

ARTIGO**O brincar das crianças e os discursos sobre o digital: risco e dispositivo da periculosidade*****Children's play and discourses on the digital: risk and the device of dangerousness***

Adilson Cristiano Habowski^a
adilsonhabowski@hotmail.com

Cleber Gibbon Ratto^b
cleber.ratto@unilasalle.edu.br

RESUMO

O artigo analisa como o dispositivo da periculosidade é mobilizado na produção de discursos educacionais que tematizam o brincar das crianças e as tecnologias digitais. Fundamentando-se na perspectiva genealógica foucaultiana, a investigação toma como *corpus* dissertações e teses defendidas em Programas de Pós-Graduação em Educação, problematizando os efeitos de verdade que se produzem nessas enunciações. O estudo mostra que tais produções discursivas operam uma infantilização da infância, sustentando a ideia de que o contato das crianças com dispositivos digitais compromete sua pureza, espontaneidade e desenvolvimento saudável. As tecnologias são recorrentemente representadas como ameaças intrínsecas à integridade física, emocional e moral das crianças, sendo associadas ao declínio da infância ou mesmo ao seu desaparecimento. O dispositivo da periculosidade atua, nesse contexto, como uma engrenagem de regulação que convoca práticas de gestão de risco e vigilância preventiva, instaurando uma racionalidade que interpela famílias, escolas e profissionais da saúde a intervirem sobre as condutas infantis. Conclui-se que o risco se configura como estrutura organizadora da experiência infantil na Modernidade Tardia, operando como estratégia de governo das condutas, ao instaurar uma infância sujeitada por alertas, disciplinada por prescrições e mobilizada pelo medo. A criança que emerge desses discursos é aquela que deve ser constantemente protegida, corrigida e normalizada – não apenas contra os perigos do mundo, mas, sobretudo, contra os riscos que supostamente carrega em si mesma ao brincar com as tecnologias digitais.

Palavras-chave: Crianças. Brincar. Tecnologias digitais. Risco. Periculosidade.

ABSTRACT

The article analyzes how the device of dangerousness is mobilized in the production of educational discourses that thematize children's play and digital technologies. Based on the Foucaultian genealogical perspective, the investigation takes as corpus dissertations and theses defended in Graduate Programs in Education, problematizing the effects of truth that are produced in these enunciations. The study shows that such

^a Doutor em Educação, Universidade de La Salle (UNILASALLE); Professor, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul, Brasil.

^b Doutor em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS); Professor, Universidade de La Salle (UNILASALLE), Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil.

discursive productions operate an infantilization of childhood, supporting the idea that children's contact with digital devices compromises their purity, spontaneity and healthy development. Technologies are recurrently represented as intrinsic threats to the physical, emotional and moral integrity of children, being associated with the decline of childhood or even its disappearance. The hazard device acts, in this context, as a regulatory mechanism that calls for risk management practices and preventive surveillance, establishing a rationality that challenges families, schools and health professionals to intervene in children's behaviors. It is concluded that risk is configured as an organizing structure of the childhood experience in Late Modernity, operating as a strategy for governing behaviors, by establishing a childhood subjected to warnings, disciplined by prescriptions and mobilized by fear. The child who emerges from these discourses is the one who must be constantly protected, corrected and normalized – not only against the dangers of the world, but, above all, against the risks he supposedly carries in himself when playing with digital technologies.

Keywords: Children. Play. Digital technologies. Risk. Dangerousness.

Introdução

Este artigo insere-se no contexto de uma investigação que tem por objetivo analisar as condições de emergência e proveniência dos discursos presentes em dissertações e teses defendidas em Programas de Pós-Graduação em Educação, que abordam o brincar das crianças em tempos digitais. Busca-se, ainda, examinar os dispositivos mobilizados por tais discursos, bem como seus potenciais efeitos. A partir da análise empreendida, foi possível identificar a atuação de três dispositivos: o dispositivo da periculosidade, o dispositivo da redenção e o dispositivo do desenvolvimento.

Neste texto, analisamos como o dispositivo da periculosidade é construído nos discursos educacionais, produzindo diferentes perspectivas acerca da relação entre o brincar das crianças e as tecnologias digitais. Tais produções discursivas mobilizam uma estrutura específica para tratar desses assuntos, constituindo sistemas de verdade e molduras discursivas que definem o que pode ser cientificamente abordado e privilegiado no que tange às interações entre o brincar das crianças e as tecnologias digitais. Para tanto, adotamos como principal orientação metodológica o conceito de dispositivo¹ a partir de Michel Foucault. De modo sintético, o dispositivo pode ser compreendido como um conjunto heterogêneo de práticas, discursos, instituições, leis e saberes que se articulam por meio de estratégias específicas, formando uma rede de relações de poder e saber que sustenta determinados discursos e estabelece regimes de verdade (Foucault, 1976-1988). Trata-se, portanto, de uma rede dinâmica na qual a interação entre poder e saber dá origem a condições históricas de possibilidade para o enunciado do verdadeiro. Destacamos, nesse sentido, a ênfase de Foucault (1976-1988) no caráter móvel e polimorfo do dispositivo, ressaltando sua natureza instável e em

¹ Compreendemos o dispositivo não apenas como um conjunto de regras, normas, recomendações e prescrições, mas também como um operador que atua por meio de linhas de subjetivação e de ruptura, as quais escapam às demais linhas de força (Deleuze, 1990). Tais linhas estão relacionadas aos arranjos de poder e destinam-se à constituição de modos específicos de subjetivação, mas, justamente por essa razão, também engendram possibilidades singulares de fuga e resistência. Nesse sentido, o mesmo dispositivo que regula e modela as interações lúdicas das crianças com as tecnologias digitais pode igualmente abrir brechas para movimentos de escape. No entanto, em função das limitações de escopo deste artigo, dedicamo-nos aqui exclusivamente à análise do dispositivo da periculosidade e de suas estratégias operacionais. As possíveis linhas de fuga associadas a esse dispositivo são discutidas em Habowski e Ratto (2023).

constante transformação. O dispositivo se reconfigura historicamente, assumindo novas formas conforme as contingências, ainda que mantenha certa coerência estratégica. Essa heterogeneidade – que não exclui contradições internas – é condição de sua existência.

Segundo Foucault (1984-2001), o dispositivo é um emaranhado de elementos que dispõe tanto o visível quanto o invisível, o que é dito e o não dito, funcionando como um operador estratégico que organiza práticas e saberes. Possui, assim, uma função ativa e produtiva, ainda que seus objetivos nem sempre sejam explícitos ou previamente definidos. A emergência de um dispositivo não se dá por um ponto de chegada, mas pelas múltiplas forças históricas que, em diferentes momentos, disputam a produção de determinadas verdades. Como afirma o autor, é preciso evidenciar o “jogo” dessas forças: as lutas que travam entre si, os enfrentamentos diante de condições adversas, bem como as tentativas de se reconstituírem a partir de sua própria fragilidade (Foucault, 1984-2001).

É nesse contexto que se inscreve a genealogia, concebida como uma forma de escrita da história voltada à compreensão dos processos de constituição dos saberes, discursos e domínios de objeto, sem a necessidade de remissão a um sujeito constitutivo (Foucault, 1978-2001a). A partir da noção de exterioridade, a análise não se ocupa do sujeito que enuncia, mas do que é enunciado a partir do lugar de sujeito que torna possível tal enunciação. Nesse sentido, para a presente investigação, delimitamos um *corpus* documental² composto por enunciados referentes ao dispositivo da periculosidade, extraídos de três dissertações de mestrado (defendidas entre 2013 e 2019) e uma tese de doutorado (defendida em 2019). Para fins de identificação, adotou-se uma codificação numérica crescente, antecedida da palavra “Tese” para as teses e da palavra “Dissertação” para as dissertações. Os trabalhos analisados foram desenvolvidos em Programas de Pós-Graduação em Educação de instituições localizadas em três estados brasileiros: São Paulo (2), Bahia (1) e Rio Grande do Sul (1)³.

As infâncias e os riscos das tecnologias digitais: preservar, vigiar, normalizar

As noções de periculosidade e perigo, embora amplamente utilizadas nos discursos sobre criminalidade e punição, não constituem conceitos jurídicos, mas sim construções oriundas da criminologia e da psiquiatria do século XIX. A partir de autores como Raffaele Garofalo, a periculosidade passou a qualificar sujeitos tidos como ameaçadores à ordem social. Este trabalho, no entanto, propõe ampliar esse conceito para analisar como certos discursos sugerem que as tecnologias digitais contemporâneas instauram riscos sutis e persistentes à integridade física e emocional das crianças.

² Ressalta-se que, no âmbito do projeto que fundamenta este estudo, a análise não se limita aos quatro produtos aqui apresentados. Estes foram selecionados por comporem o foco específico da investigação em questão. O corpus completo é constituído por 14 produções acadêmicas – sendo 5 teses de doutorado e 9 dissertações de mestrado – elaboradas entre os anos de 2010 e 2019. Essas produções foram identificadas por meio de um mapeamento realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), tendo como critérios de seleção trabalhos que abordam a temática do brincar em articulação com as tecnologias digitais, vinculados a Programas de Pós-Graduação em Educação.

³ As dissertações e a tese não constarão das referências a fim de garantir o anonimato.

Assim, a presente seção busca mostrar a construção discursiva da periculosidade associada ao brincar das crianças mediado por tecnologias digitais. Tal periculosidade é apresentada como uma potencialidade inerente e ameaçadora dessas tecnologias, sugerindo que o contato das crianças com dispositivos digitais implica um risco constante. Desse modo, as tecnologias digitais são representadas como uma tendência ao mal, dotadas de uma suposta aptidão ‘natural’ para gerar ameaças à infância. Nesse contexto, produz-se uma subjetividade infantil marcada pela vigilância e pela expectativa de ajustamento a normas de segurança, reforçando a necessidade de intervenção adulta. É nesse ponto que se insere o excerto da Dissertação 1 (2013, p. 34) do *corpus* documental que afirma: “O desaparecimento da infância é um termo utilizado pelo autor Postman (2012) para designar o fim da fase da vida das brincadeiras puras e inocentes, despidas de maldade e pensamento tendencioso [...]”. A formulação carrega uma tonalidade apocalíptica e nostálgica, que associa a presença de tecnologias digitais à perda de uma suposta essência infantil: pura, ingênua, isenta de malícia.

Essa evocação do “desaparecimento da infância”, como enunciado recorrente, opera como uma estratégia discursiva que reforça a ideia de risco iminente e de urgência normativa. Tal perspectiva, amplamente difundida por Neil Postman em sua obra de 1982, insere-se num campo discursivo que entende a infância como uma fase em declínio, ameaçada por forças contemporâneas - entre elas, a tecnologia. No entanto, é possível tensionar esse discurso à luz da análise de Corazza (2000), que propõe uma leitura mais complexa e menos fatalista da infância. Para a autora, a ideia de fim da infância não deve ser tomada como literal, mas como um enunciado que atualiza e intensifica os dispositivos de poder sobre o infantil. Assim, o próprio discurso do desaparecimento passa a funcionar como uma engrenagem que permite à infância seguir sendo produzida incessantemente - não como essência perdida, mas como um campo de disputa simbólica. Tal movimento impõe limites, promove uma dinâmica de fortalecimento e sustenta uma contínua prática discursiva e institucional em torno da infância - ainda que concebida como perdida - a ser constantemente resgatada, defendida e perpetuamente (re)produzida (Corazza, 2000). Esse cenário discursivo pode ser ilustrado pelo excerto: “A infância está desaparecendo, as crianças estão se descaracterizando. [...] os jogos infantis, em resumo, são uma espécie ameaçada” (Dissertação 1, 2013, p. 36). Ao enunciar a infância como algo em extinção, o trecho mostra um lamento pela perda de um suposto passado idealizado e também mobiliza uma forma de poder que se ancora na afirmação de um déficit - a perda da “infância verdadeira” - para justificar intervenções normativas, institucionais e sociais voltadas à sua recuperação.

O discurso contemporâneo sobre o “fim da infância”, como se observa no excerto, constitui uma das formas pelas quais a sociedade atual incita a infantilidade, frequentemente mobilizando um apelo emocional que associa a ideia de infância à sua perda ou morte simbólica (Corazza, 2000). Essa forma de incitamento, entretanto, difere daquela observada no século XIX, quando a consolidação da escolarização obrigatória, o aumento da idade mínima para ‘ingresso’ na vida adulta e os esforços sistemáticos para a erradicação do trabalho infantil operaram no sentido de separar as crianças do mundo adulto. Nesse período, o Romantismo - enquanto expressão cultural da ascensão da burguesia - atribuía à infância uma bondade e pureza naturais, posicionando as crianças como

representantes dos ideais da natureza e, nesse sentido, em oposição aos processos de industrialização e urbanização. De acordo com Buckingham (2007), foi também nesse contexto histórico que o estudo científico da infância começou a se institucionalizar, sobretudo por meio da emergência da pediatria e da psicologia do desenvolvimento, cujos saberes logo se disseminaram na literatura popular de aconselhamento voltada às famílias. Paralelamente à multiplicação de discursos sobre a infância e as crianças, observa-se uma expansão da literatura infantil e da indústria de brinquedos, ambas fortemente implicadas na delimitação e normatização dos comportamentos considerados próprios da infância. Tal movimento foi intensificado pela mudança no status social da infância, de modo que a diferença entre crianças e adultos passou a ser sistematicamente reforçada pelas práticas sociais (Buckingham, 2007).

Atualmente, as crises nas esferas educacional, familiar e nas relações público-privadas têm fragilizado a concepção moderna de infância, impulsionando a sociedade a reagir com estratégias de racionalização. Nesse contexto, a infância passa a ser tratada como uma demanda não só moral e política, mas também jurídica, técnica e mercadológica, o que se reflete em legislações e políticas públicas voltadas à proteção dos direitos das crianças e à prevenção da violência. Essa preocupação se torna ainda mais evidente diante do cenário atual, em que práticas culturais e midiáticas desafiam a preservação de um ideal de infância protegida. Como ilustra um excerto da Dissertação 1 (2013, p. 32), “é preocupante observar o interesse da nova infância por jogos de vídeo games, internet e brinquedos em geral, que incitam a violência e a cultura de morte”. Nesse contexto, a infância, que antes simbolizava a pureza e a promessa de continuidade da vida, se vê assediada por discursos e práticas que banalizam a violência e a morte, exigindo dos adultos - em especial dos educadores - uma ação consciente e sistemática para enfrentar essas dinâmicas desde os primeiros anos escolares, como mostra a Dissertação 1 (2013, p. 32) ao dizer que “as crianças estão cada vez mais consumindo estes produtos, a publicidade trabalha a favor disso com propagandas persuasivas, por isso é preciso que os professores trabalhem com as crianças, desde a Educação Infantil, os temas violência e morte”.

Entretanto, embora as condições que fundamentam a existência social da infância estejam em crise, esta não desaparecerá de forma automática, uma vez que representa um dos pilares do nosso estilo de vida e uma figura imprescindível no contexto moderno. Com o advento da Modernidade, configurou-se uma nova relação entre o sujeito, o corpo e a vida, promovendo uma ruptura com a tradição e a natureza. Nesse novo paradigma, a vida humana passou a ser compreendida não mais como parte de uma continuidade geracional, mas como um processo que culmina na morte, entendida agora como o fim. Nesse contexto, a infância emerge como uma possibilidade eterna, transcendendo a morte dos pais. Conforme Corazza (2000), a infância, enquanto nova figura na paisagem social, remete a cada ser humano à finitude de sua existência, simbolizando a contingência da vida e lembrando que o que foi já não é mais e deixará de ser de forma definitiva. Dentre os personagens da sociedade ocidental, a infância se destaca como a figura que melhor tematiza o conceito de fim, por ser, ao mesmo tempo, o começo de todos os ciclos de vida (Corazza, 2000).

Portanto, a compreensão da infância e a análise de seus aspectos mais sutis tornaram-se um elemento essencial no processo de objetivação – e subjetivação – do sujeito moderno. Como destacou

Bujes (2002), a infância é uma invenção histórica, um artefato cultural que só ganhou centralidade a partir de determinadas configurações de poder e saber. A infância encapsula o paradoxo de ser, simultaneamente, o outro e o mesmo do adulto, uma dualidade que Donzelot (1980) analisa ao mostrar como a família moderna se tornou um dispositivo de regulação social. Assim, o adulto é capaz de perceber uma existência distinta da sua, mas que, nela, contém um germe em potência. A infância parecia ocultar um segredo, como se carregasse uma verdade fundamental sobre o sujeito, noção que Bujes (2000) explora ao examinar como a psicologia e a pedagogia transformaram a criança em um objeto de conhecimento e intervenção.

O domínio desse segredo possibilita que os adultos intervenham no corpo e na alma das crianças, moldando-as a partir de requisitos da nova era emergente. Conforme Corazza (2000), foi por meio desse processo de saber e de domínio que a infância se transformou em uma das experiências fundamentais dos sujeitos nas sociedades ocidentais modernas. Não podemos simplesmente nos desvincular da reflexão sobre a infância, pois, pelo menos por enquanto, não conseguimos pensar sem referir-nos a ela. Sua verdade nos é imposta como uma necessidade subjetiva. Em nossa cultura, a infância é concebida como algo que deve ser preservado, não apenas porque, por meio das crianças, garantimos o futuro da espécie, mas, sobretudo, porque a infância, com seu elevado valor moral, já se tornou um bem em si mesma.

Essa percepção da infância, como algo que deve ser protegido e preservado, encontra eco em muitos discursos contemporâneos sobre as crianças. Como mencionado na dissertação 1 (2013, p. 45): “Enquanto a lei não acontece no Brasil, é preciso lutar, pois somente adultos conscientes do ‘perigo’ promovem manifestações. As Instituições de Educação Infantil têm um papel fundamental junto às famílias em promover parcerias do uso das TIC com segurança”. Esse excerto exemplifica a preocupação contemporânea com a preservação da infância, particularmente em relação ao que é considerado “seguro” para as crianças em um mundo digital. É interessante observar como essa visão se alia à ideia de que as crianças devem ser preservadas da contaminação dos saberes do mundo adulto, especialmente os que envolvem a complexidade das tecnologias digitais.

As crianças são frequentemente percebidas como seres essencialmente bons, imaturos, ingênuos, frágeis e vulneráveis, sendo consideradas, por sua vez, a promessa de um futuro melhor para a sociedade. Em virtude disso, emerge a necessidade de protegê-las do mundo adulto. Tal percepção dá origem a uma produção discursiva predominante sobre a infância, que promove uma visão infantilizada das crianças. Nesse contexto, as crianças são vistas como sujeitos que devem ser preservados de certos saberes, especialmente em relação às tecnologias digitais, com o intuito de preservar sua inocência e permitir-lhes vivenciar a infância por meio de brincadeiras tradicionais e manuais. A infância, assim, é frequentemente idealizada como um espaço utópico, associada à pureza, à sensibilidade e à felicidade, representando um tempo caracterizado pelo que é bom e imaculado.

No entanto, a criança na Modernidade Tardia está imersa em um contexto de transformações tecnológicas que não eram experienciadas em tempos anteriores. Nesse cenário, a relação das

crianças com as tecnologias digitais é muitas vezes encarada como um risco pelos adultos, gerando neles um sentimento de temor. A partir dessa perspectiva, muitas expectativas são projetadas nas interações entre adultos e crianças, influenciando a maneira como as tecnologias digitais são utilizadas no cotidiano das crianças. Este fenômeno tem dado origem a discursos prescritivos sobre como as crianças devem se relacionar com as tecnologias, refletindo as preocupações dos adultos e as normas sociais que cercam a infância.

Algumas investigações presentes no *corpus* documental analisado referem-se ao Manual de Orientação elaborado pela Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP), bem como aos documentos da Academia Americana de Pediatria (AAP) e da Sociedade Canadense de Pediatria (SCP). Esses materiais consolidam uma posição autorizada da medicina, atribuindo ao médico⁴ a função de orientar professores e famílias com fundamentos teóricos e práticos sobre as questões educacionais. Nesse processo, emerge a produção de novos saberes e poderes, com a medicina assumindo um lugar ativo na discussão pedagógica. Um exemplo é a seguinte menção presente na Tese 1 (2019, p. 218) do Manual de Orientação da SBP (2016), ao afirmar que *“a tecnologia pode causar prejuízo e danos à saúde, e o uso precoce e de longa duração de jogos online, redes sociais e diversos aplicativos com filmes e vídeos na internet [...]”*. Esse excerto mostra o cerne do discurso médico-pedagógico analisado: a associação direta entre tecnologia digital e riscos ao desenvolvimento infantil, sustentada por uma linguagem de autoridade científica.

Os manuais médicos enfatizam as dificuldades de socialização e interação interpessoal decorrentes do contato prolongado com dispositivos digitais. O mesmo documento da SBP, segundo a Tese 1 (2019, p. 218), alerta que *“a dependência ou o uso problemático e interativo das mídias causa problemas mentais, aumento de ansiedade, violência, cyberbullying, transtorno de sono e alimentação, entre outros problemas”*. Essas afirmações não apenas diagnosticam supostos males, mas também estabelecem um receituário de condutas, configurando o que poderíamos chamar de uma pedagogia medicalizada. Esses discursos incidem sobre as práticas pedagógicas, mobilizando dados científicos para sustentar orientações normativas. Ao fazer isso, conferem centralidade ao saber médico em detrimento do conhecimento pedagógico. O excerto analisado ilustra como se opera a substituição de saberes: as afirmações da SBP, apresentadas como verdades científicas incontestáveis, fundamentam prescrições que transformam a escola em um espaço de intervenção médica. Observa-se, assim, a apropriação do espaço escolar por uma racionalidade médica, que passa a examinar o cotidiano educativo sob uma perspectiva normativa e patologizante.

A presença marcante da medicina nas discussões educacionais reflete tanto a preocupação com as transformações socioculturais quanto o projeto de uma medicina social preventiva, considerada incompleta sem articulação com os processos educativos. Como mostra o excerto do manual da SBP,

⁴ Desde, pelo menos, o final do século XIX, consolidou-se no Brasil a concepção de que a educação e a saúde constituíam os pilares mais relevantes para a superação do atraso, da degradação moral e do colapso social. A atenção estritamente clínica às enfermidades já não se mostrava suficiente, uma vez que se identificava o desconhecimento como um dos principais determinantes dessas condições. Nesse sentido, a cura passou a ser compreendida em estreita articulação com a instrução e a educação, orientadas à prevenção e à erradicação das doenças e da ignorância a que grande parte da população estava submetida.

propõe-se uma “educação dos educadores”, na qual famílias e professores precisam ser instruídos a guiar as crianças segundo parâmetros biomédicos. Nessa perspectiva, a escola é concebida como território privilegiado para intervenções que articulem saúde, normalidade e produtividade - tríade que caracteriza a medicalização das questões sociais na contemporaneidade.

Trata-se de um movimento orientado à garantia do direito das crianças à educação e à informação, ao mesmo tempo em que busca oferecer aos adultos condições para exercerem suas responsabilidades no cuidado e na assistência. Sustenta-se que a promoção de hábitos saudáveis no uso das tecnologias digitais, quando inserida no contexto escolar, revela-se mais eficaz, uma vez que contribui para a formação de práticas cotidianas duradouras e se estende às famílias por meio da mediação dos próprios alunos, funcionando como vetor de multiplicação desses hábitos. A escola, nesse sentido, assume o lugar de polo irradiador de práticas promotoras de saúde, desempenhando uma função social estratégica, tanto na mitigação dos potenciais efeitos nocivos do uso indiscriminado de tecnologias digitais quanto na consolidação de uma cultura de cuidado. Além disso, delineiam-se argumentos que legitimam a incorporação de pressupostos do campo médico ao ambiente educacional, sugerindo a crescente influência dos saberes médicos nas novas atribuições pedagógicas, frequentemente introduzida de forma sutil por meio de orientações e recomendações práticas.

Como ilustra o excerto da Dissertação 2 (2014, p. 55), ao elencar os estudos relacionados ao brincar e às tecnologias digitais, faz referência a um artigo que cita um neuropediatra, membro da Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP), que alerta para riscos físicos e comportamentais já comprovados devido ao uso excessivo de tablets e smartphones por crianças: “dores de cabeça, alterações posturais, prejuízos na visão já foram pesquisados, sendo constatado, inclusive, prejuízo na hora de dormir, já que a luz emitida por eles altera a liberação da melatonina, hormônio que regula o sono e que só é liberado no escuro”. A partir de Foucault (1978-2001b), podemos compreender como esse discurso médico abre um espaço para sua incursão no campo educacional. O pensador demonstra que, desde o século XVIII, a medicina não se limita a curar doenças, mas assume um lugar normativo, produzindo saberes que classificam, regulam e disciplinam corpos e comportamentos. No contexto escolar, essa racionalidade médica justifica-se pela suposição de que a medicina detém as ferramentas cognitivas e metodológicas – oriundas da psicologia e da biologia – necessárias para interpretar a criança, diagnosticar seus “desvios” e prescrever condutas “adequadas”.

Nessa lógica, como aponta Foucault (1975-2002), a medicina se articula com outras instituições disciplinares, como a escola, para produzir um saber-poder que define o que é “normal” ou “patológico” no desenvolvimento infantil. O excerto citado exemplifica essa dinâmica: ao enumerar riscos físicos associados ao uso de tecnologias, o discurso médico não apenas informa, mas também institui normas de comportamento, transformando hábitos cotidianos em objetos de intervenção técnica. Dessa forma, a penetração do discurso médico na educação não é neutra: ela reforça o que Foucault (1975-2002) chamou de “sociedade disciplinar”, na qual saberes especializados – como o médico-pedagógico – atuam na regulação dos indivíduos desde a infância. A naturalização desses saberes, frequentemente introduzida por meio de recomendações práticas (como as citadas no

excerto), ‘mascara’ seu caráter político, obscurecendo como eles produzem sujeitos adequados a uma ordem social específica.

A escola, como aponta Foucault (1975-2002), historicamente se consolidou como um espaço de regulação dos corpos e das subjetividades. Nesse contexto, ela passa a ser compreendida como um *lôcus* privilegiado para o exercício da medicina preventiva, onde discursos científicos são mobilizados para definir o que é uma infância “saudável” ou “problemática”. A força desse discurso reside na capacidade de produzir verdades sobre os sujeitos, legitimando intervenções que vão desde orientações pedagógicas até exames clínicos. Como evidenciado no excerto abaixo, a terapeuta ocupacional pediátrica, membro da AAP, afirma que “crianças até os doze anos não deveriam ter contato com as TD”, mas que, caso os pais e educadores optem por disponibilizar o acesso, recomenda que “crianças até os dois anos de idade não tenham nenhum contato com esses aparelhos, para crianças de três a cinco anos, o ideal seria uma hora por dia, já para as crianças de seis aos dezoito anos, o tempo ideal seria de duas horas diárias” (Dissertação 2, 2014, p. 54-55).

Essas diretrizes, embora apresentadas como neutras e científicas, operam como dispositivos de controle, classificando comportamentos infantis a partir de noções como “atraso no desenvolvimento, diminuição da capacidade de atenção e concentração, déficit de atenção, aumento da obesidade infantil, privação do sono, isolamento do convívio familiar e dependência (em casos mais graves)” (Dissertação 2, 2014, p. 54-55). Para Foucault (1975-2002b), tal mecanismo é típico das sociedades disciplinares, em que instituições como a medicina e a escola colaboram para produzir corpos dóceis e subjetividades normalizadas.

O excerto mostra ainda um paradoxo inerente ao discurso médico-pedagógico: ao mesmo tempo que se propõe a proteger a infância, ele a constitui como objeto de suspeita. A criança que resiste às classificações - por exemplo, aquela que excede o tempo “ideal” de uso de tecnologias - é interpretada como desviante, mas também pode ser reinserida na norma mediante diagnósticos que a reconduzem à “saúde”. Como assinala Foucault (1975-2002), o exame é a tecnologia por excelência desse processo, pois transforma diferenças em patologias, justificando intervenções corretivas. Isso fica claro quando a Dissertação 2 (2014, p. 54-55) afirma que “quatro fatores que favorecem o desenvolvimento da criança: movimento, toque, conexão e natureza”, excluindo as tecnologias digitais desse rol e as posicionando como ameaças ao desenvolvimento “normal”.

Essa lógica classificatória pode produzir efeitos concretos, como a medicalização de comportamentos infantis e a estigmatização de alunos considerados “desatentos” ou “dependentes”. Diante de uma classificação tão ampla, a criança dificilmente escapa de enquadramentos normativos, já que o próprio ato de resistir à norma pode ser lido como sintoma. Aqui, ecoa-se Foucault (1975-2002) em que o poder médico-escolar não apenas pune, mas produz verdades sobre os sujeitos, tornando certas infâncias visíveis apenas como problemas a serem corrigidos. Isso evidencia o caráter universalizante das classificações científicas, sobretudo no âmbito da medicina e da psicologia, que se apresentam como detentoras de uma verdade superior. Seja no domínio da moralidade e da saúde mental, seja no desenvolvimento físico, cognitivo ou no desempenho escolar, tais classificações operam como dispositivos de rotulação e de regulação. Elas estabelecem critérios normativos de

inclusão e exclusão, criando uma lógica segundo a qual a criança passa a ser, a priori, uma suspeita que precisa provar sua normalidade. Neste contexto, o exame médico surge como ferramenta de controle e verificação, sobretudo quando há indícios de uso considerado problemático das tecnologias digitais. O foco recai na identificação de hábitos considerados prejudiciais, vícios comportamentais, déficits orgânicos - com ênfase nos efeitos mentais ou intelectuais – e incongruências físicas ou psíquicas. Essas dimensões passam a constituir os alvos centrais da investigação médica, reiterando práticas de normalização que enquadram e disciplinam os corpos e subjetividades infantis.

As classificações permitem traçar comparações e delimitar normas, orientando práticas médicas e pedagógicas. Nesse processo, o discurso médico se destaca por seu vínculo com a ideia de progresso científico como base da atuação profissional. Esse discurso orienta professores, famílias e crianças a práticas de autogestão voltadas à saúde, promovendo condutas preventivas e intervenções terapêuticas, sob a vigilância de profissionais da medicina como especialistas na identificação precoce de riscos. A partir da análise dos discursos médicos presentes no *corpus* documental, observa-se que a prática médica, ao adentrar o espaço escolar, concebe a escola como um observatório da multiplicidade humana (Foucault, 1975-2002), no qual se articulam saberes e práticas de controle, normalização e cuidado. Como aponta Foucault (1975-2002), os mecanismos disciplinares e as tecnologias individualizantes operam pela produção de uma visibilidade tanto coletiva quanto individualizada dos sujeitos. Tais dispositivos não apenas classificam e vigiam, mas também atuam na correção preventiva de possíveis desvios, consolidando uma gestão contínua de riscos. No contexto escolar, essa lógica reforça a autoridade dos saberes médicos e psicológicos, cujos discursos se legitimam por sua base científica, ao mesmo tempo que desqualifica o conhecimento docente, visto como insuficiente para lidar com as “patologias” da atenção infantil.

Essa dinâmica não se sustenta apenas em critérios estritamente científicos, mas também em ponderações de natureza disciplinar e moral, que alimentam a emergência de um *pânico moral* (Cohen, 1972) em torno da infância. Vejamos a narrativa de um professor presente na dissertação 1 (2013, p. 68-69): “A infância perdeu os valores, não só de conduta, mas o de saber viver com o próximo e respeitá-lo. A mídia tornou as crianças desconcentradas nas atividades que realizam, com pouco interesse nas brincadeiras e sagacidade em jogos de competição”. A ideia de que as crianças estariam perdendo sua capacidade de concentração devido ao uso excessivo de tecnologias digitais configura-se como uma narrativa de ameaça à normalidade do desenvolvimento, justificando a imposição de normas e modelos de conduta – o “dever ser”. Segundo Foucault (1975-2002), esse discurso opera sob uma lógica disciplinar que classifica os comportamentos, promovendo a produção de corpos dóceis.

Nessa mesma linha, ao discutir a governamentalidade, Foucault analisa como, a partir do século XVIII, emerge uma forma específica de poder que se exerce sobre as populações, articulando técnicas de dominação com mecanismos de gestão da vida. As instituições modernas, como a escola, passam a operar como dispositivos centrais dessa lógica, convertendo preocupações sociais em estratégias de segurança, normalização e controle. Em vez de se limitarem a formar ou informar, as instituições tornam-se instrumentos que articulam o governo dos indivíduos ao governo das

populações, instaurando formas sutis e contínuas de regulação biopolítica (Foucault, 1977/1978-2008; 1979-2008). No entanto, o engajamento das crianças em jogos digitais não implica necessariamente uma ausência de raciocínio. Vejamos isso na Dissertação 3 (2014, p. 133), que agora virtualizamos. Após concluir a primeira fase, César enfrenta novos desafios no jogo, que se torna mais complexo e exige maior raciocínio e agilidade, levando-o a solicitar auxílio do pesquisador:

Ao finalizar a primeira fase, o jogo que César estava brincando muda de status e passa para o nível médio. A partir daí surgem outros desafios, com situações complexas que exigem do jogador mais raciocínio e agilidade nos comandos em comparação à fase anterior. Isso demanda uma articulação de estratégias que antes não eram requeridas, como lances de ataque e defesa do jogador. Após algum tempo, César pede ajuda do pesquisador.

Esse excerto mostra uma tensão discursiva: se, por um lado, o jogo digital é visto como promotor de um pensamento “irreflexivo”, por outro, exige habilidades cognitivas complexas, como multitarefa e resolução de problemas. Entretanto, o discurso do perigo midiático frequentemente ignora as formas pelas quais as crianças reinterpretam e se apropriam criticamente das tecnologias. Para além de serem ferramentas de dispersão, podem funcionar como dispositivos de subjetivação, nos quais as crianças desenvolvem competências que desafiam as expectativas normativas. Assim, os jogos eletrônicos operam como microcosmos de poder, onde os jogadores negociam regras, tomam decisões e reinventam estratégias - processos que escapam à lógica do “perigo midiático”.

Não se trata de negar que algumas crianças possam apresentar dificuldades de concentração, mas de questionar a simplificação do debate, que atribui às tecnologias digitais uma causalidade direta sobre a desatenção e deposita na escola a responsabilidade unilateral por sua ‘correção’. Como demonstra a análise foucaultiana, essa narrativa está menos pautada em evidências científicas incontestáveis e mais em uma racionalidade disciplinar que busca normalizar corpos e condutas, demarcando os limites entre o “aceitável” e o “desviante”. A produção de subjetividade caracteriza-se pela modelagem, construção e operação de dispositivos sociais destinados a moldar os modos de ser, sentir e perceber, com o objetivo de produzir formas específicas de experiência. Esse processo constitui a matéria-prima de qualquer produção.

No contexto da produção de subjetividade na modernidade, o domínio do conhecimento letrado emerge como um fator essencial para a inserção dos sujeitos no sistema de produção da sociedade industrial. Assim, sob o modelo legislativo do Estado democrático de direito, as instituições escolares seriam incumbidas da função de civilizar, instruir, moralizar e disciplinar os indivíduos, preparando-os para o trabalho e para a convivência em sociedade. Nesse cenário, o objetivo era consolidar instituições capazes de fomentar a convivência produtiva dos cidadãos em uma sociedade que valoriza o conhecimento e os modos de produção industrial, na qual a racionalidade científica deveria prevalecer sobre a emoção humana. Nesse sentido, a escola desempenhava um lugar central, comprometida com a missão de tornar os indivíduos disciplinados e civilizados.

Entretanto, a história humana é marcada por transformações intensas e não segue um curso linear; no século XX, especialmente, a sociedade ocidental vivenciou mudanças que abalaram os fundamentos da modernidade, configurando novas subjetividades e formas sociais, e apontando a transição da sociedade do conhecimento para a sociedade da informação. Enquanto a sociedade do conhecimento se caracterizava pelo exercício do poder por meio da disciplina, que moldava o sujeito conforme as necessidades sociopolíticas e ideológicas, a sociedade da informação – que define o contexto contemporâneo – estabelece o controle como mecanismo de poder central. Nesse sentido, Sibilia (2012) aborda as problemáticas e as perspectivas desse novo cenário, marcado pela dispersão. A autora analisa criticamente a crise da escolarização contemporânea, contextualizando-a no colapso de instituições disciplinares tradicionais - como escolas, presídios e hospitais - diante de subjetividades fluidas e corpos que resistem aos antigos dispositivos de controle, baseados em confinamento e reclusão. Nesse contexto, Sibilia (2012) propõe a dispersão como a característica predominante do tempo atual, destacando-a como um mecanismo de resistência aos modelos disciplinares tradicionais, que, em vez de promoverem a submissão ao confinamento, favorecem a valorização da sobrevivência por meio das conexões digitais.

O risco como estrutura da modernidade tardia: a criança prudente no brincar digital

Conforme evidenciado nos discursos analisados, a relação entre crianças e tecnologias digitais é frequentemente vista como um campo de risco, devido à dificuldade social em criar mecanismos eficazes de regulação e mediação desse vínculo. Beck (2011) descreve o contexto contemporâneo como uma “sociedade de risco”, onde o conceito de risco organiza as dinâmicas sociais. Ao contrário das sociedades tradicionais, que viam doenças e adversidades como manifestações do destino ou da vontade divina (Giddens, 2005), na Modernidade, o risco emerge associado ao conceito de população e à crescente responsabilização humana nas esferas social, política e tecnológica. Até a Idade Média, eventos adversos eram explicados por fatores sobrenaturais, e somente com a racionalidade moderna o risco passou a ser visto como resultado das ações humanas, passível de cálculo, gestão e controle.

Giddens (2005) observa que a noção de risco, compreendida como a disposição a se expor a perigos em busca de determinados objetivos, começa a se delinear nos séculos XVI e XVII. Inicialmente, seu uso estava vinculado às atividades de navegação e ao comércio marítimo, implicando uma atitude de coragem frente ao desconhecido. Nesse contexto histórico, ainda predominavam concepções teocêntricas herdadas da Idade Média, segundo as quais o futuro era prerrogativa exclusiva da vontade divina. Assim, os perigos enfrentados pelos navegadores eram concebidos como fenômenos naturais, alheios à responsabilidade ou ao controle humano. Com o passar do tempo, o conceito de risco expandiu-se progressivamente, passando a ser aplicado em uma gama cada vez mais ampla de domínios.

A cientificização do risco, iniciada com os primeiros cálculos probabilísticos no século XVII, foi fundamental para o desenvolvimento da noção moderna de seguro, ligada à lógica probabilística. No

século XIX, o risco passou a ser visto como consequência das ações humanas, com o comportamento dos indivíduos influenciando sua produção e mitigação. Assim, o risco se tornou um conceito moderno, relacionado à tentativa de prever e controlar as incertezas da modernidade (Lupton, 1999; Ewald, 1991; Beck, 2011). O conceito de risco, entendido como a possibilidade de eventos prejudiciais, é a base da Ciência Atuarial, que emerge na primeira metade do século XIX. Essa ciência se concentra na quantificação do risco e no apoio técnico das ações das seguradoras.

A concepção de risco para essas instituições não é vista como algo aleatório, mas como uma abordagem específica de eventos que afetam um grupo de indivíduos. Ou seja, qualquer evento coletivo pode ser considerado risco, sendo analisado de forma racional. Nesse sentido, a noção de risco organiza-se como um esquema para observar e avaliar certos acontecimentos, sendo fundamental para o funcionamento das atividades seguradoras. Ewald (1991) argumenta que, ao longo do século XIX, os Estados europeus passaram a assumir a responsabilidade pela proteção social de suas populações, configurando-se como Estados de bem-estar social. Nesse contexto, foram instituídos planos de aposentadoria, sistemas públicos de saúde, pensões para trabalhadores incapacitados e mecanismos de garantia de renda para famílias em caso de morte do provedor. Em grande parte, esses sistemas de proteção social assumiram caráter compulsório, oferecendo segurança aos cidadãos, ainda que em detrimento de uma maior liberdade de escolha individual.

Foucault (1979/2008) argumenta que o liberalismo fundamenta-se em uma arte de governo que preserva a liberdade do mercado, refletida no princípio *laissez-faire* – deixar fazer. Contudo, a ação governamental não visa limitar a liberdade individual, mas garantir a liberdade econômica, o que pode justificar a intervenção estatal nas relações sociais. Assim, “criar liberdade” no liberalismo significa estabelecer condições para que os indivíduos possam atuar livremente no âmbito econômico, de acordo com seus próprios interesses. Ainda que certas liberdades legais necessitem ser restringidas, trata-se da produção de um *Homo œconomicus* livre, orientado à lógica do mercado. Nesse sentido, cabe ao governo proteger o funcionamento do mercado, assegurando a existência tanto de compradores quanto de vendedores. Isso implica garantir a disponibilidade de força de trabalho para sustentar a produção, bem como o consumo por meio da renda obtida. Ademais, a liberdade econômica não deve representar riscos nem para os agentes empresariais nem para os trabalhadores. Paralelamente, as adversidades vividas no plano individual não podem ser transformadas em ameaças à própria integridade dos sujeitos ou à estabilidade social. Para isso, desde o século XIX até meados do século XX, foram instituídos mecanismos de seguridade social voltados à proteção do trabalhador. Na maioria dos casos, tais mecanismos passaram a ser geridos pelo Estado, consolidando, assim, uma estreita relação entre indivíduo e governo.

Entretanto, desde o final do século XX, observa-se uma transformação nas formas de governamentalidade e nas estratégias de gestão do risco. Conforme analisa Foucault (1979/2008), o liberalismo atinge, nesse período, um ponto de inflexão, a partir do qual se reconfigura paulatinamente sob a forma do neoliberalismo - uma racionalidade que, embora guarde certa continuidade com o liberalismo clássico, apresenta rupturas em sua lógica de funcionamento. Nesse novo regime de racionalidade, o conceito de *Homo œconomicus* é ampliado, e a objetivação econômica passa a

atravessar todas as esferas da vida social, inclusive aquelas anteriormente consideradas exteriores ao domínio da economia.

No interior dessa lógica neoliberal, a figura do trabalhador disciplinado cede lugar à noção de empresariamento de si. Há, portanto, um deslocamento em relação à concepção de sujeitos subordinados às regulamentações rígidas de fábricas e instituições disciplinares, bem como à tutela de um Estado que, em nome da segurança coletiva, restringia a liberdade individual por meio da implementação de mecanismos de seguridade social. O que se estabelece, em seu lugar, é uma grade de inteligibilidade que demanda a constituição de indivíduos autônomos, capazes de gerir suas próprias vidas, assumindo a responsabilidade por sua produtividade e bem-estar. A racionalidade neoliberal, consolidada nas últimas décadas do século XX, propõe o desmonte das estruturas estatais de proteção coletiva, reduzindo a intervenção do Estado. Nesse contexto, o papel do governo se limita à implementação de políticas para grupos vulneráveis, enquanto incentiva os indivíduos a organizarem suas próprias estratégias de enfrentamento do risco social.

Importa destacar, contudo, que tal mudança não implica a dissipação da centralidade do conceito de risco. Ao contrário, na Modernidade Tardia, o risco adquire uma relevância crescente, consolidando-se como um elemento fundamental nas dinâmicas contemporâneas de sujeição e subjetivação. Assiste-se, na atualidade, a uma verdadeira proliferação dos riscos, acompanhada pela multiplicação de agentes incumbidos de identificá-los, avaliá-los e comunicá-los. É nesse contexto que Beck (2011) cunha a expressão “sociedade de risco” para descrever a configuração social emergente, marcada pela onipresença e pela intensificação da consciência dos riscos que atravessam a vida cotidiana. A noção de risco, legitimada por dados e pesquisas, tem se consolidado como eixo organizador das condutas sociais, funcionando como estratégia de governo. Observa-se uma crescente responsabilização individual, na qual os sujeitos assumem a gestão privada dos riscos a que estão expostos.

Nesse cenário, constrói-se a figura da “criança prudente”, subjetivada pelo medo e mobilizada pela busca de segurança para si, para sua família e para sua comunidade. A partir de uma perspectiva foucaultiana, compreende-se que o risco assume, desde o final do século XVIII, um papel organizador das sociedades modernas. Nas últimas décadas, sob a racionalidade neoliberal, a gestão do risco tem sido cada vez mais privatizada, convocando os indivíduos a desenvolverem competências para lidar com as incertezas que os cercam. Espera-se que estejam conscientes dos riscos potenciais e das estratégias para mitigá-los, inserindo-os em uma complexa rede de saberes cujo imperativo é a constante transformação de si.

Diante disso, evidencia-se uma infância que, em certa medida, escapa aos dispositivos tradicionais de controle. As crianças, ao interagirem com as tecnologias digitais de forma espontânea e autônoma, transmitem a impressão de que não estão mais totalmente sujeitas ao domínio adulto. A Modernidade Tardia inaugura novos regimes de significação da infância, produzindo uma ordem discursiva marcada por sentimentos intensificados de proteção, cuidado e vigilância por parte dos adultos. Os discursos contemporâneos que buscam orientar o uso infantil das tecnologias digitais

são elaborados com o propósito de informar, alertar e gerir riscos. Tais discursos reivindicam competências consideradas fundamentais para que as crianças saibam gerir os riscos digitais - ou, mais precisamente, para que não percam determinadas capacidades ao estabelecerem relações com essas tecnologias.

Considerações finais

Os discursos analisados mostram uma perspectiva que concebe as tecnologias digitais como uma ameaça à infância, sustentando a premissa de que é necessário afastar as crianças desses artefatos a fim de evitar aquilo que vem sendo caracterizado como o “desaparecimento da infância”. Nesse sentido, o discurso sobre o fim da infância configura-se como uma forma contemporânea de incitação à infantilização, mobilizando um apelo emocional e nostálgico em torno da ideia de perda desse ‘período’. A infância é, assim, representada como um tempo idealizado - associado à inocência, pureza, sensibilidade e felicidade -, compreendido como a etapa mais bela e autêntica da existência. Consolida-se, dessa forma, uma produção discursiva que tende à infantilização das crianças e reforça a noção de que o contato com tecnologias digitais comprometeria tal vivência idealizada, sendo, portanto, desejável que elas sejam preservadas em práticas consideradas tradicionais, como as brincadeiras manuais.

A infância na Modernidade Tardia encontra-se atravessada pelos impactos das tecnologias digitais, em uma intensidade não observada em períodos anteriores. Essa relação é frequentemente percebida pelos adultos como potencialmente perigosa, gerando sentimentos de medo e insegurança. Trata-se, portanto, de uma infância que parece escapar ao controle dos adultos. As crianças demonstram uma relação espontânea e fluida com as tecnologias, o que contribui para a percepção de que estão fora da supervisão e domínio, mobilizando, assim, sentimentos de necessidade de proteção, vigilância e cuidado intensificado. Nesse contexto, produzem-se saberes voltados à explicação e ao gerenciamento de riscos, centrando-se em competências consideradas fundamentais para o desenvolvimento infantil diante das tecnologias digitais. Entre essas competências, destaca-se a concentração, frequentemente apontada nos discursos como uma habilidade comprometida pela exposição contínua às mídias digitais, sugerindo que as crianças seriam menos capazes de manter o foco e a atenção.

A infância, concebida como uma etapa frágil e essencial do desenvolvimento humano, demanda ações que garantam sua proteção e pleno exercício. Nesse contexto, tornou-se não apenas uma questão de ordem moral e política, mas também uma demanda de natureza jurídica, técnica, mercadológica e médica. Observa-se, a partir disso, a emergência de discursos cada vez mais prescritivos sobre as formas adequadas de lidar com crianças que interagem com tecnologias digitais, com especial protagonismo da área médica, que se mostra (pre)ocupada com os impactos dessa interação.

Constata-se a consolidação de um lugar de autoridade para o saber médico, legitimado a orientar profissionais da educação e a oferecer fundamentos teóricos e práticos considerados científicos para o trabalho pedagógico. Tais discursos enfatizam dificuldades de socialização, de conexão interpessoal e de aprendizagem associadas ao uso prolongado de dispositivos digitais pelas crianças. Além disso, os manuais destacam os riscos de um uso considerado excessivo ou problemático das tecnologias, relacionando-o a possíveis transtornos mentais, quadros de ansiedade, comportamentos violentos, cyberbullying, distúrbios do sono e da alimentação, entre outras implicações psicossociais.

Constata-se, por fim, que a relação entre crianças e tecnologias digitais tem sido predominantemente atravessada pela lógica do risco - possivelmente em razão da ainda incipiente capacidade social e institucional de desenvolver mecanismos eficazes de regulação dessas tecnologias. O que se destaca, em particular, é a representação da suposta periculosidade do brincar das crianças mediado por dispositivos digitais, frequentemente entendido como uma ameaça à integridade física e emocional da criança. As tecnologias digitais passam, assim, a ser concebidas como uma inclinação ao mal, como se detivessem uma propensão 'natural' a produzir danos à infância. Nesse cenário, instaura-se o dispositivo da periculosidade, que opera como um apelo à contenção, legitimando práticas de gestão de riscos e a produção de subjetividades constantemente mobilizadas pela vigilância e pela precaução. A eficácia desses riscos reside, sobretudo, na força dos regimes de verdade que os sustentam por meio de discursos de alerta, convertendo-se em uma estratégia potente de governo das infâncias - uma forma de condução das condutas. Desse modo, constrói-se a imagem de uma criança sujeitada, prudente, subjetivada pelo medo e orientada à conformidade.

Referências

BECK, Ulrich. *Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade*. São Paulo: Ed. 34, 2011.

COHEN, Stanley. *Folk devils and moral panics: the creation of mods and rockers* London: MacGibbon & Kee, 1972.

BUCKINGHAM, David. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. Paulo: Loyola, 2007.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Infância e maquinarias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. O fio e a trama: as crianças nas malhas do poder. *Educação e Realidade*, v. 25, n. 1, p. 25-44, 2000.

CORAZZA, Sandra Mara. *História da infância sem fim*. Ijuí: Unijuí, 2000.

DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo. In: BALIBAR, Étienne. *Michel Foucault filósofo*. Barcelona: Gedisa, 1990. p. 155-163.

DONZELOT, Jacques. *A polícia das famílias*. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

EWALD, François. Insurance and risk. In: BURCHELL, Graham; GORDON, Colin; MILLER, Peter. *The Foucault effect – studies in governmentality*. Chicago: Universidade de Chicago, 1991. p. 197-210.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. São Paulo: Graal, 1978-2001a.

FOUCAULT, Michel. O nascimento da medicina social. In: MACHADO, Roberto (org.). *Microfísica do poder*. São Paulo: Graal, 1978-2001b. p. 79-98.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade II – o Uso dos Prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1984-2001.

FOUCAULT, Michel. *Segurança, território, população*. Curso no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 1977/1978-2008a.

FOUCAULT, Michel. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 1979-2008b.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1975-2002b.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I - a vontade de saber*. Trad. de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1976-1988.

GIDDENS, Anthony. *Mundo em descontrolado: o que a globalização está fazendo de nós*. 4.ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; RATTO, Cleber Gibbon. O brincar das crianças em tempos digitais: Linhas de fuga do dispositivo de periculosidade. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 18, e023144, 2023. <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17975>

LUPTON, Deborah. *Risk*. Londres: Routledge, 1999.

SIBILIA, Paula. *Redes ou Paredes*. A escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

Contribuição: Autor 1: Concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; elaboração do texto final; Autor 2: Construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; colaboração na elaboração do texto final.

Apoio ou financiamento: Autor 1: Bolsa de Pós-Doutorado Júnior (PDJ) do CNPq; Autor 2: Bolsa de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

Disponibilidade de dados de pesquisa: Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

Editoras(es) responsáveis - Editora chefe: Angela Scalabrin Coutinho.

Revisor(a): Luana Teixeira Porto.

Como citar este artigo:

HABOWSKI, Adilson Cristiano; RATTO, Cleber Gibbon. O brincar das crianças e os discursos sobre o digital: risco e dispositivo da periculosidade. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 41, e88739, 2025. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88739>

Recebido: 27/11/2022

Aprovado: 12/05/2025