v7.n12.2026

REVISTA CIENTÍFICA - RECIMA21 ISSN 2675-6218

REPERCUSSÕES PSICOSSOCIAIS DO USO EXCESSIVO DE TELAS DIGITAIS EM ESCOLARES DOS ANOS INICIAIS: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA SOCIAL

PSYCHOSOCIAL REPERCUSSIONS OF EXCESSIVE SCREEN USE AMONG EARLY ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN: CONTRIBUTIONS OF SOCIAL PSYCHOLOGY

REPERCUSIONES PSICOSOCIALES DEL USO EXCESIVO DE PANTALLAS DIGITALES EN ESCOLARES DE LOS PRIMEROS AÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA: CONTRIBUCIONES DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL

Anna Júlia Cerdeira Cardoso[1], Marilena da Silva Maciel Miranda[1]

https://doi.org/10.47820/recima21.v7i12.9697

PUBLICADO: 12/2026

RESUMO

A presença de smartphones, tablets, computadores e televisores conectados no cotidiano infantil tem reconfigurado práticas de comunicação, lazer, socialização e aprendizagem. Este artigo tem como objetivo analisar as possíveis repercussões psicossociais associadas ao uso excessivo de telas digitais por escolares dos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando a faixa etária de 6 a 10 anos e as contribuições da Psicologia Social. Trata-se de um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, desenvolvido por meio de discussão narrativa da literatura científica, contemplando publicações do período de 2006 a 2026. A discussão considera que a experiência digital não pode ser compreendida apenas pelo tempo de exposição, devendo incluir conteúdo, finalidade, contexto sociocultural e mediação familiar e escolar. A literatura consultada aponta associações entre padrões de uso e questões relativas ao sono, à atenção, à autorregulação, às interações presenciais e à experiência escolar, sem que tais associações autorizem explicações deterministas ou permitam atribuir às telas, isoladamente, a causa de dificuldades emocionais ou de aprendizagem. Reconhecem-se, também, possibilidades educativas e comunicacionais quando os recursos digitais são utilizados de forma planejada e crítica. Conclui-se que a Psicologia Social contribui para uma compreensão contextualizada do fenômeno, articulando criança, família, escola, cultura e sociedade, favorecendo reflexões sobre práticas digitais equilibradas e formas de mediação social.

PALAVRAS-CHAVE: Telas digitais. Infância. Psicologia Social. Repercussões psicossociais. Interações sociais.

ABSTRACT

The presence of smartphones, tablets, computers, and connected televisions in children's everyday lives has reshaped communication, leisure, socialization, and learning. This article aims to analyze the possible psychosocial repercussions associated with excessive digital screen use among children in the early years of elementary school, focusing on ages 6 to 10 and on the contributions of Social Psychology. This is a qualitative, exploratory bibliographic study developed through a narrative discussion of scientific literature published between 2006 and 2026. The discussion considers that digital experiences cannot be understood solely in terms of exposure time; content, purpose, sociocultural context, and family and school mediation must also be considered. The literature consulted points to associations between screen-use patterns and issues related to sleep, attention, self-regulation, face-to-face interactions, and school experience. Such associations, however, do not justify deterministic explanations or establish screens as the sole cause of emotional or learning difficulties.

[1] Graduanda em Psicologia pela Faculdade Metropolitana de Manaus (FAMETRO), campus Parintins, Amazonas, Brasil.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Educational and communicative possibilities are also recognized when digital resources are used critically and purposefully. The article concludes that Social Psychology contributes to a contextual understanding of the phenomenon by relating children, families, schools, culture, and society, and by supporting reflection on balanced digital practices and forms of social mediation.

KEYWORDS: *Digital screens. Childhood. Social psychology. Psychosocial repercussions. Social interaction.*

RESUMEN
La presencia de teléfonos inteligentes, tabletas, computadoras y televisores conectados en la vida cotidiana infantil ha transformado las prácticas de comunicación, ocio, socialización y aprendizaje. Este artículo tiene como objetivo analizar las posibles repercusiones psicosociales asociadas al uso excesivo de pantallas digitales en escolares de los primeros años de educación primaria, con énfasis en niños de 6 a 10 años y en las contribuciones de la Psicología Social. Se trata de un estudio bibliográfico, de enfoque cualitativo y carácter exploratorio, desarrollado mediante una discusión narrativa de la literatura científica publicada entre 2006 y 2026. El análisis considera que la experiencia digital no puede comprenderse únicamente a partir del tiempo de exposición, sino que también debe incluir los contenidos, las finalidades, el contexto sociocultural y la mediación familiar y escolar. La literatura consultada señala asociaciones entre los patrones de uso y aspectos relacionados con el sueño, la atención, la autorregulación, las interacciones presenciales y la experiencia escolar, sin que ello permita establecer explicaciones deterministas ni atribuir a las pantallas, de manera aislada, la causa de dificultades emocionales o de aprendizaje. También se reconocen posibilidades educativas y comunicativas cuando los recursos digitales se utilizan de manera crítica y planificada. Se concluye que la Psicología Social contribuye a una comprensión contextualizada del fenómeno, articulando a la infancia, la familia, la escuela, la cultura y la sociedad, y favoreciendo la reflexión sobre prácticas digitales equilibradas y formas de mediación social.

PALABRAS CLAVE: *Pantallas digitales. Infancia. Psicología social. Repercusiones psicosociales. Interacción social.*

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento e a popularização das tecnologias digitais alteraram as maneiras pelas quais as pessoas se informam, se comunicam, trabalham, aprendem e constroem relações. Na infância, essas transformações aparecem no acesso a vídeos, jogos, aplicativos de mensagens, plataformas educacionais e redes de compartilhamento, além da presença de dispositivos nos ambientes domésticos e escolares. As telas, portanto, não constituem objetos externos à vida social das crianças: participam das rotinas familiares, das práticas culturais e das formas contemporâneas de interação.

No Brasil, pesquisas sobre o uso da internet por crianças e adolescentes mostram a relevância de compreender as oportunidades e os riscos associados à conexão. A pesquisa TIC Kids Online Brasil investiga acesso, atividades, habilidades, mediação e situações de risco vivenciadas por pessoas de 9 a 17 anos, oferecendo um panorama importante para o debate público (NIC.br, 2025). Embora esse recorte etário não corresponda integralmente a todos os

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

escolares dos anos iniciais, ele evidencia a necessidade de analisar o acesso digital como fenômeno social, atravessado por condições de renda, escolaridade dos responsáveis, território e disponibilidade de equipamentos.

A infância é uma etapa marcada pela ampliação da linguagem, da autonomia, da capacidade de simbolização e das relações com pares e adultos. A aprendizagem ocorre em contextos concretos, nos quais a criança observa, experimenta, brinca, negocia regras, enfrenta conflitos e constrói sentidos compartilhados. Por essa razão, a discussão sobre telas não pode ser reduzida a uma contagem de minutos. Importam o tipo de conteúdo consumido, o uso individual ou compartilhado, o horário, a finalidade, a presença de um adulto, as atividades que deixam de ser realizadas e as condições de vida que organizam a rotina infantil.

Orientações pediátricas e pesquisas internacionais chamam atenção para possíveis relações entre exposição às telas e aspectos como sono, desenvolvimento, atenção e saúde. Domingues-Montanari (2017), por exemplo, reúne evidências sobre efeitos clínicos e psicológicos associados ao uso excessivo, enquanto Madigan *et al.* (2019) investigam associações entre tempo de tela e desempenho em instrumentos de triagem do desenvolvimento. Sínteses mais recentes ampliaram esse debate: Mallawaarachchi *et al.* (2024) examinaram como o contexto de uso, incluindo conteúdo, uso compartilhado com adultos e finalidade, se relaciona a resultados cognitivos e psicossociais na primeira infância; Vasconcellos *et al.* (2025) reuniram estudos longitudinais e identificaram associações pequenas e bidirecionais entre uso de telas e problemas socioemocionais; e Al-Jbouri *et al.* (2026) sintetizaram meta-análises sobre diferentes domínios do desenvolvimento. Esses trabalhos precisam ser interpretados com cautela, pois uma associação estatística não demonstra, por si só, que o uso de telas seja causa única ou direta de um resultado observado. As condições familiares, a saúde prévia, o ambiente educacional e as características do próprio conteúdo podem influenciar essa relação.

A Psicologia Social oferece ferramentas para superar interpretações individualizantes. A criança não utiliza dispositivos de forma isolada; seus hábitos são organizados por rotinas familiares, práticas de consumo, oferta de lazer, normas escolares, publicidade, infraestrutura tecnológica e relações entre gerações. Assim, atribuir a responsabilidade exclusivamente à criança ou a seus responsáveis ignora fatores estruturais, como jornadas de trabalho extensas, falta de espaços públicos seguros para brincar e desigualdades no acesso a atividades culturais e esportivas.

Também é necessário reconhecer que as tecnologias digitais não são intrinsecamente prejudiciais. Elas podem ampliar o acesso a narrativas, conhecimentos, recursos de acessibilidade, comunicação com familiares e experiências de aprendizagem. O debate

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

relevante não opõe simplesmente o digital ao presencial, mas pergunta em quais condições cada experiência favorece participação, autonomia, convivência, segurança e desenvolvimento. Uma atividade digital compartilhada, acompanhada por um adulto e articulada à conversa ou à criação, difere de uma exposição prolongada, automática e sem acompanhamento.

Diante desse cenário, formula-se a seguinte questão norteadora: quais repercussões psicossociais têm sido associadas ao uso excessivo de telas digitais na literatura científica sobre escolares dos anos iniciais do Ensino Fundamental e de que maneira a Psicologia Social contribui para compreender esse fenômeno? O objetivo geral consiste em analisar a produção científica sobre as repercussões psicossociais associadas ao uso excessivo de telas digitais por escolares dos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando as interações sociais, a construção de vínculos, o desenvolvimento socioemocional e a experiência escolar, sob a perspectiva da Psicologia Social. Como objetivos específicos, busca-se: (a) discutir a presença das telas digitais na infância e sua relação com as práticas contemporâneas de comunicação, socialização e aprendizagem; (b) identificar as principais repercussões psicossociais associadas a padrões de uso excessivo, intenso ou pouco mediado de telas digitais; (c) analisar o papel da mediação familiar e escolar na organização dos hábitos digitais e na proteção das experiências de convivência, descanso e aprendizagem; e (d) compreender as contribuições da Psicologia Social para a promoção de práticas digitais críticas, equilibradas e educativas.

A relevância deste estudo é acadêmica, social e educacional. No plano acadêmico, procura articular discussões sobre infância, cultura digital e relações sociais. No plano educacional, oferece elementos para que escolas e famílias construam práticas de mediação que não se limitem à proibição, mas incluam diálogo, orientação, participação infantil e educação crítica para as mídias. No plano social, chama atenção para desigualdades socioeconômicas que condicionam as oportunidades de uso e as alternativas de convivência. A lacuna que fundamenta a discussão está na necessidade de interpretar conjuntamente as dimensões psicossociais do uso de telas, considerando não apenas a duração da exposição, mas também conteúdo, finalidade, mediação e condições socioterritoriais. Parte da literatura aborda desfechos isolados ou faixas etárias mais amplas, o que exige cautela ao transferir conclusões para escolares de 6 a 10 anos. Metodologicamente, o artigo desenvolve estudo bibliográfico exploratório, de abordagem qualitativa, por meio de discussão narrativa de publicações científicas consultadas no período de 2006 a 2026.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Infância, cultura digital e usos das telas

A expressão “tempo de tela” costuma reunir atividades bastante diferentes: assistir passivamente a vídeos, participar de uma aula, conversar com familiares, jogar com colegas, produzir imagens ou pesquisar um assunto. Essa variedade torna insuficiente tratar toda exposição como equivalente. Para compreender o uso, é preciso considerar a atividade realizada, a qualidade do conteúdo, a intencionalidade e a posição da criança como consumidora, participante, interlocutora ou produtora de mensagens.

A cultura digital não corresponde apenas à presença de aparelhos; envolve modos de circulação de informação, práticas de participação, sistemas de recomendação, linguagens audiovisuais e modelos econômicos baseados na atenção. Buckingham (2007) argumenta que a educação para as mídias deve ir além da habilidade técnica e incluir a análise crítica das representações, dos interesses e das condições de produção dos conteúdos. Essa perspectiva é pertinente à infância porque a capacidade de avaliar publicidade, distinguir informação de entretenimento e reconhecer riscos desenvolve-se gradualmente e demanda acompanhamento.

Além da circulação de conteúdos, é importante considerar que as experiências digitais infantis são organizadas por mecanismos de recomendação e seleção algorítmica. Esses sistemas podem influenciar quais vídeos, jogos, imagens e informações são apresentados às crianças, contribuindo para direcionar sua atenção e prolongar determinadas práticas de consumo. Sob a perspectiva da educação midiática, essa dinâmica exige compreender que os conteúdos disponíveis nas plataformas não são necessariamente apresentados de maneira neutra, pois envolvem interesses comerciais, estratégias de engajamento e formas de organização da informação. Assim, a análise do uso de telas também precisa considerar a posição da criança como consumidora e participante de ambientes digitais estruturados por interesses econômicos e tecnológicos.

Santaella (2013), ao discutir a comunicação ubíqua, ajuda a compreender a disponibilidade constante de conexão e a integração entre ambientes físicos e digitais. Essa condição amplia possibilidades de comunicação, mas também pode tornar menos nítidas as fronteiras entre tempo de estudo, descanso e entretenimento. Para crianças em idade escolar, a organização da rotina e a construção de hábitos de atenção dependem de práticas concretas: horários, ambiente de sono, oportunidades de brincar, participação em tarefas domésticas e convivência com outras pessoas.

A pandemia de COVID-19 acelerou a incorporação de dispositivos às rotinas educacionais e familiares, especialmente durante o ensino remoto. Essa experiência demonstrou

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

a utilidade das tecnologias para manter vínculos e acessar conteúdos, mas também evidenciou desigualdades de conectividade, equipamentos e apoio pedagógico. O aprendizado desse período não deve ser convertido em defesa irrestrita nem em rejeição generalizada dos recursos digitais; ele reforça a necessidade de planejar seu uso segundo objetivos, faixa etária e condições de acesso.

A distinção entre uso frequente e uso problemático também é importante. A frequência elevada, isoladamente, não informa se a atividade compromete sono, estudo, convivência ou bem-estar. Da mesma forma, uma criança pode ter pouco tempo de conexão, mas estar exposta a conteúdo inadequado ou a situações de violência digital. O conceito de excesso precisa ser relacionado a prejuízos funcionais, ao deslocamento de experiências importantes e à dificuldade de autorregulação, evitando rótulos baseados somente em impressões adultas.

2.2. Desenvolvimento infantil, interação e construção de vínculos

O desenvolvimento infantil é relacional. A linguagem, a compreensão de regras, a expressão de sentimentos e a resolução de conflitos são construídas em situações de interação com adultos e outras crianças. Na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (2007), as funções psicológicas superiores se constituem por meio da atividade mediada e das relações sociais. Essa contribuição não implica considerar as tecnologias digitais incompatíveis com o desenvolvimento; significa perguntar que tipo de mediação elas promovem e como se articulam às experiências compartilhadas.

Brincadeiras presenciais, jogos coletivos, conversas e atividades corporais oferecem oportunidades para aprender a esperar, cooperar, lidar com frustrações e interpretar expressões emocionais. Quando o uso de dispositivos ocupa grande parte do tempo disponível e substitui sistematicamente essas experiências, podem diminuir oportunidades de exercitar tais habilidades. Entretanto, a relação não é automática: jogos colaborativos, produção de vídeos em grupo ou conversas mediadas podem também envolver negociação, criatividade e colaboração. A análise precisa distinguir as práticas e seus contextos.

A construção de vínculos depende de disponibilidade e responsividade. Em momentos de convivência, a atenção compartilhada entre adultos e crianças ajuda a organizar narrativas, nomear emoções e elaborar acontecimentos. O uso constante de aparelhos por qualquer membro da família pode interromper conversas ou reduzir a qualidade da atenção mútua. Por isso, a discussão não deve focalizar apenas a criança: os hábitos digitais dos adultos e a organização coletiva do tempo também integram o problema.

A socialização contemporânea acontece tanto em ambientes presenciais quanto digitais. A questão não é presumir que as relações online sejam falsas ou que substituam sempre as

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

relações face a face, mas reconhecer que elas têm características, possibilidades e riscos próprios. A interação digital pode manter contato com parentes distantes, facilitar a participação em comunidades e ampliar repertórios culturais. Por outro lado, crianças podem encontrar conteúdos violentos, publicidade persuasiva, contato inadequado ou situações de humilhação. A mediação precisa considerar proteção, autonomia progressiva e diálogo.

2.3. Dimensões psicossociais associadas ao uso excessivo

2.3.1. Sono, atenção e experiência escolar

O sono participa da consolidação da memória, da regulação emocional e da disposição para aprender. A utilização de dispositivos próximo ao horário de dormir pode prolongar o estado de alerta, deslocar a hora de repouso ou expor a criança a estímulos que dificultam a transição para o sono. Hale e Guan (2015), em revisão sistemática sobre uso de telas e sono em crianças e adolescentes, identificaram associações entre acesso ou uso de dispositivos e resultados desfavoráveis de sono em muitos dos estudos examinados. A heterogeneidade dos trabalhos, porém, recomenda evitar generalizações sobre todas as crianças e todos os tipos de mídia.

Madigan *et al.* (2019) encontraram associação entre maior tempo de tela e desempenho posterior menos favorável em medidas de triagem do desenvolvimento em crianças pequenas. O estudo é relevante porque chama atenção para a relação temporal entre exposição e desenvolvimento, mas não deve ser interpretado como prova de que qualquer uso digital causa atraso. A interpretação científica exige considerar fatores de confusão, direção da associação e características da amostra. Em textos acadêmicos, é mais preciso falar em associação ou relação observada do que afirmar causalidade quando o desenho do estudo não a demonstra. Essa cautela também aparece em sínteses posteriores, que diferenciam tipo de conteúdo, finalidade, uso compartilhado e características das crianças (Mallawaarachchi *et al.*, 2024).

No contexto escolar, dificuldades de atenção e participação podem estar ligadas a múltiplos fatores: sono insuficiente, estresse, condições pedagógicas, dificuldades de aprendizagem, saúde, relações familiares e características do ambiente. O uso de telas é uma dimensão possível, não uma explicação universal. Uma escola que observa desatenção persistente deve evitar diagnósticos improvisados e buscar compreensão contextual, diálogo com responsáveis e, quando necessário, encaminhamento adequado à rede de saúde.

A tecnologia também pode apoiar a aprendizagem quando há intencionalidade pedagógica. Simulações, vídeos explicativos, livros digitais, recursos de acessibilidade e atividades de criação podem favorecer compreensão e participação. O valor educativo depende do objetivo, da qualidade do material, da interação proposta e do acompanhamento docente. A

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

simples presença de uma tela não garante inovação nem aprendizagem; do mesmo modo, a ausência de dispositivos não assegura, por si só, uma prática pedagógica de qualidade.

2.3.2. Aspectos emocionais e autorregulação

A literatura sobre telas e saúde emocional apresenta resultados que devem ser interpretados com prudência. Domingues-Montanari (2017) revisa estudos que relacionam exposição excessiva a diferentes desfechos clínicos e psicológicos, incluindo problemas de sono e sintomas de ansiedade e humor. Em revisão sistemática e meta-análise de estudos longitudinais, Vasconcellos *et al.* (2025) identificaram associações pequenas em ambas as direções: o uso de telas pode anteceder problemas socioemocionais, mas dificuldades socioemocionais também podem anteceder maior uso. Os autores observaram que a natureza da atividade, especialmente os jogos, pode moderar essas relações. Assim, a direção da relação é complexa e potencialmente bidirecional, o que desaconselha interpretações simplificadoras.

A autorregulação emocional não se desenvolve de maneira isolada. Ela é aprendida em relações nas quais a criança encontra acolhimento, limites consistentes, oportunidades de nomear sentimentos e apoio para enfrentar frustrações. Conteúdos rápidos e altamente estimulantes podem, em certas circunstâncias, tornar mais difícil a transição para atividades menos estimulantes, mas não é adequado presumir que esse efeito ocorrerá com todas as crianças. Importa observar mudanças concretas na rotina, no sono, no humor, nas relações e no funcionamento escolar.

Também é necessário evitar que a linguagem do risco produza culpabilização. Responsáveis podem recorrer a dispositivos por falta de alternativas de cuidado, por jornadas de trabalho, por necessidades específicas da criança ou por limitações de acesso a espaços seguros de lazer. Uma abordagem psicossocial considera essas condições e procura construir alternativas viáveis, em vez de apenas recomendar restrições sem levar em conta a realidade material das famílias.

2.4. Contribuições da Psicologia Social

A Psicologia Social permite compreender os hábitos digitais como práticas produzidas em relações históricas e culturais. Em vez de tratar a criança como unidade isolada, essa perspectiva considera a família, a escola, o grupo de pares, as instituições, as condições econômicas e as normas sociais. Lane (2006) contribui para uma leitura da subjetividade em sua constituição social, o que ajuda a examinar como valores, expectativas e modos de convivência são aprendidos e reproduzidos no cotidiano.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Nessa perspectiva, os conceitos de mediação, subjetividade e socialização constituem categorias fundamentais para interpretar as relações entre infância e cultura digital. A mediação, compreendida a partir da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (2007), permite analisar como as interações com adultos, pares e instrumentos culturais participam da construção do conhecimento e do desenvolvimento das funções psicológicas superiores. A subjetividade, conforme a contribuição de Lane (2006), deve ser compreendida como constituída nas relações sociais e históricas, e não como uma dimensão isolada do indivíduo. Já a socialização permite observar como as crianças incorporam, negociam e ressignificam valores, comportamentos e formas de interação nos ambientes presenciais e digitais.

Desse modo, a criança é compreendida como sujeito social que participa ativamente da construção de sentidos sobre suas experiências, embora suas possibilidades de participação sejam atravessadas pelas condições familiares, educacionais, econômicas e culturais.

A partir dessa abordagem, a pergunta não é apenas quanto tempo a criança permanece diante de uma tela, mas que necessidades a atividade atende, quais relações organiza, que oportunidades substitui e quais condições tornam aquele padrão possível. O dispositivo pode funcionar como recurso de aprendizagem, meio de contato com familiares, entretenimento, estratégia de cuidado ou resposta à ausência de espaços de lazer. A mesma prática pode ter significados diferentes conforme o contexto.

Essas categorias também orientam a interpretação das evidências empíricas discutidas neste estudo. Assim, os resultados referentes ao sono, à atenção, ao comportamento e às interações sociais não são analisados exclusivamente como manifestações individuais, mas relacionados às condições em que as práticas digitais acontecem. Consideram-se, nessa leitura, a qualidade das relações familiares, as formas de acompanhamento adulto, as experiências de socialização, as oportunidades de convivência e as condições materiais de acesso às tecnologias. Essa articulação permite compreender que as repercussões psicossociais associadas ao uso de telas não decorrem apenas da exposição aos dispositivos, mas também dos significados, das relações e dos contextos sociais que organizam essa experiência.

A atuação profissional pode incluir ações psicoeducativas com crianças, responsáveis e equipes escolares; espaços de conversa sobre hábitos digitais; orientação para a construção de rotinas; promoção de habilidades socioemocionais; e articulação com educação, saúde e assistência social. Essas ações devem evitar moralismos e diagnósticos precipitados. O objetivo é apoiar escolhas mais conscientes, identificar situações de prejuízo e fortalecer redes de proteção.

A Psicologia Social pode também contribuir para políticas e práticas institucionais que não transfiram toda a responsabilidade às famílias. Escolas e serviços públicos podem promover

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

oficinas de educação midiática, atividades culturais e esportivas, espaços de brincadeira e orientações sobre segurança digital. Tais medidas ampliam alternativas e reconhecem que o uso de telas é influenciado por decisões de empresas, políticas de conectividade e organização da vida urbana e comunitária.

2.5. Educação midiática, família e escola como espaços de mediação

As desigualdades socioterritoriais também precisam ser consideradas na compreensão das experiências digitais infantis. O acesso aos dispositivos, à conectividade de qualidade e a espaços de lazer, cultura e convivência não ocorre de maneira igualitária entre as famílias e os diferentes territórios. Condições socioeconômicas, infraestrutura disponível, características do contexto comunitário e oportunidades educacionais influenciam tanto as possibilidades de acesso quanto as formas de utilização das tecnologias. Nesse sentido, a discussão sobre o uso excessivo de telas não pode desconsiderar que, em determinados contextos, os dispositivos também representam alternativas de entretenimento, comunicação e acesso à informação diante da escassez de outras oportunidades. A leitura psicossocial, portanto, evita responsabilizar exclusivamente crianças e famílias, reconhecendo a influência das condições sociais e territoriais na organização das práticas digitais.

A mediação adulta não se resume à vigilância nem à proibição. Envolve conversar sobre o que a criança assiste, explicar por que certos conteúdos são inadequados, compartilhar atividades, estabelecer combinados compatíveis com a idade e oferecer alternativas concretas. Livingstone e Blum-Ross (2020) discutem as tensões vividas por famílias ao tentar equilibrar oportunidades e riscos digitais, mostrando que as decisões parentais são tomadas em condições sociais específicas e nem sempre contam com orientação suficiente.

A escola pode ampliar essa mediação ao trabalhar leitura crítica de imagens, vídeos, notícias e mensagens; autoria e direitos de uso; privacidade e proteção de dados; respeito nas interações; publicidade e consumo; e estratégias de verificação de informações. A educação midiática não deve ser reduzida ao ensino de ferramentas. Ela precisa favorecer a capacidade de perguntar quem produziu determinado conteúdo, com qual finalidade, a quem se dirige e que evidências sustentam suas afirmações.

A perspectiva dialógica de Freire (1996) inspira práticas em que a criança não é vista apenas como receptora de regras, mas como sujeito capaz de participar da construção de acordos e refletir sobre a própria experiência. Isso não elimina a responsabilidade protetiva dos adultos, mas torna a orientação mais compreensível e participativa. Conversas regulares tendem a oferecer melhores condições para que crianças procurem ajuda quando encontram situações desconfortáveis no ambiente digital.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Recomendações sobre tempo de uso precisam considerar a faixa etária e o conjunto da rotina. As orientações da Organização Mundial da Saúde para crianças menores de cinco anos articulam comportamento sedentário, atividade física e sono (WHO, 2019); não devem ser aplicadas mecanicamente a todas as idades escolares. Para os anos iniciais, é mais adequado combinar referências de saúde com avaliação contextual, garantindo sono suficiente, movimento, brincadeira, estudo, convivência e participação em atividades que façam sentido para a criança.

3. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza básica, de abordagem qualitativa e objetivos descritivos e exploratórios. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida por meio de revisão narrativa da literatura científica, com a finalidade de analisar as repercussões psicossociais associadas ao uso excessivo de telas digitais em escolares dos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando as contribuições da Psicologia Social.

O levantamento bibliográfico concentrou-se em publicações do período de 2006 a 2026, complementadas por obras teóricas de referência anteriores a esse intervalo (como Freire, 1996), consultadas nas bases SciELO, PePSIC e PubMed, além do Google Acadêmico. Foram utilizados descritores e expressões relacionados ao objeto de investigação, entre eles: “uso excessivo de telas”, “crianças e telas digitais”, “desenvolvimento infantil”, “repercussões psicossociais”, “saúde mental infantil”, “interações sociais” e “tecnologias digitais na infância”.

A seleção do material bibliográfico considerou a pertinência temática, a contribuição científica e a relação das publicações com os objetivos da pesquisa. Foram priorizados estudos que abordassem o uso de dispositivos digitais na infância e suas possíveis relações com aspectos emocionais, cognitivos, sociais e educacionais, especialmente aqueles relacionados aos escolares dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Também foram consideradas produções teóricas que contribuíssem para a compreensão da mediação familiar e escolar, da cultura digital e das relações entre tecnologia, infância e sociedade.

A análise das publicações ocorreu mediante leitura crítica e interpretativa, considerando a população investigada, as características do uso de telas, os aspectos psicossociais examinados, os principais resultados e as limitações apontadas pelos pesquisadores. Nos estudos que contemplaram faixas etárias mais amplas, buscou-se observar a correspondência dos resultados com a população de interesse desta pesquisa, evitando generalizações para crianças de 6 a 10 anos quando as evidências não permitiam essa aproximação.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

A discussão foi organizada em eixos temáticos relacionados ao sono, à atenção, à autorregulação emocional, às interações sociais, à experiência escolar e à mediação familiar e docente. As evidências foram examinadas comparativamente, identificando aproximações, diferenças e limitações entre os estudos, articulando seus resultados aos referenciais teóricos da Psicologia Social.

Por se tratar de uma pesquisa exclusivamente bibliográfica, baseada em publicações científicas e documentos de domínio público, não houve participação direta de seres humanos nem necessidade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa. Foram respeitados os princípios éticos relativos à propriedade intelectual e à identificação adequada das fontes.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão da literatura indica que a experiência infantil com as telas deve ser interpretada a partir de um conjunto de dimensões, e não somente pela quantidade de horas de exposição. Para articular os resultados à questão norteadora, esta discussão adota três categorias analíticas: uso excessivo, uso intenso e uso pouco mediado. Elas permitem organizar a leitura da literatura, mas não constituem categorias diagnósticas nem devem ser tratadas como equivalentes. O uso excessivo é considerado quando os estudos descrevem interferências relevantes na rotina ou no funcionamento infantil; o uso intenso se refere à frequência ou duração elevada; e o uso pouco mediado diz respeito à insuficiência de acompanhamento, orientação e diálogo de adultos.

Essa distinção evita duas posições simplificadoras: a ideia de que toda tecnologia é nociva e a ideia de que qualquer inovação digital produz aprendizagem automaticamente. O uso intenso, por si só, descreve uma quantidade ou frequência de exposição, mas não demonstra necessariamente prejuízo. Para falar em uso excessivo, é preciso que a pesquisa apresente elementos relativos à interferência no sono, na brincadeira, na atividade física, na convivência, no estudo ou em outras dimensões relevantes da vida da criança. Já a pouca mediação pode ocorrer em diferentes durações de uso, pois se refere à qualidade do acompanhamento, e não ao tempo isoladamente. O mesmo dispositivo pode ser utilizado para assistir a conteúdos inadequados sem acompanhamento ou para criar uma narrativa com colegas sob orientação docente.

Os estudos sobre exposição e desenvolvimento reforçam a necessidade de cautela na interpretação dessas categorias. Madigan *et al.* (2019) encontraram associação entre maior tempo de tela e resultados posteriores menos favoráveis em uma medida de triagem do desenvolvimento na primeira infância; esse resultado informa uma relação com a duração da

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

exposição, mas não autoriza classificar automaticamente todo uso frequente como excessivo. Mallawaarachchi *et al.* (2024), por sua vez, destacam a importância dos contextos de uso, incluindo conteúdo, uso compartilhado ou solitário, televisão de fundo e finalidade, dimensões que ajudam a examinar a mediação e a qualidade da experiência. A revisão longitudinal de Vasconcellos *et al.* (2025) aponta associações pequenas e bidirecionais entre exposição e problemas socioemocionais. Em conjunto, essas evidências recomendam evitar afirmações causais e registrar como cada estudo definiu o tempo, o contexto e os possíveis prejuízos.

Uma preocupação recorrente na literatura é a possibilidade de que padrões de uso intenso, quando ocupam parcela significativa do tempo disponível, reduzam oportunidades de experiências presenciais importantes. Quando a tela substitui sistematicamente brincadeiras em grupo, atividades físicas ou conversas familiares, pode haver interferência em oportunidades de interação e aprendizagem social. É essa substituição, quando descrita pelos estudos como persistente e relevante, que pode contribuir para caracterizar um padrão como excessivo. A simples presença de uma atividade digital, contudo, não permite essa conclusão.

Por outro lado, ambientes digitais também podem sustentar relações e práticas colaborativas. Jogos compartilhados, projetos de produção audiovisual e contato com familiares distantes podem fortalecer vínculos quando há interação significativa. Esses exemplos demonstram que a duração não basta para avaliar a experiência: é necessário observar se a criança está isolada ou acompanhada, se participa ativamente ou apenas consome conteúdos, se há diálogo sobre o que ocorre online e se a atividade amplia ou restringe suas oportunidades de convivência. Assim, uma exposição intensa pode ter características distintas conforme sua finalidade, seu conteúdo e as relações que a acompanham.

Essas distinções têm implicações para a orientação familiar e escolar. Recomendar apenas a retirada do aparelho pode gerar conflito e não resolver a ausência de alternativas de lazer ou convivência. A mediação deve incluir diálogo, acompanhamento compatível com a idade, acordos sobre horários e conteúdos e oferta de experiências presenciais possíveis para cada realidade familiar. Quando a mediação é insuficiente, o foco da análise não deve ser culpabilizar os responsáveis, mas compreender as condições de tempo, trabalho, acesso à informação e apoio social que atravessam as práticas de cuidado.

A relação entre uso de telas e sono merece atenção sobretudo na análise de padrões de uso intenso ou excessivo próximos ao horário de dormir. O repouso insuficiente pode repercutir no humor, na memória e na disposição para as tarefas escolares. Hale e Guan (2015) identificaram, em revisão sistemática, associações entre acesso ou uso de dispositivos e resultados desfavoráveis de sono em crianças e adolescentes. Esse achado não estabelece um

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

número universal de horas para definir excesso; indica a necessidade de observar horário, tipo de aparelho, duração, rotina de sono e forma de mensuração utilizada em cada pesquisa.

Na escola, uma abordagem responsável evita concluir que toda dificuldade de concentração decorre de exposição digital. Mesmo quando um estudo identifica associação entre tempo de tela e determinado resultado, a interpretação deve considerar história escolar, contexto familiar, qualidade do sono, condições de ensino e outros fatores que influenciam o comportamento. Se a pesquisa não avalia prejuízos funcionais, seus dados devem ser descritos como frequência ou duração de uso, sem converter automaticamente essa medida em uso excessivo. Quando há prejuízo persistente, é necessário diálogo com os responsáveis e avaliação por profissionais competentes, sem rotular a criança com base em hábitos presumidos.

Os recursos digitais podem apoiar a aprendizagem quando são integrados a objetivos claros, com seleção de conteúdos, participação ativa e acompanhamento docente. Esse ponto é especialmente relevante para distinguir uso pouco mediado de uso acompanhado: a presença de orientação não elimina todos os riscos, mas permite contextualizar conteúdos, estabelecer limites e transformar a atividade em oportunidade de autoria, compreensão e colaboração. A qualidade pedagógica não está no uso da tela em si, mas na experiência de aprendizagem que ela ajuda a construir.

A mediação é um eixo transversal da discussão e corresponde diretamente à categoria de uso pouco mediado. Adultos podem ajudar a criança a interpretar conteúdos, reconhecer publicidade, proteger informações pessoais e procurar ajuda diante de situações de risco. A mediação também envolve dar exemplo: regras que limitam o uso infantil perdem coerência quando os adultos permanecem conectados durante todas as refeições ou conversas familiares. Portanto, a análise do uso pouco mediado deve observar a disponibilidade de diálogo, a participação dos adultos e a construção compartilhada de combinados, e não apenas a existência formal de regras.

Livingstone e Blum-Ross (2020) mostram que as famílias enfrentam decisões complexas ao equilibrar oportunidades e preocupações digitais. Essa contribuição ajuda a compreender por que a pouca mediação não deve ser interpretada automaticamente como negligência: responsáveis dispõem de recursos, tempo e conhecimentos distintos. Uma orientação útil precisa ser concreta, realista e não culpabilizadora: combinar horários, evitar dispositivos no momento de dormir, acompanhar conteúdos, manter diálogo aberto e preservar atividades de lazer que não dependam de conexão.

No ambiente escolar, a educação midiática pode integrar diferentes componentes curriculares e funcionar como estratégia de mediação. Professores podem comparar fontes, discutir a construção de imagens, analisar mensagens publicitárias, produzir conteúdos e

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

conversar sobre privacidade e respeito. Essas práticas contribuem para que a criança desenvolva recursos críticos para participar do ambiente digital. A escola, entretanto, não substitui a mediação familiar, assim como a família não deve assumir sozinha toda a responsabilidade pela proteção digital.

Em conjunto, os eixos discutidos permitem articular as três categorias adotadas nesta discussão. Primeiro, o uso intenso corresponde à frequência ou duração elevada de exposição e deve ser descrito conforme a medida utilizada em cada estudo, sem ser tomado isoladamente como evidência de prejuízo. Segundo, o uso excessivo requer indícios de interferência relevante na rotina ou no funcionamento infantil, como alterações no sono, substituição persistente de experiências presenciais ou prejuízos em atividades cotidianas, conforme os critérios apresentados pelas pesquisas. Terceiro, o uso pouco mediado diz respeito à insuficiência de acompanhamento, diálogo e orientação, podendo ocorrer independentemente da duração da exposição. As categorias podem se sobrepor, mas sua distinção evita conclusões generalizantes. As sínteses de Mallawaarachchi *et al.* (2024), Vasconcellos *et al.* (2025) e Al-Jbouri *et al.* (2026), conforme discutidas neste artigo, reforçam a importância de considerar conteúdo, finalidade, contexto e relações durante o uso.

Para as escolas, recomenda-se elaborar orientações de educação midiática, envolver responsáveis em encontros dialógicos e planejar o uso pedagógico das tecnologias. Para as famílias, pode ser útil construir acordos de rotina, manter os dispositivos fora do período de sono, conhecer os conteúdos acessados e priorizar conversas sem julgamento. Para os serviços de saúde e assistência social, a contribuição pode incluir ações coletivas, identificação de situações de sofrimento e articulação de redes de apoio, sempre respeitando competências profissionais e necessidades locais. Essas ações devem responder às condições concretas de cada comunidade e ampliar as possibilidades de convivência, lazer e aprendizagem.

Essas recomendações não substituem avaliação individual quando há prejuízo significativo. Alterações persistentes no sono, no comportamento, no rendimento ou nas relações devem ser compreendidas em sua totalidade, sem atribuição automática às telas. Na interpretação dos resultados, é indispensável diferenciar a exposição intensa, a insuficiência de mediação e a presença de prejuízos funcionais. Essa diferenciação sustenta uma abordagem crítica, contextualizada e baseada em evidências, capaz de reconhecer riscos e oportunidades sem simplificar a experiência infantil.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo discutiu as possíveis repercussões psicossociais do uso excessivo de telas digitais entre escolares dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tomando a Psicologia Social como perspectiva de análise. A discussão indica que as telas integram as formas contemporâneas de comunicação, lazer, socialização e aprendizagem e, por isso, não podem ser compreendidas apenas como objetos externos à vida infantil. Seu significado depende das práticas, das relações e das condições em que são utilizadas.

A literatura examinada relaciona uso intenso ou pouco mediado a questões relativas ao sono, à atenção, à autorregulação, às interações presenciais e à experiência escolar. Entretanto, os achados precisam ser interpretados com prudência: associação não equivale a causalidade, e nenhuma dificuldade infantil deve ser atribuída exclusivamente ao uso de dispositivos sem avaliação do contexto. Conteúdo, finalidade, horário, mediação, condições de saúde e oportunidades de convivência são dimensões fundamentais para a análise.

Outra lacuna relevante diz respeito à distância temporal entre algumas pesquisas e a configuração contemporânea da cultura digital. Estudos mais antigos continuam importantes para compreender processos de socialização, desenvolvimento e mediação, mas nem sempre contemplam a presença massiva dos smartphones, a expansão das plataformas de vídeo e jogos, a recomendação algorítmica de conteúdos e a integração cotidiana entre ambientes presenciais e digitais. Por isso, seus achados devem ser contextualizados, e não transportados automaticamente para a realidade atual. A literatura recente é especialmente necessária para compreender como essas transformações atravessam as experiências de crianças de 6 a 10 anos. Também se identifica a necessidade de mais pesquisas brasileiras, longitudinais e centradas especificamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com descrição dos contextos socioculturais, das práticas de mediação e dos tipos de conteúdo acessados.

A contribuição da Psicologia Social consiste em articular indivíduo e sociedade, reconhecendo que hábitos digitais são influenciados por rotinas familiares, práticas escolares, modelos econômicos, desigualdades e características territoriais. Essa perspectiva ajuda a evitar a culpabilização das crianças e de seus responsáveis e favorece intervenções coletivas, educativas e intersetoriais.

Conclui-se que a resposta mais consistente não está na demonização das tecnologias nem na aceitação indiscriminada de seu uso, mas na promoção de práticas digitais equilibradas, seguras e críticas. A família e a escola têm papel relevante na mediação, enquanto políticas públicas devem ampliar conectividade de qualidade, formação midiática e acesso a atividades culturais, esportivas e comunitárias. Como limitação, este estudo não apresenta quantitativos

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

consolidados e verificáveis de um processo sistemático de busca e seleção. Por isso, a discussão deve ser compreendida como estudo bibliográfico exploratório, de caráter narrativo, e não como resultado de uma revisão integrativa ou sistemática exaustiva. Pesquisas futuras poderão ampliar o levantamento mediante execução e documentação de estratégias de busca, critérios de elegibilidade e fluxo de seleção, com atenção à delimitação etária de 6 a 10 anos.

REFERÊNCIAS

AL-JBOURI, Elizabeth *et al.* Screen use and child and adolescent development and mental health outcomes: a quantitative umbrella review. JAMA Pediatrics, 2026. DOI: https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2026.4339.

BUCKINGHAM, David. Digital media literacies: rethinking media education in the age of the Internet. Research in Comparative and International Education, v. 2, n. 1, p. 43–55, 2007. DOI: https://doi.org/10.2304/rcie.2007.2.1.43.

DOMINGUES-MONTANARI, Sophie. Clinical and psychological effects of excessive screen time on children. Journal of Paediatrics and Child Health, v. 53, n. 4, p. 333–338, 2017. DOI: https://doi.org/10.1111/jpc.13462.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALE, Lauren; GUAN, Stanford. Screen time and sleep among school-aged children and adolescents: a systematic literature review. Sleep Medicine Reviews, v. 21, p. 50–58, 2015. DOI: https://doi.org/10.1016/j.smrv.2014.07.007.

LANE, Silvia T. Maurer. O que é psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LIVINGSTONE, Sonia; BLUM-ROSS, Alicia. Parenting for a digital future: how hopes and fears about technology shape children's lives. Oxford: Oxford University Press, 2020. DOI: https://doi.org/10.1093/oso/9780190874698.001.0001.

MADIGAN, Sheri; BROWNE, Dillon; RACINE, Nicole; MORI, Camille; TOUGH, Suzanne. Association between screen time and children's performance on a developmental screening test. JAMA Pediatrics, v. 173, n. 3, p. 244–250, 2019. DOI: https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2018.5056.

MALLAWAARACHCHI, Sumudu *et al.* Early childhood screen use contexts and cognitive and psychosocial outcomes: a systematic review and meta-analysis. JAMA Pediatrics, v. 178, n. 10, p. 1017–1026, 2024. DOI: https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2024.2620.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR (NIC.br). Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil 2024. São Paulo: CGI.br, 2025. Disponível em: https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2024/. Acesso em: 23 out. 2026.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

SANTAELLA, Lucia. Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

VASCONCELLOS, Roberta Pires *et al.* Electronic screen use and children's socioemotional problems: a systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. Psychological Bulletin, v. 151, n. 5, p. 513–543, 2025. DOI: https://doi.org/10.1037/bul0000468.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). WHO guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age. Geneva: World Health Organization, 2019. Disponível em: https://www.who.int/publications/i/item/9789241550536. Acesso em: 13 nov. 2026.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.