaboração de um projeto terapêutico interdisciplinar motivador de mudanças comportamentais e de aprendizado diário dos pacientes inseridos no programa. Tal atividade é ancorada na legislação vigente de atendimento à saúde mental infantojuvenil do Ministério da Saúde, tendo como foco a ação interprofissional.

### 3 Impactos da pandemia na demanda de atendimento dos pacientes no CAPSi

O momento atual pandêmico, tanto para o Brasil como para o mundo, vem trazendo desafios para a assistência à saúde do ser humano com real impacto na saúde mental, consequente ao isolamento ou distanciamento social e às perdas de entes queridos. O contexto atual e arrastado do perfil mundial em meio à pandemia, além de desafiador, nos trouxe prejuízos e impactos em todos os seguimentos da vida de todos nós, seres humanos, sem mensuração do grau de suas consequências.

O profissional de enfermagem passa a vivenciar limitações, obstáculos, dificuldades e superações em meio à pandemia, necessitando se reinventar rapidamente e buscar formas objetivas e seguras de atuar frente aos problemas causados pela covid-19, suas descobertas e as formas de tratamento, assim como o controle da disseminação do próprio vírus. E como poderíamos imaginar que os instrumentos virtuais, que trazem o acesso à informação, a aprendizagem e a motivação se revelassem vilões, com tanta influência na saúde mental e física de crianças e adolescentes?

A pandemia instalou-se pelo mundo e, norteadas pela necessidade de conhecer a funcionalidade, a gravidade, o poder de disseminação e o controle do contágio dessa doença, a comunidade científica viu-se envolvida no desbravamento acerca das multifaces do temido coronavírus (SARS-coV-2). No final do ano de 2019, o mundo começou a vivenciar uma experiência única, com tamanha proporção e consequências jamais imagináveis para a humanidade atual. Diversos continentes do planeta Terra seguem lutando contra um ser microscópico e, ao mesmo tempo, um gigante devastador, um vírus de alto potencial de disseminação. E, então, diante das incertezas, começamos a nos reinventar e a buscar formas de manter nossa saúde física e mental em equilíbrio. Aos poucos, o coronavírus (SARS-coV-2), responsável pela covid-19, começou a ganhar força e a se infiltrar em nossas vidas. Identificado pela primeira vez em dezembro de 2019, em Wuhan, na China, a covid-19 espalhou-se pelo mundo (BRASIL, 2021).

A covid-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (SARS-coV-2) e tem como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca. Alguns pacientes podem apresentar dores, congestão nasal, dor de cabeça, conjuntivite, dor de garganta, diarreia, perda do paladar e/ou do olfato, erupção cutânea na pele ou descoloração dos dedos das mãos ou dos pés. Esses sintomas começam de forma leve e tendem a evoluir gradativamente. Algumas pessoas são infectadas, mas apresentam apenas sintomas leves. Considerada como uma doença com alto poder de contaminação, surge o alerta do mundo para os cuidados com a pandemia (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2020; BRASIL, 2021).

A pandemia pelo novo coronavírus obrigou diversos países a implementarem medidas de isolamento social para evitarem a disseminação da doença. Assim como os demais países, o Brasil, mesmo “corroído” pelas mais variadas divergências de ideias, linhas de pensamento, tanto por governantes como pela população em geral, pesquisadores ou profissionais de saúde, no que tange às questões de como lidar com a crise nos mais diversos setores da sociedade econômica, política, social e de saúde, implementou com rigidez o isolamento social nos primeiros meses em que se iniciou a pandemia, afrouxando aos poucos os cuidados, negligenciando o poder de disseminação do vírus.

Até a presente data (julho de 2021), o Brasil tem mais de 500 mil brasileiros mortos por covid-19. O setor da saúde enfrenta seu maior desafio no combate à covid-19 e segue implorando por execução de medidas preventivas mais rígidas para evitar o contágio da doença entre nossa população (BRASIL, 2021). A Organização Mundial da Saúde (OMS) define o termo pandemia para uma determinada doença que rapidamente se espalha por diversas regiões (continental ou mundialmente) por meio de uma contaminação sustentada. Nesse quesito, a gravidade da doença não é determinada e, sim, o seu poder de contágio e sua proliferação geográfica (CAFÉ *et al.*, 2020; BRASIL, 2021).

Paralelo ao conceito de pandemia, com a determinante no poder de contágio e proliferação das doenças, o isolamento ou distanciamento social aparece e ganha força como fator

preponderante no controle ao mesmo tempo que é visto como um “mal” necessário para controle da disseminação do vírus. Estar longe das pessoas que gostamos gera sofrimento e causa desordens na saúde humana, tanto física como mental. Nesse contexto, os profissionais de enfermagem, assim como os demais profissionais da saúde, passam a ser olhados pelo mundo como uma das profissões com forte peso de responsabilidade frente ao controle da pandemia. Enfim, com tantas aprovações, seguimos os anos de 2020 e 2021 com o inimigo microscópico nos assombrando.

O momento em que estamos inseridos traz reflexões sobre os saberes do assistir em enfermagem. Os sentimentos surgem como uma “bomba” explodindo visivelmente com o nosso emocional.

Os sentimentos de tristeza, ansiedade, enlutamento e medo aparecem com peso importante nos desajustes do pensamento humano. Experimentamos tantos sentimentos juntos que o simples olhar pela janela nos traz a sensação de um horizonte vazio e desesperançoso. No sentido de amenizar nossos sentimentos e dar continuidade à vida, passamos a nos comunicar e a interagir com familiares, amigos, trabalho, escola pela modalidade virtual, por meio das telas dos diversos equipamentos disponibilizados pelo comércio cibernético.

Pode-se dizer que o fechamento das escolas, em conjunto ao distanciamento dos colegas, o rompimento da socialização, o afastamento dos avós – que, em muitos casos, eram o elo de proteção e segurança desses jovens -, juntamente com a dificuldade de alinhamento dos pais com o trabalho remoto e a tarefa de cuidar dos filhos, podem ter sido os fatores de indução para o refúgio às telas de celulares, *tablets* ou computadores. Tais modalidades de entretenimento passaram a ser classificadas não só como benéficas, mas também como desencadeadoras de prejuízos físicos, psicológicos e sociais se o seu uso for realizado de maneira descontrolada.

Novos tempos nos trazem novas demandas. As medidas de contenção para barrar a proliferação do vírus, dentre elas o uso da tecnologia, tornou-se uma tendência modal com expansão geográfica. O fechamento de escolas e centros de atividades por longos períodos expuseram as crianças a efeitos debilitantes sobre o desenvolvimento educacional e psicológico à

medida que experimentam solidão, ansiedade e incertezas. O uso compulsivo de jogos na internet e mídias sociais os coloca em maior risco. Seguindo nessa preocupação, com os problemas ocasionados pelo uso excessivo dos *games*, a Organização Mundial da Saúde (OMS) lançou a nova classificação internacional de doenças, a CID -11, estando nessa classificação também a inclusão do distúrbio em *games* como um dos problemas de saúde mental. O distúrbio em *games* (*gaming disorder*) é definido como um padrão de comportamento persistente ou recorrente, de gravidade suficiente para resultar em comprometimento significativo nas áreas de funcionamento pessoal, familiar, social, educacional, ocupacional ou outras (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2016). Tal referência nos faz uma ponte com os relatos das crianças e dos familiares que são atendidos no CAPSi, cuja queixa principal, relatada pela maioria dos seus responsáveis legais, é o uso excessivo dos jogos eletrônicos pelos filhos, sendo um agravo percebido pelos responsáveis apenas quando os filhos já estão apresentando algum sinal ou sintomas de alteração do comportamento e conduta.

Comunicar, trabalhar e estudar na plataforma on-line tornou-se necessário. Contudo, alguns desencantos com o mundo cibernético também começam a surgir e se manifestam das mais variadas formas. A aceitação do “NÃO” para as crianças e adolescentes aparece como queixa principal dos responsáveis em relação às questões pertinentes ao limite de horário do uso de celular, seguindo com a alteração do sono noturno.

Observamos, por intermédio dos relatos analisados, que é possível explorar sua fragilidade mediante de sinais e sintomas como: ansiedade, isolamento social, solidão, anedonia, agressividade contida e raiva. Também nos permite direcionar quais os tipos de jogos cibernéticos os infantojuvenis se agradam geralmente, que são os videogames de ação, violência física, violência com armas de fogo ou armas brancas e com conotações relacionadas à morte. As verbalizações de adolescentes e/ou crianças nos auxiliam sobre seus sentimentos, pois os pacientes, nessa fase, às vezes apresentam dificuldade para expressarem-se sobre seus

problemas. É importante sondar o contexto desses jogos e quais as dificuldades presentes na vivência desse público.

Os menores passam a madrugada jogando no celular ou conversando nas redes sociais. Em seguida, aparecem as queixas de alucinações, incorporação dos personagens dos *games*, medo, irritabilidade, agressividade, automutilações, tentativas de suicídios e comprometimento acentuado da postura corporal - dor lombar, dor cervical, dor nas articulações dos membros inferiores e superiores também aparecem nos relatos das queixas. Não cabe aqui entrar a fundo nesse assunto da questão da postura corporal, porém, faz-se necessário esse breve comentário por ser um achado importante na assistência de enfermagem, em que crianças e jovens atendidos no CAPSi, principalmente os meninos, apresentam uma curvatura acentuada do corpo, jogado para a frente. A postura física de introspecção, olhar cabisbaixo, baixa autoestima são características esperadas para algumas doenças de ordem mental e emocional, o que pode ser agravado quando esses pacientes ficam por longos períodos em posição corporal inadequada ao usar esses equipamentos eletrônicos.

Tal qual o estudo, Queiroz *et al.* (2017) mostraram uma alta frequência de dor musculoesquelética e síndromes de dor musculoesquelética em adolescentes saudáveis. Os mesmos autores relatam, ainda, que a fisiopatologia da dor musculoesquelética é multifatorial. O uso de dispositivos eletrônicos (computador, internet, jogos eletrônicos e celulares) foi relatado como fator de risco associado à dor musculoesquelética. O uso de celular, especificamente, foi associado à dor musculoesquelética, e os pontos mais frequentes dessas queixas foram costas, pescoço e ombros, sendo o uso excessivo dessa tecnologia um vilão para o aparecimento das dores musculoesqueléticas (QUEIROZ *et al.*, 2017).

Preocupada com impacto do uso excessivo dos *games*, a Sociedade Brasileira de Pediatria lançou o “Manual de Orientação Menos Telas/Mais Saúde”, com o objetivo de promover a saúde e o bem-estar de crianças e adolescentes em contato constante com tecnologias digitais, como *smartphones*, computadores e *tablets*. O documento, elaborado pelo Grupo de Trabalho sobre

Saúde na Era Digital, da Sociedade Brasileira de Pediatria, complementa e atualiza as recomendações lançadas pela entidade em 2016 sobre o tema (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2019). Ainda de acordo com essa publicação, a multiplicação do acesso aos vários aplicativos, redes sociais e jogos on-line direcionados à população entre zero e 19 anos requer, cada vez mais, a atenção de todos que têm como responsabilidade lutar em defesa dos direitos da infância e da adolescência.

É importante relatar também os dados da pesquisa TIC Kids Online-Brasil, realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br). Ela revelou que 86% das crianças e dos adolescentes brasileiros, entre 9 e 17 anos, estão conectados à internet (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2019). Considerando que, em 2018, os serviços de saúde já alertavam para os problemas com o uso excessivo das telas e dos jogos eletrônicos, não é de estranharmos tantos transtornos de ordem psiquiátrica com os quais nos deparamos a cada dia como profissionais de saúde da mental. Impactada pela situação pandêmica do Brasil e pelo isolamento social, a população brasileira acompanha a tendência mundial que vem se reinventando. O mundo virtual tem presença forte também no cotidiano de crianças e adolescentes. A tendência ao uso abusivo de jogos eletrônicos traz consigo o vício e a dependência das telas.

O cenário anteriormente mencionado mostra um grau de preocupação importante dos profissionais da saúde nas questões do uso excessivo de telas e jogos sem o agravante pandêmico, em que o meio cibernético não era utilizado com tanta potência e frequência como nos tempos atuais, então podemos concluir que o problema, hoje, realmente seja muito maior, e a somatória dos prejuízos ainda venham a aparecer com o passar do tempo.

Segundo Oliveira *et al.* (2017), os jogos eletrônicos podem contribuir para o desenvolvimento de diversas habilidades, como raciocínio rápido, tomada de decisão e coordenação motora. Entretanto, em excesso, podem trazer consequências adversas, tais como abandono de outras atividades - estudo, prática de esporte, contato social e/ou familiar - para jogar. Além disso, tanto o uso inadequado ou excessivo de internet quanto o de jogos eletrônicos

pode trazer consequências para a saúde, como lesões relacionadas à má postura, sedentarismo e privação de sono. Esses comportamentos têm sido, inclusive, considerados passíveis de provocar dependência (OLIVEIRA *et al.*, 2017).

Da mesma forma, Dias (2019) identificou que foram encontrados diversos tipos de malefícios, como as dores musculoesqueléticas, o isolamento social e a dependência psicológica em jogos eletrônicos. Os malefícios foram classificados como prejuízos físicos, psicológicos e sociais. Diante do exposto, cabe ressaltar que as doenças por uso abusivo das telas são verídicas e preocupantes, o que levou a OMS a defini-la na Classificação Internacional de Doenças - CID (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2019).

A OMS define a CID como a base para identificar tendências e estatísticas de saúde em todo o mundo e contém cerca de 55 mil códigos únicos para lesões, doenças e causas de morte (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2020), tais como:

- dependência digital e uso problemático das mídias interativas;
- problemas de saúde mental: irritabilidade, ansiedade e depressão;
- transtornos do déficit de atenção e hiperatividade;
- transtornos do sono;
- transtornos de alimentação: sobrepeso/obesidade e anorexia/bulimia;
- sedentarismo e falta de prática de exercícios;
- bullying e cyberbullying;
- transtornos da imagem corporal e da autoestima;
- riscos da sexualidade, nudez, sexting, sextorsão, abuso sexual, estupro virtual;
- comportamentos autolesivos, indução e riscos de suicídio;
- aumento da violência, abusos e fatalidades;
- problemas visuais, miopia e síndrome visual do computador;
- problemas auditivos e PAIR, perda auditiva induzida pelo ruído;
- transtornos posturais e musculoesqueléticos;

Diante de tantas doenças, cabe a nós, profissionais de enfermagem, estarmos sempre atentos aos sinais e aos sintomas de forma integral, dando importância considerável às queixas já no primeiro contato promovido pela triagem ou acolhimento dos pacientes, com o objetivo de evitar complicações futuras para qualquer que seja a estrutura corporal dos pacientes afetada.

#### 4 Considerações e conclusões

Este manuscrito alerta para a importância do direito das crianças e dos adolescentes, atendidos no Centro de Atenção Psicossocial (CAPSi), receberem uma assistência de enfermagem de qualidade, primando a integralidade e a humanização do cuidado, conforme as leis vigentes citadas anteriormente e em conjunto com o que é estabelecido pelas diretrizes do SUS e pelo Estatuto da Criança e Adolescente (ECA). Cabe ainda ressaltar que essa assistência deverá sempre seguir com uma abordagem multiprofissional, e que a missão do ato de cuidar se estenda aos familiares desses pacientes.

Tratar da saúde mental de um jovem sem tratar o conjunto de elos sociais que envolvem sua vida é o mesmo que dar “murro em ponta de faca”. Ao usarmos essa expressão, nos referimos a um trabalho com pouquíssimo ou nenhum resultado. Inserir a família e a comunidade no tratamento das doenças de ordem mental faz parte do projeto de mudança do modelo de atenção psiquiátrica e de gestão do cuidado na Reforma Psiquiátrica no Brasil, que se iniciou em 1980.

Seguindo a proposta da Reforma Psiquiátrica, a atenção aos portadores de transtornos mentais passa a ter como objetivo o pleno exercício de sua cidadania, e não somente o controle de sua sintomatologia. Dados que observamos em nossa prática assistencial diária: terapia medicamentosa, psicoterapia, oficinas, acolhimento e consultas individuais em sala devem sempre estar alinhados de forma conjunta para que os resultados apareçam. É sabido que algumas doenças de ordem mental não têm cura, mas, se o tratamento tiver uma boa condução multiprofissional, podemos oportunizar a esses jovens possibilidades e habilidades para o controle dos sinais e dos sintomas das doenças pelo autoconhecimento e pelo autocuidado no seguimento do seu projeto de vida futura.

Ao longo deste texto, descrevemos que a equipe de enfermagem é responsável pelo primeiro atendimento dos pacientes do CAPSi. Isso a torna protagonista de um conhecimento muito específico e que deve ser desbravado continuamente por processo de aprendizagem, estudo e participação em cursos de capacitação profissional na área. Traz, ainda, uma proposta

reflexiva para o meio acadêmico da enfermagem, mostrando o quanto nossa profissão é ampla no mundo do conhecimento assistencial e científico. O respeito profissional vem do nosso conhecimento. Nós, enfermeiros, somos construtores de conhecimento na área de saúde ao longo dos anos. Temos respaldo por leis específicas da categoria sobre nossa atuação profissional, somos responsáveis ativos pela mudança de comportamento dos pacientes e da sociedade por meio do nosso instrumento de trabalho, que é o “ato de cuidar”.

Vale, ainda, ressaltar que a preocupação com o uso excessivo dos *games* e dos instrumentos de tecnologias nos agravos de saúde física e mental das crianças e adolescentes já vinha sendo abordada por diversos profissionais ligados à área da saúde antes do surgimento da pandemia de covid-19. Portanto, é relevante que tais agravos se sobressaíam nos tempos atuais, uma vez que o mundo está sendo regido, guiado - ou melhor dizendo -, dependente do modo virtual de viver a vida como um todo. Tal situação vem da consequência do distanciamento social que ora estamos sendo obrigados a viver. A tecnologia passa a ser um bem ou mal necessário para a humanidade em tempos de pandemia causada pelo coronavírus.

As consequências do desalinhamento do metabolismo, corpo e mente, é inevitável quando não são respeitados os limites de tolerância. O corpo em desequilíbrio e desarmonia responde com doenças, sejam de ordem física ou mental. Os impactos na perspectiva atual pandêmica fortalecem o uso das ferramentas digitais e trazem benefícios no desenvolvimento neuropsíquico e motor, mas também trazem prejuízos importantes nas questões que tangem limites, regras, medos, angústias, alteração da rotina de sono e postura corporal inadequada como agravante de doenças osteoarticulares. Todos esses fatores somados contribuem fortemente para a agudização das doenças mentais já existentes ou para o aparecimento de novos casos que são acolhidos no CAPSi.

As intolerâncias ao “NÃO são desencadeadores de alterações no comportamento dos pacientes. A desobediência, as manias opositoras, a teimosia, e a falta de regras dos pais interferem nos padrões de conduta dos jovens. Uma conclusão pessoal importante que

entendemos interessante relatar aqui e que abriu nosso olhar para escrever sobre o tema é com relação às redes de apoio desses jovens no ambiente familiar. Tais redes de apoio no ambiente familiar, que deveriam garantir a proteção dos jovens, nos foram percebidas como frágeis.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1990c. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 8.080, de 19 de setembro 1990.** Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1990a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8080.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm). Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 8.142, de 28 de dezembro de 1990.** Dispõe sobre a participação da comunidade na gestão do Sistema Único de Saúde (SUS) e sobre as transferências intergovernamentais de recursos financeiros na área da saúde e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1990b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8142.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8142.htm). Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Saúde mental.**

Brasília: MS, 2013. Disponível em:

[https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cadernos\\_atencao\\_basica\\_34\\_saude\\_mental.pdf](https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cadernos_atencao_basica_34_saude_mental.pdf).

Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional do Ministério da Saúde. **Atenção psicossocial a crianças e adolescentes no SUS: tecendo redes para garantir direitos.** Brasília, DF: MS, 2014.

Disponível em:

[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/atencao\\_psicossocial\\_crianças\\_adolescentes\\_sus.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/atencao_psicossocial_crianças_adolescentes_sus.pdf). Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria de Consolidação n. 6, de 28 de setembro de 2017.**

Consolidação das normas sobre o financiamento e a transferência dos recursos federais para as ações e os serviços de saúde do Sistema Único de Saúde. Brasília, DF: MS, 2017. Disponível em: [https://portalsinan.saude.gov.br/images/documentos/Legislacoes/Portaria\\_Consolidacao\\_6\\_28\\_SETEMBRO\\_2017.pdf](https://portalsinan.saude.gov.br/images/documentos/Legislacoes/Portaria_Consolidacao_6_28_SETEMBRO_2017.pdf). Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. **Painel coronavírus.** 2021. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 19 jul. 2021.

CAFÉ, A. *et al.* A atuação do enfermeiro na saúde mental. **Revista Artigos.Com**, São Paulo, v. 21, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/artigos/article/view/5016/2936>. Acesso em: 11 jun. 2021.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC kids online Brasil 2018.**

São Paulo: CGI, 2019. Disponível em:

[https://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/216370220191105/tic\\_kids\\_online\\_2018\\_livro\\_eletronico.pdf](https://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/216370220191105/tic_kids_online_2018_livro_eletronico.pdf). Acesso em: 11 jun. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM. **Resolução COFEN n. 599/2018.** Aprova a Norma Técnica para Atuação da Equipe de Enfermagem em Saúde Mental e Psiquiatria, nos termos do anexo a esta Resolução. Disponível em:

[http://www.cofen.gov.br/resolucao-cofen-no-599-2018\\_67820.html](http://www.cofen.gov.br/resolucao-cofen-no-599-2018_67820.html). Acesso em: 11 jun. 2021.

DIAS, J. A. **O impacto da prática de jogos eletrônicos na saúde dos adolescentes.** 2019. 15f.

Monografia (Bacharelado em Enfermagem). Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos, Brasília, DF, 2019.

Disponível em:

[https://dspace.uniceplac.edu.br/bitstream/123456789/303/1/Junio%20Dias\\_0001376.pdf.pdf](https://dspace.uniceplac.edu.br/bitstream/123456789/303/1/Junio%20Dias_0001376.pdf.pdf).  
Acesso em: 15 jun. 2021.

OLIVEIRA, M. P. M. T. *et al.* Uso de internet e de jogos eletrônicos entre adolescentes em situação de vulnerabilidade social. **Temas em psicologia**, Ribeirão Preto, SP, v. 25, n. 3, p. 1167-1183, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v25n3/v25n3a13.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2021.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Folha informativa sobre COVID-19**. Brasília, DF: OMS/OPAS, 2020. Disponível em:  
[https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=87](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=87). Acesso em: 26 maio 2020.

QUEIROZ, L. B. *et al.* Dor musculoesquelética e síndromes musculoesqueléticas em adolescentes relacionadas a dispositivos eletrônicos. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v. 94, n. 6, p. 673-679, 2018. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/jped/a/bLMDTc5PRbdb8QcZqRq3vvk/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 15 jun. 2021.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Saúde de crianças e adolescentes na era digital**. Rio de Janeiro: SBP, 2016. Disponível em:  
[https://www.sbp.com.br/fileadmin/user\\_upload/2016/11/19166d-MOrient-Saude-Cri an-e-Adolesc.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/2016/11/19166d-MOrient-Saude-Cri an-e-Adolesc.pdf). Acesso em: 6 jun. 2021.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **#Menos tela #Mais saúde**. 2019.  
Disponível em: [https://www.sbp.com.br/fileadmin/user\\_upload/\\_22246c-ManOrient\\_-\\_MenosTela\\_s\\_\\_MaisSaude.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_22246c-ManOrient_-_MenosTela_s__MaisSaude.pdf). Acesso em: 15 jun. 2021.

# GAMIFICAÇÃO E PSICOTERAPIA

Maria Taís de Melo  
Doutora  
Psicóloga - CAPSI Palhoça

Tadeu Lemos  
Doutor

## 1 INTRODUÇÃO

Estamos vivendo um momento histórico sem precedentes para a humanidade. Intensificamos reflexões tentando entender o cenário pandêmico que o mundo enfrenta no que se refere ao Coronavírus. Fica evidente o avanço da ciência que busca em tempo recorde maneiras de combate, prevenção e imunização. O reflexo deste cenário é sentido em todas as esferas do conhecimento - economia, educação, saúde, assistência social e inúmeras outras áreas – que sofrem os impactos diretos desta onda que veio como um tsunami sobre todos os continentes do nosso planeta.

Diante deste devastador cenário, um outro fenômeno se intensificou durante o período de isolamento social e incertezas da pandemia: o aumento de casos de transtornos mentais. Como profissionais que atuam diretamente com Saúde Mental não poderíamos ficar alheios a estas reflexões. Neste artigo, fazemos um recorte de um tema que estamos utilizando como parte de nossa metodologia de atuação com crianças e adolescentes que estão enfrentando de alguma forma a intensificação de seus quadros de transtornos mentais neste período afetado pela pandemia. Estamos nos referindo às estratégias de gamificação como recurso na psicoterapia.

Vamos iniciar esta reflexão definindo o que entendemos por gamificação. O fenômeno da gamificação é um tema recente no cenário da saúde mental. Realizamos uma pesquisa em bases de dados e encontramos um artigo de Goularte e Furtado (2019), que corrobora com nossa afirmação, pois estes autores fizeram uma revisão em periódicos brasileiros de psicologia sobre a associação de gamificação com a prática clínica de terapia e chegaram à conclusão de que não havia estudos relacionando a gamificação com psicoterapia nas buscas realizadas. Partiram, então, para outras alternativas de busca, como por exemplo, desenho de jogos. Ao finalizarem o artigo,

os autores sugerem novos estudos sobre gamificação e psicoterapia. Esta colocação nos incentivou a escrever sobre o tema proposto, tendo em vista que é um assunto recorrente na nossa prática cotidiana.

Ainda nos reportando ao artigo citado, utilizaremos a definição de gamificação de Deterting *et al.* (2011, p. 113, tradução nossa): “a gamificação como fenômeno que visa tornar outros contextos e atividades mais motivadoras através da implementação de elementos de design de jogos, dos traços característicos e comuns de jogos, ainda que não necessariamente exclusivo destes”.

Estruturamos este artigo em dois recortes teóricos, um sobre a contribuição da teoria sócio-histórica e outro da neurociência, neste processo de criar novos esquemas a partir de contextos já estruturados nos jogos e em uma discussão sobre a aplicabilidade da gamificação na prática clínica com crianças e adolescentes.

## 2 TEORIA SÓCIO-HISTÓRICA

A teoria sócio-histórica consiste em uma abordagem que visa compreender o sujeito como ser ativo, social e histórico. Através desta condição humana se constitui enquanto sujeito que pensa, sente e age, ou seja, constitui sua consciência.

A consciência, para Vygotsky (2000), é um mecanismo que filtra o mundo, tornando possível a atuação do sujeito. Vygotsky (2000) acentua na sua teoria o papel do lúdico no desenvolvimento humano, através da análise dos estágios de construção lúdica presentes nas funções psíquicas superiores: atenção voluntária, movimento voluntário, fala interior, pensamento verbal-lógico, memória semântica e percepção.

O lúdico tem sido objeto de pesquisas de psicólogos, psicanalistas e de pedagogos que propõem várias teorias para explicar este fenômeno. A teoria sociohistórica é uma leitura importante para subsidiar estas proposições.

Segundo Vygotsky (1984, p. 114),

A brincadeira cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a desejar relacionando seus desejos a um eu fictício, ao seu papel na brincadeira e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brincar, aquisições que no futuro, tornar-se-ão seu nível básico de ação real.

Para este autor, o desenvolvimento do aspecto lúdico facilita o processo de aprendizagem, elabora padrões de saúde mental, ajuda no desenvolvimento de um estado interior fértil e facilita processos de socialização (VYGOTSKY, 1984). Enfim, a ludicidade é uma necessidade do sujeito em qualquer idade e não pode ser confundida apenas com diversão.

### **3 NEUROCIÊNCIA**

A neurociência, ciência ou conhecimento do sistema nervoso, promove a compreensão do cérebro, do pensamento humano, das emoções e do comportamento. Os neurocientistas usam ferramentas que vão do computador a sistemas especiais de coloração para examinar moléculas, neurônios, redes neuronais, sistemas cerebrais e comportamento. A partir desses estudos, aprendemos sobre o desenvolvimento e funcionamento normais do sistema nervoso e o que ocorre de anormal gerando os distúrbios neuropsiquiátricos.

Portanto, a neurociência é uma ciência multidisciplinar, que agrega a biologia, a anatomia, a fisiologia, e a biologia molecular, além de ciências exatas como a química, a física, a matemática e a computação, para estudar o cérebro e tudo a ele relacionado. Associando o conhecimento destas disciplinas, as pesquisas em neurociência desvendam uma das mais fascinantes fronteiras da ciência - o cérebro e a mente. É assim que a neurociência revela como moléculas são transformadas em sentimentos, memórias, aprendizado e consciência e como estes são afetados pelo ambiente.

A neurociência tem por objetivos descrever o cérebro e compreender seu funcionamento desde o seu desenvolvimento, maturação e manutenção ao longo da vida, compreender a mente, as emoções e o comportamento e descobrir como prevenir e tratar doenças neurológicas e psiquiátricas. Uma das subáreas da neurociência é a neurociência cognitiva, que estuda os substratos neurais subjacentes à aquisição do conhecimento e do aprendizado. Os estudos podem ocorrer em animais, através de testes comportamentais e outras técnicas para avaliação da percepção e da memória, e em seres humanos, utilizando-se de técnicas não-invasivas de mapeamento da atividade cerebral, tais como tomografias e ressonâncias magnéticas. Tais técnicas permitem mapear vias de processamentos neuronais ativadas durante a linguagem, a

solução de problemas e outras tarefas, como por exemplo, o desempenho em jogos eletrônicos, como os videogames.

Embora os estudos sobre a relação entre jogos eletrônicos e desempenho cognitivo tenham se iniciado na década de 1980, quando do apogeu dos videogames como meio de entretenimento, muito pouco se estudou até o momento sobre os chamados jogos sérios que deram origem ao termo gamificação.

Griffith *et al.* (1983) estudaram o desempenho de graduandos de psicologia jogadores e não-jogadores de videogames, de ambos os sexos. O estudo demonstrou que os indivíduos que jogavam videogame por 2 a 59 horas por semana apresentaram um melhor desempenho em atividades que usam simultaneamente os olhos e as mãos (coordenação mãos-olhos) do que os não jogadores.

Mais recentemente, Bavelier *et al.* (2012), após revisão da literatura, propõem que videogames de ação não ensinam nenhuma habilidade em particular, mas aumentam a capacidade de extrair padrões ou regularidades no ambiente, potencializando a aprendizagem. McDermott, Bavelier e Green (2014), em estudo com estudantes de graduação de uma universidade americana, demonstraram que estes tipos de videogames melhoram a habilidade visuoespacial. Em estudos com jovens de 14 a 24 anos, Kuhn *et al.* (2011, 2014) encontraram uma associação entre jogar videogame e aumento de volume da massa cinzenta nas seguintes áreas do cérebro:

- Estriado ventral, área associada ao prazer ou recompensa ou gratificação e regulação do comportamento emocional;

- Hipocampo, onde o cérebro cria os mapas mentais que nos ajudam a navegar (navegação espacial), o que está associado a memória episódica, dos eventos vivenciados pela pessoa, quando memórias de lugares e eventos se fundem – o hipocampo mapeia as coisas no tempo;

- Córtex pré-frontal – é a região filogeneticamente mais jovem do cérebro humano, associada a funções cognitivas, como planejamento de estratégias e ação para atingir objetivos, selecionando e coordenando as habilidades cognitivas para este fim; modula de forma integrada os comportamentos emocionais e motor. Para exercer este papel integrativo, o córtex pré-frontal estabelece conexões com todas as áreas responsáveis pela informação sensorial, motora e

mnemônica, dando forma à estrutura do comportamento. É no córtex pré-frontal que se processa a memória de trabalho (antigamente chamada memória operante), que é uma memória de curto prazo, armazenada apenas quando uma ação está sendo concretizada (por exemplo, memorizar um número de telefone somente por tempo suficiente para discá-lo). Ao final, o córtex pré-frontal ainda julga o sucesso das ações executadas.

Tais achados representam alterações adaptativas do cérebro induzidas pelo treinamento de games e nos induzem a considerar a contribuição dos jogos para o aprendizado avançado. O aumento de massa cinzenta favorece a navegação espacial, planejamento estratégico, flexibilização comportamental e controle de emoções. Portanto, poderia ser usado para neutralizar fatores de risco conhecidos para doenças mentais, como diminuição de volume do hipocampo e do córtex pré-frontal encontrados em portadores de transtorno de estresse pós-traumático, esquizofrenia e doenças neurodegenerativas (KÜNN *et al.*, 2011, 2014).

Também os jogos de tabuleiro (*board games*) parecem desempenhar este papel terapêutico, além de educativo. Kono *et al.* (2019), após cuidadosa revisão qualitativa de 27 artigos publicados entre 1994 e 2018, concluíram que jogos de tabuleiro têm efeitos positivos sobre funções cognitivas, atividade física, ansiedade, sintomas de TDAH e a gravidade da doença de Alzheimer, contribuindo para a melhoria dessas variáveis, potencializando as interações interpessoais e a motivação dos participantes, além de promover o aprendizado. Por isso, sugerem que os jogos de tabuleiro também seriam uma terapia complementar eficaz que contribuiria para a melhora de muitos sintomas clínicos.

#### **4 GAMIFICAÇÃO E PSICOTERAPIA: UMA EXPERIÊNCIA NA PRÁTICA DO CAPSI**

Na prática clínica com crianças e adolescentes no Centro de Atenção Psicossocial do município de Palhoça (CAPSi), o tema gamificação tem sido uma discussão cotidiana entre alguns técnicos que trabalham neste equipamento.

O desafio diário de manter um clima motivador, capaz de incentivar a adesão das crianças e adolescentes às atividades terapêuticas é algo que motiva a equipe a se reinventar cotidianamente. Inclusive, a organização desta coletânea foi fruto de discussão técnica sobre o

tema. Partindo desta discussão, fomos atrás de outros autores que aqui estão contribuindo para ampliar nosso olhar sobre o universo da literatura e games no contexto dos usuários.

Mensalmente, temos tido uma média de 600 atendimentos no CAPSi. Esta demanda tem crescido verticalmente e arriscamos inferir que houve um aumento em decorrência da pandemia da COVID19. Inicialmente, começamos a observar que nossos pacientes chegavam em processo de crises de ansiedade e/ou depressão em virtude de terem perdido avós na pandemia. Perder um idoso na família já era recorrente. No caso destas crianças e adolescentes que já apresentavam um quadro de saúde mental delicado, isto foi um agravante. Em virtude do fechamento das escolas, muitos destes pacientes acabaram ficando isolados e permanecendo muito mais tempo em família. Devido à condição social da maioria destes pacientes, os avós acabavam tendo um papel fundamental nos cuidados de seus netos e netas. A perda pela COVID 19 resultou em um período doloroso para estes pacientes do CAPSi.

Neste momento da segunda fase da pandemia, vemos um outro cenário: famílias inteiras adoecendo. Mais de um terço de nossos pacientes pegaram a COVID e sentimos os reflexos deixados pela doença nos quadros de ansiedade destes jovens. Neste cenário, tivemos que nos reinventar diariamente para conseguir motivá-los a aderirem ao tratamento. Percebemos que durante a pandemia e por estarem muito tempo em casa, estes pacientes mergulharam cada vez mais no mundo digital, particularmente dos jogos em celulares, o que já estava causando consequências até mesmo físicas aos mesmos. Como competir com os efeitos áudio imagéticos dos games passou a ser um desafio.

Diante deste dilema, partimos para traçar estratégias de motivação e então veio a ideia de utilizar a estratégia da gamificação no processo terapêutico. Iniciamos com a adaptação dos jogos que já eram de uso contínuo no equipamento e passamos a dar a eles um outro sentido. Por exemplo, o jogo de boliche passou a ser o jogo das emoções. Cada bastão do boliche passou a representar um sentimento e pedíamos que os pacientes ao lerem tal sentimento relatassem o que sentiam e ao que os relacionavam e depois atiravam a bola de boliche para derrubar o sentimento que não lhes era confortável. Da mesma forma, adaptamos uma pequena mesa de sinuca onde as bolas representavam sentimentos. Jogos de dados, tabuleiros de damas e outros jogos foram adaptados ao cenário terapêutico e começamos a estudar sobre os jogos que eles

estavam jogando em casa em seus celulares. Trazíamos para o cenário terapêutico estes conteúdos e refletíamos sobre o enredo dos jogos e sobre a relação que os mesmos tinham com o contexto de sua realidade. Começamos a introduzir jogos analógicos sem negligenciar os digitais. Nesta mescla, fomos conseguindo estreitar os laços e deixar o ambiente terapêutico mais atrativo.

Para Vygotsky (1984), o jogo é uma atividade muito importante, através desta atividade temos acesso a zona de desenvolvimento proximal, local onde localizam-se funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação e que podem ser alcançadas em um futuro próximo se bem mediadas. Soma-se a isso o fato de que a motivação para o lúdico é intrínseca à própria atividade humana.

A teoria socio-histórica sinaliza para o fato de que a criança nasce com funções psicológicas elementares e com a imersão na cultura vão se tornando funções psicológicas superiores, que são os comportamentos conscientes, capacidade de planejamento e de pensamento abstrato.

Através da gamificação, estamos conseguindo interagir com estes pacientes e atuar em suas zonas de desenvolvimento proximal e desta forma vai se descortinando os cenários individuais e nós terapeutas agimos como mediadores para este processo de salto mais qualitativo num movimento dialético entre o contexto do jogo e as possíveis inferências com as internacionalizações destes sujeitos.

O movimento do trabalho de mediador pressupõe o uso de instrumentos para facilitar o aflorar das funções psíquicas superiores. Para isso, precisa agir na zona de desenvolvimento proximal, partindo da zona de desenvolvimento real para chegar à zona de desenvolvimento potencial.

Este método histórico-cultural é uma abordagem que considera o sujeito como ser social e que se humaniza no seio de uma cultura onde as mensagens que se veiculam são partes constituintes da estrutura psicológica deste ser. Portanto, o que temos observado é que os instrumentos para ação na zona de desenvolvimento proximal são extremamente importantes no processo psicoterapêutico.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O processo de psicoterapia é um tratamento colaborativo que se estabelece através do relacionamento do paciente com o psicólogo. Seu propósito, entre outros, é estabelecer um espaço ambiente onde se possa falar livremente com um profissional que seja objetivo, neutro e que não faça juízo de valor. Juntos, terapeuta e paciente vão agir sobre os fenômenos emergentes. Muitas vezes, é doloroso para o paciente que reluta em enfrentá-los e muitas vezes pensa em desistir ou negligenciar o tratamento. Por isso, é de fundamental importância o uso de técnicas que motivem o paciente a permanecer no tratamento de forma construtiva.

Vale ressaltar que os pacientes atendidos no CAPSi são crianças e adolescentes que se valem do lúdico como uma ponte para a racionalidade. Por isso, muitas vezes as estratégias terapêuticas precisam ter conteúdo lúdico. Como já expusemos no artigo, tanto as crianças como os adolescentes têm ficado à mercê de jogos de celulares e navegando pela internet por horas a fio. O que se intensificou com a pandemia. Tem sido um desafio estudar os enredos e narrativas dos principais jogos que os pacientes relatam em terapia. Nossa alternativa foi compreender as regras e as narrativas e fazer uma transposição didática para o foco dos fenômenos pessoais que objetivamos trabalhar na terapia.

Temos tido a rotina de emprestar jogos de mesa, como dados, tabuleiros e outros que se sustentam em regras para que pais joguem com seus filhos em casa. O combinado é que a cada nova jogada um dos jogadores estabeleça as novas regras. Com isto, temos um retorno muito expressivo destes pais ou responsáveis que estão participando do processo terapêutico de seus filhos. Conseguimos envolver tanto os pais como as mães.

Também a música como recurso terapêutico tem sido nossa aliada. Com doações de instrumentos musicais, incentivamos os adolescentes a levarem os instrumentos para casa, orientamos sobre aulas online e os incentivamos a experimentarem novas aprendizagens como forma que percebam que podem ser ativos em seus processos de escolhas. O objetivo não é ensinar música e sim mostrar que mesmo sem saber tocar podem se permitir tentar.

Para finalizar, ressaltamos que embora mais pesquisas sejam necessárias, estudos recentes evidenciam que jogos podem ser adaptados a objetivos pedagógicos e terapêuticos. Estudos neurocientíficos encontrados até o momento podem contribuir para a prática pedagógica e clínica na medida em que fundamentam que os jogos e a gamificação podem favorecer a

memória, a tomada de decisão, empatia e aumenta a conectividade cerebral de maneira a melhorar as associações pelos estudantes, podendo ser um recurso poderoso em sala de aula (FRAGELLI; HAG; SILVA, 2020; MAYER, 2019). Kokol *et al.* (2020), numa revisão de estudos clínicos que investigaram a aplicação de jogos sérios em crianças com transtornos do desenvolvimento, encontraram evidências favoráveis à contribuição destes jogos e da gamificação em relação à regulação do estresse, redução da ansiedade, recongnição emocional e reabilitação.

## REFERÊNCIAS

BAVELIER D. *et al.* Brain plasticity through the life span: Learning to learn and action video games. **Annual Review of Neuroscience**, Palo Alto, EUA, v. 35, p. 391-416, 2012.

DETERTING, S. *et al.* From Game Desgn Elements to Gamefulness: Defining Gamification. Conferência Internacional Acadêmica MindTrek, 15., 2011, Tampere, FI. **Anais [...]**. Tampere, FI: ACM, 2011.

FRAGELLI, T. B. O.; SILVA, HAG. Neurociência da gamificação e do serious game na educação: uma revisão sistemática. **Revista Temática**, João Pessoa, v. 6, n. 9, set. p. 333-345. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/tematica/article/view/55006>. Acesso em: 26 maio 2021.

GOULART, L.; FURTADO, H. Há Gamificação na Psicologia Brasileira? **Perspectivas em Psicologia**, Uberlândia, MG, v. 23, n. 1, p. 112-138, 2019.

GRIFFITH, J. L. *et al.* Differences in eye-hand motor coordination of video-game users and non-users. **Perceptual and Motor Skills**, Virginia do Norte, EUA, v. 57, n. 1, p. 55–158, ago. 1983.

KOKOL, P. *et al.* Serious Game-based Intervention for Children with Developmental Disabilities. **Current Pediatric Reviews**, [s.l.], v. 16, n. 1, p. 26-32, 2020.

KÜHN, S. *et al.* The neural basis of video gaming. **Translational Psychiatry**, [s.l.], v. 1, n. 11, e.53, nov. 2011.

KÜHN, S. *et al.* Playing Super Mario induces structural brain plasticity: Gray matter changes resulting from training with a commercial video game. **Molecular Psychiatry**, [s.l.], v. 19, n. 2, p. 265-271, 2014.

MAYER, R. E. Computer games in education. **Annual Review of Psychology**, [s.l.], n. 70, p. 531-549, 2019.

MCDERMOTT, A. F.; BAVELIER, D.; GREEN, C. S. Memory abilities in action video game players. *Computers in Human Behavior*, [s.l.], v. 34, p. 69-78, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.



CURATORIA  
EDITORIA