



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**ALIANA FRANÇA CAMARGO COSTA**

**CRIANÇAS CONECTADAS AO *YOUTUBE*:  
VIVÊNCIAS NA CULTURA DIGITAL**

**CUIABÁ  
2022**

**ALIANA FRANÇA CAMARGO COSTA**

**CRIANÇAS CONECTADAS AO *YOUTUBE*:  
VIVÊNCIAS NA CULTURA DIGITAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso como requisito para a obtenção do título de doutor em Educação na Área de Concentração Educação, Linha de Pesquisa Organização Escolar, Formação e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Kátia Morosov Alonso

**CUIABÁ**

**2022**

**Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.**

F814c Costa, Aliana França Camargo.  
Crianças conectadas ao Youtube : vivências na cultura digital /  
Aliana França Camargo Costa. -- 2022  
250 f. ; 30 cm.

Orientadora: Katia Morosov Alonso.  
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Mato Grosso,  
Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação,  
Cuiabá, 2022.  
Inclui bibliografia.

1. crianças. 2. mídia digital youtube. 3. perejivanie. 4. vivência.  
5. estética tecnológica. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO**  
**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO: "Crianças conectadas ao *Youtube*: vivências na cultura digital".**

**AUTORA: DOUTORANDA Aliana França Camargo Costa**

**Tese defendida e aprovada em 22 de março de 2022.**

**COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA**

1. Doutora Kátia Morosov Alonso (Presidente Banca / Orientadora)  
INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
2. Doutora Terezinha Fernandes Martins de Souza (Examinadora Interna)  
INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
3. Doutora Bárbara Cortella Pereira de Oliveira (Examinadora Interna)  
INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
4. Doutora Karina Marcon (Examinadora Externa)  
INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA
5. Doutora Monica Fantin (Examinadora Externa)  
INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
6. Doutora Ana Lara Casagrande (Examinadora Suplente)  
INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
7. Doutora Adda Daniela Lima Figueiredo Echalar (Examinadora Suplente)  
INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

**CUIABÁ, 22/03/2022.**

---

**Documento assinado eletronicamente por ANA LARA CASAGRANDE, Docente da Universidade**



Federal de Mato Grosso, em 25/07/2022, às 17:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Karina Marcon**, Usuário Externo, em 25/07/2022, às 18:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Adda Daniela Lima Figueiredo Echalar**, Usuário Externo, em 26/07/2022, às 15:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Monica Fantin**, Usuário Externo, em 27/07/2022, às 08:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **BARBARA CORTELLA PEREIRA**, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso, em 27/07/2022, às 10:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **KATIA MOROSOV ALONSO**, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso, em 27/07/2022, às 11:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufmt.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador 4939573 e o código CRC 74BF0612.

*E desejaria então que a vida aprendesse a defender os seus direitos, que fosse possível modificar os espíritos duros e medrosos, que só fazem troar os canhões porque a vida os desapontou. E quando o meu filho instalado no meu colo me pergunta: “Pai, o Sol desapareceu, para onde foi, achas que volta depressa?”, respondo-lhe: “Sim, filho, há de voltar amanhã para nos aquecer”.*

Wilhem Reich  
(Escuta, Zé Ninguém!)

À minha mãe Lucida (estrela no céu) que, como muitas mulheres,  
foi impedida de estudar.  
Aos meus amados: Cristiano, Maria Júlia e Emmanuel,  
luzes em meu caminho.  
*Com e por vocês, amor!*

## AGRADECIMENTOS

A iniciação à ciência e pesquisa no Brasil não está destituída de coragem e de segurar a mão de pessoas que me auxiliaram na construção de muitas outras pontes do conhecimento. Essas mãos são tantas e diversas, estão no plano acadêmico, no lar, na busca pelo autoconhecimento.

Por isso, esta escrita é dedicada, primeiro, à causa de todo o Universo – como diria Espinosa, ao criador de tudo – que é: Deus. Esse Deus que é a natureza, está nas coisas mais singelas que podemos obter: um abraço de um amigo, uma chuva depois da seca, um cheiro de café apreciado com alguém que se ama, é o permitir-se sentir com o coração. Se a natureza humana é, no sentido moral, caminhar para a sensibilização ética, que ela seja alinhada a esta concepção de Deus.

Esta tese foi vivida metade quando podíamos nos abraçar, e outra metade no ambiente hostil da pandemia, com suas dores, perdas e energias pesadas. Neste tempo perdi amigos, pais de amigos, o meu querido sobrinho Kekei (Jociclei) e meu amado padrinho/pai Job Camargo. Parei. Empaquei no processo de pesquisa. Era humanamente desafiador ter que me distanciar fisicamente do mundo quando o mundo pedia socorro.

Fazer ciência humana é também querer olhar para o outro de forma humana. O caminho é sempre coletivo, nunca, jamais individual. Portanto, meu agradecimento também vai para todas as pessoas que lutaram nesta pandemia contra o Coronavírus.

Os agradecimentos também seguem a todas as pessoas que me construíram até aqui. Que deixaram um pouco de si para mim. Em primeiro lugar, à minha mãe Lucida (*in memoriam*) com seu jeito doce me fez o que sou. Mãe, onde estiver, saiba que amo muito você. Para o meu pai Benigno (*in memoriam*), pelo pouco tempo que estivemos juntos nesta Terra representou a força para todos nós. Aos meus irmãos, Josemárcio, Marcio, Ítório, Aliciandra e Sandra, gratidão a tudo que fizeram por mim. Esse agradecimento se estende aos meus sobrinhos, meus afilhados Ícaro e Helena, e às cunhadas queridas Déborah e Meire, que contribuem tanto para a minha formação enquanto pessoa.

Ao meu companheiro de vida, de jornada, de lutas, Cristiano Costa que me enche de orgulho por me ensinar a buscar a ética em todas as relações. Por ajudar-me até mesmo quando pensei que não iria conseguir. À minha sogra-mãe Terezinha por nos ajudar tanto com a sua generosidade. Aos queridos Adriano, Giuliano e Nara.

Aos meus filhos, por me inspirarem a buscar conhecimento para saber lidar com as mudanças sociais, a buscar o progresso no sentido moral da essência humana. Vocês são meus

tesouros mais valiosos, ao mesmo tempo em que é a minha disciplina escolar mais desafiadora. E de desafios... nós gostamos!

Aos amigos queridos que me ajudaram, em especial Mory (Amore), que dividiu esta jornada do doutorado comigo. Desde o início do doutorado nossa caminhada foi de belas construções, muitos *insights*, muitos áudios longos por meio do *telegram*. Quantas trocas! Você é irmã. Gratidão pela generosidade, por emprestar tantas vezes o seu ouvido, sua paciência para ler os meus textos, suas indicações do que precisava melhorar. Das *Heineken* e vinhos bebidos, das músicas tocadas. Luz que me ajudou a perceber o que tem de racismo estrutural neste país. Você me ensinou a olhar para minha negritude, para a minha linhagem indígena, a perceber que a miscigenação não é um papel pardo indicando simplesmente a cor, ela é muito maior que isso, é um ato político!

Karine Krewer, minha amiga querida, obrigada por me emprestar o livro de Baruch de Espinosa. É muito bom ter amigas inteligentes como você, com uma biblioteca recheada de filosofia. Vamos continuar a nossa jornada fazendo as comidas vegetarianas que tu gosta. Cláudio, Maristela, muito obrigada pelas discussões, por ler os textos e indicar o que precisava melhorar. Ao querido Sadrack, pelas correções gramaticais. Construir com a generosidade é não sonhar sozinha.

À Ana Lara Casagrande que me ajudou na construção de artigos que eu nem mesmo imaginava conseguir, pelas oportunidades que você tão generosamente me apresentou. À professora Terezinha pela parceria em textos e reflexões, a sua simplicidade tem grandeza de alma. As outras professoras de uma banca eminentemente feminina: Mônica Fantin, Karina Marcon, Adda Echalar, Bárbara Cortella, meu profundo agradecimento pelas indicações de melhoria desta tese, que permanecerá em construção fora destas linhas. Aos colegas do doutorado: Cláudio, Zizele, Fernando, Maria do Socorro, Cleicinéia, Sandra, Valdeir, Érico, Jonathan, Roberta, Dionéia, Luciene e Edilma. A todos os professores das disciplinas. Ao povo brasileiro, meu agradecimento por me permitir fazer esta pesquisa por meio da bolsa de pesquisa científica.

E claro, por fim, e não menos importante porque... Pense numa pessoa que é digna de reverências! Agradeço imensamente a todas as contribuições da minha querida orientadora Kátia Morosov Alonso, que, mais que orientadora, nos permitimos sermos embaladas pelos corações, canções e tin-tins (quem consegue acompanhar uma russa?), me trazendo a orientação de ser humanamente humana na construção do conhecimento.

Enfim, depois de uma prova de fogo que é escrever uma tese fica a questão: “*Existimos: a que será que se destina?*” Este embalo é o tom do meu grupo de pesquisa, do laboratório voltado

ao estudo sobre tecnologia da informação e comunicação na Educação. Em algum momento esta música do Caetano Veloso, que já fazia parte de minha história desde a graduação, ficou intensa e forte em nosso grupo, pautando nossos encontros e minha própria jornada no doutorado. Se existimos é por algum propósito e quando encontrei no caminho a Educação tudo ficou mais significativo. Gratidão a este grupo que me ajudou tanto. Valeu por todas as risadas, conversas, encontros dentro e fora da academia. Como gostamos de dizer no audiovisual – Vida longa ao LÊTece! *Pois quando tu me destes a rosa pequenina... Apenas a matéria Vida era tão fina (...).*

## RESUMO

COSTA, Aliana França Camargo. Crianças Conectadas ao *YouTube*: vivências na cultura digital. Defesa - Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação em Educação. Cuiabá, 2022. Orientadora: Profa. Dra. Katia Morosov Alonso.

Tendo como direção o estudo na cultura digital, esta tese tem o objetivo de compreender o que existe na relação entre crianças, com idades entre 7 e 10 anos, e a mídia digital *YouTube*. As tecnologias digitais transformaram os modos como nos relacionamos. A *internet* como tecido de nossas vidas (CASTELLS, 2015) impulsionou um novo reordenamento no qual as crianças, a partir das novas mídias digitais e com o surgimento da rede social *YouTube*, em 2005, puderam se inserir na comunicação pessoal de massa ampliando suas práticas para a circulação, produção, exibição e, sobretudo, no consumo de informações, que consideramos uma nova ecologia comunicacional. Esta pesquisa utiliza a netnografia (KOZINETS, 2014) com inspiração etnográfica, entendendo que o estudo se encontrava em dois campos contíguos: no presencial *off-line*, quando adentramos no espaço organizado e facilitado por uma escola municipal, localizada na cidade de Barra do Garças - MT, entre os meses de agosto e novembro de 2019, para nos aproximar dos nossos sujeitos; e no campo *on-line*, quando analisamos os canais do *YouTube*, que as 11 crianças participantes indicaram acessar com maior frequência. Sistematizamos os achados que se projetaram em três grandes dimensões: *O quê* as crianças mais assistiam, diz respeito às preferências aos canais e os *youtubers*; *Como* elas se apropriavam das tecnologias digitais para a interação social com o *YouTube*; e por fim, *Para quê* as crianças consumiam as informações da plataforma, no qual apresentamos as problematizações e percepções. Como suporte teórico nos apoiamos no projeto científico de Vigotski (1999a; 2003; 2004; 2006; 2008; 2009; 2018) para o qual o social e cultural se entrelaçam na constituição humana. A linha condutora de nossa análise é o conceito de *perejivanie* [vivência] que faz parte da última fase de estudos do pensador bielo-russo, e é considerado um dos conceitos mais importantes da obra de Vigotski, quando ele entende que o seu estudo deveria se voltar para o campo semântico, dos significados, para compreender a formação superior da mente. *Perejivanie* é o que está entre a personalidade e o meio ambiente ao qual a criança se desenvolve. Dentro do conceito, os elementos emoção-pessoal, afetos, a imaginação, engendram as dobras de consciência vivenciadas pelo indivíduo. Por meio da vivência [perejivanie] analisamos as falas das crianças sob a luz da teoria de Espinosa (2000) articulando com a pesquisa de Vigotski, para nos aprofundar sobre os afetos que estão contidos na relação das crianças com a mídia digital *YouTube*. Além disso, aproximamos o conceito de *perejivanie* ao estilo da cultura digital no qual ascende a estética tecnológica (MAFFESOLI, 1995; SANTAELLA; ARANTES, 2008), criando, assim, uma *vivência digital*. Na cultura digital, o agente social criança remodelou sua experiência, apropriando-se da tecnologia e trazendo vivências alinhadas ao novo modo de sentir, proporcionado pelo estilo estético.

**Palavras-chave:** crianças; mídia digital *youtube*; *perejivanie*; vivência; estética tecnológica.

## ABSTRACT

COSTA, Aliana Franca Camargo. Children Connected to YouTube: experiences in digital culture. Defense - Thesis (Doctorate in Education) - Federal University of Mato Grosso, Graduate Program in Education. Cuiabá, 2022. Advisor: Prof. Dr. Katia Morosov Alonso.

Having as its direction the study in digital culture, this thesis aims to understand what exists in the relationship between children, aged between 7 and 10 years, and the digital media YouTube. Digital technologies have transformed the ways we interact. The internet as the fabric of our lives (CASTELLS, 2015) boosted a new reorganization in which children, based on new digital media and with the emergence of the social network YouTube, in 2005, were able to enter mass personal communication, expanding their practices. For the circulation, production, exhibition and, above all, in the consumption of information, which we consider a new communicational ecology. This research uses netnography (KOZINETS, 2014) with ethnographic inspiration, understanding that the study was in two contiguous fields: in the offline presence, when we enter the space organized and facilitated by a municipal school, located in the city of Barra do Garças - MT, between the months of August and November 2019, to get closer to our subjects; and in the online field, when we analyzed YouTube channels, which the 11 participating children indicated accessing more frequently. We systematized the findings that were projected into three major dimensions: *What* children watched the most, with regard to preferences for channels and youtubers; *How* they appropriated digital technologies for social interaction with YouTube; and finally, *Why did* children consume information from the platform, in which we present the problematizations and perceptions. As theoretical support, we rely on Vygotsky's scientific project (1999a; 2003; 2004; 2006; 2008; 2009; 2018) for which the social and cultural intertwine in the human constitution. The guiding line of our analysis is the concept of *perejivanie* [experience] that is part of the last phase of studies of the Belarusian thinker, and is considered one of the most important concepts of Vygotsky's work, when he understands that his study should be return to the semantic field, of meanings, to understand the higher formation of the mind. *Perejivanie* is what lies between the personality and the environment in which the child develops. Within the concept, the emotion-personal elements, affections, imagination engender the folds of consciousness experienced by the individual. Through the experience [*perejivanie*] we analyzed the speeches of children under the light of Espinosa's theory (2000) articulating with Vygotsky's research, to delve deeper into the affections that are contained in the relationship of children with the digital media YouTube. In addition, we approach the concept of *perejivanie* to the style of digital culture in which technological aesthetics ascend (MAFFESOLI, 1995; SANTAELLA; ARANTES, 2008), thus creating a digital experience. In digital culture, the child social agent remodeled his experience, appropriating technology and bringing experiences aligned with the new way of feeling, provided by the aesthetic style.

**Keywords:** children; youtube digital media; *perejivanie*; experience; technological aesthetics.

## LISTA DE QUADROS, FIGURAS, FOTOS, GRÁFICO E TABELA

<b>Quadro 1 - Conceitos condutores da pesquisa</b>	27
Quadro 2 - Informações gerais sobre os participantes da pesquisa	66
Quadro 3 - Nomes fictícios dos participantes da pesquisa	67
Quadro 4 - Processo da tomada de decisão	116
Quadro 5 - Legislação brasileira: O direito das crianças	134
Quadro 6 - Dimensões da análise	142
Quadro 7 - Tempo de uso de aparato tecnológico e acesso à internet	171
Quadro 8 - Sobre as afecções em Espinosa	192
Quadro 9 - Elementos do conceito de <i>perejivanie</i> [vivência]	198
Quadro 10 - Vivências e sentidos nas narrativas das crianças	202
<b>Figura 1 - Percurso da pesquisa</b>	43
Figura 2 - Temáticas dos dados da pesquisa	77
Figura 3 - Sistematização dos achados da pesquisa	78
Figura 4 - Sumário do diário de campo digitalizado	79
Figura 5 - Anotações no diário de campo	79
Figura 6 - Transcrição das Anotações no diário de campo	80
Figura 7 - Canais apontados pelas crianças como preferidos em sua pesquisa	81
Figura 8 - Formação da análise	145
Figura 9 - Mediação na relação crianças e mídias digitais	150
<b>Foto 1 - Turma do 2º ano: crianças de 7 e 8 anos</b>	69
Foto 2 - Parte da turma do 3º e 4º ano	70
Foto 3 - Participantes Sofia e Luan, durante a pesquisa em campo	72
Foto 4 - Momento de descontração na sala de recurso	74
Foto 5 - Bia na caixa de teatro	74
Foto 6 - Finalização dos encontros	76
<b>Gráfico 1 - Os canais mais acessados pelas crianças</b>	153
<b>Tabela 1 - Canais citados como preferências entre as crianças pesquisadas</b>	153

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>4G</b>	Quarta geração de telefonia Móvel
<b>Adecines</b>	Agente de desenvolvimento do cinema nas escolas
<b>ANPEd</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CC</b>	Código Civil
<b>CEP</b>	Conselho de Ética da Pesquisa
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>CGL.br</b>	Comitê Gestor da Internet no Brasil
<b>CMEB</b>	Centro Municipal de Educação Básica
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>ECCO</b>	Estudos de Cultura Contemporânea
<b>EUA</b>	Estados Unidos da América
<b>Fundeb</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
<b>IA</b>	Inteligência Artificial
<b>IFMT</b>	Instituto Federal de Mato Grosso
<b>Inep</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>LCC</b>	Leitura Crítica da Comunicação
<b>LGPD</b>	Lei Geral de Proteção de Dados
<b>MD</b>	Mídias digitais
<b>MIT</b>	<i>Massachusetts Institute Technology</i>
<b>RA</b>	Realidade Aumentada
<b>RV</b>	Realidade Virtual
<b>SciELO</b>	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
<b>Seduc-MT</b>	Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso
<b>TDAH</b>	Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade
<b>TI</b>	Teoria da Informação
<b>TI</b>	Tecnologias da Informação
<b>TIC</b>	Tecnologias da Informação e Comunicação
<b>TSG</b>	Teoria dos Sistemas Gerais
<b>TV</b>	Televisão

<b>UCBC</b>	União Cristã Brasileira de Comunicação Social
<b>UFMT</b>	Universidade Federal de Mato Grosso
<b>UFSC</b>	Universidade Federal de Santa Catarina
<b>Unesco</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo
<b>Wi-Fi</b>	<i>Wireless Fidelity</i>
<b>WWW</b>	<i>World Wide Web</i>

## SUMÁRIO

<b>PRÓLOGO</b>	<b>17</b>
<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>21</b>
<b>1 O PROCESSO: REFLEXÕES SOBRE O CAMINHO E A METODOLOGIA</b>	<b>32</b>
1.1 Os primeiros passos - o estudo situado em seu lugar	33
1.2 A construção até o caminho desta incursão	36
1.3 O caminho metodológico	40
1.4 A entrada em campo - o planejamento	46
1.4.1 Uma perspectiva sobre o campo de pesquisa: a escola	55
1.4.2 Uma perspectiva sobre o cenário da pesquisa virtual: a rede social <i>YouTube</i>	59
1.5 O início dos encontros com as crianças	64
1.5.1 A trilha do caminho	68
1.5.2 Cansaço e impaciência: é hora de acabar a brincadeira	73
1.6 <i>O quê, Como e Para quê</i> : as dimensões resultantes	76
<b>2 CULTURA DIGITAL E ESTÉTICA NO CONTEXTO DA VIDA PRÁTICA</b>	<b>88</b>
2.1 As teias de significados na cultura digital	89
2.2 Autocomunicação, os donos do poder e as redes como o <i>YouTube</i>	99
2.3 O estilo do nosso tempo: entre psicotecnologias, estética e arte	109
<b>3 INFÂNCIA E MÍDIA: HISTÓRIA, DIREITOS E CIDADANIA</b>	<b>122</b>
3.1 A construção da infância: breve contexto	123
3.2 Olhar sociológico sobre a mídia (digital): da cidadania e dos direitos das crianças	129
<b>4 AS DIMENSÕES DAS FALAS DAS CRIANÇAS: O QUÊ E O COMO NAS VIVÊNCIAS</b>	<b>141</b>
4.1 <i>O meio</i> e a mediação nas dimensões da pesquisa	145
4.2 Nesse universo imenso: as preferências	152
4.3 Eu trollo, tu trollas, nós trollamos: a brincadeira mediada	165
4.4 <i>O Como</i> nas apropriações dos praticantes culturais mirins	170
<b>5 VIVÊNCIAS POR MEIO DA TELA DIGITAL</b>	<b>176</b>

5.1 Perejivanie [vivência]: O conceito de Vigotski para pensar a relação entre crianças e a mídia digital <i>YouTube</i>	176
5.2 A vivência na narrativa das crianças: entre emoção, afetos e imaginação	198
5.3 Ressonâncias culturais e a estética como sentir	215
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>219</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>228</b>
<b>APÊNDICE</b>	<b>242</b>
<b>ANEXO</b>	<b>249</b>

## PRÓLOGO

### A dobra de consciência

A minha história com esta pesquisa começa quase duas décadas antes do doutorado. Desde a minha adolescência ouvia que eu tinha aptidão para a comunicação (assim também diziam os testes vocacionais). Naturalmente eu fui olhando para esta área e prestei o vestibular para a faculdade de comunicação. Ainda jovem, com dezessete anos, iniciar a graduação em uma instituição pública, participar dos coletivos de estudantes e reuniões dos sindicatos dos professores e técnicos, me impulsionaram para algo que me dava força: mudar o mundo para muito melhor trabalhando com a comunicação. O único projeto que me via desenvolvendo para fazer isso era unir a comunicação com a educação na intenção de democratizar o audiovisual nas escolas. Seja na realização de oficinas ou na exibição com reflexão sobre a narrativa de filmes brasileiros, desempenhei este trabalho por alguns anos.

Passado o mestrado, no qual estudei sobre o documentário no contemporâneo, me vi num projeto de vida importante: eu escolhi ter filhos. Digo que foi uma escolha porque até os meus 27 anos, eu não tinha nenhum interesse pela maternidade. Aos 28, uma chave mental mudou e este mundo se abriu como possibilidade. Ter Maria Júlia e Emmanuel, acompanhá-los em seu crescimento, a formação vinculada a uma escola da Pedagogia Waldorf, me fizeram querer voltar novamente aos estudos dentro da academia.

Ao observar como os meus filhos cresciam de maneira diferente da minha geração, de como o consumo de desenhos já não era o único foco, percebi que a necessidade e desejo de estudar o audiovisual na área da educação surgiu, assim como foi a intersecção na minha graduação, aliar as duas áreas. Hoje, percebo que a educação sempre foi o caminho, mas eu não percebia.

Meus meninos se desenvolviam e consumiam produtos audiovisuais e se portavam de uma maneira que me desafiava entender. Além de verem o cotidiano e narrativas feitas *pelos* e *para* crianças, Maria Júlia se portava como tendo uma câmera imaginária em que gravava o tempo todo coisas de sua vida de criança. E este fato está cada vez mais constante em nosso dia a dia, quando ela já está com nove para dez anos de idade e nos pede: “posso ter um canal?!”.

No incômodo de entender uma infância na qual o acesso e o disponível estão presentes, certo dia o objeto surgiu: quero compreender *Qual a relação de crianças e a mídia digital*

*YouTube?* Foi perseguindo essa pergunta que, como mãe e pesquisadora, me fiz movimentar para encontrar respostas. Lembrando de Bauman, para o qual as perguntas sempre são mais importantes que as respostas, talvez me lançarei a mais perguntas ao final desta pesquisa, com alguns apontamentos que trazem significados para o meu movimento inicial.

Em 2016, um novo ciclo começou quando procurei a líder do meu grupo e minha orientadora, professora Kátia Morosov Alonso, para participar das aulas do LÊTece - Laboratório de Estudo sobre Tecnologia da Comunicação e Informação na Educação, na UFMT. Participar dos encontros me mostrou autores que eu tinha alguma familiaridade, pois eram da comunicação, mas muitos outros que me traduziam a realidade de uma maneira muito diferente. O acolhimento do grupo e a vontade de pesquisar fizeram a minha curiosidade avançar. Ao ser aprovada na seleção do doutorado, sabia que um dos grandes desafios seria entender o projeto científico de Lev Semionovitch Vigotski, um pensador referência para o grupo e que é fio condutor para pensar o objeto que propus compreender. Seu vasto legado tem grande notoriedade para a psicologia, pedagogia e para a ciência humana como um todo.

As primeiras leituras do projeto científico de Vigotski não foram tão simples. À medida que fui tendo contato com textos como *Psicologia da Arte*, *O problema do Ambiente na Pedologia*, *Psicologia Pedagógica*, o estranhamento ora aumentava, ora diminuía. No processo de buscar entender o autor, me deparei com um texto que considero importante trazer para minha reflexão enquanto pesquisadora latino-americana e que faz parte de uma imensa maioria de brasileiros cujo projeto educacional foi uma conquista árdua.

Ao ler o texto *Psicologia histórico-cultural, perezhivanie e além: uma entrevista com Nikolai Veresov*, de Flávio Fontes, o entrevistado deixou claro que Vigotski é um pensador fruto da era de prata, um período definido pelos russos como um momento de florescimento das artes e da cultura (que compreende o final do século XIX e início do Século XX). Veresov diz que Vigotski pertence a um tempo de grande força na educação soviética, que suas bases filosófica, cultural, antropológica, sociológica e psicológica eram profundas. Veresov coloca o pensador bielo-russo em um grande altar e diz: “ainda acho que, se você não tem uma base filosófica forte, nunca entenderá Vigotski, mesmo que o russo seja sua primeira língua”. Ao ler isso, tive séria crise de identidade durante o processo da pesquisa. Fiz um panorama da minha formação, majoritariamente em escola pública, sobre as dificuldades que tive na formação do inglês, em como consegui comprar livros de literatura juntando uns trocados para comprar as edições publicadas de grandes autores brasileiros e estrangeiros em bancas de

revistas na minha adolescência, em suma: como a minha educação tinha grandes deficiências e como eu fui compreender a importância da arte e da cultura somente na graduação.

Para melhorar a dramaticidade de sua posição, Veresov sentenciou: “Sua compreensão será muito simplificada, superficial, muito fragmentada”. Naquele momento eu só pensava na canção que abre o documentário *Cabra marcado para morrer* (1984), dirigido por Eduardo Coutinho. A *Canção do subdesenvolvido*, escrita pelo Centro Popular de Cultura da UNE (União Nacional dos Estudantes) tinha exercido grande influência sobre mim quando compreendi as razões pelas quais tive grande dificuldade no sistema de educação ao qual fiz e faço parte. Todo um processo e sistema colonial herdado, e o contexto histórico-social e cultural ao qual estava tomando consciência desde a graduação. O que Veresov estava dizendo é que, para ele, havia pré-requisitos para entender Vigotski, e estes deveriam estar calcados em uma formação cultural ampla, com nível de pensamento na linguagem do teatro, da poesia, da música, enfim, tudo isso que deixaram de lado num país cuja formação se baseou em chibatas e exploração.

Depois do drama vivido com a leitura deste texto, me reergui, pensei em minha constituição humana e como seria anacrônico comparar o meu tempo vivido com um espaço temporal muito distante da minha realidade. Neste processo eu já estava nas primeiras reflexões do conceito principal desta tese: *perejivanie* como vivência, em português. Uma das chaves para entender *perejivanie* de Vigotski é saber que nossa existência é cheia de dobras de consciência. A nossa imaginação, a emoção-pessoal, os dramas, é o que está entre a nossa personalidade e a nossa relação com o meio ambiente em que vivemos. Todo o ciclo que vivi dentro do doutorado é *perejivania*, plural de *perejivanie*, no qual forma uma grande unidade de vivências internas. Nessas vivências, a minha personalidade foi sendo orquestrada na interação com o meio ao qual estava mergulhada: livros, as orientações de minha orientadora, os amigos, a postura da minha família diante do que eu estava vivendo, os dramas vividos pela perda de entes queridos durante a pandemia, o medo de pegar Covid-19, tudo isso está dentro da construção desta tese.

Por isso, os momentos que vivi dentro deste ciclo é uma grande dobra de consciência. Ao trazer Vigotski dialogando com a ética em Espinosa, compreendi que os afetos compõem parte significativa na minha emoção-pessoal e decisões rotineiras, no meu corpo físico e espiritual. Isso fez iluminar o caminho em um tempo tão obscuro, cuja desumanidade grita desde o poder executivo do país, passando pela horizontalidade da rua, num projeto de *mortem cultus*.

Em contraponto, a dobra é feita pelo sentir. E sentir é com o coração, na intenção de estar cada vez mais próximo do afeto de maior perfeição, o *amor*. Ao chegar à etapa de fechar a “grande aspa” que é esta pesquisa me deparo com a canção *Cheia de dobras* de Mariana Volker, que traduziu muito bem o sentido de *perejivanie* (se você sintonizou com esta tese, recomento que ouça essa bela canção): *Eu vivo tranquila mas sempre ansiosa / Eu acho que a vida é uma coisa gostosa / E cheia de dobra, cheia de dobra / Eu vivo atenta mas sempre avoada / Esqueço de tudo mas, tenho muita memória, muita memória / Eu acho que a vida é uma coisa bonita / Uma grande avenida cheia de história...*

Eu penso que me lancei à mesma tarefa da artesã que faz a sua boneca de pano tentando chegar a uma forma que agrada, mas, que está aberta a deixar para o leitor a tarefa de indicar futuras melhorias na forma e em seu conteúdo para possíveis reconstruções.

## INTRODUÇÃO

“*A internet é a minha vida*”  
(Sofia, 8 anos)

Quando indagamos às crianças participantes da pesquisa o que fariam se ficassem sem conexão por um mês, a pequena Sofia respondeu: “não, tia, a internet é a minha vida”. Diante da frase ainda ingênua perante a extensão do seu significado, encontramos similaridade com o argumento que o estudioso Manuel Castells traz em sua vasta pesquisa *O poder da Comunicação* (2015) no qual assegura que “a internet é o tecido de nossas vidas”, alçando a cultura digital como forma de viver neste tempo.

Destoante de sua posição frente à vida é a realidade de Sofia, uma garotinha moradora da periferia de Barra do Garças (MT), cidade localizada no centro geodésico do país. Na sua casa não tem acesso *Wi-fi*, sua mãe tem dificuldades para colocar créditos no telefone celular pré-pago, mas, mesmo tendo pouco acesso e recursos em casa, Sofia recorre a outros caminhos para conseguir se conectar e fazer o que mais gosta: jogar e assistir vídeos no *YouTube*.

A busca da geração de nossa participante, ainda que ela pertença à classe baixa de um sistema social desigual no Brasil, está descortinada pela necessidade básica que atualmente se tem nos países que almejam se desenvolver: a conexão por meio da rede mundial de computadores.

Na pesquisa que propomos, buscamos compreender o que está opaco na relação das crianças conectadas à mídia digital *YouTube*. Deixamos, ao final, mais dúvidas do que certezas, mas, encontramos no processo elementos interessantes que constroem a nossa jornada de quatro anos no doutorado.

Abrimo-nos ao benefício da dúvida e colocamos os nossos corações no embalo da canção “*Forever Young*”<sup>1</sup> de Bob Dylan, lançada em 1974. A música diz “*May you have a strong foundation, When the winds of changes shift*” (Que você tenha uma base forte, quando os ventos das mudanças chegarem). As transformações que passamos desde o início do século XX até culminar na cultura digital nos desafiam a permanecermos sempre dispostos e corajosos a aprender o novo.

Neste sentido, esta não é uma tese sobre as tecnologias digitais, máquinas ou os artefatos tecnológicos que estão à nossa disposição, mas a investigação sobre o estudo do

---

<sup>1</sup> Bob Dylan, Álbum *Planet waves*, Estados Unidos: *Asylum Records*, 1974 (42'12min).

homem em si, e as relações sociais e culturais vivenciadas por crianças que se conectam ao mundo por meio da mídia digital *YouTube*.

Ao adentrar neste universo pensamos nas dificuldades que os pais têm enfrentado diante da grande exposição de seus filhos nas telas e sobre como essa relação também está posta como desafio para a pedagogia social atual. Estamos distantes da pretensão de termos repostas prontas, mas, queremos participar do debate refletindo sobre algumas questões que os achados nos apresentaram. Buscamos nos lançar às dúvidas que pairam sobre os impactos de se ter liberdade e acesso à informação em uma infância com possibilidades de conexão, com foco em crianças que nasceram a partir de 2010.

A nossa ideia inicial também estava ancorada na importância de um projeto de Educação para as mídias, assim como foi realizado por esta pesquisadora durante anos em seu percurso profissional, mas agora voltado para pensar as novas mídias digitais e toda a complexidade que envolve a sociedade em rede. Para isso, é preciso compreender minimamente o terreno e como se dão essas relações – quais implicações para a vida prática das crianças?

Em 2020, o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) lançou dados sobre a expansão da rede, 89% das crianças e adolescentes, entre 9 e 17 anos, tinham acesso a internet, 86% já tinham rede social virtual, e 83% procuravam a internet para ver vídeos, filmes e séries (NIC.br, 2020).

Adentramos em campo meses antes da crise sanitária provocada pela Covid-19, que impactou o mundo provocando o distanciamento físico-social, pois compreendemos que para a grande maioria o isolamento social, como propagado no início da pandemia, não foi a realidade, já que nos conectamos com muito mais força pela internet, se tornando, de fato, o tecido de nossa vida neste período de tanta turbulência.

Nossa pesquisa está localizada no coração do Brasil, na cidade de Barra do Garças, Mato Grosso, distante 552km de Brasília, capital do país e a 510km da capital do Estado, Cuiabá. É neste cenário que buscamos respostas para o problema desta tese: *O que existe na relação das crianças, em idade de sete a dez anos, com a mídia digital YouTube?*

Portanto, nosso objetivo principal está em *compreender o que existe na relação de crianças com o YouTube*. Os objetivos específicos da investigação são: a) Entender a cultura digital e suas influências na vida prática diante do estilo estético; b) Refletir sobre a infância na perspectiva de que a criança é o agente social importante para o desenvolvimento da sociedade; c) Compreender o conceito de vivência [*perejivanie*] a partir de Lev Semionovitch

Vigotski e relacionar este conceito com os dados da pesquisa; d) Compreender as apropriações advindas da relação crianças e mídia digital *YouTube* e as ressonâncias culturais dessa relação; e) Por fim, contribuir no diálogo sobre políticas sociais voltadas para a Educação para as mídias.

O estudo qualitativo teve como base a inspiração etnográfica e a metodologia netnográfica (KOZINETTS, 2014). O processo de pesquisa em campo demorou pelo menos um ano, da fase inicial de planejamento, aprovação pelo Comitê de Ética da Pesquisa (CEP), incluindo os três meses e meio dos encontros com as crianças em uma escola pública no município da pesquisa. Utilizamos a netnografia em dois campos contíguos, quando o estudo está no campo presencial, como é o caso da escola, mas, também no ciberespaço (LÉVY, 1999), quando precisamos observar os principais canais indicados pelas crianças pesquisadas, as comunidades virtuais as quais elas acessavam com maior frequência.

O título – *Crianças conectadas com o YouTube* aponta a proposta de fazermos a pesquisa com participantes que têm no seu cotidiano o acesso à rede por meio do uso do *Wi-Fi*<sup>2</sup> ou de uso da tecnologia 4G<sup>3</sup>, e que tinham em seu cotidiano a rotina de ver vídeos por meio da plataforma. Portanto, a busca dessa investigação procurou adentrar ao universo de crianças que tinham abertura pelos pais para usarem os celulares, *tablets* ou computadores no qual tivessem o acesso. O subtítulo – *vivências na cultura digital* aponta para a utilização de um conceito que faz parte das últimas pesquisas de Lev Vigotski<sup>4</sup>. Esta vivência está articulada em um cenário complexo no qual está ancorada a sociedade em rede, múltipla em suas formas.

O projeto científico de Lev Semionovitch Vigotski nos ajudou a compreender e estruturar o que entendemos por *vivência digital* das crianças participantes. O conceito de vivência é apresentado em russo como *perejivanie*, uma palavra na qual o sentido vai além do que a simples vivência. Encontramos neste conceito um campo complexo e profundo para explorar questões que estão imbricadas na *relação das crianças com a mídia digital YouTube*,

---

<sup>2</sup> O termo significa *Wireless Fidelity* (Fidelidade de ondas) – tecnologia de rede sem fio capaz de fazer com que computadores (laptops), dispositivos móveis como celulares, câmeras fotográficas e de vídeos, impressoras entre outros equipamentos se conectem à internet.

<sup>3</sup> Quarta geração de telefonia Móvel (4G).

<sup>4</sup> As publicações das obras deste autor no país foram traduzidas, em sua maioria, a partir do inglês, que usava a letra y: Vygotsky. Embora a letra Y tenha sido retirada do alfabeto português, em 1943, retornando o seu uso apenas a partir da década de 1990, com um acordo ortográfico entre os países que falam a língua portuguesa. Prestes (2010, p. 91) dirá que no original russo há três tipos de som de i dentro do nome do autor (ВЫГОТСКИЙ), e defende que no português a transliteração da grafia russa para o português seria com a letra i: Vigotski. Nesta pesquisa, utilizaremos o sobrenome utilizado pela publicação de cada obra.

podemos citar algumas como: emoção-pessoal, afetos, personalidade, meio ambiente, imaginação e memória.

O conceito *perejivanie* começou a ser estudado no Brasil há pouco mais de uma década, sendo Toassa (2009) uma das primeiras a publicar por meio da tese: *Emoções e vivências em Vigotski: investigação para uma perspectiva histórico-cultural* (voltada para a área da psicologia). Outros pesquisadores como Magiolino (2010) e Prestes (2010) foram abrindo caminho para compreender o conceito apontado como integrante da última fase inacabada de Vigotski.

Para entendermos a proposta do conceito é preciso entender um pouco o seu método de estudo. Para Vigotski, os autores que entendiam que os métodos que criavam a realidade, eram destoantes de seus estudos (COSTA, 2020). “Todavia, para adiantar, podemos asseverar que, assim como não existe um método em Marx, igualmente não há um método em Vigotski, pelo menos não no sentido tradicional do termo, tal como a ciência se constitui, nos séculos XIX e XX” (COSTA, 2020, p. 32). Como indicado, o método tem forte influência nos estudos de Karl Marx, e este rompe com a concepção de Hegel de que o concreto é o resultado do pensamento, trazendo o método reverso, ou seja, o mais desenvolvido tem a chave para explicar o menos desenvolvido. Foi nesta linha que Vigotski, no final de sua vida, entende que perdeu muito tempo ao não dar a devida atenção aos estudos dos adolescentes, estes seriam a chave para compreender o desenvolvimento na infância.

Vigotski buscou realizar as abstrações, um componente importante para Karl Marx ao analisar o objeto de pesquisa. O que ele fazia era elevar o concreto ao abstrato, e retornar novamente ao concreto quantas vezes fossem necessárias para daí atingir o concreto pensado (COSTA, 2000).

Portanto, o que Costa (2000) nos traz pelo seu estudo é que durante anos, os olhares ocidentais para a obra de Vigotski estava calcada na visão lógico-gnosiológica que, baseada em Immanuel Kant, compreende que o método está à priori nas investigações. Esse olhar gnosiológico sobre as pesquisas de Vigotski trouxe alguns equívocos no que se refere às interpretações de suas produções, principalmente no que diz respeito às traduções, já que ficou escamoteada a teoria marxiana, pelo fato que naquela época, como percebemos ainda hoje, existe tensões sobre o significado da ideologia comunista. Conforme percebemos, após mais de 80 anos de sua morte, as obras de Vigotski ficaram acima dessa luta ideológica e ainda são muito estudadas, pois seus textos demonstraram a preocupação em investigar a ontologia do

ser humano. Contudo, não ficou destituída do prejuízo dos preconceitos ideológicos com a tradução e interpretação de sua obra.

Vigotski, na fase final antes de falecer, estava fortemente influenciado por Espinosa. Em seu livro *Psicologia da Arte* (1925/1999a) apresenta citação no início e no encerramento da obra, evidenciando a influência do filósofo sobre o seu trabalho. Este livro é conhecido como a formação das suas ideias sobre *perejivanie* (embora contestado por alguns como Nikolai Veresov), no qual ele passa a escrever com mais propriedade sobre o conceito a partir de textos como: *Quarta aula - O problema do meio na pedologia* (2018), publicado em 1934; *Teoría de las emociones: estudio histórico-psicológico* (2004), publicado em 1933; *Sobre o problema da psicologia do trabalho criativo do ator* (1999b), publicado em 1936; *A crise dos sete anos* (2006), publicado em 1932, para citar alguns que pesquisamos para esta investigação.

Em *Psicologia da Arte*, Vigotski demonstra a influência que Espinosa exerce sobre seus escritos quando diz que “até hoje ninguém definiu aquilo de que o corpo é capaz” (VIGOTSKI, 1999, p. 329). Citação retirada do seguinte trecho do filósofo:

Mas, dir-se-á, é impossível tirar apenas das leis da Natureza, considerada somente como corporal, as causas dos edifícios, das pinturas e das outras coisas desta espécie que se fazem apenas pela **arte humana**, e que o corpo humano se não fosse determinado e conduzido pela alma, não estaria em estado de edificar um templo? Mostrei já que se não sabe o que pode o corpo, nem o que pode deduzir-se apenas da consideração da sua natureza, e que, muitas vezes, a experiência obriga a reconhecê-lo (...) (ESPINOSA, 2000, p. 279, *Ética III, Prop. II, Escólio*. Grifo nosso).

O corpo e a mente humana, como junção e não como dois elementos separados, constitui-se como a busca pessoal de Espinosa em seu trabalho mais conhecido: *Ética*, um tratado que podemos chamar de pedagogia social com bases psicológicas (RAVÀ, 2013). Vigotski, um dos grandes psicólogos da Rússia, se dedicou a estudar o monismo nas relações sociais e culturais do homem, na dialética de um sistema ampliado no campo social.

Vigotski está vinculado à psicologia do século XX, enquanto Espinosa responde à filosofia do século XVII. Ambos têm uma particularidade em suas épocas: foram duramente perseguidos pelo conhecimento que propunham. Baruch de Espinosa nasceu em uma família judaica, no dia 24 de novembro de 1632, em Amsterdam, na Holanda.

Em uma sociedade fortemente influenciada pelos ditames da Igreja Católica, a filosofia aplicada pelo pensador era uma dura crítica à superstição em todas as formas na época: religiosa, política e filosófica. Como forma de reação, escreve durante 15 anos (1661-

1675) a sua maior obra intitulada *Ética*, na qual coloca Deus como causa racional produtora de si e conservadora de todas as coisas. Um dos seus objetivos no tratado é a real liberdade humana. *Ética*, torna-se, então, uma ontologia universal. Antes da *Ética*, ele publica *Tratado Teológico-Político*, de 1665, no qual defende a separação da Igreja do Estado. Deste modo, Espinosa foi acusado de ser blasfemador e um homem nocivo à sociedade. Por conta dos conflitos teve que sair da Holanda, e morreu em 1677.

A história de Lev Semionovitch Vigotski encontra-se em um cenário de transição do absolutismo na Rússia, com a deposição do Czar Nicolau II, pela revolução Bolchevique, de 1917, para uma pseudo democracia. Nasce em Orcha, Região de Vitebskaia (Bielo-Russia), em 5 de novembro de 1896. Em 1914, ingressa na Universidade Imperial de Moscou para fazer a faculdade de medicina, mas se interessa também por filosofia e psicologia, esta última dedica os estudos até o final da vida. Em 1917, com a revolução socialista, liderada por Vladimir Ilitch Lenin, Vigotski volta para a cidade de Gomel, onde leciona aulas particulares para sobreviver (PRESTES, 2010). É neste cenário que ele começa com mais intensidade as suas pesquisas. Em 1924, sob influência de seu primo David Vigodski, conseguiu um trabalho no governo vigente. Vigotski passa a liderar uma equipe de investigação sobre a infância, no qual obtém bons resultados, proferindo diversas palestras e realizando publicações. Em 1930, sua equipe se divide por conta da incongruência de pensamentos. Vigotski se recusava a aceitar o método que utilizavam para a investigação. A ruptura com parceiros de trabalho é o início de uma transição nebulosa para o pensador bielo-russo. Mesmo assim, continua a produzir seus escritos. Em 1934, morre de tuberculose, uma doença que o perseguiu durante boa parte de sua vida.

Após sua morte, foi proibido o estudo de suas obras pelo regime ditatorial de Josef Stalin (1879-1953), que passou a rechaçar os escritos e perseguir o pensamento do educador dizendo serviam à burguesia. Diante das repressões, Vigotski teve seu material desviado, impedido, questionado e por mais de 20 anos seu nome não pôde sequer ser pronunciado no meio acadêmico russo. Um ponto marcante que lhe pesa é a acusação de ser contra os ideais ideológicos da corrente marxista-leninista, de forma que há uma grande abreviatura para as suas ideias dentro da Rússia, e só foi reavivada após a saída de Stalin do poder. A confusão gerada pelo regime, portanto, é ideológica e não científica.

Por meio da história, entendemos que não é novo a perseguição ao conhecimento, já que vivemos na mesma condição pelo governo vigente no Brasil. Assim como há uma debandada de pesquisadores para fora do país, em busca de condições melhores de trabalho.

Somos testemunhas, por exemplo, da precária decodificação de Paulo Freire, patrono da Educação no Brasil, por uma parte da população que defende ideias conservadoras e de extrema-direita.

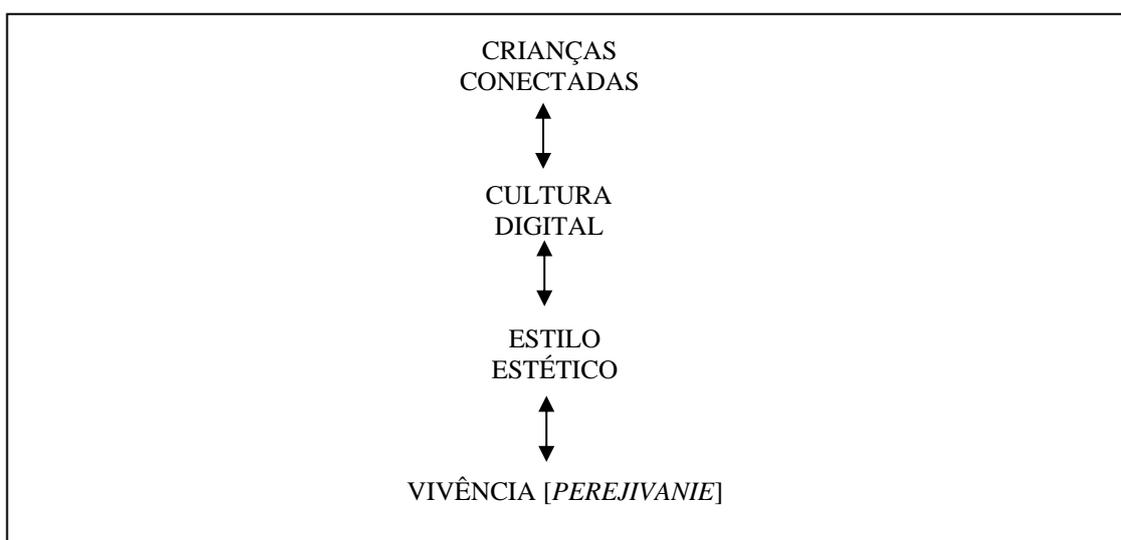
Elencados estes aspectos históricos, voltemos ao nosso objetivo que é apresentar como o conceito de vivência [*perejivanie*], assim como o de cultura digital e o estilo estético, entram em diálogo nesta tese.

A vivência [*perejivanie*] da qual trata o pensador bielorusso é a base para a nossa reflexão situada no século XXI, em uma cultura na qual o digital atravessa os mais diversos setores da vida cotidiana. É a vida em imagem, compartilhada, na qual as fronteiras do que é privado e público estão borradas, na construção de segmentos, na superexposição de pensamentos, no fetichismo de corpos, no qual o estilo estético aponta para a necessidade de pensar o sentir na sociedade contemporânea.

A vivência [*perejivanie*] na cultura digital imbuída do estilo estético demonstra as peculiaridades deste tempo. Não há cultura digital sem a estética, e assim como pontuou Vigotski (1999a, p. 24) que indicou: “no plano de fundo a estética está vinculada à psicologia, uma vez que a vida tece a consciência do indivíduo como um mineral que se lapida de acordo com a vivência de cada pessoa”.

Para melhor compreensão dos conceitos-chave de nossa pesquisa, elaboramos um quadro:

**Quadro 1** - Conceitos condutores da pesquisa



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021).

As crianças existem como um ser social e agora sentem o desejo de estarem em uma dinâmica social vivenciada por meio das telas. Essa dinâmica encontra parâmetros econômicos, políticos, sociais, tecnológicos e culturais. A infância a qual buscamos traçar neste trabalho enquadra uma dinâmica na qual o ser social está suscetível as mudanças históricas, e estas estão vindo em um tempo fluído, efêmero, não-linear, o que impacta no desenvolvimento da personalidade, na infância individual. Dentro da cultura digital a qual estamos inseridos, existe o estilo estético que habita em nossas ações, como modo de ser e estar, no meio de toda a dinâmica que constitui o homem em si, ou seja, o ser ontológico, está a *perejivanie*, a vivência na qual nos debruçaremos para melhor compreensão no capítulo cinco (5).

No sentido da pesquisa como um todo, transitamos pela sociologia, filosofia, antropologia, educação e comunicação para compreender melhor os achados. Desta maneira fundamentamos o quadro teórico por meio do Materialismo Histórico Dialético em Vigotski (1979; 1998; 2000), que nos permitiu olhar para a criança e sua relação com o *YouTube* como uma grande unidade, aproximando o conceito de *perejivanie* [vivência], calcado em Espinosa (2000), e reatualizado para a cultura digital, trazendo o estilo estético (MAFFESOLI, 1995; SANTAELLA; ARANTES 2008) para refletirmos sobre o sentir vivenciado pelas crianças, neste início de século XXI.

Contribui para estruturar essa percepção os estudos sobre a sociedade e os espaços de trocas multiculturais e interdependentes, no qual Castells (1999, p. 62) nos faz um alerta: este mundo só será “entendido e transformado a partir da perspectiva múltipla que reúna identidade cultural, sistemas de redes globais e políticas multidimensionais”. As mudanças decorrentes da sociedade informacional impactaram, sobremaneira, os modos de vida e as culturas. Podemos perceber este grande impacto na crise sanitária mundial que assola o mundo todo, no qual a sociedade em rede expandiu-se sendo muito mais experimentada nas relações sociais, na economia, no trabalho, na educação como um todo.

Para compreensão sobre o processo dialógico das crianças na era da mídia, David Buckingham (2004, 2006, 2019) reflete sobre as instituições como a família e escola, e no mundo do consumo que estas crianças vivem a partir da década de 1980. Outros autores contribuem para pensar no problema inicial desta tese, como os espaços de participação e inteligência coletiva (LÉVY, 1993, 1999; JENKINS, 2009); sobre as psicotecnologias com Kerckhove (2009); na compreensão sobre cultura, cultura das mídias digitais, e as estéticas tecnológicas com Santaella (2003; 2004; 2008), entre outros. O trabalho está estruturado em

cinco capítulos. O primeiro traz o percurso metodológico detalhado em vários aspectos, trazendo como a pesquisa teve início no espaço organizado da escola para chegar aos 11 participantes da pesquisa.

A etnografia e a netnografia possibilitaram a reflexão sobre o trabalho sem uma “camisa de força”, abrindo possibilidades para formar a própria trilha deste trabalho. Os achados foram constituídos de três formas: a primeira se deu através do estudo de campo, realizado entre os meses de agosto e novembro de 2019, no qual os dados tomam forma como anotações do diário de campo e conversas informais durante os encontros; a segunda, são entrevistas com perguntas elaboradas a partir do que os nossos encontros permitiam perceber; por fim, os dados arquivais retirados de *sites* de referências e dos canais do *YouTube*.

Outro contexto abordado no capítulo é o olhar Multidisciplinar (FROW; MORRIS, 2006) para entender o terreno da pesquisa, elencando elementos que constituirão a base para a compreensão do objeto em estudo. Por meio dos estudos culturais fizemos um recorte da realidade da escola, mantida sob anonimato, e que preferimos chamar de Ada Lovelace (1815-1852), em homenagem a primeira mulher que colaborou para os processos de formulação do computador (BIM, 2018). Nesta parte, também consideramos necessário tratar sobre a história da comunidade virtual *YouTube* e suas características. A fundamentação teórica principal para a construção deste capítulo se baseia em Kozinets (2014); Geertz (2008), Corsaro (2005), Frow e Morris (2006), que apontaram questões para compreender o processo em campo.

O segundo capítulo é dedicado aos aspectos da cultura e um panorama do seu reordenamento com a entrada do digital. As mudanças na tradição tiveram forte impacto nas relações humanas cotidianas, pois é na sociedade em rede que a instabilidade, insegurança, fluxos de informações (CASTELLS, 1999; MARTINO, 2015) farão desmoronar costumes e crenças antes solidificadas pela era industrial, como hierarquias na família e na escola. É neste contexto de compartilhamento que surgem as comunidades virtuais, formadas por conjuntos de relações pessoais no qual elas se associam por vínculos, necessidades com laços fortes ou fracos (FRAGOSO; RECUERO; AMARAL, 2011) a depender de suas afinidades. Neste aspecto, refletimos sobre a comunicação pessoal de massa (autocomunicação de massa), que fez com que o indivíduo pudesse formar suas comunidades virtuais de maneira intensa e horizontalizada. As mídias digitais têm um papel preponderante para essa explosão da comunicação porque facilita o acesso e a produção, fazendo com que a audiência e o produtor tenham as fronteiras borradas. Isso não significa que as mídias tradicionais de comunicação de massa perderam-se nesta celeuma, ao contrário, elas se expandiram e buscaram a sua

adaptação na produção de bens culturais nos espaços virtuais. Neste sentido, a economia na rede é readaptada constantemente e está submetida aos fluxos de informação, fazendo com que o *YouTube* seja um espaço de constantes readequações de regras e termos de serviços. Diante disso, situamos o *YouTube* como uma tela da arte-vida, ousando comparar a ideia proposta por Vigotski em psicologia da arte, na qual a plataforma é alçada a um aspecto da vida digital e no qual a arte se projeta, a arte no sentido do que é produzido pelo social e cultural, no que transborda da criação humana, na sua forma arte-vida. Para finalizar o capítulo, refletimos sobre as psicotecnologias e estéticas tecnológicas como os novos modos do sentir no qual as emoções tem papel preponderante. Esse contexto da cultura digital atravessa a biografia de milhões de crianças que, na vida prática, buscam a mídia digital *YouTube* para vivenciarem [*perejivanie*] o mundo.

O terceiro capítulo trata sobre a infância e mídia, trazendo um recorte sobre a concepção da infância surgido há pelo menos 200 anos, e a criança como seu agente, no qual se forma a personagem de sua própria história. Esta parte também traz como foco o entendimento sobre a cidadania que envolve desde a pesquisa sociológica *com* crianças (SARMENTO, 2005) até fechar a reflexão sobre os seus direitos quanto a uma educação para as mídias, trazendo o diálogo que envolve um dos objetivos específicos desta pesquisa: a reflexão sobre políticas sociais voltadas para crianças que vivem a cultura digital. Para isso, apoiamos-nos em documentos oficiais da legislação brasileira para pensar nas convergências com a cultura digital.

Ao sairmos das abstrações, adentramos no concreto pensado, ao terreno dos achados da pesquisa, abrindo caminho para análise, que será realizada em dois capítulos: o quarto e o quinto. No quarto, nos debruçamos sobre as conversas, entrevistas, observação dos canais e falas que as crianças tinham entre elas, projetamos as três dimensões (*O quê, Como e Para quê*) resultantes da sistematização que foi apresentada no primeiro capítulo da tese.

Definimos como dimensões porque as temáticas se entrecruzam o tempo todo. Além disso, os atravessamentos do aspecto ubíquo da vida virtual das crianças conectadas permitem olhar para este espaço desterritorializado e em rede no qual elas vivenciam. Ao concluir o capítulo, apresentamos como chegamos ao conceito de *perejivanie* [vivência] deixando em evidência que o objeto em investigação sinalizou a sua utilização de maneira potente. Como já dissemos, *perejivanie* é uma unidade, o conteúdo emocional, binômio emoção-indivíduo, no qual dentro está a consciência do sujeito ligado aos eventos da vida. É neste aspecto que

propomos situar a mídia digital *YouTube* como sucessão de eventos na vida prática das crianças pesquisadas.

No quinto e último capítulo trazemos novas narrativas das crianças, mas agora com um recorte dos achados da terceira dimensão: *Para quê as crianças se conectam ao YouTube*. A ideia foi traçada, tendo como ponto de partida a cultura digital na qual estão incrustadas as estéticas tecnológicas que marca o estilo de nossa época (MAFFESOLI, 1995; SANTAELLA; ARANTES, 2008), e assim, possamos pensar sobre a unidade com o conceito de *perejivanie*, nos oferecendo suporte para compreender as crianças conectadas com o *YouTube*.

Na perspectiva que nos lança para olhar o objeto como algo desconhecido, adentramos em uma floresta de possibilidades. Como diz Corbisier (1994, p. 213) pensamos na relação das crianças conectadas ao *YouTube* para dar ordem ao que está em desordem, para iluminar o que está na penumbra, para revelar, ou desvelar o ser das coisas, como diziam os gregos: “Se o pensamento não cumpre essa tarefa, será ainda um pensamento?”.

Procuramos, tanto quanto possível, utilizar uma linguagem simples e direta, de modo a facilitar a compreensão do leitor e conduzi-lo na linha de pensamento sobre as vivências e a estética na cultura digital, contribuindo para novos significados no que se refere a ser criança nesta era de grandes fluxos de informações.

Parafraseando Vigotski (1999a), se a proposta desta tese conseguir esclarecer para o leitor o que existe no fundo da relação das crianças com a mídia digital *YouTube*, na concepção de vivência situada na cultura digital, teremos cumprido o objetivo que nos propomos. Por ora, o que podemos apontar é que *o caminho da liberdade humana é o mesmo que nos leva a educar os afetos para uma ética coletiva*.

## 1 O PROCESSO: REFLEXÕES SOBRE O CAMINHO E A METODOLOGIA

Aprender o sentido do ouvir. Esta é uma das lições mais interessantes quando fui<sup>5</sup> a campo pesquisar as relações das crianças com o *YouTube*. Elas falam, abrem-se quando já estão confiantes, mas, a escuta é o primeiro ato, e o saber ouvir, de maneira sensível, é um processo de aprimoramento do pesquisador, a cada degrau percebemos o avanço. Nestas linhas, desenvolvo as questões vivenciadas em campo e como se deram as percepções que delas resultaram.

As crianças, especialmente como foco desta pesquisa as que estão em processo de alfabetização, têm se apropriado da tecnologia e se relacionado com o *YouTube*. Para compreender como se dá o processo mediado pela mídia, utilizo a netnografia com inspiração na etnografia. O estudo está no campo presencial *off-line*, mas, também no campo *online*, no que consistir a observação os principais canais indicados pelas crianças pesquisadas, as comunidades virtuais as quais elas acessavam com maior frequência.

Ao pensar em nosso estudo – dentro da perspectiva da cultura digital, temos a questão principal: *o que existe na relação das crianças, na faixa etária de 7 (sete) a 10 anos, com a rede social/mídia digital YouTube?*

Outros objetivos também estão incluídos nesta investigação, são eles: a) Entender a cultura digital e suas influências na vida prática diante do estilo estético; b) refletir sobre a infância na perspectiva de que a criança é o agente social importante para o desenvolvimento da sociedade; c) Compreender o conceito de vivência [*perejivanie*] a partir de Lev Semionovitch Vigotski e relacionar este conceito com os dados da pesquisa; d) Compreender as apropriações advindas da relação crianças e mídia digital *YouTube* e as ressonâncias culturais dessa relação; Por fim, Contribuir no diálogo sobre políticas sociais voltadas para a Educação para as mídias.

A organização deste estudo foi feita em dois momentos: a) pela inspiração etnográfica no qual planejamos o presencial na escola, entre os meses de agosto e novembro de 2019, pesquisando com 11 crianças participantes; b) no ciberespaço – com a metodologia netnográfica a partir das interações com as crianças foi possível realizar a etapa que levanta e seleciona canais do *Youtube* para observar, sistematizar e analisar os dados produzidos. O

---

<sup>5</sup> Peço a licença para tratar neste capítulo em primeira pessoa, uma vez que é importante situar o meu lugar de fala, as minhas vivências, o meu percurso, para que a minha comunicação chegue de uma forma mais precisa, entendendo que o contexto vivido e observado indica algum grau do resultado da minha pesquisa.

tempo investido foi de pelo menos um ano, da fase inicial de planejamento, aprovação pelo comitê de ética da pesquisa com seres humanos das áreas de Ciências Humanas e Sociais (parecer consubstanciado foi aprovado no dia 10 de junho de 2019, sob o número 3.382.233), incluindo os três meses e meio dos encontros com as crianças em uma escola pública no município de Barra do Garças, localizada geograficamente no centro do país.

Para o caminho metodológico, Kozinets (2014), Geertz (2008), Nakashima (2014), Corsaro (2005), Frow e Morris (2006) apontaram questões que me fizeram pensar sobre o meu processo antes, durante e após a experiência em campo.

Com inspiração da etnografia e utilizando a metodologia netnográfica, possibilitaram a reflexão sobre o trabalho sem uma camisa de força, abriu a possibilidade para formar a trilha do caminho, do que eu precisava para ir entrando nos terrenos de observação, o do campo presencial da escola e no espaço movediço do ciberespaço. Os achados, que se constituem a cada olhar, e a ampliação do poder de escuta foram coletados de três formas: a primeira se deu através do estudo de campo, realizado entre os meses de agosto e novembro de 2019, na qual os dados tomam forma como anotações do diário de campo e conversas informais durante os encontros; a segunda, são entrevistas com perguntas elaboradas a partir do que os nossos encontros permitiam perceber; por fim, utilizo dados arquivais retirados de *sites* de referências e dos canais do *YouTube*.

No encontro com as crianças, apresento os obstáculos que foram surgindo e como eles foram pensados de forma a contemplar o melhor caminho com os participantes. Um dos grandes desafios foi o acesso à *internet* na escola, mas, que foi superado à medida que fui pensando nas alternativas. Por fim, apresento as dimensões resultantes dos achados na compreensão das perguntas: *o quê, como e para quê*. Essas dimensões foram organizadas de tal maneira que evoluíram para as temáticas de análise do trabalho.

### **1.1 Os primeiros passos – o estudo situado em seu lugar**

Esta jornada começa quando eu inicio meus estudos na graduação, em comunicação social, pela UFMT. Em 2001, já com um ano de faculdade, integro o grupo de pesquisa liderado pela professora Ártemis Torres - “Movimentos Sociais e Educação” do Instituto de Educação. O Grupo de Pesquisa em Movimentos Sociais e Educação (GPMSE), criado em 1993, foi cenário de reflexões para várias pesquisas, entre elas, e que me vem com força para

pensar o meu objeto de estudo: o audiovisual como ferramenta democrática dentro das escolas em Mato Grosso.

Este período de participação na iniciação científica mostrou-me o terreno dos processos de luta, do jogo que consistem nas ações democráticas, de práticas sociais direcionadas para uma construção do ideal de uma sociedade (TORRES, 2012), assuntos que antes eu não havia instrução para pensar.

Esta experiência foi definidora para a escolha do tema da minha monografia: unir a comunicação e educação, no objetivo de realizar oficinas audiovisuais para o Ensino Fundamental em escolas públicas. Para mim, uma espécie de exercício da cidadania refletido no título - *Cinemagora: educação e cidadania através do audiovisual*, trabalho do qual tive imenso prazer em realizar com o meu amigo de faculdade Cristiano Costa, e hoje meu companheiro de vida. Estudamos a teoria e colocamos em prática as oficinas em escolas públicas e festivais de cinema nas cidades de Cuiabá, Várzea Grande e Chapada dos Guimarães, durante alguns anos.

Antes de chegar à monografia, eu havia trabalhado por dois anos como agente de cinema no projeto nacional “Cinema BR em Movimento”, no qual eu promovia exposições de curtas e longas metragens de cineastas brasileiros. Realizei sessões em Cuiabá, Várzea Grande e em Lucas do Rio Verde (interior de Mato Grosso) por dois anos, sempre com a proposta de diálogo no final da sessão sobre o filme. Essa vivência também contribuiu para que o caminho até à conclusão do trabalho de curso tivesse relação com a democratização do audiovisual.

Fazer parte de um movimento que pensa a cultura da imagem, no fomento ao debate sobre temas sociais com crianças, adolescentes e adultos, foi tomando parte do sentido da minha trajetória. Sendo jovem de vinte e poucos anos, recém-formada na faculdade, eu tinha um olhar romântico sobre a vida que ainda permanece: mudar o mundo para melhor.

Esse sentido estabelecido e situado na maneira de estar no mundo, me estimulou a buscar trabalhos mais conectados com a ideia da comunicação interagindo com a educação. Naquela época eu enxergava a importância da mídia na vida das pessoas e que a difusão da tecnologia poderia trazer intensas produções e consumo desta linguagem.

No final de 2005, Cristiano e eu somos convidados a um grande desafio de promover formação a alunos da rede pública de ensino. A ideia do Instituto Cultural América, realizador do Festival de Cinema de Cuiabá, consistia na promoção de sessões com debates pelos alunos em suas unidades de ensino. Então, montamos a ideia do projeto, organizamos toda a parte

operacional e lhe demos um nome: Agentes para o desenvolvimento do cinema nas escolas – Adecines.

Em dois anos de duração do projeto, 40 adolescentes de 10 escolas realizaram sessões de produções do cinema brasileiro e regional. Mais de 450 sessões com 247 debates, e os 9.280 espectadores apontavam o sucesso do projeto. Embora a Secretaria Estadual tenha sinalizado a vontade de levar à frente expandindo o projeto para o interior<sup>6</sup>, o Adecines não foi para frente. Em 2008, tivemos que abandonar a ideia de tocar adiante um projeto que estava com seus pilares construídos. Mesmo que os *kits* tenham permanecido nas escolas, não tivemos informações de que o projeto tenha sido continuado de maneira autônoma por parte de algum aluno ou professor.

Entre produções de documentários e novas descobertas, comecei a pensar na possibilidade de fazer o mestrado. Antes, a minha crença limitante me fazia pensar que chegar até a graduação, sendo a primeira mulher da minha família a ter diploma do ensino superior, era o ponto máximo que eu poderia estar. Mas, depois descobri que o governo da época ampliou a oferta de vagas para o acesso ao mestrado e que eu poderia mais. Foi então que no final de 2010, depois de duas tentativas frustradas, fui aprovada no programa Estudos de Cultura Contemporânea – ECCO/UFMT – do Instituto de Linguagens, para estudar documentário na cibercultura, no que compreende as transformações da linguagem documental quando é feita esta conjunção contemporânea.

O mestrado me trouxe outra bagagem social e cultural, um olhar para a cidade de forma diferente, um melhor entendimento sobre a comunicação que eu praticava, um despertar para novas e outras curiosidades. Na época, buscava o que anos depois aprendi com Paulo Freire (2003), sobre a necessidade de sair do senso comum para caminhar na rigorosidade científica, começar a dosar a crítica sobre as coisas do mundo e ao mesmo tempo dar leveza ao que exige leveza. Estava começando a sair de uma casca que me fez sentir capaz de ultrapassar minhas limitações, e despertar para o processo de dobra de consciência. Uma delas, na dimensão histórica, refletia a ideia na minha família de que a educação de qualidade sempre foi considerada um privilégio que não acessávamos tão facilmente. Na ordem social, o patriarcado existente no seio familiar apontava que o papel da mulher era desempenhar as funções domésticas. Tive que romper com isto e cá estou escrevendo esta tese.

---

<sup>6</sup> Adecines encerra atividade com mais de 450 sessões. Secretaria de Fazenda de Mato Grosso. Publicado em: 14 de dezembro de 2007. Disponível em: <http://www5.sefaz.mt.gov.br/-/adecines-encerra-atividades-com-mais-de-450-sessoes> Acesso em: 08 out. 2020

Passados alguns anos da conclusão do mestrado, peço permissão para participar das aulas do grupo de pesquisa do Laboratório de Estudos sobre Tecnologia e Comunicação na Educação (LêTece), do Instituto de Educação na UFMT. Contribuiu muito para mim, como professora, aplicar conceitos da área da comunicação e da educação nas aulas que ofertava em uma faculdade particular de Cuiabá. Dois anos depois da minha participação no grupo fui aprovada no doutorado na linha de pesquisa “Organização escolar, formação e práticas pedagógicas”, liderado pela minha orientadora Kátia Morosov Alonso.

Foi então que comecei a perceber o que realmente me traria um assentamento entre o mundo e a pesquisa: consciência-mundo. Observei ao meu redor. Meus filhos foram a grande inspiração para o que se propõe esta pesquisa. Mas, não somente isso, porque existe um fio condutor desde a graduação, na possibilidade de dar continuidade ao que eu havia vivenciado lá atrás, após concluir a graduação. Neste momento eu pensei nas tentativas frustradas da minha entrada no mestrado (no ECCO) e que elas poderiam ser um aviso que o caminho sempre foi e é na Educação.

Depois de perceber que minha filha mais velha falava, se portava, imaginava estar sempre com uma câmera fictícia na sua frente, como uma *youtuber*, tenho este *insight* de estudar crianças e suas interações com a mídia digital *YouTube*. Foi um despertar pensar que essa era a ligação que tinha com o que já havia estudado e com as experiências com o Cinemagora e com o Adecines.

Feita a conexão com o passado, outras junções surgiram na tentativa de compreender o que eu estava buscando com o tema. Pensei na economia do cuidado, no educar meus filhos neste mundo de desafios, uma vez que o letramento para as novas mídias é algo posto como a alfabetização no século XXI (BELLONI, 2009), principalmente agora em que o evento pandêmico nos obrigou a pensar este digital dentro do nosso lar e nas nossas relações sociais como um todo.

## **1.2 A construção até o caminho desta incursão**

Para estruturar melhor a pesquisa fui buscar outros estudos com alguma correlação ao objeto. Realizei um levantamento pelo estado de conhecimento, com as palavras-chave: apropriação da tecnologia, educação infantil, mídia e educação. Estando o meu estudo dentro deste escopo, analisei: metodologias, objetivos, justificativas e outros elementos que pudessem contribuir com a minha pesquisa. No primeiro momento, busquei compreender os

estudos sobre infância aliado à tecnologia, e em outra pesquisa de dados realizei busca por estudos que utilizaram a netnografia na área da educação.

O intervalo temporal adotado para o levantamento foi de 2013 até o ano de 2018. A busca foi feita nos principais sítios de pesquisas publicadas no país: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), grupos de trabalhos sobre tecnologia (GTs) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Portal *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e por fim o *Google Acadêmico*. A pesquisa foi realizada no período de 07 a 31 de agosto de 2018.

Estudos com prioridade para analisar a vida das crianças foi o principal fator de corte, quando inúmeras pesquisas apareceram na lista depois dos cruzamentos das palavras-chave. A leitura dos trabalhos foi organizada na seguinte ordem: artigos, dissertações e teses. Na sistematização dos dados foram coletadas informações das pesquisas que se referiam a: metodologia e seu objetivo geral, o problema da pesquisa, conclusão e as principais referências dos trabalhos.

O refinamento começou com 1762 trabalhos, mas, ao cruzar a palavra-chave *infância* o número caiu consideravelmente. Selecionei as teses, dissertações e artigos, resultando em 13 pesquisas a serem analisadas. Todos os trabalhos estão sob a perspectiva da pesquisa qualitativa e fazem referência, em sua maioria, à utilização instrumental das tecnologias da informação e comunicação na formação das crianças, seja dentro do espaço da escola ou fora dela. Destaco o trabalho que vem sendo realizado na Universidade Federal de Santa Catarina, pois muitos estudos selecionados são frutos da pós-graduação em Educação da referida instituição. Algumas dessas pesquisas fazem parte de um programa interinstitucional *Competências midiáticas em cenários brasileiros e euroamericanos* em que a UFSC, em conjunto com mais outras cinco universidades públicas brasileiras<sup>7</sup>, desenvolvem estudos sobre competências audiovisuais.

A maior parte dos contextos das pesquisas adentra o espaço da escola e analisa a criança e suas transformações por meio da apropriação da tecnologia. Mas, há três destaques que quero apontar aqui: Francisco e Silva (2015) adotou a estratégia de analisar uma criança

---

<sup>7</sup> Fazem parte do projeto: - Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade de Brasília (UNB), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), cada uma com seus subprojetos.

de seis anos de idade utilizando o *tablet* em casa; Migliora (2015) aplicou questionários em 39 escolas de uma rede municipal de ensino; Silva (2017) realizou estudo múltiplo de observação nas casas de 16 crianças de classes sociais distintas, com faixa etária variante de 7 (sete) meses a 7 anos (sete).

Ao ler os trabalhos, percebe-se que a utilização da intervenção didática aparece em muitos estudos através da metodologia da Pesquisa-ação. Tomam esse caminho Miranda (2013); Knaul (2015); Muller (2014); Oliveira (2014); Nascimento (2014); Cavicchioli (2015) e Migliora (2015). Ao optar por esta metodologia o pesquisador se insere no campo de pesquisa com utilização de práticas pedagógicas na perspectiva da mídia-educação; um exemplo de recurso utilizado é o desenvolvimento de oficinas com as crianças.

A técnica de videogravação foi utilizada pelos pesquisadores. A observação participante de alguns estudos, por exemplo, utilizou esse recurso para compor a análise do brincar contemporâneo das crianças, como em Meneguzzo (2015); Guimarães (2016); Francisco e Silva (2015).

O estudo de caso foi adotado por duas pesquisas: Penteado (2016) e Ferreira (2014). A primeira foi exploratória; a segunda realizou entrevistas semiestruturadas, observações e intervenções com um grupo de crianças em idade pré-escolar. Nesta, ao buscar *A cultura lúdica das crianças contemporâneas na 'sociedade multitela'*, a pesquisadora utilizou instrumentos como videogravação, fotografias e desenhos produzidos pelas crianças.

Em sua tese, Silva (2017) optou por aplicação de provas Piagetianas com o uso de artefatos tecnológicos. Para estudar crianças de 7 (sete) meses a 7 (sete) anos, utilizou o método clínico, em que procura reconhecer o modo com que a criança constrói seu conhecimento. A partir de entrevistas, investigações e experimentações, revelações acerca da representação dos esquemas dos sujeitos são divulgados (SILVA, 2017). Desta forma, o pesquisador analisa os mecanismos profundos do pensamento através da verificação da estrutura de um determinado estado de desenvolvimento ou dos processos de estruturação mental na resolução de um problema.

Em síntese, os pesquisadores buscam a construção do que é a infância hoje e a relação desta com os usos das novas tecnologias e mídias. Palavras como interação, descrição e análise do uso das mídias digitais, identificação de novas competências, análise de manifestações culturais das crianças, a multissensorialidade proporcionada pelas tecnologias, compreensão dos significados e apropriação das tecnologias digitais foram amplamente utilizadas para apontar os objetivos das pesquisas.

A relação das tecnologias com o ato do brincar contemporâneo e no modo como essa vivência é um campo lúdico no mundo digital também foi pano de fundo para muitas reflexões. Assim, algumas indagações brotam: como a cultura digital possibilita criações no campo lúdico da criança, no brincar? Ao serem expostas a tanta informação, como as crianças se apropriam dos recursos tecnológicos? Para todos os contextos podemos dizer que há nativos digitais?

Todas as leituras foram ampliando a forma pela qual eu estava me relacionando com o meu próprio tema de pesquisa. Os questionamentos me fizeram pensar um sentido no fazer pedagógico na contemporaneidade quando novas práticas de letramentos estão postas.

Para chegar às reflexões sobre suas investigações, os pesquisadores buscaram suporte teórico em vários autores, entre os principais estão: Vigotski (1998), com notória abordagem sociointeracionista pelos pesquisadores, no qual a maioria usaram conceitos como: mediação, sociointeração e Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP); Buckingham (2010), *Cultura Digital, educação midiática e o lugar da escolarização* e *Crescer na era das mídias eletrônicas* (2007); Belloni (2005) com *O que é Mídia-educação*; Silverstone (2002), *Por que estudar a mídia?*; Martin-Barbero (2006) com *Dos meios às mediações*; Jenkins (2009) em *Cultura da convergência*; Lévy (1996) com as obras *O que é Virtual e Cibercultura*.

Todas as investigações tinham como cenário a projeção da cultura digital nas vidas das novas gerações e as vivências por meio de brincadeiras tradicionais, apontadas pelo estudo como coexistentes na formação das crianças. A busca pelas telas por parte das crianças estabelece a sua relação com o *objeto mágico*. Este objeto pertence a uma cultura em que as práticas digitais reforçam o seu campo imagético com luzes, cores, formas, conteúdos que se adequam e se moldam rapidamente conforme o toque do dedo indicador na tela, próprio deste tempo contemporâneo.

Os estudos também apontaram que as crianças conectadas vivem processos de falas e produções por meio de muitas ações simbólicas por meio do digital. São infâncias em que as formas de brincar, ser, pensar e apreender o que está ao seu redor a partir das novas tecnologias estabelecem novos campos de ações.

Merece nossa atenção o trabalho de dissertação de Muller (2014) em *Crianças na contemporaneidade: representações e usos das tecnologias móveis na educação infantil*. Ela questiona o conceito de nativos digitais ao demonstrar os desafios pela qual passou uma criança que não tinha habilidades com o uso do *tablet* no ambiente escolar. A autora conta que ao utilizar o *touchpad*, esse participante da pesquisa não firmava o dedo para digitar e

entristecia-se, porque via seus coleguinhas jogarem e passarem de fase. Contudo, ao passar dos exercícios essa mesma criança conseguiu rapidamente superar as dificuldades com a ajuda dos outros colegas, colocando também em pauta o papel central do professor, quando elas se ajudam no processo de aprendizagem.

Existem desigualdades em relação ao acesso em contextos de baixa renda como apontou alguns estudos, porém, as crianças urbanas que não estabelecem uma cotidianidade com a rede mundial de computadores estão em algum grau próximas à cultura digital.

Sobre o desenvolvimento das competências para que novos letramentos sejam realizados de forma mais efetiva, muitos trabalhos apontaram a necessidade de rever o currículo atual com que se trabalha com as crianças e deixar de negar a existência de uma cultura digital que formula novos valores estéticos, éticos, novas ideologias, novas linguagens, diferentes produções e difusões, e por fim, novas abordagens de interações.

Como aponta Buckingham (2008), e apresentado na maioria dos trabalhos, é preciso ajudar as crianças a serem crianças, incentivá-las a selecionar e viver a experiência da cultura digital estando lá e cá ao mesmo tempo, com bom senso para viver numa sociedade concreta.

Ao perceber todos os fatores apontados pelas investigações comecei a pensar de forma mais estruturada, preenchendo um pouco melhor o espaço do desconhecimento, e me conectando ao objetivo deste estudo: compreender o que existe na relação de crianças com o *YouTube*. Entendendo que a ressonância são as resultantes culturais que podemos observar em campo a partir do que os meus pesquisados me apontaram.

Para chegar ao meu objetivo principal, no entendimento de como esse vínculo contemporâneo é realizado a partir do que ainda não enxergamos, foi preciso selecionar crianças para serem as pesquisadas e procurar o local para que isto fosse feito. Começa então o momento de planejar a ida a campo para o processo de escuta, ouvir o que as crianças tinham a me dizer sobre esse novo panorama como pesquisadora, e compreender o cenário que se desenha.

### **1.3 O caminho metodológico**

A escolha do caminho metodológico está no entendimento em estudar as crianças no espaço presencial, organizado pelo lugar da escola, e o que elas indicam como resultado de suas relações com a rede social *YouTube* (Campo virtual). Estes dois campos, que num

primeiro momento a impressão é de que constituam espaços distintos, na verdade são extensões um do outro, como ambientes contíguos de vivências das crianças.

Para dar conta do amplo constructo, foi utilizado a inspiração etnográfica e a netnografia, a primeira é base que sustenta a segunda. Neste aspecto, precisei investigar uma dimensão maior, ampliando o estudo do campo presencial para o ciberespaço. A pesquisa, partiu do interesse em observar o fenômeno social – compreender o que existe na relação das crianças com o *YouTube* compreendendo a amplitude ao qual o objeto sinaliza. Kozinets (2014) explica que ao escolher a pesquisa *online* em comunidade, o método desempenha um papel auxiliar à etnografia, sua genitora. As práticas sociais investigadas devem ser cuidadosamente consideradas e os sistemas de significados devem ser analisados de forma minuciosa (KOZINETS, 2014).

A inspiração etnográfica se refere ao fato de que como significado do “estudo do homem”, a disciplina da antropologia utiliza a descrição como caminho para analisar, investigar e compreender objetos em determinada realidade social. No caso desta pesquisa, como observadora participante da produção dos dados, utilizei os recursos para ouvir, observar, e compreender, não me atendo apenas às questões fixas das técnicas, pois para caminhar na “descrição densa” (GEERTZ, 2008) é preciso se abrir para o campo holístico no sentido de que a “interpretação ultrapassa o exame microscópico das ações e dirige-se para sua contextualização num sentido mais abrangente, para capturar eventos e ações como são entendidos pelos próprios atores” (CORSARO, 2011. p. 65).

Como metodologia científica consolidada desde o final do século XIX, com pesquisadores como Claude Lévi-Strauss, Bronislaw Malinowski e Geertz (2008), para citar alguns, a escrita etnográfica é uma forma legítima de produção de conhecimento, no qual mais do que somente a observação e posterior descrição, o etnógrafo oferece um olhar para o fenômeno cultural estudado.

Ao olhar para as crianças nos encontros dentro da escola, busquei o que a etnografia indica ser o percurso intrassubjetivo para observar o fenômeno cultural ao qual me dispus a pesquisar, e no qual “envolve aspectos diferentes como o biológico, o psicológico e o cultural” (FERNÁNDEZ GONZÁLEZ; DOMINGOS, 2005). A análise, bem como a interpretação, é o processo, é a descrição densa dos dados que estão sendo investigados. Portanto, a análise desta pesquisa é feita desde o primeiro capítulo, quando busco uma visão ampla da realidade complexa.

Os passos da etnografia são apropriados para a metodologia netnográfica, que emprega técnica naturalista ao realizar descrição densa de elementos comunicacionais no contexto atual: verbais, não-verbais e virtual.

A metodologia netnográfica é comumente empregada para uso exclusivo no espaço *online*, principalmente na área do *marketing*, voltados a desvendar o comportamento em rede. Assim, a netnografia é a etnografia de grupos eletrônicos, e se ocupa em estudar “as práticas culturais complexas em ação, atraindo nossa atenção para uma multiplicidade de ideias fundamentadas e abstratas, significados, práticas sociais, relacionamentos e sistemas simbólicos” (KOZINETS, 2014, p. 31).

Num primeiro momento da pesquisa, utilizei os seis passos da etnografia clássica, que são transpostos para a metodologia netnográfica. Assim definidos:

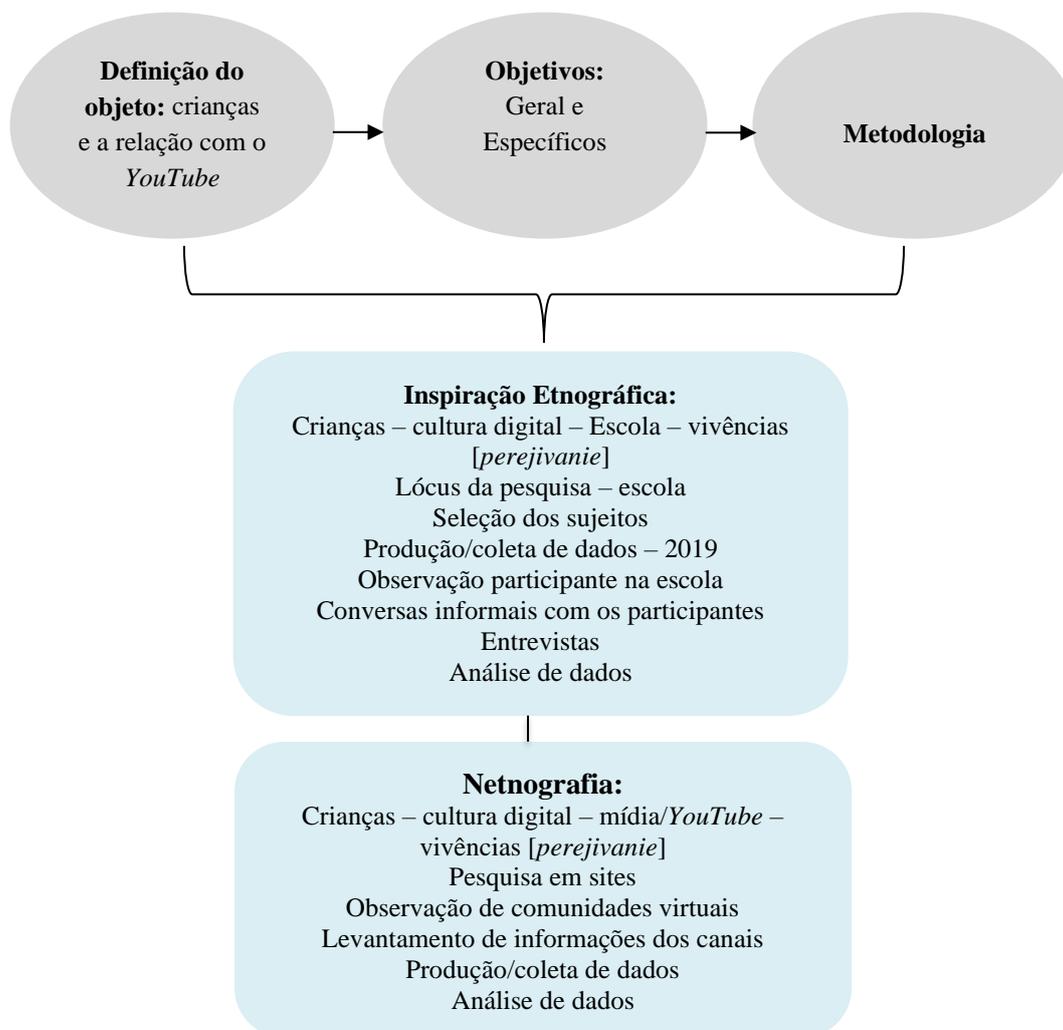
- a) A primeira etapa foi definir como eu estudaria a questão central. Foi quando observei que o estudo deveria ser feito primeiro com as crianças para depois ir ao espaço virtual;
- b) A segunda etapa foi identificar qual comunidade seria estudada e a sua entrada, que será apresentada nas próximas linhas;
- c) O terceiro ponto a se considerar é que o pesquisador se lança como observador participante, imerso na comunidade para a produção de dados;
- d) A quarta questão é a descrição densa dos dados, no qual temos a utilização de caderno de campo e posteriormente o levantamento dos principais canais indicados pelas crianças para serem analisados e observados;
- e) No quinto ponto temos o atravessamento de todos os passos com a definição dos padrões éticos muito claros ao pesquisador e que este deve ser respeitado em toda a vida acadêmica. Uma dessas questões é a opção em deixar anônimo os nomes das crianças, dos gestores e da própria escola;
- f) Por fim, o mergulho do pesquisador na escrita, a redação sobre o que foi observado e a organização da descrição densa do estudo de forma clara, apresentação e relato dos resultados da pesquisa para a comunidade acadêmica e para a sociedade como um todo. As etapas se entrecruzam e formam o constructo da pesquisa.

No segundo momento, na fase da produção dos dados, a metodologia netnográfica, com inspiração etnográfica, entra em ação para que pudéssemos organizar o que é apontado

no item d), quando precisamos fazer a organização de todos os canais e observações do que elas traziam como vivência por meio do *YouTube*.

De forma que a construção do percurso desta pesquisa está sintetizada da seguinte forma:

**Figura 1 - Percurso da Pesquisa**



**Fonte:** A autora.

A netnografia é relativamente nova enquanto procedimento metodológico na área da educação. Realizei levantamento para compreender de que maneira os pesquisadores estavam construindo o caminho metodológico com o uso da netnografia. Busquei apenas teses em dois grandes sítios de busca, com as seguintes palavras-chave: netnografia, educação e tecnologia da informação e comunicação.

No Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), apareceram mais de 270 trabalhos, sendo 52 em nível de

doutorado, entre os anos 2009 e 2018. Quando inseri o filtro para a área da educação restaram quatro teses que se alinhavam a proposta deste levantamento; na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) resultaram em cinco teses. No total, nove pesquisas em nível de doutorado dentro da área de educação citavam a utilização da netnografia como metodologia principal.

Todos os trabalhos analisados (MACHADO, 2009; GUTIERREZ, 2010; CARVALHO, 2012; MARQUES, 2013; NAKASHIMA, 2014; BEDIN, 2015; MEIRELES, 2017; COLODEL, 2018; RIBEIRO, 2018) desenharam seus próprios itinerários de pesquisa, conforme a sinalização do objeto em estudo.

Articularam junto à metodologia guarda-chuva a combinação de múltiplos métodos de pesquisa como a análise de discurso de inspiração foucaultiana, utilização de entrevistas, grupos focais, análise literária, semiótica, videografia, abordagem fenomenológica-hermenêutica, estudo de caso exploratório, e alguns no uso da descrição densa que vem da etnografia tradicional.

Dentre as articulações observadas, um deles se mostrou dissonante ao real sentido da netnografia porque utiliza a análise de conteúdo como procedimento. Isto implica, conforme defendido por Kozinets (2014), em uma análise superficial e que não atinge de maneira adequada o estudo de qualquer objeto, dentro desta metodologia em específico. Outra confusão que apareceu foi a utilização das nomenclaturas netnografia e etnografia virtual como sinônimos, sendo que a primeira, respectivamente, tem suas particularidades em relação à segunda, tendo aquela avançado em alguns quesitos como a sistematização da pesquisa, dando rigor ao processo, embora este rigor não condicione a uma fixidez, mas, está relacionado ao caminho ancorado na organização, pensamento da aplicação de estudo no ciberespaço e na ética da pesquisa.

No caso desta investigação, o planejamento de ir a uma escola ofereceu condições de observar – primeiro, um grupo de crianças e de que forma se apropriam da tecnologia em seu cotidiano; depois, relacionar com o campo virtual no que implica a relação diante das comunidades, dos canais que elas assistiam no *YouTube*. Dessa observação, a busca é por interpretar com profundidade as informações culturais do objeto e suas implicações para o campo social.

Ao utilizar a combinação de pesquisa etnográfica com a netnográfica, formando um construto amplo, reuni dados culturais que são derivados tanto por meio do face a face quanto pelo ambiente online. Ao escolher utilizar a netnografia como metodologia do trabalho,

assumo uma forma contemporânea de pesquisa, aportada no estudo da comunicação, do comportamento ou dos artefatos que são mediados tecnologicamente, e isso advém de um contexto, da definição do campo ou do ambiente de pesquisa (KOZINETS, 2014).

Ainda há disputas no campo da nomenclatura com suas respectivas peculiaridades. A webnografia, a ciberantropologia, a etnografia digital e até mesmo a etnografia virtual apresentam seus próprios parâmetros no campo metodológico. Ao propor a netnografia, se desvinculando dos outros termos que a antecede, Kozinets (2014) critica os que focalizam apenas os aspectos *online* da experiência social desmerecendo toda a experiência que dela resulta. Ao mesmo tempo, a netnografia propõe rigor acadêmico de um estudo que conferirá estabilidade, consistência e legitimidade para o trabalho.

O estudo sistematizado por meio da netnografia afirma que a distinção entre a vida social *online* e os mundos sociais da vida real estão cada vez mais opacos, pois a fluidez que existe entre elas marca o modo de vida no século XXI. A cultura sempre existiu em estado de fluxo constante e as transformações foram orientadas por nossas intenções as quais nós, seres humanos, simultaneamente, mudamos e guiamos.

Sendo a cultura o resultado da manifestação de crenças, valores e costumes apreendidos e que servem para ordenar, guiar e dirigir o comportamento de determinada sociedade ou grupo; as manifestações no caldeirão do *YouTube* estão permeadas por signos e símbolos, e a intenção deste estudo ao recorrer à netnografia é realizar a descrição densa dos achados para compreender o mundo ao qual intenciono nessa incursão.

Em *Crianças conectadas* a investigação na escola se justifica como espaço que reúne os participantes, mas, também está no campo virtual, porque lá a observação é sobre o que elas têm visto, o porquê tem visto, o quê pode ser compreendido simbolicamente desta relação e o que isto faz dentro de um contexto mais amplo da cultura.

Para reunir o material realizei entrevistas em vários momentos dos encontros, observei como eles interagiam dentro da sala quando viam algo que os interessava, assistia os canais junto com eles, e busquei levantar dados estatísticos para compreender o cenário que se desenhava. Para compreendermos melhor, passamos a tratar sobre como se davam os encontros para a produção dos dados.

#### 1.4 A entrada em campo - o planejamento

A estratégia de ir a campo começou a ser pensada em novembro de 2018. Meu esposo havia se mudado para a cidade de Barra do Garças para assumir um concurso e decidi que deveria ficar entre Cuiabá e aquela cidade na intenção de dividir a educação dos meus dois filhos. Foi então que eu preferi fazer a pesquisa de campo no interior, uma vez que a minha orientadora já tinha me dado um fator real – as crianças nascidas neste século terão suas variantes em qualquer lugar que eu me dispusesse a estudar, mas, no geral a busca por entender as *crianças conectadas* traz a orientação da “parte” pelo que envolve o “todo” para compreender o objeto.

No meu caso não havia vivência no sentido de pensar o campo etnograficamente. A minha impressão era de que as piscadelas simbólicas relatadas por Geertz (2008) seriam um tipo de elemento aparente apenas para os pesquisadores mais experientes, estando eu com uma sensação de ter que ir atrás desesperadamente de um “tempo perdido” para poder minimamente entrar em campo com a consciência de que precisava ver e pensar os elementos que emergiriam no interstício do campo, a exemplo do “pulo do galo” de Geertz.

A primeira atitude a tomar baseada no planejamento foi contatar a Secretaria Municipal de Educação da cidade para falar com o conselho pedagógico sobre a minha pesquisa. Apresentei-me ao secretário na esperança de que ele se interessasse pela pesquisa, mas, ele não demonstrou nenhuma curiosidade no meu estudo.

Após apresentação do projeto indicaram uma escola na qual uma professora estava utilizando a tecnologia em sua didática. Seria este o melhor lugar para que eu pudesse desenvolver a minha pesquisa, disseram. Passaram-me o telefone da professora Maria e imediatamente marquei uma reunião para que pudéssemos conversar.

Maria trabalha de manhã na escola pesquisada e em outro período complementa o salário dando aulas em uma escola estadual. Ela me contou que no período da sua licença-maternidade pensou em utilizar a tecnologia da informação e comunicação para trabalhar com os seus alunos. Foi quando o seu esposo, da área da informática, apresentou-lhe as possibilidades do *Google Forms*, um aplicativo gratuito fornecido pela *Google*. Era o que precisava para as suas aulas de português entrarem na cultura digital para despertar o interesse dos estudantes. E deu certo.

O *Google Forms*, em português Google Formulários, possibilita criar perguntas subjetivas e objetivas, com a possibilidade de tornar as perguntas obrigatórias, de modo que o questionário só poderá ser enviado se todas as questões obrigatórias estiverem respondidas. O formulário construído pode ser disponibilizado através de um endereço eletrônico e, quando preenchido pelos estudantes, as respostas aparecem imediatamente na página do Google Formulários do usuário que os criou. Com este processo, a professora pôde organizar as atividades em planilhas e fazer análises. Maria passou a realizar diagnósticos, por mapeamento, dos conhecimentos apreendidos, dos avanços e necessidades de cada um dos seus alunos para intervir quando necessário no processo de construção da aprendizagem. Diante desses resultados, ela planejava e replanejava os conteúdos das aulas para avançar no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, o fator desgaste interferiu em seu cotidiano.

A professora relatou que passou a usar o aplicativo *WhatsApp* para gerenciar melhor o diálogo com os pais, mas, esta comunicação em maior grau assíncrona fazia dela uma docente quase que de tempo integral. O desgaste pelo volume de informações com o método adotado gerou incertezas. Entretanto, não o suficiente para desistir do processo avaliativo que estava adotando. Foi então que passou a utilizar alguns critérios para ela e para os grupos das turmas como etiqueta social de convivência.

Ouvi atentamente Maria e sua estratégia de desenvolver algo em uma escola pública para os alunos do Ensino Fundamental II. Mas, quando questionei como os seus colegas encaravam o seu trabalho, ela relatou sobre a resistência por parte de muitos professores, ora pela ancoragem que o faziam permanecer na escola monocultural e positivista, ora por medo de que não pudessem dar conta da utilização da tecnologia. As barreiras se estendiam na infraestrutura e na resistência de alguns pais.

Essa experiência de ouvir Maria me mostrava o aspecto ontológico da escola, nenhum pouco distante do que eu já havia vivido nas minhas oficinas audiovisuais em escolas da periferia de Cuiabá, a mais de 10 anos atrás. Mas, muito distante da condição que vivi também quando era criança na década de 1980, quando a escola tradicional nos parecia o único caminho e a tecnologia se resumia ao mimeógrafo cheirando a álcool que reproduzia as atividades no papel.

Alongo-me um pouco sobre a experiência da professora Maria com os alunos do Ensino Médio, justamente porque mais à frente fará muita conexão com todas as questões que observei em campo. Esse *link* faz pensar nas dimensões: escola, pais e a apropriação dos alunos com a tecnologia.

Sobre a resistência dos pais, a professora disse que alguns alegaram preocupações com a forma como ela estava conduzindo as suas aulas, o vício tecnológico e a perda do domínio do filho foram alguns dos argumentos apontados. Algumas mães proibem que os filhos acessem seus aparelhos, mesmo podendo ser feito sob a supervisão do responsável. Certa vez, contou-me Maria, um padrasto estava preocupadíssimo com a utilização do celular para realização de atividades, mesmo que ela tenha explicado o projeto Reforço Digital e seus objetivos para a prática pedagógica, o padrasto entendeu que teria maior eficácia se o enteado copiasse aquela atividade para o caderno.

A visão tecnocêntrica por parte de pais e alguns professores, diante do projeto da professora Maria, é fruto do pensamento que insere a tecnologia como eixo de mudança central na sociedade. Sabemos que com a pandemia, provocada pelo novo Coronavírus, fez com que os pilares dessa visão se estremecessem, restando as perguntas: como foi o caminho para liberar os computadores e celulares para os filhos assistirem as aulas ou fazer as atividades? Como os pais repensaram a tecnologia neste período de isolamento social? E como ficaram as crianças que não tinham condições de acesso? O abismo social que enfrentamos no período de isolamento se refletirá por muitos anos.

Sabe-se por estudiosos da sociologia e da educação que a visão tecnocêntrica omite o humanismo frente ao processo educacional, quando os aprendentes e os professores estão no centro do processo pedagógico (BELLONI, 2009).

A rejeição inconsciente denota a insegurança decorrente da falta de conhecimento sobre os aplicativos, sua usabilidade, como utilizar a tecnologia aliada ao pedagógico. Essa onda não é nova, assim como professores da década de 1990 travaram essa realidade inquietante frente à televisão e ao vídeo, enfrentar um modelo para o qual não se está preparado é estabelecer que existem dificuldades e que precisam ser superadas, a fim de iluminar atividades pedagógicas para o direito à educação, tanto pensado nas mídias quanto no uso das tecnologias.

Voltando a experiência da professora Maria, os estudantes demonstraram muito interesse pelo projeto. Alguns alunos com dificuldades no acesso se deslocavam para casa de tios e parentes para *acessar* a internet e responder os questionários da disciplina. Outros utilizavam os celulares dos pais, avós, tios, padrastos. Na unidade escolar é proibido o uso do aparelho celular, contudo, algumas vezes a professora teve que ignorar as regras para explicar aos alunos como utilizar o aparelho e a ferramenta. O sucesso foi tanto que eles pediram que

fossem enviadas atividades aos sábados. O exercício era enviado e menos de meia hora depois já havia muitos formulários respondidos.

Muitos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental aderiram ao novo instrumento de avaliação do conhecimento devido à praticidade e ao dinamismo da atividade. Em dois anos de Reforço digital já havia a participação de quase 200 (duzentos) estudantes, de 7º a 9º Ano do Ensino Fundamental II.

A inovação despertou o interesse dos alunos que mal abriam o caderno em sala, segundo Maria. Estes, em muitas vezes, eram os primeiros a responder os questionários e contestar a professora as respostas erradas. Receber *prints* com a quantidade de acertos e a atividade diária passou a ser um desafio cotidiano. As notas das avaliações bimestrais melhoraram, assim como o interesse durante a explicação do conteúdo. Após o levantamento dos gráficos para avaliar quais conteúdos estavam apresentando mais dificuldade de entendimento, Maria fazia uma roda em sala e levava os números do que os formulários apontavam para que eles pudessem indicar melhorias. A tecnologia ajudou, mas, a mediação de Maria e o diálogo em sala de aula foram componentes que sustentaram o bom desempenho dos alunos.

Esse exemplo da professora Maria faz-me lembrar a experiência de Florianópolis no Programa Formação do Telespectador no início da década de 1990. O programa tinha o objetivo de desenvolver um olhar crítico às mensagens da televisão e foi aplicado em Brasília, Rio de Janeiro e Rio Grande do Norte; no segundo semestre a capital de Santa Catarina integra a ação. “Dominar a linguagem da televisão para não ser dominado por ela” (BELLONI, 2009) era o *slogan* para impulsionar o programa. No segundo semestre de 1992, Florianópolis realizou em 18 escolas públicas a proposta pedagógica. Da parte do interesse dos alunos, a participação crescia à medida que utilizavam a linguagem televisiva nas disciplinas como explicou a Professora Maria Luiza Belloni (2009, p. 84) pelo prisma da inovação: “o uso do vídeo, ainda raro nas escolas públicas, e o interesse pelo tema – televisão e seus conteúdos – praticamente ausente na escola”. O interesse cresce porque a linguagem a qual as crianças e jovens participam é a de fluxo do seu tempo. Naquela época, nos idos dos anos 1990, a televisão vivia seu auge no Brasil, e agora temos o *YouTube* para expandir a conexão com a tela.

A aproximação com Maria rendeu bons frutos. Um tempo depois a convidei para escrever um artigo sobre o que estava desenvolvendo em sala de aula e apresentamos no Seminário da Educação 2019, organizado pelo Instituto de Educação da UFMT. Dessa

apresentação, Maria se viu num campo de possibilidades; passou a estudar para realizar a prova de mestrado e foi aprovada para a pós-graduação do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT).

Com relação a pesquisar dentro da escola, procurei o diretor Santos. Ele se interessou prontamente e disse que levaria a solicitação da minha entrada para a reunião com os professores. A carta de autorização foi concedida em fevereiro de 2019 quando o ano letivo iniciou. Planejei a minha entrada para abril, mas, ela só foi ocorrer em agosto do mesmo ano. O Conselho de Ética da Pesquisa (CEP) analisou em detalhes o meu projeto e não liberou a minha entrada como eu havia planejado. Haviam me alertado sobre a possibilidade de o projeto demorar a ser aprovado, porque o sujeito da pesquisa envolvia crianças, e o conselho costuma ter um rigor com os documentos apresentados.

Com a aprovação pelo CEP em abril, tive que reorganizar o início da pesquisa somente para o segundo semestre, para o meu desapontamento. Os meses de agosto, setembro e outubro no cerrado brasileiro são de intenso calor e muita queimada, eu não queria começar a entrada em campo num momento em que crianças tivessem que enfrentar um ambiente tão inóspito como é o clima nestes meses. Contudo, eu tive que enfrentar e iniciar o trabalho de campo neste cenário de muita seca e calor.

No dia 8 de maio, a coordenadora Lena me apresentou as três professoras que me auxiliariam na busca das crianças participantes da pesquisa. Eu sabia que o processo teria um rito, não poderia extrapolar ou querer que as coisas acontecessem de forma rápida. Teria que falar com as professoras que me auxiliariam sobre a pesquisa, depois escolher os estudantes com a ajuda e de certa forma com aval delas, falar com os pais e pedir autorização para a participação dos seus filhos e só assim iniciar os encontros.

No dia seguinte da conversa com as professoras, fui para a sala de aula fazer observação de como era o dia a dia deles. Fui apresentada no segundo ano, com crianças de 7 (sete) anos de idade, em sua maioria. Quando entrei elas estavam todas em silêncio, a professora havia preparado um coro de receptividade e em uníssono falaram: bem-vinda a nossa cidade. Senti-me acolhida.

O uso do espaço da forma tradicional, cadeiras enfileiradas e principalmente a decoração da sala, chamaram-me a atenção. O sol lá fora quase não passava pela fresta das janelas, além das cortinas de tecido, elas foram envelopadas com um material adesivo escuro para bloquear a entrada de luz natural. Assim, com a sala escura, a professora ligava a luz artificial e ficava um clima que era construído de uma forma muito antinatural, quase que

claustrofóbica. Com o ar-condicionado ligado, tentando amenizar o calor de 38° graus lá fora, o cheiro que exalava na sala era muito forte, naquela minha primeira experiência beirava quase ao insuportável, denunciava a condição das crianças, do sol a pino que tiveram que enfrentar para chegar até a escola. Muitas apresentavam roupas sujas, depois fiquei sabendo da condição e falta de estrutura familiar de algumas, em todas as três salas que eu entraria para fazer essa primeira observação tinha um ou mais estudante com condição especial, são as crianças “laudadas” como relataram as professoras, por possuírem alguma patologia indicada por laudo médico. O índice de autismo e TDAH (transtorno do déficit de atenção com hiperatividade) é elevado, o diretor disse que a escola é a que tem o maior número de alunos nestas condições da cidade.

Nesse primeiro dia eu fiz algumas anotações de alunos que poderiam participar da pesquisa: menina de trança, menino de jaqueta, menina da segunda fileira foram uma das estratégias que usei para memorizar as crianças que ainda não sabia o nome.

No segundo dia fui até à sala do 4º ano. A coordenadora havia me dito que a professora tinha intenção de trabalhar o *YouTube* com seus estudantes. Nesta sala eu entrei e me apresentei, eram crianças de 9 (nove) e algumas já tinham 10 anos. O padrão da sala anterior é o mesmo, escuras, luz ligada, ar-condicionado, mas, o cheiro não estava forte como no dia anterior.

Sento-me lá atrás para observar. Duas meninas declamam poesia na frente da turma. Ao final da aula me apresentou melhor para os 23 alunos em sala, pergunto a eles quem assistia *YouTube* e todos levantaram as mãos. Faço minhas anotações e visualizo quem pode ter o “perfil” do que busco, sem saber realmente o que era esse perfil.

No outro dia entro na sala do terceiro ano, é a última a qual farei a observação. Diferente dos outros dois dias anteriores, eu já chego me apresentando e falando com os alunos sobre a minha pesquisa. As crianças me recebem com um caloroso “seja bem-vinda”. Perguntei quem na sala tinha celular, praticamente todos levantam a mão, mais tarde percebo que quando eles disseram que tinham os celulares se referiam aos celulares dos pais. Quando perguntei quem via *YouTube*, curiosamente uma menina respondeu que não via, porque os pais dela não a deixavam ver. Segundo a professora, essa era uma aluna muito calada e tímida. Minha curiosidade avançava e então perguntei quem tinha canal no *YouTube* e três alunos afirmaram que tinham. Um desses alunos, que chamo de C, dizia ter um canal e me chamou a atenção. Logo o coloquei na lista para que pudesse trazê-lo para a pesquisa, mas, não obtive resposta dos responsáveis, porque o seu comportamento não estava como esperado por parte

dos professores e pais. O que fiquei sabendo é que ele estava destinando muito tempo para os jogos e canais da plataforma e deixando de estudar, isto também aconteceu com uma das meninas do quarto ano que eu queria trazer para a pesquisa. A mãe de L chegou a ir à reunião dos pais e responsáveis, ficou de me responder, entrei em contato por duas vezes, mas, não obtive resposta. Essa menina também tinha um canal e cheguei a encontrar o que produzia. Coisas como fritar ovo era um dos seus conteúdos, o que me instigou a querer saber mais sobre como eles produziam os vídeos. O fato é que eu não consegui. Tanto L como C estavam num grande embate comportamental com seus responsáveis, a aluna, segundo sua professora, passava dias sem ir à escola, não tinha mais ânimo e, segundo ela, estava muito conectada com a tecnologia.

Caiu a ficha que aceitar que o meu ideal de sujeitos não poderia ser colocado numa caixa, eu não teria os *youtubers* mirins que imaginei que teria, e assim ficou evidente que não poderia controlar também todas as escolhas, porque esta era feita com influência das professoras. Uma criança ou outra que eu apontava a professora dizia “*não tem bom comportamento! Você terá muito trabalho, porque faz muita bagunça!*”. Talvez eu quisesse me impor aos desafios e descobrir a que se devia o bom ou mau comportamento.

Fiz mais uma rodada de observação em cada sala para as escolhas. Quando entro na turma do terceiro ano vejo um computador e um projetor instalados pelo técnico, pergunto: “*Professora, vai passar filme?*”. Ela me olha como se eu tivesse falado um desatino: “*Não! Não passamos filme aqui, é um vídeo do YouTube que vou mostrar para os alunos*”. Entendi na simples contradição algo que ocorre na falta de entendimento sobre as linguagens, que se convergem e são mais fluidas. Mas, que na intencionalidade da minha pesquisa está a importância da educação para as mídias como processo pedagógico. Há um caminho longo a percorrer, pensei eu naquele momento.

Sigo para o final da sala, observo que o desânimo da professora aumenta frente à qualidade da *internet* na escola. Ela veio até mim, e como querendo me dar uma explicação, disse: “*Tá vendo! No dia que a gente quer dar uma aula diferente não tem internet!*”. A aula diferente é a utilização da mídia (digital) dentro da sala.

A frustração foi total, porque o técnico afirmou não estar conseguindo rede para a conexão e a ideia de apresentar o vídeo sobre geografia tombou. A esta altura a professora arredou para o lado todas as cortinas e a luz solar invadiu a sala. A dispersão dos alunos fez a descontração aumentar. Os minutos passando e o plano B da aula era composta por declamação de poemas. Aliás, esta professora tem um projeto muito interessante na escola.

Ela faz com que seus alunos declamem poemas ou leiam histórias nas outras salas. É o estímulo à leitura itinerante.

Nessa segunda rodada de observação pude conversar com alguns alunos que inseri em minha lista como possíveis participantes. Uma delas, que chamarei de P, 9 (nove) anos, disse-me que suas principais influências eram: Kesha e Felipe Neto, a primeira é uma cantora americana que eu desconhecia, mas, o segundo já é um fenômeno que se mostrou evidente em campo.

Com a lista montada dos possíveis participantes, apresentei às três professoras dos 2º, 3º e 4º anos. E foi então que elas fizeram as ponderações, recomendações e outras indicações. Alguns eu deixei o nome na lista e foram justamente os alunos que elas disseram que não seria fácil, os pais não deixaram e até recusaram o convite para participar da reunião com os pais.

A estratégia no início do planejamento era chegar ao total de 30 crianças, isto quando eu nem havia entrado em campo, depois reduzi para 18 crianças já colocando na conta algumas desistências. Com os nomes confirmados, contatei todos os pais responsáveis por telefone e um bilhete enviado pelas crianças. Montei um plano para conversar com os pais, imprimir todas as autorizações de assentimento e consentimento para eles já assinassem na reunião.

Depois do contato com os pais e do esforço da coordenadora Lena em me ajudar, fiz a reunião numa quinta-feira, dia 30 de maio de 2019, no final da aula. Organizei um semicírculo e no final da sala montei uma mesa com bolachas, biscoitos, sucos e água. As crianças também participaram da reunião.

Para o entendimento do processo da pesquisa fiz uma curta introdução do que se tratava e li o documento de consentimento para todos os pais. Enfatizei os principais pontos que foram pensados antes dos encontros acontecerem, em alguns itens incluí como foi reorganizado, porque na prática algumas estratégias se mostraram mais eficientes de outra forma:

1. A criança é praticante cultural e por isto torna-se importante entender as transformações culturais e sociais pelas quais elas passam, entendendo que elas estão no centro do desenvolvimento de uma sociedade. Portanto, enfatizei a justificativa da pesquisa pela necessidade de saber os julgamentos das crianças e o que elas aprendem por meio dos canais que elas acessam no *YouTube*;
2. Os procedimentos utilizados na pesquisa serão de observação das crianças selecionadas e também no diálogo com elas sobre o que assistem e como estabelecem relação com o *YouTube*.;

3. As crianças serão ouvidas em encontros, durante meia hora (30 minutos) antes do início da aula, e serão observadas durante o intervalo, em sala de aula e na hora da merenda; este ponto sofreu mudanças, visto que o intervalo na escola era de apenas 10 minutos e desisti de acompanhar os alunos nas aulas. Com a ajuda da coordenadora definimos que os encontros teriam 50 minutos antes da aula durante dois dias na semana e em um dia eu teria duas horas de encontro na sala de recursos, pela manhã.
4. Esta pesquisa garante aos participantes e aos responsáveis pelos alunos participantes o acesso aos resultados da pesquisa a qualquer momento, e até mesmo após a defesa da tese de doutorado;
5. O critério da escolha do aluno participante da pesquisa se deve pelos seguintes motivos: indicação da professora, acesso fácil a *internet*, afirmação do próprio aluno de que ele utiliza tecnologias móveis com frequência e que também assiste ao *YouTube* com frequência;
6. O participante terá acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado;
7. A participação da sua filha ou do seu filho é voluntária e este (esta) poderá se retirar do trabalho a qualquer momento. A recusa da sua filha ou do seu filho não trará nenhum prejuízo na relação com o pesquisador ou com a continuidade do estudo;
8. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a participação da sua filha ou do seu filho. Informo também que os riscos da pesquisa são mínimos, já que a metodologia que será utilizada é a etnografia, desta forma, a pesquisadora estará na escola observando o comportamento das crianças selecionadas para o estudo;
9. O participante desta pesquisa não terá benefício direto, mas, indiretamente poderá se beneficiar traduzida na oportunidade de participar de uma pesquisa que deverá contribuir muito para a formação de professores e na inquietação dos responsáveis pelas crianças diante das novas tecnologias.

Depois da reunião o processo de reunir ao menos 12 crianças não foi tão simples como eu imaginava, àquela altura eu entendi que trabalhar com este número seria o ideal já que a sala onde aconteceria os encontros era pequena. No início queremos abraçar o mundo, eu queria reunir pelo menos 30 crianças, mas, com o tempo a gente percebe que damos o passo que podemos, quantidade neste caso não seria o indicador da qualidade desta pesquisa.

Superada a dificuldade de coletar as autorizações de consentimento dos pais iniciei os encontros em agosto com nove crianças. Durante o processo incluí mais três estudantes, mas, por razões de desistência fechamos o grupo com 11 participantes.

#### **1.4.1 Uma perspectiva sobre o campo de pesquisa: a escola**

O panorama que trago sobre a escola pesquisada<sup>8</sup> está apoiado nos estudos culturais. Ao longo do texto trarei elementos desta disciplina, mas, não me deterei a explicar o que muitos trabalhos já fizeram sobre o surgimento em detalhes dos estudos culturais. Vale lembrar que seu nascimento se deu através da *Birmingham Centre for Contemporary Cultural Studies*, em 1964, na Inglaterra. Os acadêmicos deste centro estavam preocupados em pensar as subculturas que passaram a se formar depois de um período de grande turbulência e mudanças no mundo ocidental. Desde então, muitos pesquisadores utilizam os estudos culturais para compreender o cenário complexo das sociedades colocando uma lupa em várias dimensões sociais.

A nossa perspectiva busca compreender o entorno do campo de pesquisa, bem como o capital simbólico da prática cotidiana daquela comunidade.

O método permite realizar uma estrutura do cenário da pesquisa, entendendo que elas estão sempre em uso e que esses usos não podem ser controlados previamente. Frow e Morris (2006) indicam a importância do olhar multidisciplinar para entender o terreno da pesquisa, isto ajuda a compreender as dimensões do campo: como a econômica, a arquitetura da escola, o uso do espaço, as relações de gênero, a história da comunidade e as relações culturais que ali envolvem os indivíduos.

Com mais de 61 mil habitantes, a cidade de Barra do Garças está distante a 552km da capital do país, Brasília; e 510 km de Cuiabá, capital de Mato Grosso. Está no meio no Brasil, no paralelo 16, e é uma das portas de entrada para a Serra do Roncador. Tem muitos atrativos turísticos pelas belezas naturais e é reconhecida como uma região mística. Um dos mistérios da qual é palco trata sobre o desaparecimento do oficial inglês, conhecido como Coronel Fawcett, que teria vindo parar na cidade no ano de 1921, em busca de uma entrada para o interior da terra, onde haveria outra civilização intraterrena.

---

<sup>8</sup> Escolhemos mudar o nome da escola para não expor os participantes. Portanto, nomes da equipe pedagógica e administrativa que trabalham na escola serão modificados.

Além do turismo, a agricultura é um meio forte da economia. Há muitas fazendas produtoras de gado bovino. Na região também há as terras Merure, dos índios Boróro, e terras Xavante. É frequente vermos os indígenas na cidade e a primeira impressão que tive foi o clima de hostilidade aos índios. São brasileiros tratados como estrangeiros em seu próprio país. Em paralelo, a homenagem ao explorador da terra é evidente quando vemos a estátua de um garimpeiro localizada no Centro da cidade para lembrar a todos de onde partiu o seu desenvolvimento.

Com essas particularidades está localizado o Centro Municipal Ada Lovelace. Preferi manter o nome da instituição sob anonimato, e como escolha homenagear a primeira mulher que colaborou para os processos de formulação do computador. A escola, fundada na região rural, contava apenas com uma professora responsável pelo processo educativo das crianças, de maneira independente. Uma década depois de sua fundação, a prefeitura da cidade assumiu a gestão da escola. Mais duas décadas depois a escola foi transferida para um bairro da periferia de Barra do Garças. Atualmente existem aproximadamente 900 (novecentos) estudantes matriculados no Ensino Fundamental I e II, nos turnos matutino e vespertino.

A escola fica localizada entre dois bairros, que se mostram como uma promessa de crescimento, tendo construções de casas, comércio e faculdades. Mas até chegar a este ponto de desenvolvimento, o local era formado por chácaras. O diretor da escola, que chamaremos de Santos, conta sobre a sua impressão quando chegou pela primeira vez no bairro: *“Em 2000, eu disse - meu Deus, como eu vim parar num lugar tão distante desses?”*

Passados 19 anos, discorremos sobre as transformações do bairro e algo me chamou a atenção na sua fala: *“não, não, eu não posso falar para você... Eu não sei qual foi o caminho que trilhou que essa comunidade melhorou financeiramente”*. O diretor claramente não queria entrar em qualquer polêmica sobre o cenário político do país, dado o assombro da polarização que se formou. Insisti e perguntei a que se deve a melhora nos últimos dez anos: *“Teve uma melhora de 2006 a 2015 na economia, e agora a gente fica nesta expectativa se vai melhorar ou não, mas foi uma época que o povo conseguiu alguma coisa”*, disse Santos.

No início de sua chegada à cidade, o diretor conta que ele e mais alguns gestores batiam de porta em porta para trazer as crianças que estavam sem estudar. Esses estudantes, em sua maioria pobres, praticamente iam a pé ou usavam a bicicleta para chegarem à nova escola do bairro. Nos últimos sete anos, o diretor conta que o cenário mudou, e que há congestionamento de carros e motos de pais que vão buscar as crianças.

A escola funcionava com seis salas, mas passou por uma reforma em 2016, dobrando a sua capacidade. Depois da ampliação, a cada ano novos estudantes foram entrando e isto a tornou uma grande escola municipal de Barra do Garças, três anos depois da reforma. Muitos são jovens e crianças vindas de outras cidades, porque seus pais são contratados pelas fazendas. As esposas e filhos ficam na cidade para o estudo. Em alguns casos, quando o trabalho acaba, as crianças saem da escola e muitas vezes a gestão pedagógica não recebe nenhum comunicado dos pais sobre a saída repentina do aluno. Antes de terminar o ano letivo de 2019, já havia 60 pedidos de transferências de crianças. Isso, porque na economia da região predomina a pecuária e agricultura, sendo que este último tem uma sazonalidade no plantio, fazendo com que os deslocamentos se acentuem em determinados períodos do ano.

Sobre a estrutura da escola, as janelas e portas são de ferro, o que não é suficiente para que muitas estejam estouradas pelas batidas corriqueiras. Há uma força-tarefa para conscientizar os estudantes sobre o uso do espaço, sendo *“uma batalha incansável do dia a dia. Para colocar na cabecinha dessas crianças que a escola é da comunidade, não é do diretor, não é do prefeito, não é do secretário, mas mesmo assim a gente tem muito uso inadequado”*, comenta o diretor.

Em outra estratégia educativa a questão não é disciplinar, mas, no atraso escolar de crianças do 6º ao 9º ano. Muitas não sabem ler e escrevem com dificuldade para fazer conjugações ou concordâncias simples. A gestão pedagógica se questiona como eles chegaram a estas etapas do ensino sem o conhecimento: *“Já tivemos crianças daqui de dizer vamos esquecer a disciplina e tudo e sentar com ele para alfabetizar, como vamos passar uma criança para frente sem nada saber?”*, reflete Santos.

No pátio externo da frente não há nenhuma árvore, aumentando o calor e o uso restrito do local. O diretor contou que haviam mangueiras, mas, algumas crianças estavam fazendo guerras entre elas. Lançavam as mangas umas contra as outras, acertando cabeças e quebrando os vidros das janelas das salas de aula. Então, decidiram cortar todas e substituir. Com a ajuda de uma faculdade particular da cidade, realizaram ação e plantaram mudas de ipês branco e amarelo, árvore típica da região com floração em agosto.

A escola conta com uma biblioteca localizada na parte posterior da escola. A unidade está com problemas de goteira e como a escola atende mais de 40 alunos no reforço escolar, o local passou a ser usado também como espaço para auxiliar nas aulas extras.

Mesmo sendo a maior em número de estudantes, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação -

Fundeb destinado à escola é insuficiente para o seu progresso. A gestão precisa ter habilidades para administrar os quase *16 mil reais por ano*, pagos em parcelas de R\$ 7.600 (sete mil e seiscentos) reais por semestre. O orçamento cobre menos de R\$ 2 (dois) reais por aluno ao ano. Esse investimento indica que a prioridade é a sobrevivência da Educação e não o seu avanço.

A prefeitura ajuda com o material pedagógico, mas questões estruturais e de reparos surgem, tendo que pensarem a melhor estratégia para utilizar o recurso.

Existe um laboratório de informática desativado. A sala dos professores conta com apenas 2 (dois) computadores para atender os 35 (trinta e cinco) professores lotados na unidade.

Na escola, o acesso à *internet* no momento em que estava em campo, era de dificuldade corriqueira; a velocidade de gigabyte não supria as necessidades da gestão e do corpo docente, muito menos como possível utilidade pedagógica em sala, a exemplo do episódio da projeção do vídeo pelo *YouTube* que não deu certo.

Uma solução rápida e mais efetiva foi pensada pelo corpo da direção. Viabilizar *internet* particular. O Fundeb será importante fonte, mas não a única, porque precisam dividir o recurso com outras despesas, como a compra de papel e tinta para imprimir as atividades dos alunos. Decidiram complementar o valor para pagar a *internet* com a venda do picolé. A prefeitura sinalizou que vão pensar em algum meio para poder ajudar. Ter *internet* de qualidade será um importante salto para a escola.

Em 2020, a gestão conseguiu aumentar de 2 (dois) *megabytes* por segundo para 100 Mbps de velocidade, o que vai garantir um melhor desempenho para *downloads* e *uploads*. A questão será como a escola utilizará desta eficiência para o acesso à rede. Se ela será aberta não só para a gestão, mas para a sala de aula.

Era proibido aos estudantes o acesso ao *wi-fi* na escola, e não poderiam, de jeito nenhum, usar o celular. Isto era uma realidade pré-pandemia, como será este cenário depois da conexão que toda a sociedade está experimentando é uma lacuna.

O nível de escolaridade da maioria dos pais e responsáveis é considerado baixo. Alguns têm o Ensino Fundamental completo, uma minoria o ensino médio e pouquíssimo o ensino superior. Muitos deles fazem o uso dos programas sociais, como Bolsa Escola, Bolsa Alimentação e Bolsa Família, pois são na maioria assalariados, operários e alguns trabalhadores informais ou diaristas. No momento que fecho esta escrita, o programa social Bolsa Família foi descontinuado. No censo feito pela própria escola, a maioria se declara de

cor branca, seguidos pela cor parda e uma minoria negra, mas, na realidade observada em campo, a maioria são pardos e negros, como é a realidade da maior parte da geografia brasileira.

O número de meninas na escola é maior do que de meninos, assim como o sucesso que elas têm nas aprovações. De acordo com o diretor “*as meninas vão passando e os meninos ficando*”. A gestão tem buscado enviar para o conselho tutelar os casos mais complexos de abandono escolar. De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep (2018), a cidade tem pouco mais de 4,7 mil alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Deste total, há um equilíbrio de matrículas entre meninos e meninas, com leve vantagem sobre este último gênero.

Por fim, a atuação de professoras (maioria na escola com cerca de 90% de representatividade) e professores na escola se resume ao quadro branco e atividades no caderno. A falta de investimento e o baixo salário fazem com que o profissional tenha seu tempo destinado a complementar a renda em dois turnos. O diretor explica que o professor efetivo recebe R\$ 3,4 mil reais por 30 horas de jornada; os contratados recebem R\$ 1,6 mil por 20 horas (tempo máximo do contrato para, como diz o diretor, “não comprometer a folha da prefeitura”). Quando o contrato precisa ofertar mais hora-aula, recebe por fora da folha as 10 horas adicionais.

Com a pandemia, os professores tiveram que rapidamente se atualizar, e a Secretaria Municipal de Educação ofereceu capacitação para todos os docentes da rede para a nova realidade do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

#### **1.4.2 Uma perspectiva sobre o campo de pesquisa virtual: a rede social *YouTube***

O *YouTube* é uma empresa em uma sociedade do Capital. É também uma rede social contemporânea que permite a inter-relação entre os indivíduos por meio da *internet*. Por meio dela são formados vínculos com canais/pessoas/empresas com os quais os atores se identificam. Na esfera virtual, esses vínculos apresentam um acréscimo exponencial pela formação de uma rede mais aberta e conectada.

A plataforma promove o que foi difundido por Howard Rheingold (1993) como “comunidade virtual”. Essa formação de rede de relacionamentos pessoais no ciberespaço faz com que as pessoas se juntem através de sentimento de pertencimento para empreender alguma questão que se torna interesse para todos que dela pertencem. O conceito de

retribalização, e mais atual a tribalização (MCLUHAN 1964; MAFFESOLI, 1995) define este momento, quando a humanidade está filiada por agrupamentos, e que se juntam formando as comunidades virtuais.

Dentro da dinâmica da rede social, os nós ou nodos são atores sociais com características identitárias, e estão no plano da representação; estes atores sociais ao qual me dispus investigar são as crianças e suas relações com outros atores sociais, nesse caso, representados por diversos e variados canais, amplificados pela rede e que formam a tessitura da vida desta nova geração. Nas conexões (arestas) as observações e análises recaem sobre as interações construídas entre os atores, exemplificadas pelos comentários, pelas reações de curtir, chorar e alegrar (muitas vezes expressas com o uso de *emoticons*) com uma postagem compartilhada, fazer e/ou desfazer amizades.

A composição de uma rede social pode ser analisada pela qualidade dos laços sociais presentes na rede e a sua formação. A sociometria ganha destaque como técnica quando podemos observar por gráficos uma determinada rede social e sua formação a partir dos nodos. A técnica, usada por vários cientistas, formula dados quantitativos para compreender analiticamente o que os números ligados à determinada rede revelam em estudos mais qualitativos. A composição indica os valores, o que pode ser considerado como ator social e suas representações. No campo da representação temos: laços sociais, quando a intensidade da conexão é forte (estabelecimento de intimidade) ou fraca (são conhecidos na rede). O que se pode perceber é que a rede social faz parte intensa da vida de muitos indivíduos, formando o seu capital social de forma heterogênea, ampliada, constituída por indivíduos que tendem a reciprocidade de suas ações.

O *YouTube* também pode ser visto como mídia digital e forma um grande caldeirão de informação. Estabelece comunicação síncrona e assíncrona. A primeira ocorre de maneira instantânea, quando o emissor fala em tempo real com um ou vários interlocutores, como é o caso dos chats nas *lives*, uma nova maneira de *estar-junto*. Na segunda existe defasagem de tempo, o conteúdo fica gravado e disponível para ser visto/lido/ouvido em qualquer tempo.

Com isso, a troca de símbolos e todos os tipos de sistemas simbólicos, representados por produções gráficas, fotografias, músicas, *podcasts*, audiovisuais, estão sendo digitalizados e compartilhados por meio das redes.

Com 12 anos de existência, completados em 2022, a empresa se coloca no lugar de querer dar voz a todos e revelar um mundo a ser explorado por seus habitantes. A plataforma saiu da condição inicial de transmissor de produções audiovisuais para se tornar a maior mídia

de divulgação de vídeos do mundo. São quase dois bilhões de usuários<sup>9</sup> acessando quase que diariamente a plataforma. E o Brasil é o segundo país que mais consome os produtos audiovisuais do *YouTube*, chegando a 85 milhões de usuários consumidores de vídeos, em 2016<sup>10</sup>.

Mas, são os números gerados economicamente que impressionam. Em novembro de 2006, com menos de um ano de implantação, os criadores Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim venderam a empresa para a *Google* por \$ 1,65 bilhão de dólares, o que impulsionou o capital da plataforma para aumentar o seu mercado. Nos últimos cinco anos a empresa pagou mais de \$ 2 (dois) bilhões de dólares a *youtubers* que reivindicaram direitos autorais por seus conteúdos.

O cálculo do sistema de monetização da rede social não é tão simples de ser entendida. Antes de receber algum dinheiro da empresa, o usuário precisa trabalhar duro para se tornar um *YouTube's Partner Program* (parceiro do *YouTube*). Deve ter no mínimo mil inscritos em sua comunidade e mais de 4 (quatro) mil horas de produção audiovisual assistidas nos últimos 12 meses. Paremos para analisar: são 365 dias no ano e em cada dia são 24 horas, ao multiplicarmos as horas pela quantidade de dias teremos 8.760 horas por ano. Há equilíbrio nesta conta? Isso definitivamente é um número elevado para qualquer profissional novato. E quando me refiro a profissional é este o sentido, a de que o *YouTube* se tornou um caminho cheio de expectativas e sonhos.

Para se dar bem na plataforma, o criador do canal pode oferecer assinaturas, receber patrocínio, inserir anúncios pagos, fazer avaliações para alavancar a renda. Mas, para saber se é possível ganhar muito ou pouco dinheiro através do sistema de monetização exclusivo do *YouTube* é preciso entender o cálculo baseado nas regras da empresa executiva *Google*.<sup>11</sup>

Como organismo em constante transformação, a cadeia de produção de vídeos e seus compartilhamentos passam pelo cruzamento de alguns fatores ao se configurar uma produção para se ganhar dinheiro. Fiquei algumas semanas pensando neste sistema de monetização e métrica, mas confesso que é preciso experimentar a lógica de produção e circulação do conteúdo para que isso fique cada vez mais evidente.

---

<sup>9</sup> As estatísticas sobre o *YouTube* estão disponíveis em: <https://www.youtube.com/intl/pt-BR/yt/about/press/> . Acessado em: 24 set. 2017.

<sup>10</sup> Disponível em: <http://tecnologia.ig.com.br/2016-10-05/youtube-usuarios.html>. Acesso em: 24 set. 2017.

<sup>11</sup> A política de monetização ou o que se entende pelo cálculo do algoritmo de anúncios pode ser acessada através deste *link*: <https://support.google.com/youtube/answer/9269689?hl=en> e deste *link*: <https://support.google.com/youtube/answer/72851>

A métrica é feita por vários cruzamentos como o meio do custo por clique, da quantidade mínima de visualizações (precisa iniciar com mil), no lucro estimado a cada inscrito no canal, no engajamento em cada vídeo, mas, não basta só isto, o conteúdo precisa ser atrativo para um público específico, para que as empresas queiram gerar publicidade no canal. Por isso que em cada produção o bordão – *deixe seu like e se inscreva no canal* – é tão ouvido por conta da possibilidade de ganho que isto possa representar.

Os analistas da *Bussines Insider*, um *site* sobre o mercado da tecnologia fundado nos Estados Unidos, realizou levantamento para estimar o valor que canais parceiros (14 canais com variação de 16 mil a 1,4 milhão de inscritos) poderiam receber por seus conteúdos a partir do sistema de monetização. Eles indicaram que tendo mil visualizações o valor variava de \$ 2 (dois) a \$ 34 dólares; com 100 mil visualizações, de \$ 500 a \$ 2,5 mil dólares; produtos estrategicamente engajados com mais de 1 (um) milhão de visualizações podem variar de \$ 2 (dois) mil a \$ 4 mil (quatro) dólares. E ainda existem *sites* disponíveis<sup>12</sup> que fazem uma projeção estimada por meio do *link* do conteúdo publicado, fazendo o cruzamento entre total de inscritos, visualização, engajamento, entre outros fatores já mencionados anteriormente.

O primeiro entendimento é que a informação está como produto principal, assim como nos explica Castells (2003), nem sempre isto se transforma em conhecimento, mas em transformações que decorrem a partir do *YouTube* em termos sociais, econômicos, geográfico e cultural.

Nessa vitrine digital, as crianças têm uma rede social expandida e acesso a ter um canal de forma gratuita. Assim, intensas trocas de imagens e vídeos, algo antes limitado e reduzido a alguns canais e símbolos nacionais podem ser facilmente alcançados e até estimulados.

Hoje, o destino das crianças diante do mostruário é, com a licença do trocadilho, monstruoso. São centenas de possibilidades, das mais elaboradas às mais caseiras produções. De canais nacionais a internacionais. De *games* virtuais a brincadeiras tradicionais. Isso faz pensar nas palavras do pesquisador Arlindo Machado (2011), de que cada vez mais estamos vivendo uma escrita audiovisual por causa das inúmeras trocas, interações e na expansão das linguagens através da rede social.

Estamos na realidade em que as reservas de imagens, as questões de simulações interativas fazem parte da construção da inteligência coletiva. O documentário, os vídeos-arte, os tutoriais, a vida cotidiana revelada pela plataforma são trocas intensas de *selfs*.

---

<sup>12</sup> A ferramenta desenvolvida para realizar o cálculo pode ser acessada através deste link: <https://influencermarketinghub.com/br/calculadora-de-dinheiro-do-youtube/>

Meus filhos, que nasceram na segunda década do século XXI, têm grande preferência por assistir os vídeos no *YouTube*, principalmente os que têm relação com o *minecraft*, um *game* de construção de mundos. Contudo, há disputas no campo do diálogo quando indicamos que um conteúdo não é para a idade deles.

O *YouTube* se constitui como uma plataforma amplamente utilizada na era da cultura das imagens, principalmente nos dispositivos móveis (cerca de 70%). E agora mais ainda, no momento em que escrevo estas linhas do lado de cá do isolamento social, provocado pela pandemia do Coronavírus, as telas se tornaram uma janela para o mundo. Como rede social que desponta no contemporâneo, o *YouTube* se fixa num lugar de utilidade com a expansão de informação.

Nesse sentido, a rede social/mídia digital participa do desenvolvimento social à medida que as crianças crescem e os novos códigos simbólicos consumidos por meio da plataforma vão tomando espaço em suas atividades internas. Todo esse desenvolvimento também é atravessado e moldado pelo consumo de diversas linguagens presentes na *internet*. Nesse aspecto, as crianças dão forma e modelam o campo tecnológico de acordo com necessidades e desejos, assim como também são moldadas e remodeladas pela tecnologia.

Expressões como: ‘*compartilhe, dê o seu joinha, dê o seu like, se inscreva no canal para receber novidades*’; ‘*Oi gente, estou aqui né para fazer esse vídeo...*’ fazem brotar as idiossincrasias atuais baseadas na tela mágica do *YouTube*. Por experiência própria, observando a minha filha e outras crianças, tornou-se curioso ver e ouvir as expressões corporais e linguísticas que elas utilizam para realizar uma simples tarefa do cotidiano. Para dar banho no cachorro, fazer a tarefa da escola, ou ajudar em uma atividade doméstica, elas se colocam como protagonistas de alguma câmera imaginária e passam a falar diretamente para a tela que a está “filmando”. Esse estado de ser contemplado por uma tela, de ser gravada, lembra a técnica usada no cinema de quebra da quarta parede, quando um personagem está intimamente ligado ao espectador, porque ele olha para câmera e dá detalhes dos seus pensamentos e da trama como um todo. Pensando que está no *YouTube*, o comportamento descrito ganha conotação calcada no entretenimento e está recheado de imaginação.

Esse processo está impulsionado pela linguagem que se processa dentro do ciberespaço, mas ao transbordar para o campo real, é o próprio reflexo de quem o fez do outro lado da tela. Os nós e nexos ao qual estão ligadas as crianças e construídos de maneira não linear e não sequencial (SANTAELLA, 2004) fazem com que apresentem, por exemplo, roteiros da vida, em planos advindos do campo social *off-line* ao qual se encontram. É um

ciclo formado, posto entre quem impulsiona quem, na era cuja comunicação é todos com todos.

Trazendo o contexto da realidade multidimensional do ciberespaço a sua face de linguagens está caracterizada pela hipermídia. Santaella (2004) compilou, ao estudar o perfil dos que navegam pelo emaranhado de teias, que a estrutura das linguagens do ciberespaço pode ser entendida tanto pelo *design* dos dispositivos criados, como pelas conexões e nós na WWW. O estado *sine qua non* para quem trafega é a imersão na linguagem informacional.

O *YouTube* se constitui dentro das linguagens híbridas. Reúne textos, imagens, sons, dados, dentro de um ambiente digital. A hipermídia, segundo Santaella (2004), é, sobretudo, a enorme concentração de informação que ela pode compor. Ao utilizar a plataforma para sua vivência, as crianças exploram diversos *links* que se multiplicam conforme o leitor, imerso dentro desse espaço movente, navega por entre os nós.

Navegar dentro de uma grande biblioteca de hipertextos, realiza um dos potenciais da hipermídia que é a linguagem interativa. As crianças podem ter um maior nível de reação à determinada produção na comunidade a qual elas acompanham, desde que tenham liberdade para fazê-lo. Tomar o caminho da passividade ou da reatividade é uma escolha para o leitor atual.

A paisagem midiática estabelecida com todas as suas possibilidades está caracterizada por múltiplas telas, na qual a convergência de meios e linguagens se misturam a novas e antigas tecnologias (APARICI, 2014).

A partir do momento em que a tecnologia reinstala um novo universo de significações em conteúdos produzidos é importante ter consciência sobre o seu processo. Sem dúvida, pensar nesta relação nos coloca frente à realidade que a tecnologia toma uma dimensão muito importante hoje, e o futuro que parecia ainda por vir, trazido mais rapidamente pela pandemia, deixou evidente a expansão da tecnologia ainda mais presente na vida das pessoas.

## 1.5 O início dos encontros com as crianças

*Quando a estrela acende ninguém mais pode apagar  
Quando a gente cresce tem um mundo pra ganhar  
Brincar, dançar, saltar, correr  
Meu deus do céu onde é que eu vim parar?  
Paulo Tatit, Palavra Cantada.*

A intenção para o primeiro dia de campo foi direcionada a conversar com as crianças sobre a proposta da pesquisa e fazer um momento para nos conhecermos. Foi um momento para exercitar a escuta, de compreender qual o caminho para ouvir mais e falar menos. No primeiro dia, esse processo se mostrou crucial.

Fiz uma roda e no momento da minha fala uma das crianças pediu para falar e não dei abertura. Depois que descrevi o dia no meu diário de campo, pensei sobre a cena e me veio o que era esse processo de escuta dentro do campo – Sendo as crianças os sujeitos da pesquisa, e, espontâneas como são, não é o caso de deixar fluir a necessidade de ouvi-las, mais do que falar? Permitir que o outro me interrompa no momento de fala, por que é sobre o outro que é a minha busca. Mesmo que para isso interrompa a minha linha de raciocínio. Foi esta a primeira lição do campo.

Naquele primeiro dia, 12 de agosto, apenas cinco crianças compareceram e falaram sobre suas expectativas ao participarem da pesquisa, e desejaram algo de bom para a nossa caminhada juntos. Ali, algumas tímidas e outras mais desinibidas, já sinalizaram o que gostavam no *YouTube*, e sinalizaram o grau de intensidade da rede social em suas vidas. Foi um momento de encantamento, no qual firmamos um compromisso de irmos sempre que possível para os nossos encontros.

Ao final, ficamos de pé, em roda, entreguei um pequeno papel com a música “Sol, lua, estrela”, escrito por Paulo Tatit do grupo Palavra Cantada, e cantamos juntos. E daquele início formamos um ciclo que perdurou até o dia 18 de novembro de 2019. A busca por saber ouvir foi se ampliando a cada momento em que eu pensava sobre o primeiro dia, embora ainda se mostra como um exercício complexo e diário na minha vida.

Ao optar por realizar a pesquisa com crianças entre 7 (sete) e 10 (dez) anos, um dos motivos é que nesta fase já se encontram em processo inicial de alfabetização (saber utilizar a linguagem em código alfabético para fazer as suas pesquisas tornou-se ponto importante), além disso, a criança já começa a operar no mundo concreto e com pensamento abstrato com mais aprimoramento do que crianças do primeiro setênio (0 a 7 anos). Mas, também está entrando em um mundo de observações, de outras e novas curiosidades, formando pensamentos de forma mais objetiva. Na tabela a seguir apresento informações sobre os participantes.

**Quadro 2** - Informações gerais sobre os participantes da pesquisa

<b>Número de participantes</b>	<b>Idade dos sujeitos</b>	<b>Turmas envolvidas</b>	<b>Gênero</b>
<b>11 crianças</b>	7 a 10 anos	2º, 3º e 4º Anos do Ensino Fundamental I	6 meninas e 5 meninos

**Fonte:** A autora.

No segundo dia do nosso encontro, o primeiro que elas utilizariam o computador de fato, adotei a formação de pares para que elas pudessem acessar a tela. Tenho disponíveis dois computadores na sala de recurso e levo meu computador pessoal (*notebook*) para que também possam entrar na *internet*.

A maioria nunca teve acesso ao computador de mesa. As exceções são dois meninos que disseram que têm computador em casa. Desta forma, as outras nove crianças tiveram dificuldades iniciais em como usar o teclado e fazer a pesquisa no *YouTube*. É interessante a noção de tempo para eles. Um participante soltou a seguinte afirmativa em meio a ajuda que estava oferecendo para os que não conseguiam acessar o canal desejado: “*Na minha época eu usava muito computador*”. Como se já tivesse passado muitos anos, usando uma expressão comum entre os mais velhos. Depois ele disse que o computador de sua casa estava estragado.

À medida que fomos avançando nos encontros, rapidamente os obstáculos em usar o computador de mesa foram superados e as crianças puderam estabelecer o uso com mais confiança. A habilidade delas está voltada para o uso exclusivo do celular, porque de certa forma a usabilidade deste artefato é mais intuitiva do que os computadores de mesa. Algumas disseram que têm seus próprios celulares (mas, percebi que não é bem assim). Na verdade, é o anseio por ter um celular e demonstrar para os colegas que “os pais prometeram” lhe dar um que ficou mais evidente. Em sua maioria, assistem por meio dos celulares dos pais.

A reflexão daquele dia do encontro, com seis crianças presentes, trouxe elementos da cultura de pares, do que elas vivenciam, percebem e trocam. Em como elas trazem do *YouTube* sentido e como isto contribui para os processos de reprodução nas suas vidas cotidianas. A partir do processo de escuta das vozes das crianças, Corsaro (2011, p. 61), em *Sociologia da Infância*, diz que se usarmos com cuidado e de forma apropriada o método que nos dispomos, podemos ouvir as preocupações infantis que nos “fornecem descrições detalhadas de como as crianças vivem sua infância”. Neste sentido, em que medida os elementos que serão oferecidos

na observação podem nos indicar as mudanças sociais? Isso só se mostrará na descrição densa desse caldeirão simbólico.

Para que eu possa trazer alguns momentos da construção da metodologia, estabeleço a partir deste ponto os nomes fictícios dos participantes. A escolha dos nomes se deu a partir da indicação deles sobre quais canais eles mais acessavam. Desta forma, escolhi um para identificá-los. Esta é uma questão ética inerente quando a pesquisa é realizada com crianças. Aqui apresento cada criança participante por nome como serão chamados, gênero e idades:

**Quadro 3 - Nomes fictícios dos participantes da pesquisa**

<b>Nomes fictícios das crianças que serão utilizadas na tese</b>			
<b>1</b>	Luan	Menino	7 anos
<b>2</b>	Clara	Menina	8 anos
<b>3</b>	Sofia	Menina	8 anos
<b>4</b>	Bento	Menino	8 anos
<b>5</b>	Bia	Menina	9 anos
<b>6</b>	Juliana	Menina	9 anos
<b>7</b>	Lira	Menina	9 anos
<b>8</b>	Fábio	Menino	9 anos
<b>9</b>	Carol	Menino	9 anos
<b>10</b>	Eduardo	Menina	9 anos
<b>11</b>	Vicente	Menino	10 anos

**Fonte:** A autora.

Para Vigotski, a descoberta do “eu” ou a concepção de si começa a se dar por volta dos sete anos, quando a criança supera a lógica egocêntrica e começa a dominar seus próprios processos de pensamento. Entretanto, a concepção de mundo apenas seria formada na adolescência, pois antes haveria uma “atividade no mundo”. É neste sentido que entendemos que na adolescência o mundo torna-se verdadeiro, pois os conceitos sobre a realidade serão formados.

Elenquei três aspectos, baseado no texto *A crise dos sete anos* (VIGOSTSKI, 2006), para a nossa escolha a partir dos sete anos de idade, em período de escolarização/alfabetização, quando essas transformações e desenvolvimentos já começam a operar de maneira abstrata:

- a) Aos sete anos se forma na criança uma estrutura de vivências que lhe permite compreender o que significa “estou alegre”, “estou angustiada”, “estou enfadada”, “sou boa”, “sou má”, isso quer dizer que surge a orientação consciente de suas próprias vivências, ou seja, de suas próprias emoções.
- b) As vivências adquirem sentido (a criança enfadada é consciente de seu enfado). Devido a isso se formam relações novas da criança consigo mesma, antes impossíveis pela não generalização das vivências.
- a) Na crise dos sete anos se generalizam pela primeira vez as vivências ou os afetos, aparece a lógica dos sentimentos, no qual queremos tratar mais profundamente no quinto capítulo desta tese.

### 1.5.1 A trilha do caminho

Ao longo do percurso e no desenvolvimento do meu processo de ouvir, fui percebendo que vários outros caminhos poderiam ser escolhidos. O percurso que fui fazendo me remete a ideia de jardins do grande paisagista brasileiro Roberto Burle Marx. Para mim, o paisagismo é um campo sensorial importante, que possibilita fazer a meditação sobre pensar a vida. Para Burle Marx, o jardim é um local livre e precisa ser apreciado pelo seu caminhante e que, de acordo com as escolhas em relação ao meio, abre as suas próprias trilhas.

Contudo, naquele momento de estar em campo cada passo na escolha só poderia ser dado a partir do entendimento de que a pesquisa se estabelecia *com* as crianças e não *sobre* as crianças, ideia projetada pelo jardim no qual o paisagista só apresenta a proposta do jardim que é vivenciada pelo caminhante, pelos passos dados no processo de transformação constante do jardim. Neste caso, o jardim é a vida, e a trilha é o processo pelo qual tomamos consciência por meio da vida. Portanto, assim como o paisagista tem como missão social compreender o aspecto pedagógico que incide na construção de seus jardins (LEENHARDT, 1996), o pesquisador precisa compreender o que a natureza do campo apresenta para poder fazer as escolhas, e estas caminhavam de mãos dadas com as crianças.

Nesse aspecto, o caminho da etnografia não se estabelece *à priori*, mas, vai se constituindo a partir da significação que o pesquisador vai construindo no processo metodológico. Se não fosse assim, seria camisa de força e não estaria falando de ciência humana.

Organizei a atividade de campo nas segundas, quartas e sextas-feiras. Ao longo da pesquisa identifiquei que deveria fazer uma divisão do grupo, e passei a observação participante com os alunos do 2º Ano (4 alunos) para as segundas-feiras. Identifiquei que elas acessavam muitos desenhos e que almejavam brincar com tudo o que estava disponível na sala de recursos.

**Foto 1** - Turma do 2º Ano: Crianças de 7 e 8 anos.



**Fonte:** Arquivo da Pesquisa.

Nas quartas e sextas-feiras (sete alunos) os encontros ocorreram com as crianças dos terceiros e quartos anos. Nas segundas e sextas-feiras os encontros eram de 50 minutos, iniciando às 12h e terminando às 12h50min, e nas quartas-feiras o encontro ocorria das 9h às 11h. Isso porque no final de agosto, a professora da sala de recursos me disse que faria um curso todas as quartas-feiras de manhã, e que por isso eu teria a sala livre. Usei essa oportunidade de imediato, e contatei todos os pais, pelo grupo do *WhatsApp*, dizendo que teríamos encontros de duas horas de duração (das 9h às 11h) às quartas, somente com os

alunos do 3º e 4º Ano. Os alunos comemoraram, porque teriam mais tempo de se verem e fazer o acesso à *internet*.

**Foto 2** - Parte da turma do 3º e 4º Ano.



**Fonte:** Arquivo da pesquisa.

Esses horários foram pensados em conjunto com a coordenadora pedagógica, para não comprometer o andamento da escola, e por ser mais fácil para os pais deixarem os seus filhos no primeiro horário.

Pensamos na possibilidade de encontros nas casas das crianças, mas, como a escola se constitui num espaço organizado, eu poderia entrar em contato com mais crianças e com mais logística para elas. Ademais, nem todas tinham acesso irrestrito à *internet* como relatarei mais à frente.

Decidimos que seria mais viável os encontros ocorrerem na sala de recursos, local em que alunos com alguma deficiência (com laudos) têm aulas de reforço. Nesta sala tivemos ao

nosso dispor dois computadores ligados à *internet*, e mais um *notebook* (da pesquisadora) era adicionado para que as crianças fizessem uma rotatividade e pudessem acessar a plataforma.

No espaço ainda continha alguns brinquedos, lápis de cor disponível, uma mesa redonda no centro, algumas cadeiras de escritório, um tapete com almofadas no canto da sala e livros para leitura. Podíamos nos fechar para ficarmos em um universo em que o *YouTube* era explorado por eles. Mantínhamos a porta fechada, ar-condicionado ligado, e a janela fechada com uma cortina azul escuro. Este foi o ambiente possível para que pudéssemos nos encontrar três vezes por semana, no total de 26 encontros em três meses e meio, totalizando a média de 1.600 minutos ou 26,6 horas em que estivemos juntos em campo para a produção de dados.

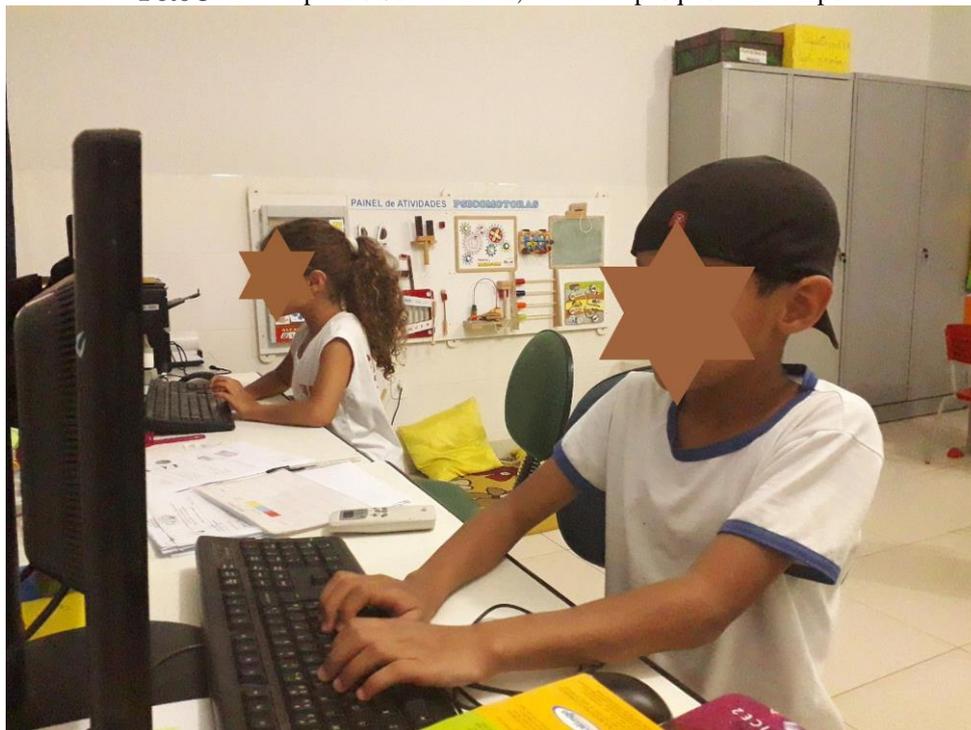
Nos primeiros encontros percebi que algumas estratégias deveriam ser reformuladas. Como primeira intenção eu queria ficar perguntando o tempo todo o que elas estavam assistindo, mas, em muitos momentos era nítido que as crianças não queriam ficar respondendo as minhas indagações, de certa forma as incomodava. O que elas queriam mesmo era aproveitar o tempo que tinham para ver os vídeos através da pesquisa. Então, deixei as perguntas para o final dos encontros, estabelecemos que eu as deixaria ver o que queriam e que no final conversaríamos.

Mas isso foi somente nos encontros iniciais. À medida que elas foram tendo mais confiança, compreendendo que eu queria participar daquele momento em que elas estavam vendo algo, elas ficaram mais à vontade para me mostrar o que elas assistiam e porque assistiam, porque gostavam daquilo e não de outra coisa, quem tinha mostrado aquele canal para elas, com que frequência elas viam aqueles vídeos, se algum canal tinha preferência em relação aos outros da lista e o que eles faziam com aquela informação. Cada passo dado era em função do que elas indicavam ou apontavam, da trilha construída para saber sobre um determinado assunto era baseado no que elas me traziam como apontamento. Assim, a trilha foi sendo feita.

Com todo o cenário de pesquisa montado, não demorou muito para que os desafios no campo iniciassem. Afinal, existiam fatores complexos: a questão de poder ou não levar os celulares durante a pesquisa na escola, o calor intenso, das mães fazerem o almoço mais cedo para que eles pudessem chegar mais cedo, alguns já chegaram de ir sem almoçar pela dificuldade em casa, e quanto a isso preciso agradecer o empenho dessas crianças e mães, elas são inteiramente o esforço e a força desta pesquisa.

O acesso à *internet* se mostrou um dos maiores desafios dentre todos. Em outubro, foram raros os encontros em que não tivemos problemas com o acesso. Eu fazia a pesquisa em horário que ninguém usava a *internet* na escola para justamente não ter problemas. Mas, a questão era a qualidade da velocidade da *internet*, como descrito anteriormente, apenas dois (2) gigas para uma escola com mais de 35 professores, direção e secretaria.

**Foto 3** - Participantes Sofia e Luan, durante a pesquisa em campo.



**Fonte:** Arquivo da Pesquisa.

Quando começou a falhar muito, consultei o técnico da escola. Como não era da cidade, eu pensei em comprar um pacote de dados para usar no mês até finalizar a pesquisa. O técnico disse que não adiantaria, porque o bairro ainda estava com problemas de torre. De modo que foi assim, com as dificuldades, que continuamos. Entretanto, sempre usava a falta da *internet* para poder conversar com os participantes.

Além da falha de *internet* na escola, percebi que alguns alunos também não tinham em casa acesso à rede *wi-fi*, quando conversado com os pais sobre um dos requisitos para participar era que o aluno tivesse acesso à *internet*. Os participantes Lira, Sofia, Vicente e Bento não tinham *internet* à cabo, que lhes dariam liberdade para ver e acessar na hora que quisessem. Eles ingressaram na pesquisa porque seus pais entenderam que ter o pacote limitado de dados já era pré-requisito para participar da pesquisa. Ao mesmo tempo que isso

se apresentou em primeiro momento como um furo de comunicação, mostrou-me como eles faziam para conseguir acesso.

No caso de Bento, ele sempre ia à casa de sua tia para poder ver o *YouTube* ou baixar jogos. Voltava para sua casa para almoçar, ir à escola, e nos finais de semana era para a casa da tia que ele se dirigia para conectar-se com o mundo. Bento também usava de outro subterfúgio. Ele descobriu a senha do *wi-fi* do vizinho por tentativa e, desde então, usava para acessar os canais. Mas, como precisava estar num local estratégico do muro, nem sempre a conexão era boa. Antes do final da pesquisa o seu pai contratou o serviço de banda larga para que ele e seu irmão pudessem acessar. Falarei mais detidamente sobre isso no capítulo quatro, quando abordarei sobre a rotina das crianças.

O tempo foi passando, fui coletando as informações em sua maioria pelo gravador do celular, e isto foi constituindo o trabalho. Formei rodas de conversas em alguns momentos e isto fazia com que a confiança das crianças em mim aumentasse a ponto de elas dizerem questões muito íntimas de suas vidas.

Foi o caso da Sofia, que se abriu para mim e para os colegas que seu pai usava drogas e que ele havia saído da clínica e estava em casa. Nessa dor da vida ela diz que seu cachorrinho também não estava bem e que estava morrendo. Esse desabafo foi ouvido por todos, seguido de um silêncio. Estava ao seu lado e não sabia o que fazer, então lhe dei um abraço e não insistimos no assunto. Naquele momento, ouvir se mostrou como um remédio. Outro momento de abertura foi quando Vicente falou sobre a orientação sexual de sua mãe. Falou com tristeza da morte do pai. Eu o ouvi com muita paciência e no fim lhe dei um abraço, um acolhimento de quem também queria ser ouvido.

Esses momentos foram significativos para mim como ser humano. São crianças de periferia com as suas complexidades de vida. E a relação com a mídia e tecnologia é apenas um recorte dessa complexidade.

### **1.5.2 Cansaço e impaciência: é hora de acabar a brincadeira**

Na lista dos desafios, a impaciência e o cansaço estiveram presentes em alguns momentos. A questão de ter que dividir os computadores, quando já tínhamos um convívio por semanas ali, naquela pequena sala de recursos, o que era novidade deixou de ser prazeroso e virou a pesquisa sem a ludicidade.

Houve momentos em que alguns diziam não querer mexer no computador. Queriam brincar, usar o tempo que estavam ali para conversarem, o que era mais difícil na escola porque a gestão colocou 10 minutos de intervalo para eles. Bia tem acesso em casa a seu próprio celular, então a pesquisa passou a ser um lugar de encontro. Diferente para outras crianças que viam nos encontros a possibilidade de acessar os vídeos.

**Foto 4** - Momento de descontração na sala de recurso



**Fonte:** Arquivo da pesquisa.

**Foto 5** - Bia na caixa de teatro



**Fonte:** Arquivo da pesquisa

O mês de outubro, com aquele calor que o ar-condicionado não dava conta, se mostrou desafiador. Alguns demonstravam agitação. Os desafios de não ter a *internet* em alguns momentos não foi tão decisivo, porque a maior parte do tempo ficamos conectados. A impaciência seria por conta dos encontros se destinarem a ser sempre para conectar com a tela. Nada novo, divertido ou lúdico para fazer. E eu estava ali para observar. O cenário de campo que eu poderia ter criado tinha um limite, ultrapassá-lo poderia comprometer os dados. Fazer qualquer atividade pedagógica foi cogitado, mas, tive dúvida se seria o caminho mais correto. Afinal, eu estava ali para observar um ambiente que se propunha ser o mais natural ao cenário que eles tinham para se conectarem.

Quando finalmente, em 4 de novembro percebi que era hora de parar, eu comecei a organizar as entrevistas em pares. Assim, não precisei chamar todos de uma vez, e pude conversar com mais tranquilidade. Questões como ser *YouTuber*, onde se aprende mais: escola ou no *YouTube*; como elas gostariam que fosse a escola; como seria ficar sem *internet* por um mês; foram questões para fechar o projeto.

No final, reuni todas as crianças, comprei um bolo de chocolate (sabor pedido por elas) e levamos suco. Falei coisas positivas dizendo para que todas elas fiquem seguras do seu futuro desde que estudem e invistam em Educação. Foi o encerramento de um ciclo, de maneira bem marcada, com foto e tudo, para que elas pudessem perceber a participação importante que tiveram na pesquisa. Eu agradei e abracei cada uma delas.

**Foto 6** - Finalização dos encontros

Fonte: Arquivo da pesquisa.

Das informações que emergiram do campo, fiz a tabulação de todos os assuntos tratados. E delas saíram as dimensões no que compreende o *Como*, *O quê* e o *Porquê* de todas as unidades de significações.

### **1.6 O quê, Como e Para quê: as dimensões resultantes**

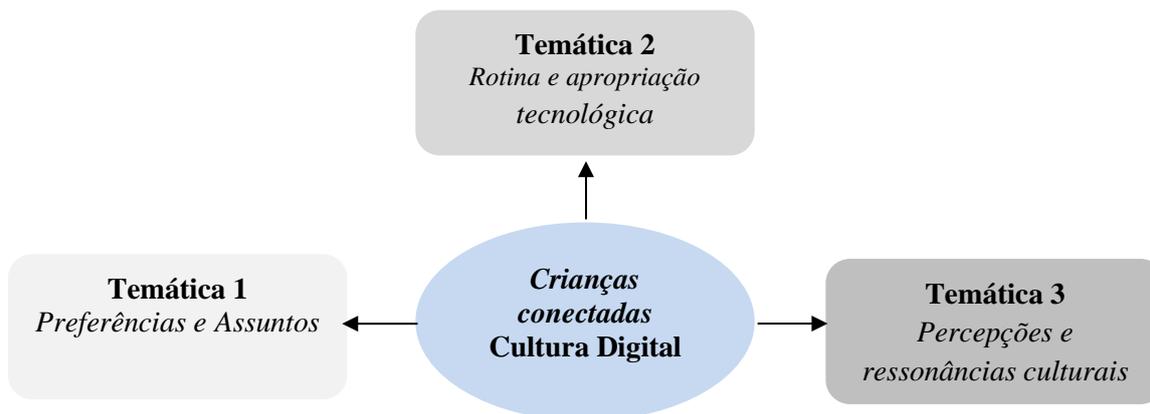
Com o mapeamento dos dados, observei que ao organizá-los em dimensões o caminho ficou mais concreto e tangível para a análise. Portanto, estabeleci três dimensões: o quê as crianças mais assistiam, como elas assistiam e para quê elas assistiam a determinados canais.

Essas dimensões trouxeram a abstração de todos os elementos que, embaralhados na complexidade, foram postos de uma maneira que poderíamos dialogar com todos os significados potencialmente derivados.

Das dimensões (*O quê*, *Como* e *Para quê*) desenvolvi as temáticas que são nomeadas para melhor compreensão. Na primeira temática – o quê as crianças mais veem – dizem respeito às *preferências aos canais e os youtubers* que elas mantinham relação com grau de intensidade forte, trabalhando com o conceito da rede social. Nesta temática também analiso os *assuntos mais assistidos*.

Na segunda temática discutirei a *rotina, relação com a educação e* como elas estabelecem a *apropriação tecnológica* no que consiste aos artefatos. Na terceira temática, as *razões* para estarem na rede social e quais *problematizações e percepções* decorrem por parte das crianças será o objetivo da análise. A próxima figura exemplifica a construção das temáticas:

**Figura 2** - Temáticas dos dados da pesquisa



Fonte: A autora.

A primeira abordagem para a análise dos dados é pelo método indutivo. Utilizo a descrição lógica para construir afirmações gerais sobre o fenômeno: crianças pesquisadas e a sua relação com o que denominamos de mídia social digital proporcionada pela plataforma *YouTube*.

Pela indução, sigo uma sequência lógica de investigação e análise dos achados. A sugestão de Kozinets (2014) é iniciar pela codificação dos dados que aqui organizo como dimensões tangíveis (*O quê, Como e o Para quê*) para desenrolar em temáticas. As anotações realizadas durante o agrupamento dos achados também são constantemente consultadas; a abstração durante o processo, quando o pesquisador considera pontos específicos observados isoladamente, mas, que faz parte de um todo inseparável, neste caso do estudo, a que pertence à nova geração que consome conteúdo do *YouTube*.

A tabulação dos dados foi realizada dentro do Excel. Comparei dois ou mais elementos que apareceram nos achados para verificar semelhança, diferença ou relação entre eles; verifiquei, refinei e cruzei tantas vezes julguei necessárias as 39 linhas e 7 colunas organizadas; inicialmente houve aparente estranhamento, embaralhamento e posterior assentamento do que estava sendo constituído como corpus da pesquisa. Confira no quadro abaixo:

Figura 3 - Sistematização dos achados da pesquisa<sup>13</sup>

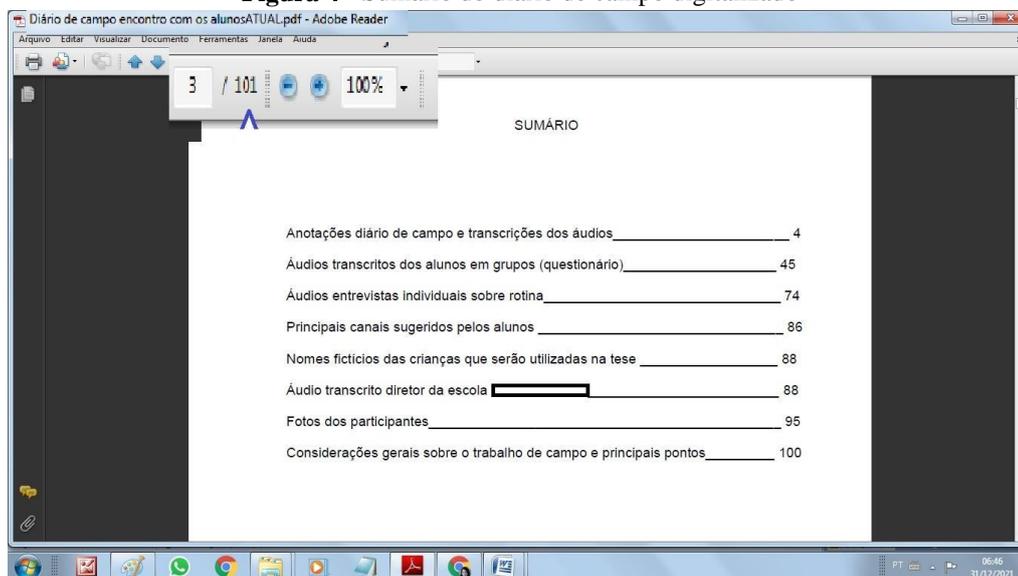
Sistematização dos eixos em análise - Microsoft Excel						
1 - O QUÊ - Preferências e Assuntos		2 - COMO Rotina, educação, apropriação tecnológica		3 - Para que - Problematisações, razões e percepções		Quantizar do fundo de pesquisa
1	Preferências (relativas ao canal e YouTube que se organizam mantendo alguns...)	Assuntos mais assistidos	Rotina com o EDUCAR	Rotina com a tecnologia (com quem a vincula com o canal)	Razões para estar em rede social (investir, educar, ensinar, cuidar durante a pesquisa)	Problematisações/percepções
2	Canais de YouTube favoritos que foram assistidos... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)	Canais de YouTube favoritos que foram assistidos... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)	Rotina de assistir vídeos educativos... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)	Rotina de assistir vídeos educativos... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)	Razões para estar em rede social... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)	Problematisações/percepções... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)
3	Rotinas de assistir vídeos educativos... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)	Rotinas de assistir vídeos educativos... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)	Rotinas de assistir vídeos educativos... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)	Rotinas de assistir vídeos educativos... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)	Razões para estar em rede social... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)	Problematisações/percepções... (ex: Canal de Gaby Lúcia, Laila e Kelly...)

Fonte: A autora.

Na constituição do diário de campo, que foi inteiramente digitalizado, transcrevi todas as anotações do *O quê* as crianças faziam em nossos encontros, por exemplo: no dia 16 de agosto, anoto quais crianças compareceram, e as informações sobre o que elas assistiram. Aproveito para inserir algumas informações dos canais e fora do campo eu observo particularidades dos canais assistidos. Com o gravador do celular eu fazia perguntas sobre o que eles entendiam do conteúdo, por quê e para quê eles assistiam, desta forma fui anotando as observações na constituição do diário de campo que somou mais de 100 páginas:

<sup>13</sup> Para melhor visualização, a imagem desta sistematização foi ampliada e está na parte do anexo desta pesquisa.

**Figura 4 - Sumário do diário de campo digitalizado**



Fonte: A autora.

**Figura 5 - Anotações no diário de campo**

**Entrevista com ██████ - 2º ano D - (5'12'')**

Pesquisadora - porque agora você vai ter internet aqui em casa, não é isso? Mas você tem acesso à internet que você falou, pelo vizinho.  
 ██████ - porque eu fico escondido lá de trás da casa pegando a internet do vizinho.  
 Pesquisadora - é e você descobriu o acesso. Como que você conseguiu a senha?  
 ██████ - Elias alguma coisa. E o nome dele é Elias, ele colocou lá a mesma senha. Aí minha mãe descobriu e eu comecei a mexer no celular dela lá. Mas trava muito eu tinha que levantar o meu braço maior alto para poder...  
 Pesquisadora - Agora não vai ter esse tipo de problema porque vai ter 100 megas de internet para você e você tá assim morrendo de felicidade.  
 ██████ - mas tem que ser um celular bem bom para pegar em giga (sic). Eu acho que já tá criando o j10 (modelo de celular da Samsung), tá aguentando 99 gigas.  
 Pesquisadora - como é a sua rotina em casa?  
 ██████ - escovo os dentes, tomo um café da manhã e vou assistir TV, algumas vezes eu brinco, de bicicleta algumas vezes eu vou lá para casa da minha tia de bicicleta.  
 Pesquisadora - pra? (risos)  
 ██████ - lá tem internet. (risos)  
 Pesquisadora - você vai lá para quê? Para ver vídeo para ver o quê?  
 ██████ - é para ver vídeo no YouTube para baixar jogo, muito jogo.  
 Pesquisadora - aí você vai para casa da sua tia e aí?  
 ██████ - algumas vezes eu vou sábado, domingo.  
 Pesquisadora - então quer dizer que na rotina da sua semana, algumas vezes, você vai para casa da sua tia?  
 Aí depois você volta e depois do almoço?  
 ██████ - e vou para escola, mas no sábado eu fico a metade do dia lá (sorriso no rosto). Eu vou para almoçar lá em casa e volto, e fico a metade do dia, algumas vezes eu fico até de noite então e vou sozinho para casa.  
 Pesquisadora - ela mora perto da sua mãe, então?  
 ██████ - uhum, mora.  
 Pesquisadora - E domingo você dá um descanso ou não?  
 ██████ - eu dou um descanso, tipo... meio-dia aí depois eu vou para lá. 12 + 12 = 24.

75

Fonte: A autora.

**Figura 6** - Transcrição das Anotações no diário de campo

Transcrição do dia 16 de agosto de 2019 (tempo: 03'51" + 1'49")

Pesquisadora – [redacted] você estava falando que gosta dele porque ele é rico?  
 Pergunto isso em referência ao vídeo que ele estava vendo do Renato Garcia.  
 [redacted] – rico e legal também. Ele faz trolagem com os amigos dele.  
 [redacted] – eu gosto de tudo dele. Até dos episódios de terror dele eu gosto.

Pesquisadora – que é trolagem?  
 [redacted] – trolagem é que... é que...

13

Alguém no fundo grita e quer falar algo, mas o Hector sai na frente na resposta.  
 [redacted] – é como uma pegadinha com o amigo.  
 Pesquisadora – e vocês sempre fazem trolagem?  
 [redacted] – eu faço com alguém, eu faço! Eu já fiz com a pasta de dente preta com azul, nossa!  
 [redacted] – essa eu já fiz.  
 Pesquisadora – e vocês aprendem onde, tudo no youtube? (eu direciono a resposta, vejo que essa não é uma das melhores estratégias).  
 [redacted] – ahah,  
 [redacted] – é sim.  
 Pesquisadora – e a mãe de vocês não fica brava.  
 [redacted] – não, é brincadeira.  
 [redacted] – minha mãe gosta de ver alguns vídeos dele, e algumas vezes não gosta.  
 Pesquisadora – mais a sua mãe proíbe de ver ele ou algum outro?  
 [redacted] – não. Ela proíbe mais era o Lucas (Neto).  
 Pesquisadora – do Lucas Neto, ela não gosta, por que ela não gosta do Lucas Neto?  
 [redacted] – porque ele desperdiça muita comida.  
 Em se tratando de uma pesquisa na periferia de uma cidade do interior, chama

**Fonte:** A autora.

Depois de algum tempo em campo e da observação que alguns repetiam os canais, entrego um papel para cada um deles a fim de que eles façam uma lista dos principais perfis acessados, identifiquei que alguns não conseguiam escrever corretamente o nome dos canais, o que dificultou posteriormente a minha pesquisa no espaço virtual.

**Figura 7** - Canais apontados pelas crianças como preferidos em sua pesquisa  
Canais sugeridos pelas crianças como recorrentes em suas pesquisas

- 3º ano ■
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Renato Garcia</li> <li>2. Os caçadores de lenda</li> <li>3. Você Sabia</li> <li>4. Ichow</li> <li>5. Viros</li> </ol>
- 3º ano ■
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Slime</li> <li>2. Lucas Neto</li> <li>3. Felipe Neto</li> <li>4. Você Sabia</li> <li>5. Barbie</li> <li>6. Black Pink</li> <li>7. Camila Loures</li> <li>8. Rayka Vitória</li> </ol>
- 3º ano ■
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lina or Lena</li> </ol>
- 3º ano ■
<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Julia Minegirl – é a preferida dela</li> <li>3. Authentic games</li> <li>4. Jazzghost</li> <li>5. IchBineJulia</li> <li>6. Você sabia</li> <li>7. Mooqueise</li> <li>8. Camila Loures</li> </ol>
- 2º ano ■
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Authentic</li> <li>2. Poque – grava junto com Authentic games</li> <li>3. Lucas neto</li> <li>4. Felipe Neto</li> </ol>

86

**Fonte:** A autora.

Durante a observação em campo percebi a necessidade de fazer dois tipos de entrevista: uma mais fluída, utilizando algumas perguntas iniciais, mas que foram sendo desenroladas de acordo com o perfil do grupo ao qual realizei as perguntas. Juntei as turmas do segundo, terceiro e quarto ano separadamente e fizemos um bate-papo. As questões foram variadas, como:

Você quer ser *youtuber*?

Para que você quer ser *youtuber*?

Quem tem celular?

Por que gosta do *youtuber X*?

Se vocês ficarem uma semana sem internet, tudo bem?

O que você acha que a internet proporciona para as pessoas?

Quando você usa o *YouTube*, você usa uma daquelas carinhas, aqueles emoticons?

Quem já apareceu em algum canal, de um colega, de um amigo no *YouTube*?

Em outubro, faltando poucas semanas para o término da pesquisa, inicio entrevistas individuais, nas quais aproveito para perguntar novamente algumas questões que eu já tinha

feito em grupo e outras novas sobre a rotina a fim de entender como a tecnologia digital está inserida na vida dos participantes.

Perguntas sobre hábito ao acordar; o que faz pela manhã, tarde e noite; de quem é o aparelho celular que ele usa; quanto tempo fica no celular; se alguém da família acompanha ele/ela a ver algo quando assiste ao *YouTube*; o que faz nos finais de semana; quanto tempo fica no celular no sábado e domingo; se brinca muito tempo sem ser no celular; como é a rotina de estudo; quem acompanha o estudo; se utiliza o *YouTube* para estudar; conforme a foto abaixo no qual aparece as perguntas realizadas com o Bento, pode-se perceber que na entrevista individual eu segui essas orientações como base, mas, o caminho das respostas fazia com que eu perguntasse outras questões à medida que eles apresentavam as particularidades.

A produção desses dados fez com que, posteriormente, eles fossem tabulados, organizados, verificados muitas vezes para que pudessem formar as dimensões resultantes da pesquisa. Com a ideia de generalização, percebi que algumas questões, sejam elas ditas de maneira individual ou em grupo, se pareciam/repetiam, e tratei de juntá-las como grupos, que se transformaram em: preferências e assuntos; rotina e apropriação tecnológica; percepções e ressonâncias culturais; constituindo depois as dimensões: *O quê, Como e Para quê*. Logo após a verificação, a abstração de alguns significados tanto para os participantes quanto para mim no que me saltava aos olhos, se constituiu como o corpus principal para a análise de pesquisa.

Neste sentido, a última etapa da indução é a generalização e constituição do aporte teórico. Essa fase abre diálogo com a sociologia, filosofia, educação e suas transversalidades com a comunicação, a construção da infância na perspectiva que está sendo abordada, ancorada na cultura digital.

Na abstração realizada para a análise do objeto estudado, a grande influência vem de Lev Vigotski. Na época de seus estudos, no início do Século XX, a sua linha de investigação descolava-se de outros teóricos da época que estavam preocupados em explicar a psicologia por meio de métodos como a reflexologia, estímulos e respostas, a *Gestalt* e ao behaviorismo. Contudo, a nossa análise converge para o que iremos traçar com a vivência [*perejivanie*] de Vigotski. Este será melhor refletida no capítulo 5.

Portanto, para a análise do nosso objeto, utilizaremos o Materialismo Histórico e Dialético apoiado em como Lev Vigotski o compreende em seu trabalho. Sem querer ir além do tema que envolve o MHD, ao mesmo tempo em que preciso contextualizar a sua utilização como estante que nos fornecerá o conhecimento para a nossa reflexão, trataremos um pouco sobre o significado do MHD, considerado o núcleo duro da obra vigotskiana.

É por meio desse método e teoria que Vigotski descola de outras teorias psicológicas de sua época, o colocando de maneira inovadora e fortemente estudada quase 90 anos depois de sua morte. A história é uma espécie de fio condutor de grande envergadura sobre seus estudos e criações:

História é entendida por Vigotski de duas maneiras: em termos genéricos, significa “uma abordagem dialética geral das coisas”; em sentido restrito, significa “a história humana”. Distinção que ele completa com uma afirmação lapidar: “a primeira história é dialética; a segunda é materialismo histórico”. (SIRGADO, 2000, p. 48)

Os dois sentidos da história teriam as seguintes razões: um se refere a uma abordagem filogenética, referindo-se a questão mais geral da constituição da espécie humana (biológica/natural); enquanto a outra preocupa-se com a ontologia, ou seja, o estudo do ser, em uma abordagem mais pessoal. Essas duas concepções estão unidas por um olhar monista que caracteriza a síntese de um projeto pessoal ser singular ao mesmo tempo em que faz parte da história humana. Resumindo, o plano pessoal que é sempre uma relação social internalizada, no qual as funções mentais pessoais são refratadas pelas suas vivências [*perejivanie*], faz parte integrante de um todo, de um sistema social coletivo.

Sirgado (2000) e Costa (2020) esclarecem de maneira ampla e aprofundada as características do MHD, cabendo aqui sintetizar alguns aspectos importantes - o materialismo confere à dialética o seu caráter histórico, dentro dos seus princípios existem duas distinções:

- a) o real e o conhecimento desse real;
- b) o caráter anterior do real sobre o conhecimento. Isso quer dizer que precisamos olhar o real para depois destacar/generalizar aspectos desse real na vida humana.

No MHD está inserido o núcleo central dos estudos vigotskianos: a compreensão dos aspectos de natureza social e cultural e como essas duas categorias afetam as funções mentais superiores do ser humano. Trazendo para o sentido de análise desta tese, Vigotski está preocupado em descobrir como o meio social age na criança para criar nelas as funções mentais superiores (SIRGADO, 2000).

O Social é um conceito que qualifica formas de sociabilidade existentes no mundo natural. Ao caráter do social

(...) Vigotski estabelece três tipos de relações interessantes: 1) entre o social e o cultural ; 2) entre o social e o simbólico; e 3) entre o social e as funções mentais superiores. Essas relações colocam outras tantas problemáticas que, analisadas na perspectiva do sentido de história que constitui a questão preliminar, nos dão uma

visão global das questões fundamentais da obra de Vigotski. (SIGARDO, 2000, p. 53)

Em outras palavras, entre o real e o conhecimento desse real está a atividade produtiva do sujeito, que confere o modo de existência do homem, o social. O segundo item faz do real o ponto de partida do conhecimento. É neste aspecto que construo nesta tese a apresentação do campo, de como adentro no real (concreto) para compreender o que está nas entrelinhas da relação das crianças com a mídia digital *YouTube*. Na sequência, tem-se as teorias (pensamento abstrato) que convergem para pensar este real (concreto), para depois analisarmos à luz da complexa vivência [*perejivanie*] na cultura digital como o real (o concreto pensado) apresentado nos capítulos 4 e 5.

Vigotski estava mais preocupado em trazer para o seu método uma forma ontológica, o estudo do Ser em si mesmo, e não a forma corrente do conhecimento destacado pelo lógico-gnosiológico.

Para tratar sobre o método de conhecimento que está na base das produções de Vigotski, Costa (2000) traz o que é o método gnosiológico e o método ontológico. O primeiro se refere à tomada de conhecimento do objeto de estudo. Enquanto a ontologia está mais preocupada em estudar o ser em si mesmo, apreendendo o que é essencial a aquilo que existe: “A ontologia pode ter um caráter geral, quando se refere a todo e qualquer existente ou um caráter particular, quando diz respeito a uma esfera determinada do ser, como, por exemplo, o ser natural ou o ser social.” (TONET *apud* COSTA, 2020, p. 49). Marx entende que o indivíduo, como ser social, é um ser ativo, com objetividade social, na qual “[...] em sua realidade, é o conjunto das relações sociais.” (CHASIN *apud* COSTA, 2020, p. 49).

É neste sentido que Vigotski reúne o método marxista e a concepção monista de Espinosa, a de que não existe uma separação entre o sujeito e objeto, mas um ente que está na relação. “Relembremos a famosa passagem de Marx, do capítulo quinto do primeiro tomo de *O Capital*” (MARX *apud* COSTA, 2020, p. 50):

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural com uma potência natural [*Naturmacht*]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza.

A dialética entre homem e natureza, é vista como a transformação que decorre da vida, e é ela quem determina a consciência dos homens e suas relações como sujeitos-históricos. É a vida que fornece a tomada de consciência e não o contrário.

Dessa análise Marxiana sobre a determinação histórica do objeto tem base na proposição desta corrente teórica, segundo a qual estabelece que para compreender a anatomia do homem é preciso compreender a anatomia do macaco. Esse olhar histórico demonstra que a “forma inferior de um objeto somente pode ser compreendida quando sua forma superior for conhecida” (COSTA, 2020, p. 52). Para se chegar a essa concepção:

O trato ontológico coloca como polo regente do conhecimento o objeto em si. Seria este que determina o método, as hipóteses e a confirmação sobre o seu conhecimento. Em outros termos, como vimos, é no retorno ao objeto, depois de sua abstração, como concreto pensado, que ele pode ser conhecido. Também esclarecemos que, apesar de não existirem princípios prévios ao trato do objeto, haveria alguns princípios que seriam intrínsecos à sua tradução. (COSTA, 2020, p. 66)

A abstração no método ontológico ocupa um espaço importante para pensar o objeto. Ela se refere a *representações gerais extraídas do mundo real* (COSTA, 2000). A abstração é o instrumento que permite ao sujeito conhecer o ser social. Percebemos, com a etnografia, que a abstração compõe a etapa do método indutivo, caminho para organização dos dados. Portanto, é um caminho utilizado nas pesquisas nas ciências humanas.

Sobre o processo de abstração – importante trazer para o campo do qual estou estudando que é das crianças e suas conexões, suas ligações diante da rede virtual. De forma que o processo de abstração do achado nos meses em que estive em campo é o destaque das determinações comuns do objeto de investigação (COSTA, 2020). O que se elevava num aspecto geral, entre as falas das crianças.

Pelo método ontológico, o pesquisador precisa ficar atento às diferenças nos achados, e procurar não os eliminar, pois isso afetaria o processo histórico do objeto que está em investigação. Para compreendermos melhor, resumimos alguns pontos da constituição da abstração:

- a) A extração dos elementos comuns e divergentes da processualidade do objeto. Ao chegar a esse ponto, temos que fazer o caminho inverso, ou seja, retornar ao concreto, agora como “concreto pensado”. Essa é a lógica da concreção, quarto princípio que se articula estritamente com a abstração.

- b) No processo dialético em Marx, o concreto é o ponto de partida, mas, para os pensadores clássicos o pensamento concreto é a síntese, ou seja, o resultado da investigação, que sai do abstrato.
- c) A fase conclusiva do processo analítico é a *delimitação* e a *articulação das abstrações razoáveis*. A delimitação concerne à captação detalhada da matéria. Busca pelas conexões íntimas na relação das crianças pelos canais do *YouTube*.

Deste panorama do método ontológico temos uma perspectiva de como Costa (2020) reivindica um olhar para a produção de Vigotski. O pensador Russo teve seus textos suspensos por 20 anos depois da revolução dos Bolcheviques no qual destituiu do poder o Czar. Vigotski, por um tempo, foi pesquisador do governo vigente (que tomou o poder) por indicação de seu primo, David Vigodski (poeta, linguista, filólogo). Uma das questões que pesou sobre Vigotski é que seus escritos de pedologia foram fortemente censurados por terem citações de Léon Trotski, desafeto político de Josef Stalin, morto em 1940 à mando deste.

As obras de Vigotski voltaram à cena acadêmica apenas após a morte de Stalin. E a despeito de sua obra, quando retornaram a serem estudadas, foram suavizadas em relação à influência da teoria marxiana. Tudo porque a polarização ideológica que vivia o mundo ocidental entre o capitalismo (EUA) e o comunismo (ex-União Soviética) implicou em sérios problemas no que diz respeito a cortes de suas obras (lembrando que a maioria de seus escritos foram traduzidas, primeiro, para o inglês, no qual o Brasil bebeu da fonte). Essa limpeza ideológica também implicou na interpretação de seus escritos pela corrente lógico-gnosiológica, até então hegemônica no ocidente, quando na verdade, seu método se baseia mais no estudo do objeto em si mesmo do que no conhecimento à priori (COSTA, 2020).

Essa é uma interessante contribuição para quem estuda e pesquisa por meio e a partir de Vigotski, uma vez que precisamos compreender a maneira equivocada como foi olhado os seus trabalhos:

Como caminho lógico, diversos autores advogaram por uma aproximação entre Vigotski e Piaget, porque ambos teriam, a princípio, o mesmo objeto de estudo, que seria o desenvolvimento infantil. Ao se fazer isso, reduz-se o pensamento de Vigotski em alguns níveis: 1) Passam a julgar que o seu método de pesquisa seria o mesmo dos investigadores ocidentais; 2) Reduz o seu objeto de pesquisa ao desenvolvimento infantil, fato que é falso, se olhada a integralidade da obra do autor. Desse modo, nossa tese é a de que o antimarxismo que fez parte e que ainda faz parte da sociedade e da academia, em geral, foi o responsável por usar a régua do “epistemologismo” ocidental, para a leitura da obra de Vigotski, o que levou à completa perda não só da dimensão do método empregado pelo autor, como também das conclusões às quais ele chegou. (COSTA, 2020, p. 61-62)

O trabalho de Vigotski é dividido em três fases: a primeira diz respeito à fase da concepção reflexológica. O pensador russo teve forte influência do paradigma vigente à época “estímulo-resposta” de Pavlov, ocupado com o problema do psiquismo e reactologia de Kornilov, no qual pensava que o comportamento humano seria passivo ao ambiente. Esta fase vai até 1927.

Na segunda etapa, Vigotski constrói a teoria histórico-cultural do desenvolvimento psíquico. Nesse período, ele teria criado o método instrumental para investigar as funções psicológicas superiores (COSTA, 2020). Vigotski estava consciente de que o indivíduo interfere no ambiente e assim vai para a sua próxima fase.

A terceira fase seria o período que compreende os últimos anos de sua produção. Vigotski teria reorganizado sua concepção sobre o processo de desenvolvimento das funções psíquicas superiores, através de uma nova chave explicativa, orientado pela concepção semântica sistêmica da consciência. É neste momento em que o autor evidencia com maior clareza o conceito de *perejivanie*, no qual a sua tese de doutorado *Psicologia da Arte*, lançada em 1925, foi apontada como o princípio do conceito, e que foi apropriada pelo autor anos mais tarde. Outro conceito também é formulado em sua última fase, a *situação social de desenvolvimento*, quando Vigotski revê sua teoria sobre o processo de desenvolvimento das funções psíquicas superiores e começa a se orientar pela concepção já citada que é a semântica sistêmica da consciência. Percebe-se que “a concepção do indivíduo como um ser ativo é uma definição ontológica fundamental que já estava tomando forma, nesse momento da sua reflexão” (COSTA, 2020, p. 86). Portanto, é trazendo vários aspectos sobre o que é a vivência [*perejivanie*] atualizada para o contexto digital que iremos traçar nossa tese no qual objetiva compreender o que existe na relação de crianças com a mídia digital *YouTube*.

## 2 CULTURA DIGITAL E ESTÉTICA NO CONTEXTO DA VIDA PRÁTICA

Existe uma essência do ser humano que lhe dá o poder de construir suas relações e sociedades, identificada como a *realidade imaginada*. A faculdade do plano virtual, do pensar e projetar, cria um campo de possibilidades para materializar o modo como o ser racional vive (HARARI, 2018). Foi assim que nos impulsionamos para a construção de uma máquina que pudesse fazer cálculos complexos, teletransportar nossas vozes, nossas ideias, nossas imagens de forma estática e agora mais intensamente em movimento.

A técnica refletida pelo pensamento de sua época (WIENER, 2017; VIGOTSKI; 1998) é uma das promotoras da transformação, no qual os seres humanos vão moldando a sua cultura. De modo que quando o homem histórico descobriu a capacidade de pensar para além da sua sobrevivência como seres coletores, deu impulso para sua própria evolução cognitiva e emocional (HARARI, 2018).

Baseado nesta perspectiva apresentada, trataremos sobre a cultura digital, sobre o estilo estético de nossa época, e refletiremos como esses dois conceitos mencionados configura o modo de vida de milhões de crianças que vivenciam cotidianamente práticas com tecnologias digitais, especialmente no momento em que a crise sanitária no mundo promoveu o distanciamento físico-social suscitando uma intimidade maior com as novas tecnologias e, por conseguinte, mudanças na mente e no corpo físico.

Para nosso argumento, dividimos o capítulo em três tópicos: o primeiro falará brevemente sobre aspectos da cultura, em especial a cultura digital, de maneira que possamos abrir o caminho para as outras duas abordagens. O segundo tópico trará as mudanças na ideia de tradição com o desenvolvimento da mídia por meio da visão de Thompson (2008); da mídia tradicional à mídia digital, chegando ao conceito de autocomunicação, que desemboca na rede social *YouTube*, no qual a vida prática se espraia. Esta reflexão é interessante para compreendermos como visões antagônicas exemplificadas no capítulo três (sobre a infância) podem gerar certo niilismo na vida das crianças: por um lado no sentido de que com a derrocada da tradição, as instituições e hierarquias, que já não se sustentam em um mundo no qual a comunicação horizontal e o acesso estão estabelecidos, foram negativas para a vida social. Por outro lado, o caminho de que a *internet*, e os meios de produção que estão no conjunto da comunicação, fazem com que as crianças e jovens se tornem cada vez mais seres *autodirecionados* (VEEN; VRAKING, 2009, p. 112), sem reconhecer que a *internet* somos nós e que por isso há uma complexidade de eventos dentro dela para defender esta posição;

um exemplo é o caso do Brasil, no qual a maioria de sua população não passou pela revolução da leitura e como histórico de colônia foi direto para as mídias eletrônicas tradicionais, deixando uma lacuna para construção da formação crítica e educacional.

A terceira abordagem se refere ao entendimento sobre o estilo estético de nossa época (MAFESSOLI, 1995), no qual refletimos sobre as psicotecnologias e as estéticas tecnológicas, trazendo para o contexto da cultura digital, a pesquisa no campo da cibernética, da psicologia, como impulsos para compreender a fisiologia do sistema nervoso humano.

O intento destes três tópicos é servir como base para edificar a construção da análise que faremos no último capítulo desta pesquisa; o contexto construído como suporte para pensar em uma *vivência digital*, por meio do conceito de *perejivanie* [vivência] (VIGOSTSKI, 2017).

Cabe chamar a atenção no tópico sobre a estética tecnológica o papel da arte como um campo dialético da construção cultural. A arte como o social em nós (VYGOTSKY, 1999) é justamente a promotora do aguçar os sentidos para uma reflexão sobre a constituição humana. Neste aspecto, o contexto da cultura contemporânea é do sentir, atravessado pelo digital no século XXI.

## **2.1 As teias de significados na cultura digital**

Na dimensão histórica da cultura, apresentam-se elementos como os costumes, crenças, técnicas, ferramentas, que tem características próprias em cada região neste vasto mundo.

Por conta da complexidade de se identificar uma continuidade ou tradição de uma cultura, posto que ela é dinâmica, os cientistas sociais costumam tratar os sistemas culturais como padrões com variações internas múltiplas. É desta observação que os estudos culturais buscam avançar em particularidades de um objeto trazendo a diversidade de olhar para dentro do plano geral. É o que também podemos trazer como a distinção de conjuntos de subpadrões de uma cultura, chamado por antropólogos de subculturas (SANTAELLA, 2003, p. 45).

Como clássico da etnografia, o exemplo da pesquisa de Clifford Geertz (2008) nos ensina a perceber o enredamento de temas, quando queremos investigar um objeto dentro de uma cultura. O autor, ao estudar a cultura balinesa, se debruçou na teia de significados por meio da briga de galo. Geertz buscou entender o conjunto de elementos culturais como hierarquia, masculinidade, arquétipo da virtude de uma posição social, o poder estético de

uma educação sentimental através da rinha, a simulação de tensões, a guerra caricata de *eus* simbólicos.

Dessa teia de significados na qual estamos todos enredados, é necessário pensar na dinâmica que envolve as crianças em suas relações múltiplas: seja entre pares, com os pais, professores, com as mídias digitais e consigo mesmo (construções internas) ao formar a sua própria personalidade.

Se antes vivíamos em uma comunidade com práticas culturais estritamente marcadas pelo local/regional, agora as crianças recebem as influências decorrentes das transformações nas expressões culturais e em suas interações, nos sistemas de crenças, na desterritorialização das identidades e em processos dos novos sistemas de comunicação a partir da digitalização que fez surgir o que hoje denominamos por *cultura digital*.

\*\*\*

Na perspectiva da comunicação, a criação da máquina prensa, em meados do século XV, imperou absoluta em mais de quatro séculos até chegarmos à era das mensagens digitais. Durante os séculos de expansão da era Gutenberg, o homem foi se moldando com a possibilidade de deter o poder através das publicações de cartas, artigos, diários e dos livros, colonizando por meio do saber.

Com a acelerada e complexa mudança através da tecnologia, ocorrida nos últimos 100 anos, grandes transformações colocam em debate o confronto sobre o homem-homem e homem-natureza, no que incide as respectivas tensões, desenvolvimentos e degradações sobre essas relações.

Nesse sentido, qualquer ilação destes debates pode ser inspirada no que a trilogia do filme *Matrix* (1999, direção de Lilly e Lana Wachowski) mostra para a condição humana: a alienação do papel da tecnologia digital na vida prática ou o embarque em alguma revolução ética contra o que nós próprios criamos para a nossa existência.

A nova cultura, fundamentalmente atravessada pela vida computadorizada, foi sedimentada por meio da difusão da Cibernética, da Teoria da Informação (TI), comunicação e telecomunicação; da Teoria dos Sistemas Gerais (TSG); da Biologia Molecular, da Inteligência Artificial (IA) e do Estruturalismo, correntes que modificaram a forma pela qual vivemos atualmente, a partir da digitalização (GERE, 2008, p. 51).

As pesquisas voltadas para a computação encontraram terreno fértil no liberalismo estadunidense, no qual o sistema capitalista sedimentou sua reconstrução de forma mais flexível, rápida, agressiva e responsiva, como nos esclarece Gere (2008):

Nesse período, o *networking*, a interatividade, a multimídia e a miniaturização foram todos desenvolvidos em alto grau. Grande parte deste trabalho foi diretamente influenciada pela prática artística. Por esse meio, o pensamento e a prática cibernética (...) entraram no *mainstream* e se tornaram parte da vida cotidiana, por meio de videogames, multimídia por computador e, eventualmente, na *Internet*. Como tal, pouco oferecia àqueles que exigiam que a arte permanecesse em sua própria esfera autônoma e não fosse subsumida pelos meios de comunicação de massa (GERE, 2008, p. 113. Tradução nossa).

Nesse período de intensas ressignificações da vida, a Segunda Grande Guerra Mundial (1934-1945) teve forte participação na revolução tecnológica, principalmente com os estudos da cibernética desenvolvida por pesquisadores do *Massachusetts Institute Technology* (MIT), tendo Norbert Wiener como um dos nomes expoentes da pesquisa. Vale lembrar também o papel fundamental desempenhado pelo matemático inglês Alan Turing para a construção dos avanços tecnológicos. O pesquisador criou uma máquina capaz de quebrar os códigos das mensagens emitidas pelos alemães durante a guerra. Isso foi possível porque Turing e sua equipe desenvolveram métodos a partir de estudos de seus antecessores, da lógica e da computação, como é o caso da estudiosa Ada Lovelace, citada no capítulo anterior.

Ao impedir a evolução de uma guerra com proporções aviltantes para os direitos humanos, Turing criou o que consideramos hoje como os computadores digitais binários eletrônicos modernos, abrindo caminho para que cientistas de sua época e posteriores avançassem nas pesquisas.

Das guerras entre os homens e na busca pelo domínio da natureza, a visão tecnocrática impeliu a crença de que é a cultura digital que deriva e é determinada pela existência da tecnologia digital. Essa corrente tem base no determinismo tecnológico, cujos eventos da vida têm sua origem nos aparatos tecnológicos (GERE, 2008). Na contramão, compreendemos que a cultura digital é algo maior, e o que pretendemos aqui estudar é um recorte, visto que a tecnologia digital é um produto da própria cultura digital e não o inverso. Isso quer dizer que as engrenagens culturais existentes selecionam e atribuem os elementos técnicos utilizados por ela em época específica, como a digitalização da vida e não o contrário. É neste sentido que utilizamos para o nosso estudo a Cultura Digital e não Cibercultura. Embora seja um debate sem respostas, principalmente no campo da comunicação, partimos do princípio que o adjetivo digital apenas reforça um momento especial para a cultura que é muito mais

abrangente, ou seja, a cultura como um todo. Para saber mais sobre apropriações da Cibercultura no pensamento teórico da área da Comunicação, recomendamos a leitura de Martino (2013).

Além disso, a tecnologia não é a única fonte que contribui para o desenvolvimento da cultura digital. Há outros elementos que interagem de forma complexa e dialética entre si, como:

A prática artística de vanguarda, utopismo contracultural, teoria crítica e filosofia, e até formações subculturais, como o punk. Esses diferentes elementos são tanto um produto do paradigma de abstração, codificação, auto-regulação, virtualização e programação como o computador (GERE, 2008, p. 18).

Nas décadas de 1970 e 1980, novas formas de pensar a organização social foram lançadas por diversas frentes como: na filosofia, na literatura (*Neuromancer*, 1984, de Gibson, que deu origem à trilogia *Matrix*); na arquitetura estrutural e com a *internet das coisas*; no desenvolvimento da música techno; no design; em subculturas como o crescimento do *ciberfeminismo* em várias partes do mundo. Importante trazer a estética punk para o contexto de mudança cultural porque como vanguarda artística este gênero foi capaz de reunir um misto de liberdade e desconstrução em seus designs gráficos utilizando bricolagens, política, ironia, comédia e crítica social. Podemos trazer os cartazes da estética punk como a fonte histórica dos *memes* atuais, no qual a desconstrução de imagens são pulverizadas pela rede.

Ao adentrarmos na década de 1990, as agitações dos anos anteriores impulsionaram ainda mais as pesquisas na área da tecnologia, principalmente no campo da *internet*. Sendo uma das grandes revoluções nesta época o lançamento, em 1995, de um poderoso sítio no qual qualquer usuário poderia inserir de maneira organizada suas imagens, vídeos, animações e textos, o que se denominou como a *World Wide Web (WWW)*. Tim Berners-Lee projetava com base no navegar, um dos modelos mais significativos de espaços públicos para a inteligência coletiva, no qual adultos e posteriormente adolescentes e crianças puderam acessar, produzir, consumir e fazer circular conhecimentos com muito maior liberdade e fluidez.

Dessa composição, encontramos no termo cultura digital evidências de que entramos em uma era na qual a vida prática está emaranhada pelas tecnologias digitais. Tornamo-nos praticantes culturais em um tempo em que falar e ouvir estão mediados pela tela, formando como base a ideia de *habitus* em cada indivíduo, este entreposto por muitas instâncias do cotidiano. Assim se forma a socialização constituída pela tecnologia; conforme nos explica Certeau (1998) não é algo nato e:

(...) por isso não é a aquisição ou a aprendizagem (fenômenos visíveis), mas o adquirido, o *habitus*, que desempenha aqui o papel central: ele sustenta a explicação de uma sociedade pelas estruturas (CERTEAU, 1998, p. 126).

Desse pressuposto há um debate de que as novas gerações nascidas na cultura digital, com um cognitivo altamente adaptado para esta época, já nascem sabendo usar recursos das Tecnologias da Informação (TI), em como o dedo indicador transita pela tela digital sem vacilar, como crianças altamente dotadas. Mas o que Certeau (1998) demonstra em sua asserção é que ao nascerem numa sociedade em que o hábito adquirido no cotidiano se baseia na forte relação com a tecnologia digital, as crianças tornam-se praticantes culturais das tecnologias de sua época. Da utilização dos aparatos tecnológicos origina novas formas de viver por meio dos quais nos relacionamos, interagimos e trabalhamos.

Este cenário de transformação e da chegada de um novo *habitus* foi apreendido pelo cantor e compositor Caetano Veloso no álbum *Circuladô*<sup>14</sup>, em 1991. Veloso apresenta-nos a percepção do início da nova década com a frase: *Alguma coisa está fora da ordem / Fora da nova ordem mundial*. A interpretação da música pode servir para ecoar as mudanças no fim do século XX, que implicavam na derrocada da tradição – *um out of da velha ordem mundial*; na intensificação do uso das mídias e mais tarde das mídias digitais; e por fim, na maneira como interagimos tendo a autocomunicação como grande transformação na aldeia global.

O impacto social desta nova ordem no desenvolvimento das novas redes virtuais de comunicação e do fluxo de informação acarretou readequação do capital, no poder simbólico e no entendimento de que a tradição verticalizada pelas instituições em seus valores, já não tinha o peso de antes. Por tradição entendemos costumes, crenças e valores que, transmitidas do passado, fazem parte das práticas culturais de uma localidade, sendo referenciada como guias e fortalecendo as relações futuras daquela sociedade (THOMPSON, 2008).

Os fluxos de informação cada vez mais intensos e a formação das comunidades virtuais promoveram a criação de novas formas de ação e de interação no mundo social e com o advento das telas digitais acessíveis, a forma como as crianças lidam com o mundo, antes de uma maneira privada limitada ao lar, à escola e ao círculo de amigos mirins, agora possibilita que elas também experimentem “novos tipos de relações sociais e novas maneiras de relacionamentos” (THOMPSON, 2008, p. 13) com outras pessoas e até mesmo consigo mesmas.

---

<sup>14</sup> CAETANO VELOSO, Rio de Janeiro: Polygram, 1991. Disco sonoro (39'53 min).

A sociedade moderna, dirá Thompson (2008), representou a derrocada da tradição como era conhecida; ela se desritualizou e perdeu sua ancoragem nos contextos práticos da vida cotidiana. A tradição também se desenraizou porque se expandiu e se renovou para além dos limites da interação face a face, abrindo caminho para novos contextos.

A primeira grande desestabilização da tradição encontra-se nas mudanças que se referem ao poder simbólico no mundo ocidental. Declínios de monarquias, no qual havia a ideia de dignificante (súditos) e dignificado (reis e rainhas); dissolução da aliança Estado e Igreja; declínio do poder religioso como a detentora do saber e expansão do conhecimento pela máquina prensa; entrada da lógica do mercado em regiões de comunidades mais fechadas; e por fim, o avanço das indústrias da mídia.

O desenvolvimento da mídia é apontado como uma das principais mudanças sobre o quadro de quem detinha o poder simbólico, alterando a natureza da tradição (dentre elas a ideia de hierarquia) e a relação dos indivíduos com ela. Pensando no contexto das mudanças apontadas por Buckingham (2008) sobre a relação entre pais e filhos, podemos perceber melhor essa mudança no quesito da liberdade experimentada pelas crianças com a ideia da fragilidade da tradição. Neste sentido, Zygmunt Bauman (1998) trará o contexto no qual a ideia da real liberdade foi deixada de lado em detrimento da segurança, gerando o sofrimento contemporâneo entre pais e filhos, atingindo o sistema educacional.

O efeito dessas modificações também é perceptível quando temos publicidades voltadas para as crianças no sentido de orientá-las em seus direitos como o não trabalho infantil, a não violência doméstica e o acesso à escola garantido pela Constituição.

A economia capitalista é outro ponto que contribui para o reordenamento da tradição, posto que para existir, o Capital precisa estar em permanente estado de revolução. Mas por que ainda algumas tradições permanecem nas sociedades modernas? Thompson detalha (2008) que existem quatro tipos de aspectos da tradição para que estes permaneçam, são eles: hermenêutico, normativo, legitimador e identificador. Resumimos os aspectos que se fundem uns com os outros, na visão do autor:

- a) O aspecto *hermenêutico* da tradição diz que ela não é um guia normativo para a ação social, mas um esquema que carece de interpretação, uma estrutura mental para entender o mundo;
- b) O caráter *normativo* organiza a rotina do indivíduo, pois certas práticas fundamentadas seguem como referência para a tradição e um conjunto de pressuposições, crenças e padrões comportamentais;

- c) O aspecto *legitimador* configura a tradição no seu exercício de poder e autoridade. O Estado, por exemplo, é este legitimador; Castells (2015) aponta que é o Estado quem detém forte poder sobre a vida na sociedade;
- d) No ponto de vista do *identificador* temos a autoidentidade – o sentido de si mesmo numa certa trajetória de vida por meio da identidade coletiva – membro de grupo social e sentido de pertencimento.

O que acontece no último aspecto é a fluidez com que a identidade passeia durante a formação do indivíduo, em como ela muda de acordo com a forma como o sujeito se vê representado. Hall (2005, p. 51) nos chama a atenção para o que pode ser a invenção da tradição, o que é fruto de um discurso recente e até mesmo inventado. Neste aspecto, o processo de identificação cultural passa pelo crivo de um discurso nacional mediado, “na produção de sentidos sobre ‘a nação’, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades”, e no qual o horizonte dessa construção passa pelos olhos da mente, do que é perceptível pela criança através do meio ao qual ela vive e assiste.

Com a pulverização das mídias e o acesso às novas tecnologias pelo campo doméstico (tanto em consumo quanto em produção), fez crescer o que Bauman (1998) apontou como o sentimento de insegurança e instabilidade. É neste ponto que o autor diz que as hierarquias estabelecidas se romperam à medida que emergem novas formas culturais e identitárias, e essas identidades são multivariadas e potencializadas pelas mídias.

Thompson (2008) trabalha a ideia do *self (eu)* nas sociedades tradicionais ser limitado e enraizado no contexto familiar e na rotina. A abertura e expansão do *self* foi estimulada pela difusão de novas experiências mediadas pela comunicação de massa, fazendo com que a tradição se torne cada vez mais desritualizada com a formação do *eu* mais aberto. A mídia não extinguiu a tradição, mas conduziu a sua transformação neste mundo moderno no qual “as tradições se tornaram cada vez mais interligadas às formas simbólicas mediadas” (THOMPSON, 2008, p. 178).

Na perspectiva de Thompson (2008) a tradição passa a depender dos meios de comunicação com destaque para três consequências dessa dependência: a) a primeira se refere a repetição prática que garante a reconstituição do conteúdo simbólico da tradição. O cultivo de valores e crenças tradicionais depende de estarem como produtos da mídia, por isso a desritualização da tradição; b) O segundo contexto diz respeito à despersonalização de nossas interações do que se pode chamar de *intimidade não recíproca à distância*. Embora permaneça a interação face a face, há um distanciamento dos indivíduos no contexto do cotidiano e

podemos perceber claramente isso quando estamos dentro do distanciamento físico-social provocado pela crise sanitária; c) O terceiro fator é o desenraizamento quando há o desvencilhamento dos ancoradouros particulares. Há deslocamento da tradição, sem perder a territorialidade, pois a tradição é reimplantada em múltiplos lugares, sendo os limites da interação face a face superados.

Ao retomarmos o que foi a eclosão das massas na primeira metade do século XX, podemos perceber um quadro de mudanças, principalmente nas condições de existência das classes populares, e no que implica a relação destas com as mídias tradicionais, na forma como eram representadas, na aspiração pela democratização e acesso social e, por fim, na transformação de uma cultura popular em cultura de massa.

A massa é a consciência coletiva e não privada no qual os fenômenos psicológicos são dotados de uma alma coletiva, ou seja, do pensamento coletivo (MARTÍN-BARBERO, 2006). As mídias tradicionais, como a televisão, elaboram parte do nosso pensamento por que se antecipa e seleciona tópicos de nossa consciência moral, formando assim um invólucro psicotecnológico moral.

Benjamin (2014, p. 116) demonstrou entusiasmo ao dizer que a grande “*reprodução em massa vem ao encontro especialmente a reprodução das massas*”, configurando a ideia de que a reprodutibilidade técnica emanciparia o homem de sua existência “parasitária no ritual” (p.35). O sentido que o autor emprega é que nos primeiros tempos a técnica existia para o processo ritual, ao passo que com a técnica por meio das máquinas como câmeras, o processo de ritualização fica em segundo plano.

Para Benjamin (2014), que na obra sobre a *reprodutibilidade técnica* demonstra certo vitalismo, a câmera (máquina) auxilia no jogo conjunto entre natureza e humanidade, no qual a função social da arte, exemplificada pelo cinema, é o exercício nesse jogo conjunto:

O cinema serve para exercitar o homem naquelas percepções e reações condicionadas pelo trato com um aparato, cujo papel em sua vida cresce quase diariamente. O trato com esse aparato ensina-o, ao mesmo tempo em que a escravidão a seu serviço só dará lugar à libertação por meio dele quando a constituição da humanidade tiver se adequadamente às novas forças produtivas que a segunda técnica descerrou (BENJAMIN, 2014, p. 45).

O autor continua ao dizer que, entre as “funções sociais do cinema, a mais importante é a de estabelecer o equilíbrio entre o homem e o aparato” (BENJAMIN, 2014, p. 95). E há dois aspectos nesta função: a forma como o homem se representa diante do aparato e o

momento como representa para si um inventário do mundo. Neste último aspecto as mídias em geral possuem um significado para o homem atual, pois penetra intensamente na realidade.

Em 1980, quando entramos com os dois pés na revolução eletrônica, o cenário desenvolvido por meio das novas tecnologias na área da comunicação nos levou para uma era do disponível e transitório, como a comunicação via satélite, o videocassete, os aparelhos de gravação de vídeos, as fotocopiadoras, os equipamentos de *walkman*, os gravadores de áudio, os aparelhos de videogames, a proliferação cada vez maior de aparelhos que compõem a indústria que produz filmes, vídeos e clipes, a abertura da TV a cabo, e outros aparatos que Santaella (2003) chamou, em 1992, de cultura das mídias.

A diferença entre a cultura das mídias e a cultura digital está no fato de que a última proporciona a convergência das mídias (SANTAELLA, 2003). Isso quer dizer que a cultura digital possibilita a relação entre novas e velhas mídias a partir das redes computadorizadas de informação e comunicação. Jenkins (2006) define a convergência como “o fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação” (p.30), fazendo com que a audiência busque a melhor experiência que almejam.

Com a convergência, o poder de quem produz a mídia e o poder do consumidor interagem de maneiras inesperadas (JENKINS, 2006). A convergência promove as transformações culturais, sociais, mercadológicas e tecnológicas. Mais recentemente surge a remediação, um conceito para refletirmos que há um *recordar para viver*, uma reatualização de uma mídia tradicional. Um dos exemplos de remediação é a “cultura do vinil”, mídia fortemente vivenciada a partir dos anos 1950 no Brasil, teve queda com a chegada do CD, dos *walkmans* (aparelho que reproduzia CD ou fita cassete) a partir da década de 1980, mas a experiência dos vinis ainda continua com novas vitrolas que podem tanto tocar a mídia vinil quanto a “convergentes” com entradas para *pendrives*, *ipods* e *bluetooth* (GARSON, 2019).

Na comunicação unidirecional das mídias tradicionais (televisão, rádio, cinema, jornais, livros, revistas) temos a indústria de *broadcasting* (centralizadora); com as mídias digitais (MD) entramos na cultura do *narrowcasting* (narrativas para públicos específicos), nesta fragmentação os públicos estão se tornando mais especializados, constituindo ‘nichos de mercado’. Isso instalou uma crise na representação, na qual a desmediatização opera nas relações fazendo com que o leitor atue de maneira mais direta com as mensagens.

Com as MD, a internet e WWW, ressignificaram a produção, recepção, circulação, consumo e distribuição de mensagens, passando para o fluxo horizontal de todos interagindo com todos.

A revolução ofertada pelo *microchip*, uma tecnologia em expansão, foi fundamental para tornar os aparelhos mais baratos e ampliação do mercado de aparelhos para a produção, arquivamento e a circulação da informação (SANTAELLA, 2003). É por isso que na cultura da mídia temos o disponível, e na cultura digital temos o acesso.

Ver uma fotografia passou do papel para a tela de um computador; ouvir uma música pode ser uma experiência pelo celular; ir a um museu pode ser feito no sofá ao toque de um tablet; mas se você gosta de *games* poderá utilizar óculos de realidade virtual. As interações experimentadas pelos seres humanos e que são mediadas por dispositivos digitais são irrealizáveis em outras mídias (MARTINO, 2013).

Na cultura digital passamos a utilizar o celular como extensão de nossa mão e mente. O acesso ao computador digital potencializou a implosão dos *games*. Pesquisas com crianças e jovens, realizada antes da pandemia, indicaram que pelo menos entre 11 e 14 anos, 60% disseram que jogam *games* na internet. Nas idades entre 9 e 10 anos, 15 e 17 anos, este percentual fica em torno de 50% (NIC.br, 2020).

As mídias digitais fizeram a explosão de novas possibilidades de relações em nosso cotidiano: primeiro porque ser e estar no mundo estabelece nova maneira de ser receptor e, ao mesmo tempo, produtor de imagens, de narrativas (emissor); e depois na dinâmica que se estabelece na imagem comunicacional tornando a mídia digital a do imediato, a mídia de *presença* (HAN, 2018).

Com a suspensão do filtro feito pelas mídias tradicionais, a mediação e representação são dissolvidas. Portanto, as mídias digitais passam a desmediatizar a comunicação, fazendo com que todos produzam e façam a informação circular. Para um mundo com mais de sete bilhões de pessoas, Han (2018) dirá que a nova massa se tornou um *exame digital*, cuja característica é um indivíduo singularizado destituído de *alma e espírito*.

Neste sentido, a percepção do desmediatizar é causar um ruído, nos retirando de uma centralidade do ser. Han (2018, p. 42) enfatiza que “o *medium* do espírito é o silêncio. Claramente a comunicação digital destrói o silêncio. O aditivo, que produz o barulho comunicativo, não é o modo de proceder do espírito”. Nesta nova configuração chamada de *homo digitalis*, a desmediatização é imperativa, não há mais o crivo de editoras, gravadoras, redes de televisão e rádio para mediar e selecionar uma produção. As mídias digitais deixaram

um campo aberto a ser explorado. Por isso, no nosso próximo item entenderemos melhor a comunicação entre as pessoas por meio das mídias digitais.

## 2.2 Autocomunicação, os donos do poder e as redes como o *YouTube*

*Uma realidade, no entanto, sem imagens é uma realidade que se esvai.*  
Manuel Castells.

Entre as maiores transformações na maneira como interagimos, a transição da comunicação de massa para a possibilidade da autocomunicação de massa teve grande efeito na vida das crianças. A comunicação pessoal de massa é um voo criativo em potencial para “alcançar uma intocável quantidade de pessoas” (MARTINO, 2015), promovendo uma interação com audiência que tem interesses afins.

Castells (2015) destaca que atualmente as três formas de comunicação: a) a pessoal de massa; b) a interpessoal (quando a pessoa emite a mensagem em um processo interativo e de retroalimentação dos laços); e a c) comunicação de massa (emissor para vários receptores), coexistem, se interagem e complementam-se mutuamente, todas em um mesmo plano.

Possibilitado pelas mídias digitais, como o celular, as crianças podem autosselecionar informações num sistema de mensagem que também é autogerado (CASTELLS, 2005). Além disso, a revolução de todos conversando com todos, sem instância hierárquica, tornou a criança produtora de seu próprio conteúdo. O *YouTube*, como tantas comunidades virtuais, possibilita que receptor e produtor estejam em um só corpo.

As crianças e seus responsáveis tem aproveitado essa porta aberta há pelo menos sete anos, considerando o tempo de alguns canais infantis mais influentes do Brasil na rede social (em termos de capacidade de influenciar a audiência, alcance e frequência de postagem) apresentados por crianças e gerenciados em sua maioria por seus pais<sup>15</sup>.

Como o “tecido de comunicação de nossas vidas” (CASTELLS, 2015, p. 111) a *internet* projetou para o público a privada rotina das crianças, seus anseios, suas dificuldades, narrativas feitas *com, para e por* elas, refletindo em muitos exemplos destes compartilhamentos, o pensamento como a realização da inteligência coletiva, de cooperação e participação (LÉVY, 1993; JENKINS, 2009).

---

<sup>15</sup> Como e os caso dos canais: **Valentina Pontes** com 22 milhões de inscritos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/ErlaniaeValentina/about>> Acesso em: 25 mai de 2021. E **Planeta das Gêmeas** com 14,3 milhões de inscritos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/PlanetadasG%C3%AAs/about>> Acesso em 25 mai de 2021.

A materialidade de fluxos e rede na cultura digital provoca uma nova estrutura social: nas imagens, na interação pessoal, no trabalho, no que é mercadoria. Destacamos sobre estes dois últimos pontos o exemplo de Felipe Neto, um dos maiores *youtubers* brasileiros. A autocomunicação de massa proporcionou a este e tantos outros influenciadores o trabalho pela plataforma, trazendo para o cenário brasileiro a explosão de conteúdo:

O Brasil é um dos maiores produtores e consumidores do *YouTube*. (...) E seguramente o país onde se pode notar com maior clareza o impacto que essas celebridades do século XXI tiveram na formação da cabeça dos jovens, na adoção de modas e manias, na forma como ditaram tendências, na maestria com a qual muitos deles espalharam virais, no jeito que influenciaram até o cenário político, nas riquezas que formaram apenas falando o que vinha na cabeça (ou era assim no início), na franqueza como se expressavam, ganhando fãs e fortunas sendo apenas eles mesmos (VILICIC, 2019, p. 198).

O exemplo de Felipe Neto é emblemático porque ele é um dos pioneiros a ganhar fama e dinheiro com a monetização do *YouTube*. O sistema de monetização, que é flutuante a depender das regras pré-estabelecidas pela plataforma, é um processo com cruzamentos de muitos itens sobre o conteúdo exibido. Como o capital se reinventa o tempo todo, ser um *youtuber* passou a significar vender a sua força de trabalho, no qual a produção conteúdo e de si mesmo são a mercadoria.

De forma que outras e novas lógicas reatualiza o valor do trabalho quando atravessado pelo elemento conhecimento, produção do conteúdo, de como ser influente, a quantidade de inscritos em um canal. Neste último caso, a audiência segmentada se traduz como usuários inscritos no canal que estão na teia do engajamento como valor de troca: dar o *like*, clicar no sino de notificações, fazer comentários, e como devolutiva a produção de mais conteúdos do canal. Como analisaremos no quarto capítulo desta tese, o desejo de ser *youtuber* passa pelas cabeças das crianças participantes justamente porque elas fazem essa relação com o ganhar dinheiro, fama e estabelecer o estar no mundo.

Sendo um dos valores dentro da rede aquilo que está em todas as redes dominantes, em todos os momentos e em todos os lugares. Nas palavras de Castells (2015), o grande perigo está para aqueles que não estão na rede e se tornam pessoas invisíveis para os que operam as redes globais de produção, distribuição e avaliação.

Desde que nos formamos em sociedade, o poder é o seu processo fundamental, partindo deste elemento a capacidade de um ator social influenciar as decisões de outro ator social. Essa influência pode ser por meio do discurso ou de coerção, este processo está

condicionado pela capacidade estrutural da dominação (CASTELLS, 2015). Na sociedade em rede *o poder está na comunicação*.

Por meio deste entendimento, as redes de comunicação da sociedade em rede e globalizada, exercem influência no campo das relações de poder<sup>16</sup>. Neste sentido, ao tomarmos o *YouTube* como *locus* para compreender o poder da comunicação atual, pensemos que há níveis de influências: os *youtubers* que são de um bairro e exercem influência em uma comunidade escolar, por exemplo; a de uma cidade (local); de um estado (regional) e num nível macro as celebridades/influenciadores nacionais e globais. Dentro dessa perspectiva da influência, o que passa a ser um valor na rede? Assim como uma visão múltipla da sociedade, essa resposta se encontra indefinida pela abrangência do cotidiano das pessoas. Contudo, Castells (2015) pontua que a acumulação do capital, o atravessamento da infraestrutura social, baseado na economia, está em todos os tentáculos da rede. Esse seria o valor supremo na rede: o dinheiro. Com o lucro, adquirir todo o resto pode ser assegurado.

Nesse processo, existem formas distintas de exercer o poder nas redes. A primeira delas é o poder das redes (*networking power*), em que os atores e organizações que fazem parte dela exercem o poder e influência sobre as pessoas que não estão nela. Por isso, a transformação das mentes também é um valor dentro da rede. Há uma profusão de significados culturais que estão fluindo pela interação e modificação uns aos outros com base no intercâmbio. Portanto, o processo da construção material e cultural da sociedade em rede é a forma como os atores sociais de origens múltiplas compartilham seus recursos e crenças uns com os outros.

Nesta forma de poder pelas redes não existe a tradicional elite do poder porque este elemento é instável, redefinido conforme as redes mudam, mas, entende-se que quem está com o poder decide o que é valioso. Neste aspecto, Castells (2015) desenha duas figuras com grande poder, aqueles que podem criar as redes (*networking-making power*): os programadores e os comutadores.

Os *programadores* estão na primeira instância, pois têm a capacidade de constituir redes e de programar/reprogramá-las; os *comutadores* detêm o poder de estruturar estratégias para garantir a cooperação de várias redes, conectando-as com foco em metas comuns e

---

<sup>16</sup> Como instituição, o Estado não detém o poder, mas o exerce ao articular três fontes: violência, dinheiro e confiança. Sendo a confiança a fonte decisiva do poder e que pode ser criada e também destruída pelas redes de comunicação.

afastando qualquer possibilidade de competição. Além disso, os comutadores são feitos de pessoas.

O *YouTube* se configura como um grande programador da rede e das mentes, uma vez que a sua política de uso e termos de serviços podem determinar o que é mais valioso dentro de sua plataforma. Em sua política de monetização dos canais, a plataforma verifica alguns elementos que estão em conformidade com as suas regras, são eles: o tema principal, os vídeos mais assistidos, vídeos mais recentes, maior proporção de tempo de exibição e os metadados dos vídeos, que inclui a escolha dos títulos, miniaturas e descrições (YOUTUBE, 2021).

Neste sentido, o termo de serviço regula a política de pagamentos, reembolsos, cancelamentos, restrições, alterações e uma das esferas do poder: o acordo entre usuário e o *YouTube* estar subordinado à legislação do Estado da Califórnia, EUA. Coligindo um interessante ponto sobre o novo colonialismo informacional baseado na coleta de dados. As mudanças das regras estão nas palavras-chave de uma sociedade em rede: instabilidade, insegurança, fluxos e informações (MARTINO, 2015).

Entre as atuais modificações nos termos da plataforma, em vigor a partir de junho de 2021, está a impossibilidade de engajamento nos canais infantis. Para interações foram retirados os comentários, os cardes, o sino de notificação, e tela final quando você clica em outro vídeo dentro do que está sendo exibido (YOUTUBE, 2021). Essas mudanças alteram na maneira como estes usuários poderão monetizar seus conteúdos, implicando em um saldo negativo como fonte de trabalho, em contrapartida a ideia é afastar os haters (pessoas que destilam ódio pela rede) e abusadores infantis.

A comutadora da plataforma (e também programadora), a gigante *Google*, criou uma maneira de moldar, por meio das *escolas de youtubers*, como estes deveriam agir, interagir, criar, e responder alinhada aos interesses da empresa (VILICIC, 2019). Sem o qual o prejuízo recai sobre o bolso e na forma de não recomendação de conteúdo do canal.

Embora existam os dispositivos de controle de quem programa e comuta as redes, existem as ondas de contrapoder motivadas pela mudança de mentalidade do indivíduo e do coletivo. Retomemos o caso de Felipe Neto que, diante de uma mudança do entendimento de sua realidade, passou a se posicionar politicamente, um exemplo claro de ator social que passa pelo processo de mudança cultural (uma mudança em valores), cujo objetivo é a mudança política e cultural vigente. Esta mudança também está refletida por meio de redes de afiliação dos movimentos sociais e da *política insurgente*, que opera ao incorporar sujeitos mobilizados para uma mudança cultural ou política em um sistema ao qual eles não pertenciam (seja pelo

impedimento de votar, pela falta de interesse na política etc.), implicando, por exemplo, em alterações no cenário eleitoral.

Pelo seu caráter libertário, a *internet* se tornou um movimento de fonte aberta para o indivíduo (individualismo) que, descontente com a ordem social imposta, compartilha suas frustrações em comunidades de práticas (comunalismo), fazendo com que as redes de indivíduos passem a serem *comunidades insurgentes*. Essas comunidades de práticas são agrupamentos sociais de indivíduos que compartilham valores, crenças e normas com aqueles que se identificam com a causa da comunidade.

Estes movimentos sociais produzem suas próprias mensagens e distribuem pela mídia alternativa, comunitária e *internet*. E assim, produzem vídeos para o *YouTube*, utilizam de aparatos tecnológicos como o celular para a viralização de suas mensagens, ou seja, produzem ações que forçam a reprogramação das redes de comunicação no que tange os códigos culturais, valores, crenças, interesses sociais e políticos implícitos que elas transmitem. Por isso a importância da nova forma de comunicação interpessoal e da autocomunicação de massa neste processo de mobilizações sociopolíticas (muitas espontâneas e até instantâneas) em ressignificar e formar ondas contra o poder vigente no jogo interposto pelas redes políticas da mídia e da própria política.

Neste sentido, a *autocomunicação de massa* se configura como uma “arma” para a participação de atores sociais que buscam por mudanças. A rede torna-se base para um novo espaço público de interações, cujos ideais e valores são formados, transmitidos, apoiados e resistidos; espaço que, em última instância, se torna um campo de treinamento para ação e reação.

Diante disso, a rede autoproduzida, autogerenciada e autodesenvolvida por seus atores sociais passa para a esfera de imaginar um ideal cultural que projeta modelo de organização política e da reorganização da sociedade como um todo.

Na fluidez da *internet*, o poder de contrapor e produzir informação de forma livre configura uma nova ecologia comunicacional, baseada na horizontalidade da interação. Este movimento é próprio da cultura digital, na qual a mídia digital tem forte papel na transformação social, cujo poder das pessoas está em reprogramar as redes de significados e afetar o jogo de poder por toda a rede.

Neste sentido, precisamos considerar e refletir sobre o processo de mediação, recepção e as transformações tanto sociais como do capital, por meio de um olhar histórico-social, o percurso para a análise das relações entre crianças e a mídia digital *YouTube*.

Iniciemos pela mediação, definida como aquilo que está *entre* as interações, sejam estas nas mais diversas naturezas. A mediação abre vasto campo de possibilidades de reflexão no que diz respeito à apropriação por parte dos receptores da mensagem, sobre significados e símbolos projetados pela mídia.

Martín-Barbero (2006) focou nas mediações para investigar a comunicação, cultura e o poder; três temas importantes para entender os movimentos populares e os aspectos da relação com os produtos da indústria cultural.

Como basilar para os estudos de recepção na América Latina, a obra *Dos meios às mediações* do autor colombiano, trouxe, à guisa das discussões, os estudos de recepção com foco no povo, especialmente na década de 1980, quando vários países latino-americanos saíram de um período de sombras, marcado por regimes ditatoriais. Os estudos de Martín-Barbero (2006) trouxeram grande impacto na compreensão da formação do movimento popular de contracultura e contra-hegemonia que se formava na época, sobretudo na recusa dos trabalhadores de um modelo de relações sociais projetado pela grande mídia, pelas disputas de poder do mercado e, conseqüentemente, pelas condições de consumo.

Versado nas mediações ocasionadas pela televisão, rádio e o cinema, Martín-Barbero (2006) traz os conceitos de hegemonia, como expressão de luta de classes; o de indivíduo/social histórico; e a rejeição à manipulação e alienação ao modo como foi abordado pela indústria cultural, uma vez que expressões populares e movimentos sindicais na América Latina lutavam pela redemocratização de seus países (FIGARO, 2019). Nesse sentido, o pensamento barberiano refletiu em muitas pesquisas por trazer na perspectiva da recepção os processos políticos-culturais.

Nesse sentido, o conceito de hegemonia ocupa lugar central nos estudos do autor. O caráter hegemônico, para Jesús Martín-Barbero, está definido pela política das classes subalternas, ao modo como sugeriu Antônio Gramsci. Fundamentado pelo pensamento de Karl Marx, Gramsci enfatizava a relevância da luta do homem na transformação de sua própria realidade (MORAES, 2018). A hegemonia, portanto, configura-se na tensão que há na vida social entre as ideologias constituídas e que estão presentes nas constantes estratégias políticas (FIGARO, 2019).

Cinco décadas antes do pensamento barberiano ser difundido pela América Latina, Adorno e Horkheimer (2002) lançam texto crítico chamado *Indústria Cultural – o iluminismo como mistificação de massas*, no qual imputaram à depravação da cultura e a espiritualização forçada da diversão como fortes conseqüências da lógica da indústria na

produção de imagens, sons, e na pluralidade da arte. Os autores definem como “unidade de sistema” (p. 170) a necessidade produzida pela indústria cultural que, somado ao efeito citado anteriormente, age na maneira como a indústria cultural se porta ao banalizar a vida cotidiana e na forma como apresenta a arte, voltada para uma economia mercantil:

Enquanto agora, na produção material, o mecanismo da demanda e da oferta está em vias de dissolução, na superestrutura, ele opera como controle em proveito dos patrões. Os consumidores são os operários e os empregados, fazendeiros e pequenos burgueses. A totalidade das instituições existentes os aprisiona de corpo e alma a ponto de sem resistência sucumbirem diante de tudo o que lhes é oferecido. (HORCKHEIMER; ADORNO, 2002, p. 181)

O contexto do manifesto de Adorno e Horckheimer (2002) está marcado pelas dores decorrentes da Segunda Guerra Mundial, pelo assombro do fascismo, pela recusa do sistema econômico em “utilizar suas capacidades quando se trata de eliminar a fome”. Ao propor um olhar crítico sobre o consumo estético da cultura das massas e na força que promove a produção de bens simbólicos por parte da indústria cultural, os autores são criticados por Martín-Barbero (2006) que os acusa de se basear em uma aristocracia cultural que nega as expressões mais populares.

Embora haja críticas fruto de uma atualização histórico-social, muitas ideias contidas no manifesto da *Indústria Cultural* nos servem de bússola para que haja entendimento acerca da atual produção de conteúdo quando estamos tratando de uma plataforma como o *YouTube*. Desse modo, o que diriam os autores alemães sobre a circulação e os modos de produção da mídia digital, e a exibição de bens simbólicos na cultura digital? Adorno enxergaria um caminho esperançoso para a emancipação em uma época cuja informação pode ser produzida e compartilhada por todos?

Após a Segunda Guerra Mundial, os 25 (vinte e cinco) anos seguidos foram de grande florescimento para o capitalismo mundial em grande parte das nações. Contudo, no início da década de 1970, uma crise mundial fez com que a inflação desenfreada motivasse vários países a tomarem medidas para reestruturar a economia.

Em *A teoria Marxista das crises econômicas e as transformações do capitalismo*, Castells buscou refletir sobre o cenário apoiado na tradição marxista que, para ele, naquela época, era a “única que tenta sintetizar o movimento do capital e o processo de mudança social” (CASTELLS, 1979, p. 19). As faces da crise capitalista mundial revelavam as disputas de poder no campo político, ideológico e econômico. Castells (1979) conclui, então, que as

contradições das crises são derivadas das lutas de classes geradas por conflitos sociais e processos decorrentes de decisões políticas.

Na década de 1980, iniciam-se as tensões no qual Martín-Barbero (2006) apresenta em seus estudos sobre mediações e movimentos populares. Ao atualizar o estudo sobre a sociedade global, Castells lança uma extensa pesquisa sobre a era da informação. O primeiro livro, a *Sociedade em Rede*, lançado em 1996, o autor rompe com a ideia tradicional do capital, na qual se centra na luta de classes, uma vez que as reformulações políticas e sociais apontam para uma estrutura social altamente segmentada, com flexibilização e individualização do trabalho.

Este cenário é decorrente do processo de reformulação adotado por muitos países com tendência para a privatização, desregulamentação e desmantelamento entre o capital e o trabalho (CASTELLS, 1999), que dentre os interesses, está a redução dos gastos públicos.

Nesse processo, a inovação tecnológica e renovação organizacional permitiram a flexibilização, adaptação e a reestruturação em vários países. Isso fez surgir novo processo de mudança no qual:

O fator mais decisivo para a aceleração, encaminhamento e formação do paradigma da tecnologia da informação e para a indução de suas conseqüentes formas sociais foi/é o processo de reestruturação capitalista, empreendido desde os anos 80, de modo que o novo sistema econômico e tecnológico pode ser adequadamente caracterizado como *capitalismo informacional*. (CASTELLS, 1999, p. 55)

O capitalismo informacional tem em sua base a expansão e o desenvolvimento das tecnologias da informação (TI); a aceleração e o aumento dos fluxos de capitais, mercadorias e informações, que impulsionarão para a era do conhecimento. Dessa forma, o poder, como dito anteriormente é o processo mais fundamental de uma sociedade, está dentro da lógica da sociedade informacional como multidimensional e está alicerçado nas redes programadas em cada esfera da atividade humana de acordo com os interesses e valores de atores que têm poder.

As redes de poder baseadas nessas atividades humanas formam redes entre si e, apesar de não se fundirem, envolvem-se em estratégias de parceria e competição num jogo de interesses em contexto e momento específicos. Portanto, em toda a sociedade informacional existem os tentáculos do capitalismo e diversidade cultural e institucional.

É nesse contexto que ocorre a transição da comunicação de massa para uma intercomunicação individual, tornando a mensagem mais segmentada. Dessa forma, a individualização de conteúdo está focada na autogeração, na autodireção de conteúdo e na

interação cada vez mais descentralizada, colocando a autocomunicação de massa como nova ecologia de comunicação (CASTELLS, 2015).

A horizontalidade na comunicação forma um sistema ancorado na tecnologia digital no qual o hipertexto, um conjunto de nós ligados por conexão, migre para o “meu texto” (CASTELLS, 2015). Esses nós podem ser imagens, palavras, páginas, gráficos para organizar o conhecimento ou formar dados (LÉVY, 1993).

Assim, entram os canais de *YouTube* como exemplo de conteúdos distribuídos no ciberespaço e um contrafluxo de poder na *internet*. A produção da mensagem foi deslocada. O que antes era - o meio é a mensagem (MCLUHAN, 1964), passou para a lógica do consumo e distribuição segmentada de produção flexível, “até certo ponto, agora a mensagem é o meio, já que a mensagem determina o meio a ser usado, assim como o onde, o como, o quando e o para quem é usado” (CASTELLS, 1996, p. 14).

Os espaços de fluxos, como a mídia digital *YouTube*, englobam práticas sociais, vida, compartilhamentos, são facilitados por atividades distintas, desde um bate-papo cotidiano (vide as *lives* no caso da plataforma estudada), o comércio, *marketing*, ativismo político e criatividade cultural.

Na sociedade de fluxos a rede opera nos seguintes níveis: segmentando os nós da rede, que são indivíduos/instituições conectados; potencializando aos detentores de fluxos o poder de influenciar os nós da rede (transformando-se no poder dos fluxos), como ocorre em maior ou menor grau com os *youtubers*. Castells (1996) aponta que ao segmentar as pessoas, por exemplo, a experiência do ser (no que tange a sua identidade) é desconstruída e reconstruída com maior frequência; a relevância social fica condicionada pela presença constante do internauta na rede e, caso contrário, tornam-se irrelevantes, isto explica a grande quantidade de produção de conteúdo na plataforma para que a informação gerada mantenha o canal do *YouTube* ativo no mercado.

Em entrevista à Calixto *et al.* (2020), David Buckingham fala sobre a necessidade urgente de pais, professores e alunos entenderem o sistema ao qual ele denomina de “capitalismo digital”<sup>17</sup>. No capitalismo digital as poucas grandes empresas detentoras do poder dos fluxos estão empenhadas em vender conteúdo (assim como na lógica da mídia tradicional), mas também em coletar e vender os dados de seus consumidores, de modo que

---

<sup>17</sup> Também chamado de capitalismo de vigilância ou capitalismo de plataforma, o capitalismo digital é o poder monetário com o arquivamento, produção circulação e negociação em vários aspectos de dados individuais, institucionais e coletivos.

“esta é a famosa linha: se o serviço é gratuito, então você é o produto – ou pelo menos seus dados são os que estão sendo comprados e vendidos”<sup>18</sup> (CALIXTO; CARVALHO; CITELLI, 2020, p. 05).

Dessa forma, no caminho para o esclarecimento do vasto e complexo mundo do ciberespaço, os atores sociais terão condições de avaliar e renegociar as suas próprias escolhas de maneira consciente, ainda que estejam envolvidas em uma bolha algorítmica.

Como plataforma pertencente à gigante de tecnologia e comunicação *Google*, o *YouTube* está dentro da lógica de funcionamento da operação de dados dos seus consumidores. O capitalismo digital tem em sua base econômica a extração do valor social, a informação, em benefício de um negócio que visa concentração de capital (FIGARO, 2019).

Ao analisar as questões da mediação, das transformações na horizontalidade da recepção, da sociedade informacional, do capitalismo digital, novas abordagens em nível macro que implicam a relação entre criança e a mídia digital *YouTube*, nos faz pensar sobre os vários elementos culturais que podem ser considerados.

Em outro viés, a abordagem da pesquisa poderia seguir a análise de dados com informações personalizadas, no caso a “Big Data”. O termo *Big Data* começa a circular por volta de 2010. O seu conceito está definido pela enorme quantidade de dados gerados por meio da tecnologia digital, principalmente no uso da mídia social. Muitas empresas são especializadas na extração desses dados, principalmente para a compra e venda, tornando-se, inclusive, palco de disputas ideológicas e políticas. Vale lembrar as eleições que ocorreram nos Estados Unidos, com a polêmica da *Cambridge Analytica*, que coletou dados de milhões de pessoas no *Facebook* para influenciar positivamente a candidatura de Donald Trump. No Brasil, também há indícios que a coleta e venda de dados foram utilizadas como estratégia nas eleições presidenciais em 2018, tendo o Tribunal Eleitoral do país tratativa sobre o assunto. No campo da pesquisa acadêmica, estudos das técnicas de extração de dados, faz com que sociólogos se voltem para a pesquisa com o tema *Big Data*. Existem bancos de dados massivos, alguns gratuitos, que fazem a extração para a investigação de vários temas sociais que circulam nas redes (BAIL, 2014), tornando-se um campo vasto para pesquisas.

Estudos com análises de dados em rede social, que rastreiam os dados em termos de um raciocínio sobre a *Big Data*, trazem a questão em nível macro e meso (RECUERO;

---

<sup>18</sup> Tradução nossa: “*This is the famous line: if the service is free, then you are the product – or at least your data is the product that is being bought and sold*”.

GRUZD, 2021). Nessa perspectiva, os pesquisadores trazem as relações de forma ampliada para compreender as interações entre os atores sociais, os elementos culturais circulantes e como isto influencia em vários aspectos na formação social.

Entretanto, esta pesquisa sobre crianças conectadas situa-se em uma estratégia de estudo de mediação em nível micro, analisando as falas das crianças e o contexto ao qual estamos inseridos diante de uma cultura cada vez mais digitalizada. Portanto, vale ressaltar que os usos e apropriações e como as crianças se relacionam com a mídia digital *YouTube* sugere pensar em como nossos participantes se relacionam com as estruturas de poder. Entendendo que essas ideologias, e o poder que está inerente na sociedade, revelam por meio de signos, significados e símbolos (FIGARO, 2019) o movimento ao qual estão inseridas as crianças.

### **2.3 O estilo do nosso tempo: entre psicotecnologias, estética e arte**

O início do século XX viu um salto nos estudos da tecnologia e nos estudos da psicologia humana no mundo. Pensadores como Sigmund Freud (1856-1939), Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934), Carl Gustav Jung (1875-1961), Jean William Fritz Piaget (1896-1980), Melanie Klein (1882-1960), Burrhus Frederic Skinner (1904-1990), para citar alguns, voltaram a sua atenção para compreender a fascinante constituição da mente.

Pelo viés histórico-cultural, compreendemos, com Harari (2018), que a humanidade sai de sua condição de sobreviventes como coletores nômades para indivíduos que anseiam nova condição: um poder para explorar cada vez mais campos no qual a mente se expande com os microcomputadores com seus campos elétricos. Neste sentido, pensemos no *habitus* (CERTEAU, 1998) adquirido pelas crianças e no que isso implica neste início do século XXI como mais um capítulo em direção as possibilidades de expansão do pensamento pelas tecnologias.

Dentre os estudos desenvolvidos há pouco mais de cem anos, que culminou em mudanças na evolução cognitiva, física e emocional, há destaque para a cibernética. Envolvendo lógica matemática, psicologia e neurociência as pesquisas na área deixaram vasta herança de possibilidades para pensar o potencial da mente humana.

A teoria da comunicação e controle na máquina ou animal, denominado como Cibernética por estudiosos do *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), teve grande papel na revolução tecnológica e nas mudanças sociais.

O campo promissor se ocupou em decifrar como o cérebro humano pensava e como este sistema poderia ser aplicado para construir máquinas de calcular. Desse modo, o pensamento humano, com seus hipertextos, as respostas para problemas, foram copiadas matematicamente para o processo inteligente do computador.

Os cálculos matemáticos para pensar a comunicação são tão complexos que levam à percepção dos inesgotáveis processos do pensamento humano. Neste sentido, a cibernética foi uma área multidisciplinar, tendo a influência da lógica matemática, a psicologia e os estudos da neurociência.

Desde 1942, quando os cientistas denominaram a cibernética como campo de investigação, questões como a formação de programas que auxiliassem cegos para a leitura, ou na possibilidade de um membro mecânico para um corpo humano, passaram a ser um ideal para contribuir com a vida humana, embora as pesquisas do campo também tenham sido fonte fatídica para a falta de ética coletiva, como os ataques nucleares americanos na Segunda Grande Guerra Mundial.

A concepção de cibernética de Norbert Wiener teve forte impacto tanto nas ciências consideradas duras como para as ciências humanas. O termo advém da palavra grega *kybernetikos*, que significa “bom em dirigir” ou “timoneiro” (GERE, 2008), e começou a ser utilizado pelos pesquisadores desde 1942, mas, passa a ser publicamente difundido somente em 1947 (WIENER, 2017).

As heranças da cibernética se desenvolveram pela atual vida biônica realizada a partir da engenharia *cyborg*. Uma orelha biônica, por exemplo, é um dispositivo implantado na parte externa da orelha para quem não ouve e precisa identificar a voz humana por meio de um sistema complexo enviado diretamente para o cérebro (HARARI, 2018).

A lógica foi o ponto de partida para o estudo da cibernética. Os cientistas utilizaram pensamento matemático e a fisiologia do sistema nervoso para compreender a mente humana:

A sinapse não é mais do que um mecanismo para determinar se certa combinação de outputs de outros elementos selecionados atuará ou não como um estímulo adequado para a descarga do elemento seguinte, e deve ter seu análogo preciso no computador. O problema de interpretar a natureza e as variedades de memória no animal tem seu paralelo no problema de construir memórias artificiais para a máquina (WIENER, 2017, p. 37).

Compreendendo que a redução da lógica à matéria da psicologia poderia ser motivo de especulações, Wiener (2017) traduz a dimensão do poder da mente e seu potencial de expansão:

A psicologia contém muita coisa estranha à lógica, mas – este é o fato importante – qualquer lógica que signifique algo para nós não pode conter nada que a mente humana – e, portanto, o sistema nervoso humano – seja incapaz de abranger. Toda lógica é limitada pelas limitações da mente humana quando empenhada na atividade conhecida como pensamento lógico (WIENER, 2017, p. 154)<sup>19</sup>.

Os sistemas que processam informação como o *smartphone* formam extensões da mente, por isso esses artefatos culturais são considerados tecnologias da psique. As psicotecnologias, como são chamadas, incluem dispositivos de redes domésticas e públicas de processamento da informação “em modo direto”. Como exemplo, há o rádio, telefone, a televisão, os satélites, os computadores. Esses sistemas modificam as relações no tecido social, reestruturam também os aspectos psicológicos, principalmente quando esses dependem da interação entre a linguagem e o corpo humano ou entre a mente e a máquina (KERCKHOVE, 2009).

Como exemplo do que é mais recente para as psicotecnologias e mencionado anteriormente, há o braço biônico para pessoas que perderam o membro orgânico. Os braços tecnológicos são movidos por sinais neurais da mente, traduzidos para um microcomputador em comandos elétricos instalados no dispositivo que o faz se movimentar. Com efeito, a engenharia *cyborg* é um campo em potencial sem limites para o seu desenvolvimento (HARARI, 2018).

A ascensão da internet, a aldeia global formando a inteligência coletiva (LÉVY, 1993) e, por conseguinte, as trocas biotécnicas entre corpo, mente e máquina se unem a um ambiente global pelo processamento e transmissões de dados. De acordo com Kerckhove (2009, p. 201), “pela primeira vez na história do mundo, estamos acelerando em direção a um novo nível de consciência privado e público ao mesmo tempo”. Esta aceleração é proporcionada pelas novas formas interativas, habilitadas pela transparência, instantaneidade e ambientes inteligentes. Perceber como a mente e a tecnologia estão aliadas possibilita realizar várias interpretações sobre a condição humana diante de uma vida permeada pelo digital.

Nesse enredamento complexo, as novas mídias elevaram-se à realidade íntima de nossas psiques privadas. Os aspectos da identidade de um indivíduo podem se revelar mais “verdadeiras” do que em uma comunicação face a face. Conforme Kozinets (2014), o

---

<sup>19</sup> Tal asserção nos faz refletir sobre as posições negacionistas e deterministas, na qual atribui à máquina os erros da humanidade, sendo que a mente humana é modelo que deu base para a construção do que chamamos computador.

anonimato nas redes sociais digitais permite que o sujeito exiba características e desejos que não poderiam ser expressos em um contexto mais prosaico da vida. Contudo, Kerckhove (2009) afirma que a nossa capacidade de decisão está comprometida quando nos voltamos para uma experiência mais estreita com as novas mídias. Muitas pessoas, em geral, são influenciadas pelo que outras pessoas fazem, dizem e pensam. Entretanto, com as redes sociais é possível experimentar um alto grau de influência, sem mediação, sem o filtro do que antes eram feitos pelos grandes conglomerados de comunicação.

Em certos aspectos, não importa se o que os influenciadores dizem é um palpite de algo, não necessariamente baseado em fatos com pesquisa, mas, está num nível de reflexão do que é *a minha verdade*, e no qual o poder da comunicação está posto. Isto porque a cultura do sentimento ou sentimento de pertencimento a determinado grupo se torna mais forte dentro de um ideal comunitário das chamadas redes de afiliação, como descrito no primeiro capítulo, ao tratar sobre as características da plataforma *YouTube*.

Sobre este aspecto da vida prática, passaremos a refletir sobre o estilo estético, próprio da cultura digital, uma cultura do sentir. Neste processo, as emoções estão diretamente ligadas aos nossos atos, decisões, escolhas, comportamentos e é o que está capilarizado nas avenidas, ruas e pontos de intersecções das redes virtuais.

\*\*\*

O *estilo* é o conceito que demarca uma época. Na Idade Média, período inaugurado na segunda metade do século XII até o século XIV, a crença insere Deus no centro das relações sociais, sendo a pauta para os costumes e práticas; a modernidade, iniciada na segunda metade do século XIX, está marcada pelo fator econômico, sendo o capitalismo o maior expoente (tendo o crescimento demográfico, organização industrial, crescimento dos meios de transportes e comunicação); e o nosso tempo, que se emoldura como a era da informação e da cultura digital, tem como centro de seu estilo a estética, definida etimologicamente como – *o sentir*.

O sentir é o que permite as dobras de consciência do nosso próprio estado. O vivenciar os dramas. O experimentar por meio dos órgãos dos sentidos. Permite ao sujeito ser sensível com o outro, a pressentir um fato, a compreender com uma “sensibilidade física ou moral, modo de ver, sentimento” (FERNANDES *et al.*, 1991, p. 31).

Todos os estilos anteriores avançam e estão entrelaçados nas sociedades envoltas de sincretismo “em uma mistura de gêneros e na reutilização multiforme de elementos dos ‘bons e velhos tempos’” (MAFFESSOLI, 1995, p. 27). Contudo, a fase da indiferença que marca o período da Idade Média (LEMOS, 2008), é fortemente combatida pela tendência dos direitos humanos e do sentimento de comunidade.

É nesta conjuntura que forma o ideal comunitário na cultura digital. O ideal comunitário representa o ambiente emocional ao qual se está entrelaçado, e suas energias e vibrações são lidas pela superfície das coisas. É neste ambiente que se encontra a sua expressão cada vez mais crescente da estetização da existência. A estética como processo de correspondência do ambiente social e ambiente natural.

O ideal comunitário está ancorado em dois elementos: *estilo e imagem*. Ao trabalhar essas duas palavras-chave, Maffesoli (1995) esboça um pensamento complexo que se desenrola em imagens, no imaginário, no simbólico, no jogo das aparências, e estes ocupam todos os lugares da realidade empírica.

O *estilo* estético é o que, para além dos domínios das artes, permeia o conjunto da vida social – “a vida como obra de arte de algum tipo, ou ainda a estética como maneira de sentir e de experimentar em comum” (MAFFESSOLI, 1995, p. 53).

A *imagem* é o que liga o sujeito, é o resultado, um conjunto provocado pela existência do imaginário presente no corpo social. Assim como o totem foi a ligação para as tribos primitivas, a imagem é um polo que une as tribos na contemporaneidade. De forma que as imagens podem ser as cinematográficas, as esculturais, pictóricas, arquitetônicas, tecnológicas.

A força do imaginário tem elementos que vem do racional, mas têm parâmetros que apresentam a sua energia como a fantasia, o afetivo, o não racional, os sonhos, o onírico, o lúdico, e esses elementos formam as construções mentais do corpo social na vida prática contemporânea. Em entrevista, Maffesoli diz que essas dimensões do imaginário condicionam a construções do espírito e esta influencia as práticas, enlaçados pelo emocional e pelo afeto. Assim, o imaginário é também a aura de uma ideologia, pois, além do racional que a compõe, envolve uma sensibilidade, o sentimento, o afetivo (SILVA, 2001).

O ideal comunitário forma o sentimento de pertencimento, da participação, envolve os “*mistérios*” do grupo. Esse “mistério” é a estetização da vida – o sentir, forma pela qual se partilha com o outro e se estabelece como cimento das nossas relações, sejam elas com o

ambiente social ou com o ambiente natural. Na *cultura do sentimento*, qual é a causa? E quais são os efeitos?

O cuidado de si como economia que caminha para integrar-se na economia do mundo, como sinergia do sentimento de pertencimento, este é um dos elementos da causa e efeito das sociedades contemporâneas e “é nesse sentido que se pode falar do estilo da época: no caso, um estilo estético” (MAFFESOLI, 1995, p. 57).

O estético é o suporte para a socialidade contemporânea, junta o sensível e o hedonismo, agrega os mimetismos corporais, gestuais e de linguagem. O hedonismo, identificado como a busca pelo prazer (LEMOS, 2008) na forma se relaciona com o corpo, com as imagens (vide os vários memes que nos direciona para uma espécie de ironia cotidiana), com os objetos, com os espaços, e com tudo o que isso representa como materialidade na vida.

Na dimensão estética, o trabalho pelo trabalho, visão essencial da ideologia produtiva, tende a ficar farto do proselitismo que ressoa do utilitarismo. O estético alia, ainda que de forma opaca, a criação com o prazer:

É assim que se pode interpretar tudo aquilo que refere à cultura da empresa, à importância das interações afetivas no trabalho, a constituição das equipes em função de critérios não-rationais, a criação de cooperativas, de sociedades de face humana, onde o fator relacional desempenha um papel não-negligenciável. Em todos esses casos, pode-se dizer que o estilo estético do cotidiano contamina um domínio que até então era submetido ao princípio de realidade puramente econômico, e a uma organização racional, da qual o taylorismo era a expressão acabada (MAFFESOLI, 1995, p. 72).

A quebra do dogmatismo teórico, ideológico, e na tensão que vem da seriedade, faz com que o estilo estético não poupe os intelectualistas, pois a vida social contemporânea escapa do “dever-ser”. Portanto, a questão da relativização do utilitarismo está posta na mesa: se se valoriza em demasia o trabalho, em contrapartida, procura-se o bem-caminhar para o pensamento livre; a profissionalização acirrada que orienta a educação, as universidades, leva para um projeto de longo prazo e vazio de sentido. Para Maffesoli (1995, p. 60), ao contemplar o mundo na concepção utilitária da existência, o rebote vem de um imaginário social no qual há “uma busca do hedonismo, em um prazer de viver compartilhado, na aparência e no jogo das formas”.

No cotidiano, onde há as relações com o trabalho, com o cuidado de si, e com o sentimento de pertencimento, se forma a “vida subterrânea”, importante para a formação individual porque se constitui como o húmus que faz desenvolver o curso da vida. É por meio

do cotidiano que se empreende nas ações, relações, pensamentos, eventos importantes, assuntos, objetos interligados em uma rede sutil e ao mesmo tempo complexa, ligada ao todo e ao mesmo tempo convertida para dentro e para fora no sentido da globalidade.

E todos os processos que envolvem a rede sutil da caracterização do *estilo estético* estão formados a partir do que está dentro, na raiz do que é estética: – *o sentir*, no qual o conceito de emoção faz morada nos indivíduos.

As emoções são reações químicas e neurais provocadas pelo conteúdo de alguma percepção a partir de mudanças geradas em nossa mente e corpo - como acontece quando sentimos medo quando alguma imagem da morte é projetada, ou quando sentimos raiva por causa de alguma injustiça. Quando nossa percepção (mente e corpo) se depara com as emoções básicas como: medo, tristeza, nojo, raiva, surpresa ou felicidade, estas foram estimuladas pelo impulso de sobrevivência como uma busca incessante pela vida (CASTELLS, 2015). Já os sentimentos são percebidos pelo nosso consciente a partir das emoções:

Os sentimentos têm origem em mudanças impulsionadas pela emoção no cérebro que atingem um nível de intensidade suficiente para ser processada conscientemente. No entanto, o processo de sentir não é uma simples transcrição de emoções. Os sentimentos processam emoções na mente no contexto da memória (isto é, sentimentos incluem associações a outros eventos, diretamente vivenciados pelo indivíduo ou transmitidos genética ou culturalmente). Além disso, os padrões emocionais formam-se a partir da interação entre as características do estímulo emocionalmente competente e das características dos mapas cerebrais de um indivíduo específico (CASTELLS, 2015, p. 194).

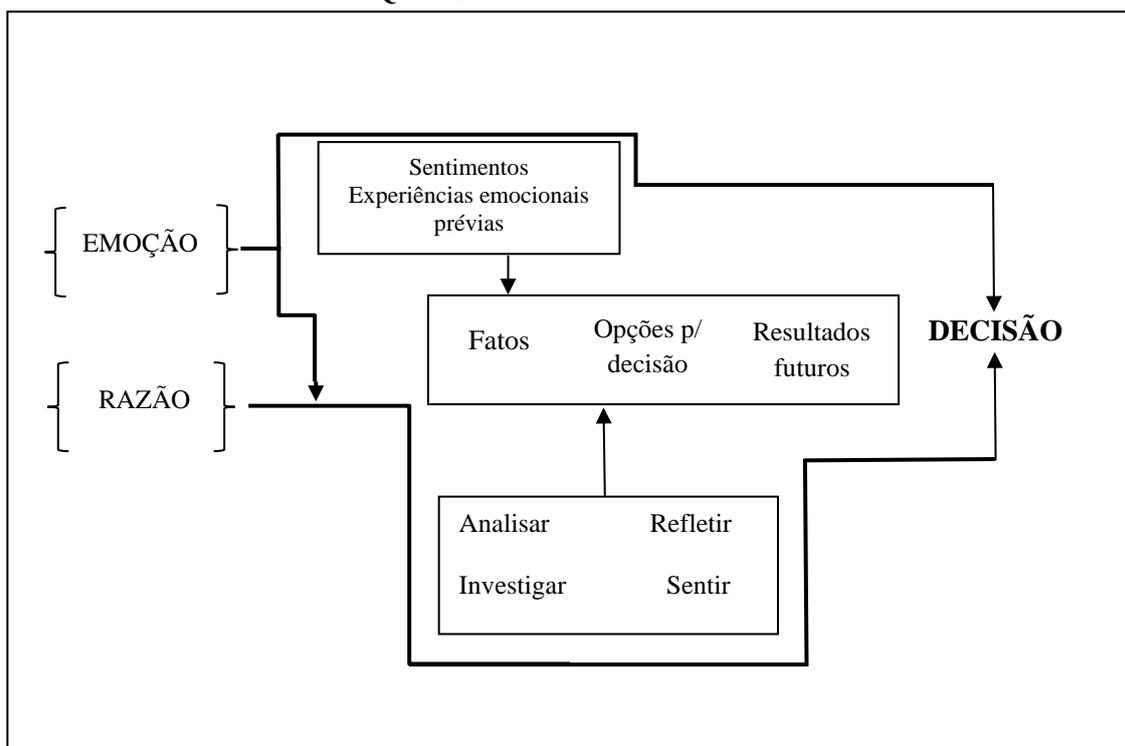
Por estarem diretamente ligadas à tomada de decisão, as emoções fazem com que o sujeito parta para a ação a partir do que está sentindo ou, também, veladamente (inconsciente) pode influenciar e selecionar a informação a partir dos fatos analisados. Dessa forma, tem-se o caminho racional que realiza um circuito mais longo para a ação, porque precisa ponderar, observar, pesquisar, estudar os fatos, inferir as opções, fazer projeções do que a escolha poderá implicar no futuro e, a partir disso, a mente toma a decisão.

Desta forma, as próprias escolhas e decisões podem ser baseadas pela razão, que faz um circuito maior, mas não está eximida da influência da emoção, do sentir, ou nossas decisões podem estar diretamente ligadas a emoção sem passar pelo longo processo da razão, conforme mostra o quadro 4.

Através do processo da tomada de decisão entendido por António Damásio (CASTELLS, 2015), compreendemos que a mente humana é ativada pelo acesso aos mapas através da linguagem. Esse processo acontece quando a consciência opera sobre os processos

da mente, em que estão integradas as emoções, os sentimentos e o raciocínio. A realidade é construída materialmente por imagens, geralmente por metáforas, através de uma reação a eventos internos, externos e no processamento do inconsciente. Neste aspecto, dois elementos são definidores para nossa construção da realidade: o tempo e o espaço; sendo que para se chegar a esses dois elementos, precisamos de uma formação superior de junção de imagens, ou seja, é necessária a *mente consciente*.

**Quadro 4** - Processo da tomada de decisão



**Fonte:** Adaptado de Castells (2015).

É preciso entender os processos da mente, como a consciência opera, como são geradas as tomadas de decisões, para que os indivíduos sejam capazes de compreender os novos modos de sentir e viver, quando se fala da estética na cultura digital. Em entrevista concedida à Revista Galileu (PIRES, 2017), Antônio Damásio interpela ao dizer que “a nossa vida e a nossa organização social são um reflexo extraordinariamente importante da nossa organização básica afetiva”.

Ao conhecer melhor como opera as emoções na mente é possível compreender, com a *Breve História da Humanidade* de Harari (2018), que o tempo contemporâneo é o que menos sofre com as guerras por território, antes buscada pelas civilizações como estratégia de poder. Com os estudos em psicologia e a expansão da estética como a doutrina da sensibilidade, a

comunicação humana se funda em toda a cultura, sociabilidade, existência política, sendo sua estrutura-mãe o sentimento.

Com o atravessamento da tecnologia no cotidiano, outra vivência pode ser observada na relação com o *Tempo e Espaço*, atribuindo um novo estilo a vida prática e redefinindo o que na modernidade era identificado como objeto de valor – o espaço (território), e a sua ferramenta – o tempo.

O tempo agora é o que escapa da marcação do relógio, está sempre em flexibilidade, alterando, inclusive, a nossa cognição sobre o seu uso. Não é mais o fator biológico que nos faz acordar ao nascer do sol e dormir quando a lua se instala, mas a lógica de uma produção atravessada por outra dinâmica – no sentido da urgência, no presenteísmo, no qual o tempo se tornou a moeda mais valiosa. Por meio das redes telemáticas, dos aparatos da informática, novos modos de sentir são reinstalados, assim como a própria percepção sobre a lógica do mundo, uma percepção não linear, polifônica, múltipla, heterogênea e que amplia o sistema cognitivo.

Bauman (2001) postula que o tempo superou a importância do espaço porque ao primeiro foi incrementado a quase-instantaneidade do software. O sentido de urgência operou na desvalorização do espaço. A instantaneidade conduz a cultura para um território cujo mapeamento é experienciado o tempo todo. André Lemos (2008) aponta a base na qual a sociedade digital está apoiada: em trocas no sentido do real tempo, do presenteísmo, de uma lógica de sucessões de “agora”, a fase da ubiquidade, da simulação, da cultura digital.

Atravessados pela tecnologia, a vida está marcada por uma relação mais ágil e confortável no que tange à interação com as informações. Embora Lemos (2008) dê um tom vitalista para a socialidade atual, de um ideal comunitário, Bauman (2001) irá na contramão de Maffesoli e Lemos com a metáfora da liquidez nas relações culturais ao dizer que a modificação na postura do cuidar de mim (economia de si), está marcado pelo individualismo, e é sempre a primeira opção quando se tem na outra ponta o cuidar do “outro” (coletivo).

Outra compreensão sobre um novo ordenamento com a estética tecnológica é a interatividade apropriada pelos leitores: imersivo e ubíquo (SANTAELLA, 2004). A interatividade é a relação “*com*”, a maneira pela qual tecemos o texto junto ao outro. O estar *com* é o modo como podemos interferir e ressignificar nos processos comunicativos, estreitando o laço entre quem é emissor e receptor. Da interatividade na prática digital emergiu

um tipo de leitor imerso escamoteado no ser<sup>20</sup>, no qual o pensamento linear foi deixado para traz para ser livremente explorado em todas as direções: horizontal, vertical e diagonal. Ele pode ser identificado pelas suas:

transformações sensoriais, perceptivas e cognitivas que emergem nesse tipo de leitura. (...) As reações motoras, perceptivas e mentais também se fazem acompanhar por uma mudança de ritmo que é visível na agilidade dos movimentos multidirecionais (...) (SANTAELLA, 2004, p. 181).

Com a hipermobilidade, capacidade de estar em vários lugares por meio de dispositivos tecnológicos, surge o leitor ubíquo. A noção de tempo e espaço pra ele está suspensa, e diante do plano físico dissolvido, de estar lá e cá ao mesmo tempo, o cognitivo sofre grandes transformações porque:

O controle motor reage, em frações de segundos e sem solavancos ou descontinuidades, aos estímulos que vêm do mundo ao redor e do mundo informacional. A atenção é irremediavelmente uma atenção parcial contínua. Quer dizer, a atenção responde ao mesmo tempo a distintos focos sem se demorar reflexivamente em nenhum deles (SANTAELLA, 2013, p. 22).

Flanando em dimensões múltiplas, o indivíduo ubíquo produz e interage nos fluxos da rede. Com a exemplificação desses dois leitores percebe-se que nasce um novo modelo de observar os materiais simbólicos do mundo.

Para compreender mais a fundo os processos mentais, recorro à explicação de Antônio Damásio, em palestra para o Fronteiras do Pensamento, sobre a raiz biológica para o comportamento básico humano, o que passa em nossa mente e em nosso corpo. A mente não é um órgão, mas um processo que faz criar, manipular imagens e, assim, gerar significados. Com o tempo, há na mente a formação de redes de associações de imagens, ideias e ações, e estes formam padrões que estruturam as emoções, sentimentos e o racional, ou seja, a raiz biológica comportamental (FRONTEIRAS DO PENSAMENTO, 2016).

As emoções decorrem da ação. É tudo aquilo que se pode ver e perceber como expressões do corpo: uma cara zangada, a fúria da expressão do ódio, a alegria de uma criança traduzida em um sorriso. Os sentimentos são experiências mentais, muitas vezes invisíveis ao outro. Enquanto a emoção pode ser compartilhada pela expressão externa do corpo, pois está

---

<sup>20</sup> Quando me refiro que foi abafado, reflito sobre o fato que as máquinas trouxeram à nossa percepção o processo de nossa mente realizado por sinapses em hipertextos. Isso quer dizer que a tecnologia computacional nos ajudou a ampliar a compreensão de nossa própria mente posto que este foi o arquétipo para a materialização do computador.

na percepção objetiva, o sentimento está “escondido” em nosso cérebro, de forma que o sujeito pode ter um sentimento profundo de tristeza, mas aparentar alegria (PIRES, 2017).

Toda essa explicação resulta no que é perceptível sobre os afetos gerados pelas relações com o outro e com o próprio ser (na maneira como age, apresenta e se percebe). Ao tomar uma decisão, o sujeito é influenciado duplamente pelas emoções (CASTELLS, 2015) como destacado anteriormente. É esse ponto que interessa para o campo de compreensão da nossa pesquisa, ao trazer a estética como conceito do sentir, e no qual trabalharemos no último capítulo.

Em qualquer período da existência humana, as técnicas agem de maneira a condicionar as nossas ações e ideias (LÉVY, 1999), visto que, como compreendido com Castells (2015), há padrões de associações neurais do indivíduo e sua vivência, o princípio organizador do *eu*, em contextos culturais dinâmicos. Em suma, “as representações mentais tornam-se motores da ação significativa por incorporar as emoções, os sentimentos e o raciocínio que definem a maneira como vivemos” (CASTELLS, 2015, p. 193), e o sentir está descerrado na cultura digital com as possibilidades de interações nas mídias digitais e redes sociais.

A estetização do tempo, portanto, assume dois sentidos: o que cimenta as nossas vidas, no qual o nosso *self* mais aberto, expandido e dinâmico age no mundo das sensações, dos sentimentos, das emoções compartilhadas digitalmente, da ideia de comunicação por meio das linguagens; e quando assume o seu significado como ciência do belo, da beleza da arte, que o termo estética tomou a partir do século XVIII (ARNT, 1997).

Nas possibilidades que a arte desenvolveu pela interação com a tecnologia digital, nas interferências com imagem, sem dúvida o *chromakey*, inventado em 1920, foi o que possibilitou chegar à realidade virtual, forte componente do aspecto ubíquo ao qual é vivido. Seu processo ocorre com a fusão de duas imagens, no esquema de sobreposição, e pode ter como origem: cenários (geralmente na cor azul ou verde ao fundo), tomadas diretas do real, desenhos, e agora os fundos digitais, explorados tanto de maneira profissional pela indústria cinematográfica com imagens tridimensionais, quanto por usuários comuns em telas do *Google Meet*, em uma sala de bate-papo.

As imagens virtuais produzem a Realidade Virtual (RV) como se conhece pela tela digital, na qual a imersão e interação constituem um mundo que mistura elementos do concreto e do abstrato, como a visita a um museu virtual que cria um espaço de ubiquidade.

Recentemente, foi criado o subconjunto da RV – a Realidade Aumentada (RA). Na RA, a arte está no intervalo entre a imagem real e virtual, é o que se considera como “a

realidade mista, que funde realidade e virtualidade” (VENTURELLI, 2008, p. 87). A realidade aumentada é a metáfora da presença humana em um mundo com reprodução fiel ao real.

Tanto a RV e a RA são realidades artificiais, a diferença entre ambas está na técnica de vídeo. A característica da RA pode ser entendida como processos de IA em três tipos: a) sistemas não inteligentes, que fundem imagens de vídeo com imagens tridimensionais; b) sistemas de RV, que implementam alguns aspectos da IA relacionados à interação humano-computador; c) sistemas de RV, que implementam de forma variável processos de IA para gerar objetos inteligentes (VENTURELLI, 2008).

A interatividade proporcionada por tais conceitos denota a lógica da desconstrução. O receptor da mensagem não só saiu da espera pela compreensão como passou para a ação de cocriação, pois “é de sua atividade e criatividade que depende a estrutura da experiência estética renovada” (KLUSZCZYNSKI, 2009, p. 233) e que opera pelas mídias digitais.

A reflexão sobre a estética na arte contemporânea pode ser contemplada em três esferas: energia, informação e matéria. No conjunto desta interação está o espaço-entre, um lugar de sinergia, circularidade, repetição, complementariedade e simultaneidade. O *entre* é sinônimo de interface, tem força energética e opera por máquinas intermediárias que trabalham entre vários processos de tempos e realidades. Com a telemática, experimenta-se um não-lugar – nem dentro, nem fora. A energia eletromagnética permite a criação: de imagens sem referente externo por meio da aplicação de códigos matemáticos; a hibridização da inteligência humana com a artificial; a ação a distância e o modo como se enxerga, se reconhece e se julga.

De maneira que não é só o concreto que atinge, mas os corpos sutis presentes fazem com que mude a relação entre o espaço-tempo-movimento. Exemplo desta possibilidade é a obra *Notion Motion* (2005)<sup>21</sup>, de Olafur Eliasson. A instalação do artista demonstra como as *ondas eletromagnéticas* criam uma imagem-espaço no qual o interator pode cocriar na obra. Este espaço transita entre o material e o imaterial.

É percebido que esses sistemas imersivos possibilitam uma nova estética de convivência – a ciberpercepção, que é a antítese da visão-túnel do pensamento linear. Eles ampliam o sistema cognitivo, trazendo para a nossa percepção a *não-linearidade, a polifonia*

---

<sup>21</sup> ELIASSON, Olafur. *Notion-motion*. Disponível em:

[https://www.flickr.com/photos/de\\_buurman/4629588844](https://www.flickr.com/photos/de_buurman/4629588844) . Acesso em: 24 ago 2020.

*e a heterogeneidade* do mundo, um modelo bem diferente da organização do mundo anterior que se dava pelo *movimento, trajetória e duração*.

Estes aspectos apresentados sobre a cultura digital e a estética compõem e configuram a vivência de crianças com a plataforma *YouTube*. A estética é vista por Vigotski (1999, p. 315) como base para a arte. A arte “é o social em nós”. Em paralelo a esta afirmação do pensador bielo-russo, pode-se concluir: a comunicação é o social em nós. Sendo assim, a plataforma a qual pesquisei é o universo tangível entre a informação, a comunicação, e a janela para a arte.

O *YouTube* funciona como um disparador de efeitos e produção de sentimentos. As imagens se processam no indivíduo isolado, em suas emoções pessoais. Quando os produtos da tela mágica (*YouTube*) condicionam aspectos internos, atingem a alma individual, mas os efeitos também estão no social. Por isso, o *YouTube* é uma face do social em nós, enquanto indivíduos, configura-se como uma janela para as narrativas, músicas, danças, na expressão da vida como obra de arte, na implosão da estética, do sentir como o totem democrático que atravessa diferentes camadas sociais, diversas categorias profissionais, ultrapassa as classes. É nesta transversalidade que o estilo estético se firma como a “democracia da vida” na cultura digital.

### 3 INFÂNCIA E MÍDIA: HISTÓRIA, DIREITOS E CIDADANIA

Desde 1980, os estudiosos das áreas de educação e mídia advogavam que a condição *sine qua non* para o real desenvolvimento da sociedade incluía a democratização da comunicação (GOMES; SOARES, 1988; BELLONI, 2009; APARICI, 2014). A ideia de emancipação e cidadania de um indivíduo no mundo contemporâneo, passava por estimular questionamentos sobre a realidade vivida, em uma espécie de libertação das amarras narrativas da Grande Mídia.

É neste sentido que este capítulo constrói, na perspectiva da educação para as mídias, reflexão sobre o objetivo desta pesquisa: compreender o que existe na relação entre crianças e a mídia digital *YouTube*. Existem várias nomenclaturas quando tratamos de educação e mídia, são elas: educomunicação, muito utilizado por pesquisadores da área da comunicação social; midiaeducação, mídia e educação, comunicação-educação, e educação para as mídias. Em nossa compreensão, a diferença está na proposta prática do fazer comunicacional de forma crítica e criativa pelas crianças (educomunicação, mídia e educação), enquanto que a educação para as mídias volta-se para a intenção de transformar a comunidade educativa no sentido de ser dialógica e reflexiva sobre a ecologia comunicacional. Compreendendo que a etimologia da educação provenha do latim *educare*, cujo significado é “guiar”, “instruir”, “conduzir”, entendemos a importância do criar e nutrir-se para nos situarmos em um mundo no qual a mídia e agora a mídia digital abrange as nossas vidas. Neste sentido, adotaremos a expressão *educação para as mídias*.

Para isso, retomemos a utilização histórica na transversalidade do trabalho educação e comunicação no país, fato que ocorreu na década de 1960. Paulo Freire (1981) apresentou uma epistemologia na qual a leitura de mundo se anteciparia a leitura da palavra (GIRARDELLO, 2012). A intenção era que o sujeito assumisse a sua condição de agente da sua própria vida de maneira que, ao pensar por meio da educação para as mídias, os cidadãos encontrassem nela uma fonte para “perceber corretamente as relações dialéticas consciência-mundo ou homem-mundo” (FREIRE, 1981, p. 80).

Com Freire (1981), essa dimensão dialógica refletiu em ações nos movimentos populares, como o exemplo da Leitura Crítica da Comunicação (LCC), um projeto encabeçado pela União Cristã Brasileira de Comunicação Social (UCBC), no qual a formação do senso crítico e reflexão sobre educação e comunicação foram lançadas em várias partes do país por meio de congressos e publicações da LCC (GOMES, 1988). Este movimento chegou,

inclusive, a outros países da América Latina, como mencionado no capítulo anterior nos estudos de Jesús Martín-Barbero. De acordo com Soares (2014), a UCDB esteve à frente de um movimento popular, desde meados da década de 1970, para a análise de mídia, chegando a promover 60 encontros de formação ao ano, em todo o país. A UCDB foi responsável pelo Congresso Brasileiro de Comunicação Social.

Traçado este pequeno panorama intentamos compreender melhor o nosso objeto de estudo – *o que existe nas relações entre crianças e a mídia digital YouTube*, abordando neste capítulo um breve recorte sobre: a história da infância; a visão sociológica de pesquisa com crianças; as mudanças em relação ao consumo, principalmente quando temos uma crise de representação na década de 1980; no debate sobre o desaparecimento da infância como consequência do consumo da mídia; nas mudanças de tela no que se refere ao consumo da televisão para a plataforma *YouTube*.

Por fim, fechamos este diálogo nos voltando para um dos objetivos específicos desta pesquisa: a reflexão sobre políticas sociais voltadas para crianças que vivem a cultura digital. Para isso, trouxemos alguns documentos da legislação brasileira a fim de pensar convergências com a cultura digital. O debate sobre a cidadania das crianças em seu direito a uma educação para as mídias torna-se necessário uma vez que o cenário de uso de dados na cultura digital aumentou os riscos para as crianças, inclusive em um momento em que discursos de ódio, roubo de dados, notícias falsas (também conhecidas como *fake news*) podem alçar candidatos a cargos políticos, como aconteceu recentemente no Brasil.

Contribuíram para pensar nesta formação histórico-cultural da infância com abordagem nas mídias digitais: Ariès (1981), Heywood (2004), Buckingham (2006; 2012), Belloni (2009) Qvortrup (2014), Sarmiento (2005), Girardello e Orofino (2012), entre outros.

### **3.1 A construção da infância: breve contexto**

A construção social e histórica da infância se inicia no século XIX com o apelo a uma concepção moral que anunciava a fraqueza, ao mesmo tempo em que a inocência era reflexo da pureza (ARIÈS, 1981). Naquela época, o sentimento de candura infantil resultou em dupla atitude moral: preservar as crianças da sujeira da vida (sexualidade/sexo) e fortalecer o caráter e a razão através da disciplina nas escolas.

Vale retomar as ideias de que a hereditariedade neste primeiro momento da construção da infância se mostra como um balizador para os estudos, no sentido de que a inteligência era herdada pelos genes dos pais (HEYWOOD, 2004).

É nesta linha que Heywood (2004, p. 53) cita Karl Pearson ao trazer, em 1906, a ideia de que a “influência do ambiente não representa mais do que um quinto da hereditariedade e, muito possivelmente, nem mesmo um décimo”. Heywood (2004) cita a investigação do estudioso Cyril Burt, na Inglaterra do início do século XX, que pesquisou 43 meninos, todos de classe média alta em Oxford. Sua análise o levou a crer que esses meninos eram muito mais inteligentes do que as crianças das classes média e baixa. O estudo apenas considerava a questão da hereditariedade e não do meio cultural na qual as crianças viviam.

Ao mesmo tempo em que essas ideias mantinham forte influência, outros pressupostos começam a tomar espaço na ciência no século XX no que é inato ou adquirido. Ao analisarem sobre o pertencimento ao grupo como um grande influenciador no desenvolvimento da personalidade de crianças e adolescentes, os estudos da psicóloga Judith Rich Harris apontaram que:

(...) os pais transmitem seus genes para os filhos, mas a “hereditabilidade” será responsável somente por 40 a 50% da variação das características de personalidade entre o adulto. O resto deve ser explicado por influências do meio, entre as quais as personalidades e as filosofias dos pais sobre educação e filhos provavelmente não venham a ser importantes (HEYWOOD, 2004. p. 147).

Embora considerem a figura dos pais como os responsáveis pela divisão na formação dos filhos, o meio ambiente começa a ser sinalizado como ponto importante e focal na personalidade da criança.

Até a década de 1950, eram poucos pesquisadores historiadores que se dedicavam sobre o tema da infância. Philippe Ariès (1981) tem um papel importante para a construção de uma narrativa sobre o tema com o livro *História social da criança e da família*, quando afirma a inexistência do sentimento sobre a infância na idade medieval. Essa afirmação abriu precedentes para novos estudos e muitas críticas sobre o seu trabalho, deixando claro que a sua limitação ao estudar aspectos da nobreza deixava de fora a vida da família comum, dos filhos de trabalhadores braçais.

Portanto, faz pouco mais de 60 anos que os pesquisadores da sociologia da infância trouxeram um olhar interpretativo para a infância e a noção do sujeito criança, compreendidos de formas distintas em sociedades diferentes. Importa nesta construção a concepção de que a infância é marcada como um tempo social, e de que a criança é a protagonista nas tomadas de

decisões. O conceito da criança tornou-se notável, politicamente, através da publicação de um livro chamado *O século da criança*, escrito pela sueca Ellen Key, em 1900. Esta obra foi importante para a visibilidade da infância e na implementação de políticas sociais para as crianças (QVORTRUP, 2014).

A construção simbólica da infância na modernidade perpassa pela postura disciplinar pela qual elas são desenvolvidas, com imposição de padrões simbólicos, de modos paternalistas de organização social, o que gerou por muito tempo a desqualificação da voz das crianças com relação a sua visão de mundo e na organização de uma perspectiva mais adultocentrada nos modos de expressão e de pensamento das crianças. Sobre a diferença entre infância e criança, Sarmiento explica:

As crianças, finalmente, possuem modos diferenciados de interpretação do mundo e de simbolização do real, que são constitutivos das “culturas da infância”, as quais se caracterizam pela articulação complexa de modos e formas de racionalidade e de ação. Por isso a sociologia da infância costuma fazer, contra a orientação aglutinante do senso comum, uma distinção semântica e conceptual entre *infância*, para significar a categoria social do tipo geracional, e *criança*, referente ao sujeito concreto que integra essa categoria geracional e que, na sua existência, para além da pertença a um grupo etário próprio, é sempre um actor social que pertence a uma classe social, a um género etc. (SARMENTO, 2005, p. 371)

Em termos sociológicos a infância é uma categoria permanente, na qual a construção estrutural tem parâmetros sociais ligados aos termos culturais, económicos, políticos, sociais e tecnológicos. Para Qvortrup (2014), a infância sociológica está suscetível a mudanças históricas, e a infância individual está centrada no desenvolvimento da personalidade. Portanto, para compreender o estudo da diversidade da infância é preciso se lançar ao estudo das crianças e as “culturas da infância” (SARMENTO, 2005).

Heywood (2014) apresenta três proposições sociológicas para pensar no estudo com crianças: a) a primeira estabelece que a infância está situada na perspectiva da construção social, a compreensão e atribuição de significados à esta faixa de idade é um fator cultural; b) a segunda proposição postula que a criança deve ser analisada a partir da variável social, na busca por estruturar a classe, gênero e etnicidade; c) o terceiro elemento consiste na “afirmação de que as crianças devem ser consideradas como partes ativas na determinação de suas vidas e das vidas daqueles que estão ao seu redor” (Ibid, 2014, p.12).

Na década de 1920, Vigotski (1998) já apontava que, como agente, a criança torna-se o centro do desenvolvimento de uma sociedade, o que traz outras e novas compreensões para

o próprio desenvolvimento social, cultural e conseqüentemente econômico. Ao menos essa deveria ser a visão coletiva sobre as crianças – de sua importância no meio social.

Uma infância economicamente ativa como classe trabalhadora marca a vida das crianças. Os pais trabalhadores contavam com o trabalho de seus filhos<sup>22</sup> para complementar os custos tanto da cidade como no campo. A idade de sete anos representava uma grande virada na vida dos pequenos, cujas responsabilidades crescem perante a família e a comunidade como um todo. Os que pertenciam às classes trabalhadoras assumiam o posto economicamente atuante, ajudando a família nos afazeres e cuidados domésticos, seja na propriedade da família, nos cuidados com os irmãos mais novos ou indo para as indústrias para complementar a renda, como é o caso Estados Unidos, onde Heywood (2004) desenvolve sua pesquisa.

O trabalho infantil tinha grande relevância no orçamento familiar, pois alguns pais não conseguiam adquirir, sozinhos, dinheiro suficiente para pagar o aluguel ao mesmo tempo comprar alimentos para a sobrevivência. Neste aspecto, Heywood (2004) aponta certa fragilidade na saúde, escolaridade das crianças, moralidade, extrema pobreza, aumento na delinquência e prostituição. Em 1830, o médico Louis Villermé apresentou o quadro da época ao descrever os pequenos corpos ainda em formação das crianças dizendo que elas estavam “pálidas, debilitadas, de movimentos lentos, plácidas em suas brincadeiras, que trabalhavam longas horas e em muitos locais insalubres” (HEYWOOD, 2004, p. 175). Embora o argumento da saúde fosse muito factível, o grito da pobreza não combateu de imediato a dura realidade.

Na América do Sul ocorreram casos tristes no início do século XX, na qual a experiência de crianças nas lavouras, muitas escravas, levavam a rotina de trabalho à exaustão, muitas vezes sob açoites, num regime disciplinar desumano<sup>23</sup> (HEYWOOD, 2004).

Aos poucos, principalmente no início do século XX, o Estado passa a interferir na educação das crianças e as contestações sobre a pobreza, moralidade e saúde ocupam o debate público, sendo que a instituição supracitada passa a intervir nas questões internas da família. Em 1950, o cenário, sobretudo do trabalho infantil, começa a se modificar com a ideia defendida por reformadores norte-americanos que, ao lucrar a partir do trabalho realizado pelas crianças era o mesmo que “tocar de forma profana em algo sagrado” (HEYWOOD, 2004, p. 42). O resultado dessa campanha contra o trabalho infantil foi o crescimento

---

<sup>22</sup> Sobretudo em referência a países como Estados Unidos, onde Heywood (2004) desenvolve sua pesquisa.

<sup>23</sup> Heywood cita o trabalho de Leslie Howard Owens, *This species of property: slave life and culture in the old south* (1976), como importante contribuição para desnudar a realidade da infância na América do Sul.

sentimental em relação às crianças tanto na classe trabalhadora como na classe média. Esse sentimentalismo é fruto da semente lançada por Jean-Jacques Rousseau, no século XVIII, no qual dirá Heywood (2014), contribuiu para a visibilidade das crianças, de tal maneira a fazer com que as pessoas amassem as crianças, estimulassem suas brincadeiras e seu instinto amigável. Essa visão ocorreu paulatinamente, e mais acentuadamente a partir do século XX, temos a abertura de várias ciências da criança, buscando a psicologia do seu desenvolvimento, fazendo da criança uma personagem de notoriedade científica (QVORTRUP, 2014).

Além disso, cabe a reflexão de que o investimento na educação das crianças e jovens adolescentes americanos decorre de um planejamento para fortalecer a economia, uma vez que produção, consumo, circulação de produtos e conhecimentos fortaleceria economicamente o país transformando pessoas/indivíduos/cidadãos em riquezas.

Portanto, a derrocada do trabalho infantil é moderna, inicia-se, também, pela autoavaliação de muitos pais que sofreram com o trabalho precoce e olharam para o passado com certa vergonha de não terem desfrutado de uma infância mais livre e com afetos.

Deste processo histórico-cultural, chamamos atenção para uma nova mudança na relação entre pais e filhos a partir de 1980, chamada de a década da crise de representação. O contexto de instabilidade social, econômico e político em vários países do mundo, ressoaram no ambiente familiar que, antes aparentemente estável e tradicional, começou a ser diluído. Assim, a figura do pai e da mãe como tutores da criança no lar passou a mudar, muito por conta do aumento do divórcio, do índice de violência em casa como principal cenário de crimes contra crianças, nas relações homoafetivas e na falta de tempo dos pais no cuidado com elas (BUCKINGHAM, 2006).

Os impactos desta realidade fizeram com que surgisse uma valorização da infância, na qual as relações sociais com os pais e responsáveis passam a ter o que é próprio de uma sociedade capitalista, o atravessamento de relações econômicas. Por conseguinte, a indústria de bens de consumo infantil investiu em tecnologias, programas de TV, brinquedos, câmeras de vídeo, computadores domésticos, crescendo vertiginosamente a competitividade comercial nestes setores. Esse quadro fez com que as crianças montassem seus constructos de vida e definissem suas necessidades e identidades, “inclusive pela maneira como elas se apropriam e se servem dos bens de consumo” (BUCKINGHAM, 2012, p. 61) e dos bens simbólicos.

Toda essa mudança não é vista com entusiasmo uma vez que traria uma espécie de apagamento da infância, que foi criada a pouco tempo na história humana como conceito social. De maneira que passados mais de dois séculos do aparecimento dessa faixa etária, a

projeção era de que estava designada a sucumbir. Postman (1999) postulou a morte da infância como um fenômeno ligado ao uso intenso da televisão, no qual o acesso à informação por meio de imagens fez surgir uma criança *adultizada*. Para ele, na televisão não há hierarquia de compreensão, não exige pensamento complexo, não requer aprendizagem específica e não existe segregação do público. Em decorrência deste pensamento, o *desaparecimento da infância* para o autor surge com a chegada da televisão nos lares americanos, em 1950.

O apontamento da ineficiência, inocência e da incapacidade infantil exercia e ainda exerce, em grau diferente, a relação de poder entre as gerações. De maneira que a micropolítica dessa relação interpessoal pairava no âmbito da família e da sala de aula. Instalavam-se vários mecanismos de controle sob a égide da proteção ao mesmo tempo em que era preciso dominar os comportamentos inoportunos.

Diante disso, é preciso pensar que a ideia de infância foi construída a partir do olhar do adulto, que ela se modifica em contextos histórico, social e cultural, e nela está embutido um conjunto de significados que representam racionalmente a criança – nessa racionalização se encontra a ideologia da infância. Logo, molduras sociais ideológicas são organizadas e a mídia tem um papel finalizador na comunicação desses enquadramentos: seja no âmbito da violência, da sexualidade, de modelos feministas, de atitudes (in)desejáveis. E há sempre tensão entre a caracterização polarizada das mensagens serem “positivas” ou “negativas”.

Neste cenário, Buckingham (2006) apresenta visões antagônicas sobre como a mídia atravessa a vida social das crianças. De um lado, como apresentado anteriormente, a visão de Postman (1999) sobre a diluição da fronteira entre a infância e a vida adulta, resultado da inserção da televisão e de outros meios eletrônicos no âmbito familiar, escolar etc. Por outro, a elevação da tecnologia como caminho do saber e da consciência.

Os primeiros estudos que anunciam a decadência da infância são da década de 1980, ou seja, pouco mais de 30 anos do lançamento da televisão em nível mundial. Nesta mesma época, os processos culturais e sociais sofriam da crise de representação instalada. Era preciso atacar para tentar impedir o declínio da família tradicional, por exemplo.

Apoiados pelo modelo de desenvolvimento infantil de Jean Piaget, os críticos das mídias publicavam livros com o argumento de que não se deviam acelerar os estágios de cognição das crianças sob o risco de deixá-las com sérias dificuldades para enfrentar a adolescência (BUCKINGHAM, 2006). Outra tese era de que ver televisão inabilitava as crianças a alfabetização mais consciente por conta da queda da cultura do livro resultando no desaparecimento de um *ser humano crítico e autônomo*. Alguns pesquisadores ancorados por

uma visão política de esquerda da Escola de Frankfurt, mas, também convergente às ideias dos conservadores culturais, apontavam que as mídias são responsáveis pela destruição da capacidade imaginativa, do pensamento crítico e ainda que a forte tendência ao consumo estabeleça a manipulação ideológica e uma ordem social injusta.

Por outro lado, a retórica sobre a construção social da infância diante das mídias e outras tecnologias se desenhava com uma perspectiva positiva, mas não menos determinista que a anterior. Entre os expoentes, Buckingham (2006) cita Don Tapscott como o mais otimista ao dizer que a geração internet transforma os jovens em pessoas sabidas, autoconfiantes, analíticas, criativas, tolerantes com a diversidade, socialmente conscientes, globalmente orientadas. O imaginário deste grupo é de que as crianças ultrapassaram a verticalidade da televisão e passaram a ser protagonistas no mundo digital.

Buckingham (2006) critica essa postura, pois revela a tendenciosidade do método de pesquisa e por indicar que os estudos compreendiam que a tecnologia era a única produtora de mudanças sem levar em conta contextos históricos e educacionais, negando a existência de desigualdades sociais e culturais. As tecnologias trouxeram grandes mudanças para o cenário social mundial e todos estavam procurando um caminho para amenizar as angústias advindas das transformações.

### **3.2 Olhar sociológico sobre a mídia (digital): da cidadania e dos direitos das crianças**

*A técnica em geral não é nem boa, nem má, nem neutra, nem necessária, nem invencível. É uma dimensão, recortada pela mente, de um dever coletivo heterogêneo e complexo na cidade do mundo. Quanto mais reconhecemos isto, mais nos aproximaremos do advento de uma tecnodemocracia.*  
Pierre Lévy (1993)

Interessante situar a compreensão que nos chamou a atenção para o processo desta pesquisa, que é o fato recente de olhar/investigar a infância. A sociologia se voltou para esta área a partir de 1960, portanto, dez anos depois do fenômeno da televisão ser lançado em vários países no mundo.

As crianças eram observadas como sujeitos e tal perspectiva colocou os cientistas a produzirem pesquisas *com* crianças, em oposição à anterior abordagem das pesquisas *sobre* crianças. Isso fez com que as vozes das crianças se avolumassem e o processo de escuta passou a ter relevância para construção de uma antropologia cultural preocupada com a formação a

partir do que elas poderiam contribuir. Esse fato foi de grande importância para a nossa entrada em campo, como foi abordado no primeiro capítulo sobre a metodologia da pesquisa, no qual desenhamos a nossa impressão sobre o processo de saber ouvir.

Para construir uma pesquisa *com* crianças é preciso pensar métodos de nível macroscópico (estudos demográficos, utilização de censos em ampla escala, análise histórico-social) e no nível microscópico (etnografia, análise sociolinguística, entrevistas, estudo de caso). O ato de descrever o que é visto e ouvido não é suficiente, o pesquisador deve compreender o campo de forma holística, caminhando para uma “descrição densa” (GEERTZ, 2008. p. 7). Além disso, é recomendado que a análise interpretativa esteja fundamentada no acúmulo das especificidades da vida cotidiana baseada nos agentes de investigação: “esse modo de interpretação ultrapassa o exame microscópico das ações e dirige-se para sua contextualização num sentido mais abrangente, para capturar eventos e ações como são entendidos pelos próprios atores” (CORSARO, 2011, p. 65).

Belloni (2009) durante anos pesquisou sobre o uso reflexivo e educativo das tecnologias da informação e comunicação (TIC) no Brasil. No estudo apresentado pela autora, os adolescentes e crianças pesquisados<sup>24</sup> aprenderam de maneira significativa com a televisão, e o artefato tinha um grande espaço em suas vidas em detrimento de aprenderem com pais e professores. Sua afirmação, ainda que possa ser questionável, visto que a mediação por parte dos professores ainda é preponderante para o saber, partiu de estudos com jovens que ficavam muito mais tempo em frente à tela do que em diálogo com seus pais e professores. Guy Debord (2003) diz que a televisão se tornou o mundo pelo qual o indivíduo vai se encontrando, de tal maneira que mediatizada por imagens, se constitui na relação social entre as pessoas.

Debord (2003) provoca reflexão ao criticar a degradação que as fábricas de alienação promovem pelos meios de comunicação de massa na vida concreta:

O espetáculo é o herdeiro de toda a *fraqueza* do projeto filosófico ocidental, que foi uma compreensão da atividade dominada pelas categorias do *ver*, assim como se baseia no incessante alargamento da racionalidade técnica precisa, proveniente deste pensamento. Ele não realiza a filosofia, ele filosofa a realidade. É a vida concreta de todos que se degradou em universo *especulativo*. (DEBORD, 2003, p. 19)

---

<sup>24</sup> Vale ressaltar que as pesquisas de Belloni referidas aqui são frutos principalmente da década de 1990. Com o Programa Formação do telespectador: o desafio da inovação, a pesquisadora participou em 1993 da distribuição de *kit* de materiais pedagógicos para alunos do 1º ano do ensino médio nas cidades de Florianópolis (SC), Brasília e Rio de Janeiro. A intenção era fazer com que os alunos participantes do projeto pudessem fazer uma reflexão crítica sobre sua relação com a televisão.

Belloni (2009, p. 35) reconhece a dificuldade de avaliar a forma como as crianças interiorizavam as normas e valores transmitidos pela televisão. Essa importância dada à TV como socialização depende ativamente das crianças, “no sentido delas atribuírem ou não significado e legitimidade”.

Se a televisão funcionava como uma janela aberta para o mundo dos adultos (BELLONI, 2009), com a mídia digital *YouTube* podemos dizer que este se tornou uma porta aberta na qual a criança não precisa apenas ficar na janela observando, mas ela pode adentrar ao espaço chamado avenida *internet* e transitar por um vasto mundo de possibilidades.

As mídias, e mais recentemente as digitais, possibilitam que as crianças façam a construção de uma realidade imediata sobre o mundo. É o que Bourdieu (1989, p. 10) chama de poder simbólico, no qual os “símbolos são os instrumentos por excelência da *integração social*: enquanto instrumentos de conhecimento e de comunicação”. O sistema simbólico tem uma função social, complementa o autor, para atribuir uma espécie de consenso do mundo social e como condicionante a *integração moral*.

Como rede social, o *YouTube* tem grande influência na vida das crianças conectadas. Dados do CGI<sup>25</sup> apontam que 86% de crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos, tem perfis nas redes sociais (NIC.br, 2020). Contudo, diferente da televisão, a plataforma permite que crianças detenham o poder de construir sentido no mundo social por meio da criação de vídeos para um canal. Todavia, a questão do uso da *internet* é algo importante a ser avaliado, tanto pela imagem em exposição como pela geração de dados. Neste sentido, ao se criar um canal no *YouTube* quais são as normas da plataforma? Quais as responsabilidades e consequências de uma publicação? Saber as regras do jogo é importante para a tomada de decisão. Por isso, é importante refletirmos sobre a complexidade no uso da mídia digital sob a perspectiva do uso e geração de dados, no qual há legislação para assegurar direitos individuais e coletivos, e na atuação em políticas sociais e educacionais para a relação consciência-mundo dos cidadãos.

Somente em 2014, com a Lei Federal 13.006<sup>26</sup>, estabelecemos um vínculo oficial entre a mídia e educação, obrigando as escolas de educação básica a exibirem filmes de produção

---

<sup>25</sup> Comitê Gestor da Internet (CGI). Disponível em: <http://cetic.br/pt/arquivos/kidsonline/2019/criancas>. Acesso em: 5 jun 2020.

<sup>26</sup> BRASIL. diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Lei 13.006, de 26 de junho de 2014. <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/2014/Lei/L13006.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/2014/Lei/L13006.htm)> Acesso em: 25 ago 2020.

nacional pelo período mínimo de duas horas por mês. O fato não provocou, ainda, grandes mudanças na *educação para as mídias*. A questão é construir pontes de educação para as mídias (digitais) no sentido de fazer reflexões, junto com crianças e adolescentes, sobre os contextos da realidade.

Como exemplo dessa importância, está na circulação livre das notícias falsas (*fakes news*) como conceito de desinformação, no qual um dos elementos que a define é a “intencionalidade de enganar ou criar falsas percepções através da propagação dessas informações na mídia social” (RECUERO; GRUZD, 2019, p. 33). Dialogar sobre a desinformação é uma necessidade urgente, pois envolve a articulação de espaços formais (escola e instituições) e não formais como a família e grupos de amigos.

Podemos elencar outras questões sensíveis como: nossos rastros estão na rede sendo articulados em uma teia construída pelas empresas detentoras do poder na rede; nossa configuração emocional é percebida pela inteligência artificial a partir de nossas pesquisas e escolhas na web; nosso comportamento está passível de ser organizado em um esquema lógico de dados; o cruzamento de dados e a forma com que a rede de informação se organiza promove o engajamento que está ligado diretamente pelas nossas emoções.

Portanto, as leis brasileiras é o caminho que nos possibilita pensar nos direitos da criança como cidadã. O nosso intento é refletir sobre as políticas necessárias para implementar uma vivência mais consciente, de modo que pais, responsáveis e gestores, em diálogo com as crianças, possam renegociar com a realidade vivida. Compreendemos que o processo de letramento midiático precisa ser feito, e que a escola é uma das instituições que tem as condições para fazê-lo.

Em muitos debates sobre a influência da mídia, alguns apontam que os muros que cercavam o jardim sagrado da infância ficaram fáceis de atravessar (BUCKINGHAM, 2006), colocando a questão da impossibilidade de proteção de crianças diante de produtos com narrativas moralmente prejudiciais ou inadequadas ao seu desenvolvimento.

Neste sentido, o pânico disseminado pelos críticos pessimistas incorre para o poder de liberação, por parte da mídia, de atitudes negativas no comportamento das crianças, como: ímpetos de violência, sexualidade, conduta antissocial que são difíceis de controlar. Esses críticos apontam para o impacto da mídia sem levar em conta pesquisas sociológicas que destacam múltiplos fatores para a materialização de tais comportamentos na vida real.

Deste modo, o debate sobre o consumo de narrativas da mídia pelas crianças ignora a distinção entre o fato e a ficção. Enquanto a preocupação de pessoas politicamente à direita

se ocupa com assuntos da violência, os debates da esquerda estão na questão do consumo material e da publicidade. As crianças fazem parte de um importante alvo do mercado. Neste processo, as fronteiras entre educação e entretenimento, entre conteúdo e propaganda, tornam-se cada vez mais difusas.

Como bem pontuou Buckingham (2012) existe uma série de posições binárias com relação ao consumo infantil, como: As crianças são consumidoras ativas ou passivas? São competentes ou incompetentes? São versadas no assunto ou inocentes? As repostas estão longe de uma generalização, pois temos que levar em conta que estamos falando de infâncias, com suas particularidades culturais, sociais, de gênero e de classe.

Para desenvolver políticas significativas é preciso olhar com mais atenção e empatia para o que as próprias crianças definem como “qualidade” nos produtos midiáticos que consomem (BUCKINGHAM, 2006). Através do método da entrevista, Buckingham (2006) coletou informações das crianças sobre a propaganda na televisão, no Reino Unido. O resultado demonstra que garotas e garotos rejeitaram algumas publicidades e taxaram-nas como enganosas, as mesmas apresentaram sofisticadas habilidades “metalinguísticas”, sendo capazes de criar hipóteses sobre as motivações dos anunciantes, e criticaram anúncios vistos como paternalistas e estereotipados, ou que faziam conexões ilegítimas entre determinados valores e produtos. Todavia, há questões que precisam ser analisadas diante desse *empoderamento infantil*, principalmente quando estamos falando de um país como o Brasil, cujo contexto está permeado por desigualdades sociais.

Algumas dúvidas rondam as questões sobre mídia, como: as crianças podem de fato ter ganhado um novo *status* dentro da esfera privada do consumo, mas até que ponto isso se estende à esfera pública das instituições sociais e da política? E qual o papel das mídias no desenvolvimento e na ampliação da ideia que as crianças fazem de si mesmas?

Historicamente a infância, e o agente criança, são constituídos de uma negatividade, juridicamente são sinalizadas como inimputáveis, incompetentes, e são interdidadas socialmente, pois não podem votar, não podem tomar decisões sem o auxílio de um responsável, sendo que essa prática se sustenta pelo ato de proteção e de cuidados.

Fomentar a discussão sobre os desafios da produção, circulação e exibição de bens simbólicos por parte da mídia e de plataformas como o *YouTube*, das implicações que a quantidade e diversidade de informações geram nas práticas educacionais nas escolas, por exemplo, faz parte do processo de debate democrático. Pesquisa realizada no Brasil aponta que 83% de crianças e adolescentes, entre 9 e 17 anos, buscam assistir filmes, séries, vídeos e

programas na internet (NIC.br, 2020). No capítulo quatro apontamos achados apresentados pelas crianças que, mesmo não tendo uma rede de conexão em casa, elas procuram se conectar para assistir a vídeos e baixar jogos.

Contudo, dentro dos seus muros e na contramão dessa realidade, muitos pais e escolas continuam desconectados da realidade de conexão e consumo das crianças. A escola se mantém distante por vários fatores: pela falta de infraestrutura fornecida pelo Estado, pela falta de conhecimento, os pais se distanciam pela desigualdade social, falta de instrução para mediar certas situações que envolvem mídias.

Em 1970, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) já incluía a ideia da educação para as mídias como importante condição para a educação e para a cidadania. Para Belloni (2009), a mídia é um meio de democratização das oportunidades educacionais e do acesso ao saber, bem como de compensação das desigualdades sociais. Nesta perspectiva, apresentamos para a nossa discussão oito (8) artigos de quatro (4) documentos da legislação brasileira para pensar no direito das crianças, assim como na realidade da cultura digital, cujo acesso à *internet* trouxe desafios consideráveis para a proteção (inclusive de dados) das mesmas. Vejamos o quadro a seguir:

**Quadro 5** - Legislação brasileira: O direito das crianças

<b>Tipo de documento</b>	<b>Parte em destaque</b>
Constituição Federal (CF) de 1988	Art. 5 <sup>27</sup> - X - Direito à intimidade e à vida privada.
	Art. 227 <sup>28</sup> Capítulo VII - inciso 8: políticas públicas.
Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA <sup>29</sup>	Art. 17 - Inviolabilidade física, psíquica e moral.
	Art. 71 - Direito à informação, cultura, lazer.
	Art. 76 - Programas destinados ao público infanto-juvenil.

<sup>27</sup> BRASIL. **Art. 5 da Constituição Federal de 1988.** Disponível em: [https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_15.12.2016/art\\_5\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_15.12.2016/art_5_.asp) Acesso em: 10 jan. 2021.

<sup>28</sup> BRASIL. **Art. 227 da Constituição Federal de 1988.** Disponível em: [https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_06.06.2017/art\\_227\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_06.06.2017/art_227_.asp). Acesso em: 10 jan. 2021.

<sup>29</sup> BRASIL. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm) Acesso em: 10 jan. 2021.

Lei Geral de Proteção de Dados - LGPD <sup>30</sup>	Art. 11 - O tratamento de dados pessoais sensíveis.
	Art. 14 - Tratamento de dados pessoais das crianças
Código Civil – CC <sup>31</sup>	Art. 11 - direito da personalidade intransmissíveis e irrenunciáveis

**Fonte:** Organizado pela autora.

A construção da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD<sup>32</sup>) se deu ao longo de 10 anos, foi aprovada em 2018, e passou a vigorar em setembro de 2020. A LGPD tem caráter preventivo com o objetivo de regulamentar o uso de dados pessoais de cidadãos brasileiros, sejam de natureza física ou digital.

O artigo 14 da LGPD é voltado para o tratamento de dados pessoais de crianças e de adolescentes, que deverá ser realizado em seu *melhor interesse*, nos termos da legislação pertinente. O termo *melhor interesse* vincula-se a outras leis como o artigo 17 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que traz o direito ao respeito como a inviolabilidade da integridade psíquica, moral e física. Estes abrangem a preservação da autonomia, da imagem, da identidade, dos valores, crenças, ideias; e também assegura que as crianças e adolescentes tenham acesso à cultura, informação, e ao entretenimento em geral.

Ainda em referência ao ECA, o artigo 76 indica que as emissoras de rádio e televisão devem exibir somente em horário recomendado para o público infanto-juvenil, programas que tenham finalidades: educativas, artísticas, culturais e informativas (BRASIL, 1990). Em 2016, o Ministério da Justiça, com decisão do Supremo Tribunal Federal, atendeu ao pedido das grandes emissoras de liberar e veicular programas impróprios para adolescentes em qualquer horário (FANTIN; GIRARDELLO, 2019). Tendo em conta que estamos na cultura do disponível e do acesso, a circulação, produção e exibição em plataformas como o *YouTube* estão em outra perspectiva, pertencente a uma globalização da informação. É preciso refletir sobre a lógica de consumo dentro da cultura digital, uma vez que a difusão globalizada projeta

<sup>30</sup> BRASIL. **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/L13709compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13709compilado.htm)> Acesso em: 10 jan. 2021.

<sup>31</sup> BRASIL. **Código Civil**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110406compilada.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm)> Acesso em: 10 jan. 2021.

<sup>32</sup> A LGPD é uma lei geral que leva em consideração outras leis como: direito do trabalho, direito civil, marco civil da *internet*, e claro a Constituição Federal. Ela passa a aplicar sanções disciplinares a partir do segundo semestre de 2021.

a circulação da informação e da comunicação de maneira intensa e extensa (THOMPSON, 2008).

A fronteira entre o que é recomendado e o que é exibido ao público infantil muitas vezes se encontram turvas. Ainda que exista mecanismo de proteção como filtros nos celulares e computadores<sup>33</sup>, por exemplo, as crianças buscam meios para acessar outras redes sociais como verificado em pesquisa de campo. Importante salientar que o ECA também veda a transmissão, apresentação ou exibição de qualquer trabalho artístico sem aviso de classificação, o que é um grande esforço na extensa avenida chamada *YouTube* saber o que é legal ou não, a depender da faixa etária.

O *YouTube* inseriu um link com o propósito de que o produtor de conteúdo indique se a produção é feita para crianças ou não, mas como esse filtro chegará nas crianças, quando estas frequentemente usam os celulares de seus pais ou responsáveis? E mesmo classificando para as crianças, quem assegurará que o conteúdo é para a faixa de idade indicada, ficará a cargo de pais e responsáveis?

A LGPD dispõe sobre o tratamento de dados pessoais, não somente em meios digitais, mas em todas as esferas, com o objetivo de proteger os direitos fundamentais de liberdade e de privacidade e o livre desenvolvimento da personalidade (BRASIL, 2018). Com a *internet*, esse tema se torna tão complexo diante da imensidão do ciberespaço. Um dos fatores é que as grandes empresas de tecnologias e que detêm enormes volumes de dados estão voltadas para o que forma a sua base: a economia. Neste sentido, o artigo 11 da LGPD advoga que o uso e compartilhamento de dados pessoais sensíveis entre controladores não pode ter como objetivo a vantagem econômica. O que seriam os dados pessoais sensíveis? São dados que podem expor o cidadão em sua intimidade. Neste sentido, as crianças precisam de proteção porque estão em desenvolvimento cognitivo, motor, psíquico, emocional sendo necessário enfrentar o tema criando políticas públicas para agir na conscientização de pais e responsáveis sobre esses riscos (NICbrvídeos, 2021).

As crianças que nascem a partir da cultura digital enfrentam um mundo em que uma das moedas mais valiosas é a coleta dados. Neste sentido, quando se tornarem adultas já terão mais dados reunidos sobre elas do que a geração de seus pais. Diante disso, devemos pensar nos riscos e vulnerabilidade que as crianças enfrentam, diante da tela e como ajudá-las para que se tornem adultos autônomos e independentes em suas escolhas. Para contextualizar,

---

<sup>33</sup> Podemos citar o *YouTube Kids* com produções direcionadas para crianças.

traremos um dos exemplos de temas mais acessados pelas crianças participantes desta pesquisa: o acesso a vídeos tutoriais do jogo *minecraft*. A possibilidade do sistema de inteligência artificial (IA) oferecer disciplinas (como engenharia, nos referindo a ideia de construção de cidades por meio do *game* citado) ou recomendar habilidades de competência baseado em metadados do assunto escolhido é fortemente calculado pelo padrão do sistema, isso forma a bolha digital, na qual o sistema entende que você apresenta certa personalidade e vai indicando caminhos (NICbrvídeos, 2020).

No Código Civil brasileiro (Art. 11) os direitos da personalidade são intransmissíveis e irrenunciáveis, não podendo o seu exercício sofrer limitação voluntária. Neste sentido, observemos a experiência do *eu* em um mundo mediado, no qual a mídia tem um papel preponderante nessa construção, já que o processo de formação do *self* se torna mais dependente do acesso às formas mediadas de comunicação (THOMPSON, 2008). No passado, o conhecimento local era repassado somente pela oralidade, pelo face a face; agora, é substituído por novas formas de conhecimento não locais, transmitidas pela mídia de massa, e atualmente pelas mídias digitais com acesso ao toque da mão.

Outro exemplo é o consumo de conteúdos, por vídeos, como maquiagem, nos quais se pode ter o direcionamento de publicidade considerado abusivo para crianças, na intenção de fidelizar o consumidor desde cedo. Para estudiosos do Comitê Gestor da Internet este é apenas uma ponta do iceberg, já que outras e novas mudanças de nível e de acesso por conta do cruzamento de dados precisam ser consideradas diante do que podemos chamar do novo colonialismo baseado em coleta de dados (NICbrvídeos, 2020).

Conhecer a legislação oferece base para salvaguardar de situações classificadas como criminosas, abusivas e antiéticas. No Artigo 5º da Constituição Federal, o parágrafo X garante a inviolabilidade da intimidade, da vida privada, e o direito à indenização por danos morais ou materiais pela violação desses direitos (BRASIL, 1988). No Artigo 227 do mesmo documento, o parágrafo VII, inciso 8, assegura que deve ser feito um plano nacional, válido por período de 10 anos, para articular em várias esferas do poder público a execução de políticas públicas voltadas para jovens e crianças (BRASIL, 1988).

Importante destacar o capítulo da LGPD, que trata sobre o tratamento de dados das crianças, a coleta de informações pessoais não pode ser repassada sem o consentimento dos pais. A Lei passou a aplicar multas às empresas, instituições e pessoas que não estão em conformidade com as regras a partir de agosto de 2021.

No contexto atual, a digitalização forçada pelo evento da pandemia, principalmente com a adequação à força das escolas que precisaram assumir escolhas sobre softwares e plataformas rapidamente, fez com que uma grande quantidade de dados passasse para as mãos de servidores de grandes empresas de tecnologia como *Google* e *Zoom*. E fez com que as telas assumissem um papel muito maior na vida das pessoas, por isso, a cultura da privacidade e proteção de dados é uma questão urgente para o campo político, social e educacional.

Neste aspecto é importante ter a consciência de que estamos conectados com telepresença (estou aqui e lá ao mesmo tempo). Nas visões pessimistas e otimistas do uso das tecnologias é consenso entre ambas que a mídia tem um papel central na sociedade, refletindo rápidas mudanças sociais e culturais.

A falta de uma política educacional plausível, nestes últimos três anos por parte do Ministério da Educação, deixa dúvidas sobre o futuro do debate da cultura da privacidade dentro das comunidades escolares. Enquanto isso, instituições como o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) tem realizado lives sobre o tema da proteção de dados e até criou o curso *filhos conectados*<sup>34</sup> para que pais e responsáveis conheçam e reflitam sobre as implicações do uso das tecnologias da informação e comunicação. Mas sabemos que a desigualdade social e de acesso pode ser impeditivo para que o tema chegue às periferias das cidades.

Nos últimos 30 anos, algumas experiências positivas como *Programa de Formação do Telespectador*, na década de 1990 (BELLONI, 2009), que levou como princípio pedagógico a proposta de integrar a mídia na escola, foram importantes para o debate sobre educação e sua transversalidade com a comunicação; a *Carta de Florianópolis para a Mídia-Educação*, que em 2006 reuniu equipes de educadores para formular um manifesto pela mídia-educação dentro das escolas da cidade mencionada; o programa *Adecines*, que formou entre os anos de 2005 a 2007, alunos da rede estadual em Cuiabá-MT para a exibição e debate sobre produções brasileiras. Projetos como *Educom.rádio* do Núcleo de Comunicação da Universidade de São Paulo, que fez surgir, em 2010, o primeiro curso de graduação em educomunicação no país pela USP (GIRARDELLO; OROFINO 2012). A Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) também implementou a especialização em Mídias Digitais

---

<sup>34</sup> O curso Filhos Conectados encontra-se disponível em: <<https://cursoseventos.nic.br/users/cursos>> e estará disponível até o ano de 2025. Acesso em: 17 nov 2020.

para a Educação, em 2016. O V Colóquio de Pesquisas em educação e Mídia (Unirio, dezembro de 2016), concentraram esforços de seis grupos de pesquisas de várias universidades brasileiras para tratar sobre infâncias e mídias (FANTIN; GIRARDELLO, 2019).

Os esforços destas iniciativas são importantes, e quando alinhadas às gestões educacionais nos níveis federal, municipal e estadual contribuem para que ações/atividades/debates/ sejam implementadas.

Para Buckingham (2006), o caminho que leva ao direito de mídia das crianças deve levar em conta quatro fatores: *provisão*, *proteção*, *participação* e por fim a base de tudo – *Educação*. Na *proteção*, busca-se a regulamentação dos produtos de mídia, e autorregulação tanto por parte dos pais e professores em diálogo com as crianças. Na *provisão*, é reconhecido o poder de produção das crianças, então o caminho é habilitá-las a produzirem e escolherem seus materiais, o que leva as crianças a falarem *para* elas e *sobre* elas. Na *participação*, os jovens passam dos direitos “passivos” para os direitos “ativos”. Neste sentido, as iniciativas educacionais são primordiais para formulação das políticas de mídia e para a produção propriamente dita.

O processo é finalizado com o que podemos denominar por *Educação para as mídias*. Embora a realidade brasileira seja distante da formação social da Inglaterra, local base para os estudos de Buckingham, podemos pensar que as instituições têm papel primordial para oferecer acesso e diálogo sobre o tema da educação para as mídias às crianças, quando as Gestões dos diferentes níveis (municipal, estadual e federal) oferecem base e qualificação.

A educação do século XXI também converge para a educação para as mídias como *novo letramento*. Como poderemos ver no próximo capítulo, a criação de narrativas por meio do aplicativo *Gacha Life*, vivência indicada por uma das participantes, promove a “formação nas artes da linguagem, interação social, construção subjetiva, atribuição de sentidos à experiência, no sentido amplo da leitura e da escrita do mundo”. (FANTIN; GIRARDELLO, 2019, p. 107).

Como provocação para refletirmos, uma nova forma de pensar a educação, está anunciada como pedagogia da sinestesia, ou seja, na produção de sensações, no caminho para o que é estético, do que é sentir o mundo. Esse letramento ou multiletramento evoca múltiplas linguagens, potencializadas pelas mídias digitais e que podem ser trabalhadas dentro de sala de aula para produção de sentidos e significados por parte das crianças (GIRARDELLO; FANTIN; PEREIRA, 2021). É o projeto de sentir por meio do que já temos de base para o

convívio social – a arte. Os sons, as texturas, os movimentos corporais, as escritas, encaminham as crianças para pensar e aprender com a imaginação e emoção. Neste sentido, é importante prepará-las para lidar, compreender e participar do mundo na cultura digital. Isto constitui o direito de cidadania das crianças.

#### 4 AS DIMENSÕES DAS FALAS DAS CRIANÇAS: O QUÊ E O COMO NAS VIVÊNCIAS

A transição pela qual passamos, com tamanho saturamento de mensagens pelas e para as crianças impactou sobremaneira a geração que nasceu a partir do ano 2010. Com isso, novas vivências surgem em suas rotinas, no olhar para a educação, na forma como elas se apropriam da tecnologia digital e nas transformações que estamos nos esforçando para compreender.

Neste capítulo, a intenção é trazer relatos que os participantes mirins apresentaram nos encontros para compor duas das três dimensões resultantes da pesquisa: *O quê* as crianças mais veem? Diz respeito às preferências aos canais e os youtubers que elas mantinham relação com grau de intensidade forte, neste caso, estamos nos referindo ao conceito de rede social. *Como* as crianças estabelecem a apropriação no que consiste aos artefatos? Trabalharemos com a rotina e como elas estabelecem a apropriação tecnológica e cultural por meio dos artefatos. A terceira dimensão projeta o *Para quê* e será analisada no último capítulo.

Das falas apresentadas pelas crianças intentamos adentrar nas vivências em um mundo multitela. Este quadro formado decorre da construção de base que nos inspirou como objetivo desse trabalho: *compreender o que existe na relação entre crianças e o YouTube*. Desta relação buscamos os significados das apropriações tecnológicas e culturais dos participantes. A construção do significado de vivência tem como base Vigotski (1999; 2003; 2004; 2017; 2018) em seu conceito de *Perejivanie* [vivência]. O que vivemos atualmente está ligado ao estilo de nossa época; o estético é o que atravessa corpos físicos e mentes; o intrapessoal e o interpessoal; o indivíduo e o coletivo; esses formam a unidade de sentido para o monismo do autor bielorusso.

Baseado em estudos, nosso entendimento sobre a apropriação das crianças tem como ponto de intersecção a representação, significação e utilização dos artefatos tecnológicos por parte delas (BELLONI, 2009; NASCIMENTO, 2014). Esta perspectiva está dentro de um contexto sócio-histórico-cultural, no qual a sua vivência [*perejivanie*] relacionado à sua apropriação contribui para o processo de sua constituição humana.

No contexto deste estudo, a apropriação estará referenciada na maneira *como* a criança faz uso dos instrumentos técnicos aos quais apresentaram em suas falas e no campo, bem como a sua rotina de uso, do *o quê* elas assistem, traduzidos em símbolos e signos, tangenciando os significados de ser e estar no mundo das crianças.

Fizemos a sistematização dos achados por meio de uma grande tabela, na qual identificamos que, reunidos, grupos de informações apresentavam similaridades, o que chamamos de temáticas. Os achados foram resultados da observação participante, entrevistas e de diálogos entre as crianças nos momentos dos encontros.

Como demonstrado no capítulo 1 sobre a metodologia, inserimos numa grande tabela todas as falas das crianças e identificamos que muitas delas apresentaram semelhanças entre si, em outras, observamos diferenças, desta forma pudemos compor em grupos. Refinamos o processo de observação das falas, o que resultou na codificação dos dados que aqui organizamos em dimensões tangíveis (*O quê, Como e o Para quê*). Fizemos a indução, ou seja, a generalização e constituição do aporte teórico trazendo autores para colaborar com a análise crítica; a teorização nos deu suporte para compreendermos aspectos intrassubjetivos dos fenômenos culturais através da linguagem.

Os significados oferecidos pelos sujeitos da pesquisa serão e estão diretamente refletidos pelos canais apontados pelas crianças com relevância para a compreensão destes significados, constituindo-se a abordagem netnográfica. *O quê* as crianças mais veem, *Como* elas veem e *Para quê* elas veem determinados canais.

Os assuntos se tornaram as temáticas resultantes da sistematização, e posteriormente se transformaram nas dimensões mencionadas. Ao definirmos como dimensões, reconhecemos os atravessamentos do aspecto ubíquo da vida *onlife* das crianças conectadas, uma vez que os achados estão dispostos também no espaço desterritorializado: a *internet*. Também pensamos no sentido de poder analisar os sentidos e significados de maneira a transitar pelas dimensões, pois elas se entrecruzam o tempo todo.

As três dimensões organizadas para a investigação deste trabalho são:

**Quadro 6 - Dimensões da análise**

<b>Dimensão</b>	<b>Objeto em análise</b>
<b>1ª dimensão</b> <i>O quê</i>	Interações com a mídia digital
	Assuntos e preferências - dizem respeito às <i>preferências aos canais e os youtubers</i> que as crianças mantinham relação com grau de intensidade forte, trabalhando com o conceito da rede social. Nesta temática também analisaremos os <i>assuntos</i> mais discutidos entre as crianças.

<p style="text-align: center;"><b>2ª dimensão</b></p> <p style="text-align: center;"><i>Como</i></p>	<p>Apropriação tecnológica e cultural. Serão discutidas a <i>rotina</i> e como elas estabelecem a <i>apropriação</i> no que consiste aos artefatos.</p>
<p style="text-align: center;"><b>3ª dimensão</b></p> <p style="text-align: center;"><i>Para quê</i></p>	<p>As <i>razões</i> para estarem na rede social e quais <i>problematizações</i> e <i>percepções</i> decorrem por parte das crianças será o objetivo da análise apresentada no capítulo 5. As ressonâncias culturais decorrentes da relação com a mídia <i>YouTube</i>.</p>

**Fonte:** A autora.

Na primeira dimensão está *O quê*, quando os canais preferidos estão em sintonia com o que os sujeitos apresentaram em campo. Assim, as crianças começam a ver no *youtuber* um perfil a imitar, a quem recorrer para o seu entretenimento. Interessa-nos também trazer os principais assuntos comentados durante a pesquisa de campo.

Na segunda dimensão temos *Como* se dá a apropriação tecnológica na rotina das crianças. Por fim, a terceira dimensão estabelece o *Para quê* as crianças procuram a mídia digital, configurando o que podemos nomear por *ressonâncias culturais* decorrentes de suas relações com o *YouTube*.

Da compreensão das dimensões podemos chegar a um pequeno recorte de uma infância vivida em uma escola na periferia de Barra do Garças - MT, situada em suas particularidades nos aspectos históricos, sociais, econômicos e geográficos. Entretanto, a realidade dessa infância emoldurada por esta tese, pode servir para estimular a pensar em outras infâncias situadas na cultura digital.

Ao trazermos a naturalidade das falas das meninas e meninos, fruto de uma aparente simples vivência, podemos compreender a complexa experiência vivida pelas crianças diante da tela que amplia para além do meio ambiente em que vive. Neste desafio, recorreremos a muitos pesquisadores que vieram antes e já fizeram um caminho para que pudéssemos analisar os achados com um olhar filosófico, sociológico, antropológico, comunicacional e educacional.

Nesse sentido, esse arcabouço se constitui no materialismo-histórico-cultural com base em Vigotski (1979; 1998; 2000) que contribui com o conceito de unidade com o meio, para pensarmos nas experiências dos sujeitos da pesquisa com a tela digital na qual destacamos

três pontos importantes: a) a pesquisa com crianças tem relações sociais e culturais implicadas; b) a criança é sujeito biológico ao mesmo tempo que social, por isso está dentro de um contexto sócio-histórico-cultural; c) é importante compreender o particular como instância de uma totalidade, a parte pelo todo (NASCIMENTO, 2014); desta forma, caminharemos para o nosso conceito-chave - *perejivanie* (vivência, em português) formulado pelo pensador no final de sua carreira para pensarmos nos aspectos intrassubjetivos das falas das crianças.

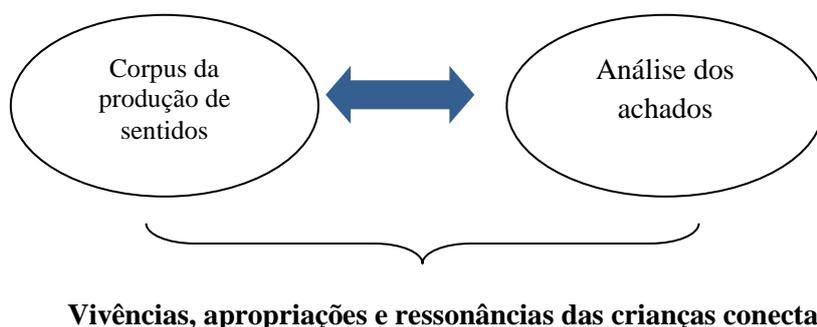
Como já observado ao longo desta tese, outros autores colaboram de maneira significativa para a ampliação do estudo. Michel Maffesoli (1995) salienta sobre o estilo estético deste tempo e como o ideal comunitário pensado dentro da cultura digital em uma sociedade de fluxos de rede pode projetar uma esperança na recusa de uma individualização e abertura para uma convivência com mais coletividade e altruísmo.

David Buckingham (2004, 2006) discorreu acerca do entendimento de como foi o processo de crescimento das crianças na era da mídia e suas implicações para o processo das relações desses sujeitos com os pais, escolas e na dinâmica do consumo. Buckingham (2006) sugeriu duas direções para a pesquisa infantil: analisar as relações das crianças com as mídias no contexto de uma compreensão mais ampla das suas vidas sociais, sem cair na simplificação do discurso da violência e do comercialismo; e analisar as mídias de forma mais ampla, utilizando os Estudos Culturais e a Comunicação para investigar os textos e instituições midiáticas. Assim, voltamo-nos para a primeira direção, uma vez que, ao ouvi-las, poderemos renegociar os discursos deterministas e esclarecer dúvidas sobre a infância baseada na cultura digital.

Manuel Castells (2015; 2003; 1999; 1996; 1979) na compreensão de um novo ordenamento da comunicação e suas consequências na vida prática, contribuiu significativamente para observarmos os meios aos quais as crianças vivenciam, visto pela dissolução do capital industrial transformado em capitalismo informacional. As mudanças decorrentes da sociedade informacional impactaram, sobremaneira, os modos de vida neste século XXI. O impacto gerado desse ordenamento para o trabalho, economia, educação e nas relações sociais como um todo terão novo redimensionamento com as mudanças que ainda estão sendo provocadas pela crise sanitária que assola o mundo. Martín-Barbero (2006) destacou sobre o processo de mediação e recepção dos meios de comunicação; uma vez que a televisão, cinema e rádio foram meios explorados pelos estudos de recepção, as pesquisas se deslocam para um novo ecossistema comunicacional, no qual se destaca o *YouTube* como mídia digital.

Também trouxemos para o nosso diálogo Pierre Lévy (1997) para tratar sobre a tecnologia e o virtual. Kerckhove (2009) com a tecnopsicologias. Para delinear a ideia do trabalho, a reflexão contempla a cultura digital, a infância, o uso da mídia digital, a vivência por meio dela, de modo que a análise se propõe a compreender as experiências que as crianças pesquisadas apresentaram em campo. Para evidenciar melhor a proposta, segue a ilustração como elemento da análise:

**Figura 8 - Formação da análise**



Fonte: A autora.

#### **4.1 O meio e a mediação nas dimensões da pesquisa**

Ao trazer a reflexão sobre como o meio é o agente condicionante no desenvolvimento da criança, Vigotski (1998) chamou a atenção para a importância de estudar o comportamento humano: “uma forma que se fundamenta no social, na história e na cultura” (PRESTES, 2010, p. 31). Assim, ele contrapôs o pensamento de que a hereditariedade era o fator determinante para o desenvolvimento do ser.

Vigotski (1998) tratou sobre conceitos importantes para o campo da Educação como *Perejivanie* (vivência), Atividade-guia, Zona de Desenvolvimento Proximal, sistemas psicológicos chamados de estruturas superiores, como outros conceitos que se tornaram base para compreender transformações no desenvolvimento das crianças, mas também da complexa trama social. Seu pensamento foi fortemente influenciado por Baruch de Espinosa (1632-1677), e estava interessado na aplicação do método de Karl Marx.<sup>35</sup>

<sup>35</sup> Interessante trazer o argumento apresentado por Castells (1979) para o qual a designação *Marxiano* se refere à produção intelectual de Karl Marx. Em contraposição à palavra *Marxista* utilizada para se referir à corrente intelectual muito mais ampla, abarcando, inclusive, o movimento operário.

Ao ser influenciado por Espinosa (2000), Vigotski seguiu a visão monista, rechaçando a dualidade corpo e alma (espírito). Com esse olhar identificou que a criança e o ambiente social confluíam para uma unidade. Assim, o educador expressa que a criança é fruto do meio, sendo este um dos pontos importantes para a sua pesquisa diante da teoria histórico-cultural. Nesse sentido, quando a criança está exposta à tela, mergulhada no painel de cores, signos e significados, torna-se um dos seus meios, influenciando sobre a experiência vivida e contextualizada por uma época, por uma classe social e por aspectos culturais. O lado monista de Vigotski é a busca por simplificar o seu estudo, como explica Prestes (2018, p. 47): “vê-se que, de novo, a unidade é crucial e não os elementos, ou seja, a relação entre o momento do meio e as características da própria criança”.

Para compreender melhor o significado da unidade como expressão de seus estudos, trouxemos excertos da obra *Ética*, de Espinosa (2000), que expõe o pensamento das relações: do homem com ele mesmo e com a natureza (na qual o filósofo entende por Deus).

Para Espinosa (2000) o conceito de alma do indivíduo é o próprio pensamento. A alma é esse ente que forma a coisa pensante. É compreensível entender que se a alma é o pensamento, então o seu objeto está materializado pelo corpo, e tudo que atinge o corpo físico é percebido pela alma, é desta relação que podemos falar sobre a natureza humana.

A alma, então, é a ideia, e o corpo é a sua extensão que existe em ato, ora em movimento, ora em repouso (ESPINOSA, 2000). Portanto, tomando emprestado o exemplo do sujeito e objeto em uma frase, o sujeito (alma) está para a coisa pensante, assim como o objeto esta para a ação (corpo).

Das proposições filosóficas, Vigotski compreendeu o sentido da unidade que impactou, sobremaneira, a sua extensa pesquisa voltada a entender o desenvolvimento infantil e as funções superiores da mente.

Identificamos na afirmação espinosiana de “que o homem consta de uma alma e de um corpo, e que o corpo humano existe exatamente como o sentimos” (ESPINOSA, 2000, p. 235), a característica do estilo estético deste tempo marcado pela cultura digital. O estético, então, refere-se a uma proposição de unidade social ao qual vivemos atualmente, cuja etimologia significa sentir, justamente o sentimento de pertencimento do ideal comunitário ao qual Michel Maffesoli (1995) traz em seu livro *A contemplação do mundo*, aprofundado no capítulo 2 desta tese.

Um estilo estético transpassa a vida social. É “a vida como obra de arte de algum tipo, ou ainda a estética como maneira de sentir e de experimentar em comum” (MAFFESOLI,

1995, p. 53). A estética está no processo de correspondência do ambiente social e ambiente natural.

Outra ênfase em nossa observação recai também sob a perspectiva dos afetos gerados quando este corpo, como extensão da ideia, entra em contato com o meio que se apresenta, como bem explicado por Fragoso (2009, p. 93):

[...] pelo Paralelismo, apresentamos o que constitui a natureza humana em Spinoza; ou seja, o corpo, que se mantém através de todas as mudanças que afetam as partes desse corpo, está continuamente sujeito ao acaso dos encontros (occursus), ou ao impacto dos múltiplos e variados corpos a sua volta. A mente reflete estes encontros e através deles, ou das afecções corporais, conhece os corpos externos. É a ideia-afecção. É o conhecimento imaginativo, ou o conhecimento condicionado pela situação de nosso próprio corpo, por nosso temperamento, nossa experiência prévia e nossos preconceitos individuais.

Diante das telas, na liberdade que se apresenta para a apropriação tecnológica, as crianças estão em busca, tal qual o adulto, do pertencimento. Nessa busca relacional, novos e outros interstícios da infância se remodelam: como o reinventar um brincar ajustado pela cultura digital, as faculdades psicomotoras quando utilizamos o dedo para a tela mágica, na maneira como se tornam leitores na vida prática, o modo como a criança cria e estuda, a experiência com que se relacionam com o outro pelo virtual.

Tem grande destaque na visão de Vigotski (1998) de que é na relação com o meio que o indivíduo vai construindo e refletindo a psique. Seus estudos sobre as funções psíquicas superiores ganharam espaços por ir além dos elementos biologicamente herdados para desvendar os desígnios das influências do meio sobre a formação humana. Zoia Prestes (2010, p. 37) destaca a posição de Leontiev, parceiro do pesquisador russo, sobre a questão:

A atividade humana é uma atividade instrumental. **Ela possui uma estrutura de processo mediado.** Em outras palavras, ela contém dois elos principais e constituintes: o objeto e o procedimento. Os processos psíquicos e as funções psíquicas adquirem a mesma estrutura no ser humano. O lugar que é ocupado pela ferramenta na estrutura do processo do trabalho físico é ocupado pelo signo, na estrutura dos processos psíquicos. **O signo realiza a função de procedimento,** de “ferramenta” psicológica, de instrumento psicológico. Por isso, nas primeiras etapas do desenvolvimento de sua teoria, Vigotski chamava-a de instrumental e o método proposto por ele para o estudo psicológico foi denominado de método de dupla estimulação. (Grifo nosso)

Na relação entre o meio e o indivíduo, a mediação desse processo passa a ser evidenciada nos estudos de Vigotski (1998) na medida em que ele tem a certeza de que os processos psíquicos estão diretamente relacionados aos acontecimentos da vida social. Dessa asserção fez com que os seus estudos declinassem da ideia de que o pensamento e a percepção

dos sentidos tinham influência direta da escrita. E muitos estudiosos, posteriormente, entenderam que o achado de Vigotski tinha pouco a oferecer no quesito de respostas prontas, mas que seus estudos poderiam estimular a pensar em novas questões para o comportamento humano e conseqüentemente para o processo educativo.

Os processos que envolvem a constituição humana são formados por signos, instrumentos e na relação com o outro. Neste aspecto, a mediação é a marca da consciência humana (BRAGA, 2010), na qual as ações individuais se ancoram no fator social, histórico e cultural.

Existe uma relação dialética entre o instrumento e o signo. O primeiro orienta de maneira externa, ou seja, os instrumentos são entendidos como tudo o que é transformado da natureza em cultura. Nos casos tecnológicos e voltados para a vida ativa das crianças temos a apropriação do celular, *ipod*, tablet, computador etc. Os signos, por meio desses instrumentos ou artefatos tecnológicos, realizam mudanças internas na criança, transformando-as no que diz respeito à forma de comunicar, em seu comportamento, pelo processo de produção da linguagem, na qual Braga (2010) nos explica os dois tipos de mediação:

O primeiro tipo ele denomina "mediação explícita": quando um indivíduo ou outra pessoa que está conduzindo a atividade desse indivíduo introduz intencionalmente um estímulo-meio na dinâmica da atividade. O segundo tipo é a "mediação implícita", que, segundo Wertsch, tende a ser menos óbvia e mais difícil de detectar, correspondendo a formas de mediação de natureza efêmera, transitória, o que as torna "transparentes" para um observador descuidado. Ela também envolve signos, a linguagem, no processo de comunicação. Nesse tipo, os signos não são propositalmente introduzidos na ação humana, mas são parte de uma corrente de ação comunicativa preexistente (BRAGA, 2010, p. 25).

O meio, portanto, é visto como fonte do seu papel social e significado, sua participação e influência está posta no curso da vida das crianças (VIGOTSKI, 1998). Por essa razão que é na mediação que se encontra o signo como condutor de estrutura específica de comportamento, criando novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura. O autor, conduzido por Marx e Engels, evidencia que o "mecanismo da mudança individual ao longo do desenvolvimento tem sua raiz na sociedade e na cultura" (VIGOTSKI, 1998, p. 10).

A apropriação por instrumentos como processo de internalização da cultura fez parte da segunda fase de pesquisas de Vigotski, que compreende estes estímulos artificiais como operadores do pensamento, da comunicação humana. Do *método instrumental* ele passou para a terceira fase de seu projeto de pesquisa (que ficou inacabado): o *método semântico*. O

método semântico é a faceta interna da consciência, no caso do nosso estudo, da consciência da criança.

Importante trazer para a nossa reflexão os estudos de Santaella (1983, p. 29) sobre Semiótica na qual “é a base para a Ética ou ciência da ação ou conduta que da Estética recebe seus primeiros princípios”, uma ciência que está sob a ética e a estética, cuja função é classificar e descrever os signos que são logicamente possíveis.

O signo é um elemento que representa algo – um objeto. Embora não seja o objeto em si, o signo tem a capacidade de designar outra coisa que se assemelha, atribuindo-lhe um significado. Para ler o mundo como linguagem, dirá Santaella (1983), o signo fará um complexo de relações, no qual será traduzido pelo interpretante pensante em outro signo de mesma natureza e assim sucessivamente, indo para uma relação *ad infinitum*:

Sem o conhecimento de seus significados, esses elementos culturais são incompreensíveis. Ora, esses elementos culturais só têm significado porque são signos. Sob o ponto de vista dos signos e seus significados, as culturas costumam ser chamadas de sistemas de símbolos. Para entendê-los, nada mais apropriado do que a semiótica. (SANTAELLA, 2003, p. 46)

Apoiada em Charles Sanders Peirce, Santaella (1983) explica a classificação e ação dos signos, por meio da semiose, estabelecida da seguinte forma: no primeiro há simplesmente o signo, nele há uma qualidade, é o signo em si mesmo e, portanto, aberto a possibilidades (quali-signo); depois está encarnado a algum objeto produzindo na mente de alguém algum sentimento, excitando os seus sentidos. Portanto, é o índice do signo (sin-signo), apontando para múltiplas direções, mas que sempre se relaciona a uma coisa, no real. Nesse sentido, voltemo-nos ao nosso objeto para indagar: o que haveria de tão atrativo no *YouTube* para as crianças? Qual é o interesse? De se divertir? Estar no mundo?

Por fim, o símbolo se apresenta quando este signo (legi-signo), representando o objeto, está posto como lei, disto decorre por força da convenção cultural, que faz com que aquele signo represente seu objeto. Esse nível de terceiridade, que forma a tríade base para a explicação da ação do signo, está designado pelo *interpretante*; este tem potencial para outras interpretações relacionados com o objeto; e assim a estrutura pela qual estamos pensando forma um grande hipertexto com infinitas abordagens (PEREIRA, 2008).

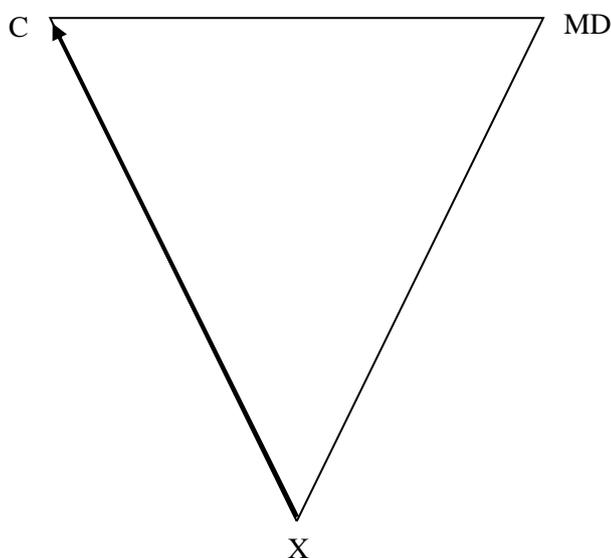
Em suma, “para conhecer e se conhecer o homem se faz signo e só interpreta esses signos traduzindo-os em outros signos” (SANTAELLA, 1983, p. 52). Portanto, compreender as crianças na cultura digital é expressar um pensamento em um movimento interminável,

dado que esta tese está apoiada em determinado momento histórico e será lida por outros interpretantes com pensamentos no qual o seu sentido o conduz.

Nesse aspecto, interessa-nos trazer como ponto importante para a nossa análise a mediação da relação entre as crianças e a mídia digital *YouTube*. Para nossa compreensão busquemos no esquema de Vigotski (1979; 1998) a sua explicação sobre a ação do signo.

O signo age sobre o indivíduo e não sobre o ambiente, num processo reverso complexo e mediado representado pela fórmula:  $S - X - R$ , em que X é o processo de mediação provocado pelo signo. Ao empregar como base a fórmula de Vigotski para pensar sobre a mediação na relação crianças (C) e mídia digital *YouTube* (MD), temos:

**Figura 9** - Mediação na relação crianças e mídias digitais



**Fonte:** Adaptado de Vigotski (1998).

Através do esquema da mediação de Vigotski podemos interpretar C como a representação das crianças na cultura digital sendo objeto em análise; MD é o interlocutor que produz e emite as mensagens, a mídia digital *YouTube*; o entre é a mediação proporcionada pelo signo, no caso o X, o procedimento pelo qual o signo realiza a sua função.

A internalização dos signos se desenvolve por estágios e as transformações deste processo estão condicionadas por sua natureza e história. Um dos fundamentos para se estudar com crianças a partir dos 7 (sete) anos de idade, em período de escolarização/alfabetização, quando essas transformações e desenvolvimentos já começam a operar de maneira abstrata (VIGOTSKI, 2006), está no fato de que a estrutura de vivências permite compreender significados que a cerca, inclusive suas emoções quando feitas as mediações orientadas para

esta consciência. Vale lembrar sobre a explicação de que a atividade de utilização de signos por crianças menores “surge de algo que originalmente não é uma operação com signos, tornando-se uma operação desse tipo somente após uma série de transformações qualitativas” (VIGOTSKI, 1998, p. 60).

O esquema indicado para explicar o processo de mediação contrapõe a teoria da bala mágica ou hipodérmica difundida nos anos 1930, tornando-se um dos primeiros estudos científicos sobre *mass communication research*. O pressuposto dessa teoria é de que a produção comunicacional e massiva na sociedade tecnológica criou uma espécie de “audiência massiva” na qual a mensagem atingia receptores passivos, suscetíveis à manipulação, sem nenhuma reação, sendo frívolos, alienados e amorfos para as informações recebidas (VARÃO, 2009).

O processo evidenciado pelo signo apresenta o oposto do exemplo mencionado, aponta o ato complexo vivido pelas crianças que assiste aos canais no *YouTube*, em tempo de cultura digital. Assim, Vigotski (1998, p. 09) se diferenciava dos seus contemporâneos ao compreender que: “A internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo de ligação entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual”. Os estudos de Vigotski sobre os signos estabelecem base para as estruturas que emergem no processo de desenvolvimento cultural do ser humano, evidenciado como sistemas psicológicos denominados estruturas superiores.

Mais adiante, Vigotski percebeu que a questão do método dos estudos com os signos implicava em uma mudança para olhar os significados que derivavam do objeto em investigação, visto que sua realidade monista não implicava em um dualismo entre a epistemologia (qualidade material do ser) e ontologia (natureza espiritual do conhecimento do homem), mas, sim, as implicações que resultam da ontologia, no fato que é por meio das relações sociais que o ser encontra seu estatuto. Da modificação da atividade instrumental do signo para o pensamento verbal no qual a unidade é o *significado*, trouxe a hipótese para o autor de que a consciência teria uma estrutura semântica (COSTA, 2020).

Dessa possibilidade semântica, podemos analisar as relações dos sujeitos das pesquisas pelo viés das apropriações, das práticas culturais, das ressonâncias, das tensões de poder, de suas relações com a comunicação proporcionada pelo *YouTube*. Analisaremos, portanto, as falas e preferências das crianças durante os encontros à luz da teoria que tomamos aqui como base.

## 4.2 Nesse universo imenso: as preferências

O critério para os assuntos e canais escolhidos se deu pela quantidade de vezes que estes apareceram em mais de uma criança. Como elas disseram, a temática do que é visto na mídia digital fora da escola não é pauta diária de suas conversas com os colegas, tampouco com os professores. Entretanto, foi intensamente estimulada e explorada nos encontros entre eles na pesquisa de campo. Os participantes podiam chegar e falar abertamente o que tinham visto ou descoberto na plataforma, seja em casa ou em qualquer outro lugar que tenham se conectado, ou simplesmente assumir o espaço da pesquisa como um meio de se conectar. Eles passaram a falar sobre episódios que gostaram, de determinado *youtuber* específico ou passaram por influências *dentro de campo* quando começavam a ver o canal que o colega gostava.

Inserido na socialidade em rede, na qual o esforço é pelo sentimento de pertencimento, a participação envolve os “*mistérios*” do grupo. Esse mistério é a estetização da vida, o sentir, forma pela qual se partilha com o outro e se estabelece como cimento das nossas relações sejam elas com o ambiente social ou natural. É nesse contexto que o estilo estético se revela pela *cultura do sentimento*.

O ideal comunitário no qual fala Maffesoli (1995) se ancora no *estilo* (o estético) e na *imagem*. Ao trabalhar essas duas palavras-chave, Maffesoli esboça um pensamento que se desenrola no campo social: de que as imagens, o imaginário, o simbólico, o jogo das aparências, ocupam todos os lugares da realidade empírica.

Na cultura digital, a imagem vem com a força do totem que liga as tribos na contemporaneidade. Dentro desse totem o imaginário é a ideia de fazer parte de algo, e está posto como a partilha da linguagem, da ideia de mundo, da atmosfera que projeta uma visão das coisas (SILVA, 2001).

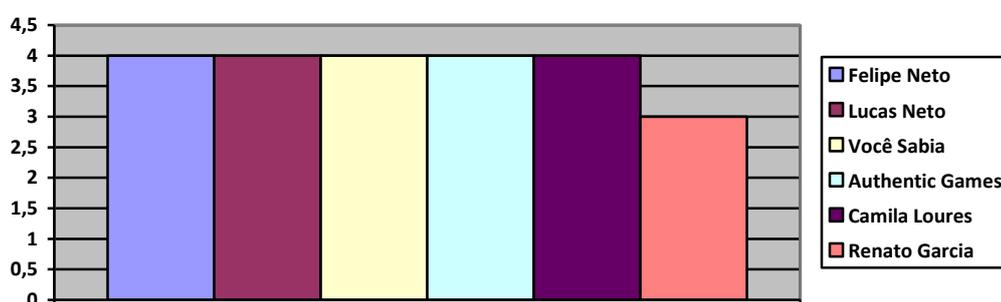
Quando alimentado pela tela do *YouTube*, o imaginário do indivíduo é interpelado pela articulação da técnica e do emocional, ambas vinculadas à lógica da imagem. Nesse sentido, no fenômeno da mediação “a relação, a circulação de signos, as relações estabelecidas” (SILVA, 2001, p. 80) são importantes elementos para a compreensão das transformações culturais que se estabelecem pela cultura digital.

Como navegadores da *internet*, as crianças entram e saem de muitos canais no movimento do efêmero consumo de produções audiovisuais ofertado pelo *YouTube*. Entretanto, alguns canais são mais acessados e trazem consigo uma abordagem da vivência

cotidiana das crianças, do que elas buscam como sentido em estar junto com suas preferências, os chamados *youtubers*.

Os participantes acessaram diversos canais durante a pesquisa de campo. Para saber melhor sobre quais eles mais acessavam em sua rotina, distribuímos a cada participante uma folha na qual pudessem colocar todos os canais que eles mais assistiam. Por meio dessa indicação fizemos a lista dos canais mais acessados que apareceram em mais de uma vez na lista das crianças. Das indicações, seis canais apareceram como os mais acessados, são eles:

**Gráfico 1** - Os canais mais acessados pelas crianças



**Fonte:** A autora.

Reunidas as respostas, percebemos empate técnico nos cinco primeiros canais indicados. Apenas um canal foi sugerido por três crianças e entrou para a lista dos seis canais mais acessados, são eles: Luccas Neto, Felipe Neto, Renato Garcia, Camila Loures, Você Sabia e *AuthenticGames*.

Para ajudar a perceber o tamanho do poder de comunicação dos canais, organizamos uma tabela com o nome, endereço eletrônico, número de inscritos, assunto principal e o ano em que foi lançado.

**Tabela 1** - Canais citados como preferências entre as crianças pesquisadas

Canal	URL do canal	Inscritos	Assuntos	Início
<b>1. Felipe Neto</b>	<a href="https://www.youtube.com/user/felipeneto">https://www.youtube.com/user/felipeneto</a>	44 milhões	Games Charadas	Mai. 2006
<b>2. Você Sabia</b>	<a href="https://www.youtube.com/c/vcsabiavid eos/featured">https://www.youtube.com/c/vcsabiavid eos/featured</a>	42,7 milhões	Curiosidades Histórias	Set. 2013

<b>3. Lucas Neto</b>	<a href="https://www.youtube.com/user/luccasneto">https://www.youtube.com/user/luccasneto</a>	37,2 milhões	Infanto juvenil	Jul. 2014
<b>4. Renato Garcia</b>	<a href="https://www.youtube.com/user/xSkyHeLLxx">https://www.youtube.com/user/xSkyHeLLxx</a>	24,9 milhões	Juvenil Motos Games	Set. 2011
<b>5. Authentic Games</b>	<a href="https://www.youtube.com/user/AuthenticGames">https://www.youtube.com/user/AuthenticGames</a>	20,1 milhões	Games	Out. 2011
<b>6. Camila Loures</b>	<a href="https://www.youtube.com/user/camilaloures">https://www.youtube.com/user/camilaloures</a>	14 milhões	Diversos	Mai. 2014

**Fonte:** *YouTube*. Elaborado pela autora. Dados atualizados em abril de 2022.

O critério de organização da tabela se deu por número de inscritos, do maior para o menor dentre os canais indicados pelas crianças, já que a pontuação pela indicação dos participantes foi o empate, com exceção de Renato Garcia que recebeu três indicações. Contudo, para compreender alguns elementos que os achados trazem, foi importante olhar os canais e ver o gerador dos significados refletido pelas crianças. O objetivo desta análise não é o conteúdo em si dos canais, mas o resultado das interações das crianças ao indicar suas preferências, pelo que estes e outros canais trazem como simbólico.

Como dito anteriormente, para a fluidez da análise trataremos as três dimensões em cruzamentos, pois um contém o outro, mas, delineado pelos intertítulos. Essa organização em dimensões possibilitará compreender melhor as práticas culturais advindas da relação das crianças com a mídia digital. A primeira dimensão ajudará a pensar nas outras duas dimensões, quando as apropriações da tecnologia digital e percepções dos pesquisados se apresentam ao tratar sobre situações e eventos expressos.

Na casa dos milhões de inscritos, os *youtubers* vão traçando o seu poder de comunicação e mensagem. Os canais dos irmãos Felipe e Lucas Neto estiveram bem presentes nas falas das crianças, tanto em sua rotina em casa como nas buscas durante os encontros em campo. Felipe se tornou um dos *youtubers* de maior influência no Brasil. Atualmente seus vídeos podem chegar à marca de um milhão de visualização em menos de 24 horas. Para um *influencer* digital é uma marca considerável. Unindo todos os seus perfis em redes sociais (*Instagram*, *Twitter* e *YouTube*), é o influenciador de maior envergadura no país atualmente. No *YouTube*, Felipe Neto usa o canal para fazer entretenimento, como jogar

virtualmente com seus convidados. Nas outras redes sociais citadas, se transforma num crítico ao estado atual da política no país. Inclusive, nos últimos anos, tem tecido comentários sobre o quadro político no Brasil, tornando-se um opositor das atitudes tomadas pelo atual Governo Federal.

Criticado pelos vídeos antigos, por sua postura infantil e de má influência para outros jovens, ele passou a estudar o funcionamento algoritmo da rede e identificou que precisava mudar a maneira como se comunicava, sabendo que a sua mensagem chegava a milhões de jovens em todo o país. Sua empresa, a Netolab, contratou equipe multidisciplinar voltada para a reformulação de seus vídeos, priorizando produções com preocupação mais pedagógica (VILICIC, 2019). Essa mudança foi positiva para o seu irmão Luccas Neto, que deixou o linguajar vulgar, e passou a produzir vídeos voltados para crianças.

*Você sabia* é um canal de curiosidade comandado por dois jovens, Lukas Marques e Daniel Molo, e já atingiu 39,6 milhões de inscritos. A linguagem irreverente dos *youtubers* apresenta temas diversos, valendo-se das listas do tema para chamar a atenção, como: *10 maiores segredos da Nasa*<sup>36</sup>, ou *Coisas que você não deve pesquisar no Google!!*.<sup>37</sup>

Os títulos dos vídeos, assim como em qualquer ação de *marketing* na *web*, tendem a chamar a atenção para que o consumidor fique o maior tempo pesquisando no canal ou na plataforma.

Renato Garcia com 20 milhões de inscritos entra na preferência de Bento, Fábio e Luan. Garcia se especializou em contar lendas, ser um caçador e trazer o suspense para a sua tela, fazendo com que o espectador fique com a adrenalina nas alturas. Caçadores de lendas é o quadro mais produzido dentro do canal. “Partimos para guerra”, “Venha comigo, quero te contar”, “...escuto passos e vejo vultos”, são algumas frases ditas em um clipe de apresentação do canal para envolver os espectadores mirins. Bento, fã entusiasmado do *youtuber*, diz que todos os dias assiste o canal, que publica vídeos diariamente:

Eu sou viciado em Renato Garcia, nisso (se referindo ao clipe do MC LAN na tela do computador) e no Felipe Neto (Bento, 8 anos).

<sup>36</sup> **Você sabia.** YOUTUBE. *10 maiores segredos da Nasa.* Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=\\_oO6rqNIqwE](https://www.youtube.com/watch?v=_oO6rqNIqwE)>. Acesso em: 12 mar. 2021.

<sup>37</sup> **Você sabia.** YOUTUBE. *Coisas que você não deve pesquisar no Google* Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=23OTPDs78Ho&list=PLVUwsDGrEYrmGS2IDaEAvQKVzY6tsVOv\\_>](https://www.youtube.com/watch?v=23OTPDs78Ho&list=PLVUwsDGrEYrmGS2IDaEAvQKVzY6tsVOv_>)> Acesso em: 12 mar. 2021.

O canal *AuthenticGames* é especializado em mostrar o *youtuber* Marco Túlio, dono do canal, jogando *Minecraft* e *Roblox*. Com mais de 19 milhões de inscritos, *AuthenticGames* alcançou a incrível marca de aproximadamente 9 trilhões<sup>38</sup> de acessos em seus conteúdos. Na descrição, o canal enfatiza que suas produções estão direcionadas para crianças de todas as idades, e convida pais a jogarem com seus filhos.

Muitas crianças pesquisadas como Luan e Clara indicaram que, se tivessem um canal, seria parecido com o *AuthenticGames* porque querem fazer os tutoriais de jogos virtuais, assim como jogar virtualmente com outros jogadores:

Eu queria ser igual *Authentic* mesmo, ele já tem um montão de inscritos (Luan, 7 anos).

Camila Loures é a *youtuber* preferida de Carol por ser, segundo ela, muito irreverente. Outros participantes como Luan, Bia, Juliana também disseram que assistem o canal da influenciadora. Em 2018, a *youtuber* mineira ficou em segundo lugar no crescimento de inscritos no segmento de entretenimento, aumentando em 42%<sup>39</sup> o seu capital social. Esse desenvolvimento positivo se deve, em grande parte, pela quantidade de vídeos publicados no dia. Camila publica dois vídeos diariamente e entra na lógica do algoritmo do *YouTube*. Quanto mais produção, mais chances de se manter no topo. Embora tenham muitos inscritos, os canais na internet pode ser um terreno movediço no qual há interesse, mas muitas vezes com baixo engajamento dos inscritos, ou desmotivação por parte do *youtuber*. Este não foi o caso dos canais apontados pelas crianças. Até o fechamento desta pesquisa, os canais se mostraram com grande fôlego de produção e engajamento em suas produções, ultrapassando sempre a marca de milhares de visualizações nas primeiras 24 horas de lançamento de um vídeo na plataforma.

Outros canais também apareceram na indicação dos preferidos, mas não alcançaram quantidade expressiva entre os participantes. De todo modo, também serão referenciados na análise porque são citados pelos participantes. Entre os canais indicados de maneira individual e que apareceram em nossas conversas foram: Julia Minegirl (jogos), Trom-trom (canal

---

<sup>38</sup> Dado referente ao mês de abril de 2022.

<sup>39</sup> PROP MARK. **Estudo analisa crescimento dos principais youtubers por categoria**. Disponível em: <<https://propmark.com.br/digital/estudo-analisa-crescimento-dos-principais-youtubers-por-categoria/>>. Acesso em: 9 maio 2020.

estrangeiro com dublagem em português; produzem variedades), Dudu Moura<sup>40</sup> (brincadeiras com carrinho e jogos na época da pesquisa em campo, agora o canal passou por reformulação com a parceria da namorada do *youtuber*), Canal Kondzilla (música funk) e Dinah Moraes<sup>41</sup>.

Como as crianças não falam muito sobre o que assistem para os colegas, Carol expôs o incômodo sobre a falta de abertura quando estão dentro da escola:

A professora... lá pra conversar... é coisa sobre a tarefa e olhe lá! E os jogos que a gente podia comprar... (neste caso, que foram indicados para serem comprados pelos alunos) que a gente teve que comprar, a gente joga em casa, porque aqui não podia brincar (Carol, 9 anos).

Todas as experiências dos participantes com o *YouTube* ficam como se os muros da escola os barrassem de serem ditos. Fomentar a discussão sobre a produção por parte da mídia, e das implicações das práticas educacionais que tange a escola, faz parte do processo democrático e traz para o foco a noção de cidadania das crianças como apresentado no terceiro capítulo. Diante da influência que a mídia digital acarreta às crianças, não podemos desconsiderar que, embora o empoderamento infantil tenha trazido mudanças nas relações, a escola pode ser esse palco de reflexões sobre o papel das mídias no desenvolvimento e na ampliação da ideia que as crianças fazem de si mesma em um mundo tão conectado.

Dos assuntos refletivos pelo imaginário coletivo das crianças pesquisadas, os que mais se destacaram foram: os *games Roblox, Minecraft, Freefire*; aspectos da *trollagem*; o *slime*; desenhos animados; *Gacha Life*; a música *funk*; memes; vídeos para tirar dúvidas do conteúdo das disciplinas da escola, e variados temas dentre os quais alguns serão identificados nesta análise.

Dos 11 participantes, todos declararam jogar algum *game* e investem seu tempo em jogar ou aprender a jogar através dos tutoriais disponíveis no *YouTube*. Embora, há preferências em ver vídeos produzidos sobre outros temas.

O *Roblox, Minecraft, Kogama, Fall Flat* e *Freefire* são os jogos mais citados pelos pesquisados. E existem centenas de canais destinados a ensinar as crianças e adolescentes a jogar os *games*. O que tange os vídeos sobre jogos é justamente a força do capital. Muitos jovens que estão na lógica dos algoritmos do *YouTube* estão à procura dos *likes*, de mais

---

<sup>40</sup> **Dudu e Carol.** YOUTUBE. À época da pesquisa em campo, o canal se chamava Dudu Moura, em 2021 passou a ser chamado Dudu e Carol. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/ExetrizeGamer/featured>> Acesso em: 08 fev. 2021.

<sup>41</sup> **Dinah Moraes.** YOUTUBE. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCoIrFSMG4kt0hNF6KBgga0w>> Acesso em: 08 fev. 2021.

inscritos e da quantidade de conteúdo que precisa ser feito para poder permanecer entre os canais recomendados pela plataforma.

O debate e as pesquisas sobre os impactos dos *games* cresceram consideravelmente do momento em que se tornou prática cultural cotidiana na vida de crianças e adolescentes. A abordagem do jogo como brincadeira digital, como recurso pedagógico, traduz o esforço de entender a realidade cada vez mais presente dos *games*.

A indústria dos *games* teve forte ascensão nos anos de 1990, e até hoje permanece como potência econômica com a produção e difusão da tecnologia digital. No atual escopo, existe uma convergência de jogos, mídia e brinquedos amplamente explorado pelo mercado (BUCKINGHAM; GOLDSTEIN; BROUGÈRE, 2004) e que faz parte da vivência de muitas crianças como foi observado em campo.

Para termos uma ideia da participação dos jogos na realidade cotidiana de jovens e crianças, pesquisa realizada recentemente apontou que 53% das crianças com idades entre 9 (nove) e 10 anos jogam *games*, dentre estes 47% disseram que jogaram conectados com outros jogadores, e que 82% viram algum vídeo, filme ou série na *internet* (TIC, 2020). Pensando na realidade de isolamento social provocado pela pandemia do novo coronavírus, iniciado em 2020 no Brasil, esse quadro pode ter tido um crescimento significativo.

A indústria dos *games*<sup>42</sup> movimentou US\$ 154 bilhões em 2018, no país. Um dos maiores eventos independentes do mercado de *games* na América Latina, o Big Festival, gerou US\$ 65 milhões e reuniu mais de 24 países.<sup>43</sup>

Em um olhar antropológico, o jogo está desvinculado do grau de determinada civilização, pois, como fenômeno cultural, participa e está presente em várias organizações animais. Portanto, várias sociedades que nos antecederam vivenciaram a utilização do jogo.

Em uma perspectiva histórico-social, Huizinga (2010) esclarece que o jogo vem de uma cultural tribal milenar, bem como o seu caráter lúdico, é algo já existente mesmo antes da criação racional da linguagem: “a existência do jogo é inegável. É possível negar, se se quiser, quase todas as abstrações: a justiça, a beleza, a verdade, o bem, Deus. É possível negar-se a seriedade, mas não o jogo” (HUIZINGA, 2010, p. 06).

Portanto, o jogo faz parte da dinâmica social em vários aspectos: no jogo político, nos fluxos de poder dentro da rede, no entretenimento híbrido de jogos e programas de *reality*

---

<sup>42</sup> Para saber mais sobre a indústria dos *games* no Brasil acesse o site da Associação Brasileira de Games. Disponível em: <<http://www.abragames.org/>> Acesso em: 20 jun. 2020.

<sup>43</sup> Os dados são da Associação Brasileira de Desenvolvedores de Jogos Digitais (Abragames). Disponível em: <[www.abragames.org](http://www.abragames.org)>. Acesso em: 20 jun. 2020.

*show*, como o *Big Brother Brasil*, um programa de televisão que tem expressiva audiência e que é um jogo cujo maior prêmio não é simplesmente ganhar o dinheiro, mas obter fama e sucesso.

A narrativa baseada em jogos também está presente no *YouTube*, no exemplo mostrado por Carol (9 anos) em um dos encontros em que ela assiste o vídeo *O Xis levou a gente em um parque aquático!!! (o jogo parte 13)*<sup>44</sup> do canal da Camila Loures. O episódio faz parte de uma série na qual o personagem Xis está mascarado. Com regras e ludicidade, a ideia é que Xis toque e elimine um participante e quem acompanha o canal precisa desvendar quem é o personagem. A série fez sucesso, atingindo a casa de milhões de acessos por episódio. Notamos em campo que as crianças tratavam sobre os jogos em 24hs:

Carol disse que a youtuber Camila Loures é sua favorita. Escolheu um vídeo dela: 24 horas na piscina – mostra o dia amanhecendo. O vídeo foi publicado em março de 2018 e contava com mais de 10,2 milhões de visualizações. O assunto entre eles é como fazer os desafios das 24horas (Diário de campo, agosto de 2019).

A Camila Loures foi uma das youtubers que mais cresceram no ano de 2019. Seus vídeos geralmente são de desafios, os chamados desafios de um dia: ficar 24 horas acordado em um parque [*O xis levou a gente em um parque aquático (o jogo parte 13)*. Publicado em 13 de agosto de 2019/ contava com 578.530 visualizações/ 5.398 comentários]<sup>45</sup>. Ou 24 horas dentro de uma piscina não podendo sair para comer: [*24h dentro da piscina*. Publicado em março de 2018. Em 14 de agosto de 2019 alcançavam a marca de mais 10,2 milhões de visualizações].

Em alguns momentos observamos que as crianças vão das brincadeiras tradicionais para o brincar digital, que envolve a interatividade com os games; há movimento dialético entre o que é visto e o que vai para o cotidiano, como o assistir e refazer a brincadeira por meio dos vídeos que assistem pelo *Youtube* (MULLER; FANTIN, 2019).

A essência da ludicidade do jogo está no seu traço espontâneo e despreocupado, um deixar-se ir. A sistematização e regulamentação do jogo, quando ultrapassam o limite da seriedade, implicam na perda da característica do lúdico. (HUIZINGA, 2010) Outro ponto é que o jogo nos interpela quando somos requisitados a pensar melhor na ação:

---

<sup>44</sup> **Camila Loures**. YOUTUBE. *O Xis levou a gente em um parque aquático!!! (o jogo parte 13)*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=knJzVBIRUYQ>>. Acesso em: 14 ago. 2019.

<sup>45</sup> Dado de 14 de agosto de 2019.

Conforme dissemos desde o início, o jogo está fora desse domínio da moral, não é em si mesmo nem bom nem mau. Mas sempre que tivermos de decidir se qualquer ação a que somos levados por nossa vontade é um dever que nos é exigido ou é lícito como jogo, nossa consciência moral prontamente nos dará a resposta. (HUIZINGA, 2010, p. 236)

Com a expansão do potencial humano de nossas percepções, nas ações sociais, nos hábitos, nas artes, os estudos defendem que as novas mídias não são boas nem más, contudo, há um condicionamento por nossas escolhas (LÉVY, 1999), o que frequentemente pode alterar “profundamente o curso de uma cultura” (KLINE, 2004. p. 144).

Os *games*, como os conhecemos atualmente, têm grande popularidade e permanecem em expansão dentro de muitos lares, promovendo um saturamento de mídia, como perceberemos ao trazer os recortes dos nossos achados mais adiante. Em *Toys, games, and media*<sup>46</sup>, Buckingham *et al.* (2004) trazem para a discussão o espaço de interação entre os brinquedos tradicionais, as mediações proporcionadas pela tecnologia digital e como os novos brinquedos são inseridos na vida das crianças. Considerando o contexto das pesquisas: os dados foram coletados até o ano de 2002 no cenário da cultura infantil europeia, percebemos que a conectividade e a interatividade por meio dos jogos virtuais formavam um complemento do brincar das crianças, em seus momentos de lazer. O estudo mostra a delimitação dos interesses entre meninas, em jogos de aventura e quebra-cabeça, enquanto os meninos tinham interesse em jogos de guerra, combate e ação, dramatização e estratégia; no geral, as novas mídias eram usadas mais por meninos do que por meninas, com a ação mais intensa dos primeiros nos *games* (KLINE, 2004).

Até aquele momento os dados projetavam o que era efeito de duas décadas de crescimento vertiginoso e do trabalho de programadores de *games* como um grande filão de emprego para jovens antenados na cultura dos jogos virtuais, o que se estabeleceu atualmente.

Com a popularização da *internet*, do celular e a amplificação de imagens pelo *YouTube*, outro cenário foi encontrado no contexto de nossa pesquisa com relação à mediação das novas mídias digitais. O uso intenso e de um borramento do que era para menina ou para menino, ou seja, o conflito dentro do *game* não era um estranhamento para Bia:

Professora, eu gosto de jogar no *Roblox Granny*, é tipo uma vó que vai para cima matar todo mundo. Se ela te achar ela te mata com um machado. A gente tem que achar um ursinho e quando achar tem que pegá-lo para não morrer... (Bia, 9 anos)

---

<sup>46</sup> Brinquedos, jogos virtuais e mídia.

E existem as crianças como a Sofia que, mesmo não tendo acesso à *internet Wi-fi* em casa, baixava os jogos no celular de sua mãe ou por meio da tecnologia 4G, ou quando ia para algum lugar com acesso à rede de fibra ótica. Mesmo não sabendo o nome do jogo ela tenta explicar a sua dinâmica:

É um joguinho, assim, que a gente corre, aí o Policial vem pegar ele, aí se bater alguma coisa perde, aí o policial leva para cadeia (Sofia, 8 anos).

Nos encontros, os jogos estavam sempre em alguma tela como as vídeos preferidos. Questionado sobre seu estado hipnótico (no caso a linguagem usada em campo foi sem piscar) ao ver o jogo *Minecraft*<sup>47</sup>, Luan responde:

Sabe por que eu não pisco? Porque ele é o melhor jogo que tem. Ele fica em primeiro lugar porque ele é Ouro. Ai... também tem tantos jogos que eu gosto (Luan, 7 anos).

Pereira (2008) explica a sensação que o corpo experimenta quando o jogador está expandido para a ação. A ideia de estar dentro do jogo, embora o corpo físico esteja fora, perfaz o sentido de que o jogo está no jogador e este, no jogo. No caso do *game Minecraft* a capacidade de interatividade entre o *gamer* permite um grau elevado de interação.

Nesse caso, a experiência narrativa estabelece a sensação de imersão e faz com que o corpo virtual projete um tempo-espaco do jogo. Assim, o espaco do *game* parece atuar como um invólucro psicológico “na qual a sensação de presença e imersão são possíveis” (GOMES, 2008) no corpo, possível por uma nova estética tecnológica. Para Juliana, os tutoriais do *YouTube* são ótimos para aprender a jogar em seu celular as atualizações de jogos como *Minecraft* e *Roblox*<sup>48</sup>:

Roblox tem várias coisas, você pode entrar em vários mapas – apcid, adot, você pode construir a sua fábrica, e tem esse de massinha: fall flat. É um jogo de personagem que parece massinha (Juliana, 9 anos).

---

<sup>47</sup> YOUTUBE. **Minecraft**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/minecraft/featured>>. Acesso em: 20 jun. 2020.

<sup>48</sup> YOUTUBE. **Roblox**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/roblox>>. Acesso em: 20 jun. 2020.

Indicado como canal referência, Julia Minegirl acumulava, em fevereiro de 2020, mais de cinco milhões de inscritos para assistir seus vídeos sobre os games *Roblox*<sup>49</sup> e *Minecraft*<sup>50</sup>. Esse é um dos passatempos preferidos dos pesquisados, assistir os *youtubers* jogarem e com isto aprender a jogar também.

Dessa maneira, a rede social/mídia digital *YouTube* ganha *status* dentro da cultura infantil, como o brincar digital, se inserindo na paisagem intertextual no qual “cada texto (incluindo mercadorias como brinquedos) efetivamente se baseia e alimenta todos os outros textos” (BUCKINGHAM *et al.*, 2004, p. 02).

Esse hibridismo na tela do *YouTube* absorve, reorganiza, retrabalha com conteúdos e outras mídias digitais, realizando interação no ambiente da cultura digital. Como bem observou Klein (2004), no uso da famosa frase “o meio é a mensagem” McLuhan (1964, p. 144) nos lembra que não existe uma situação irrevogável com a tecnologia, mas parte do conhecimento de sua utilização para compreendermos as mudanças culturais e sociais de como a mídia funciona nos

modos de ser criança em contato com as telas digitais, revelam que o brincar e a socialização se constituem de outro modo e tanto as brincadeiras como os diferentes artefatos tecnológicos analógicos e digitais, possuem lugar de destaque, promovem mediações e formas de participação no contemporâneo (MULLER; FANTIN, 2019, p. 2-3).

A procura por vídeos de jogos mediou outros assuntos como aconteceu em determinada situação quando uma das *youtubers* indicadas sofreu um episódio de *ciberbullying*. Fenômeno crescente nas redes sociais, em tempos de cultura digital, o

---

<sup>49</sup> O *Roblox* é um jogo no qual o jogador escolhe os bonecos personalizados com a possibilidade de criar cidades. São vários tipos de jogos dentro de um jogo maior com obstáculos criados pelo sistema. A Júlia se destaca do grupo por saber oferecer detalhes sobre o que eles veem. Ela disse que através do *Roblox* eles podem construir a própria fábrica, através de vários mapas, usar a criatividade a partir da tela.

<sup>50</sup> Fenômeno cultural desde 2009, ano em que foi lançado, *Minecraft* possibilita que os mais de 91 milhões de jogadores espalhados pelo mundo possam construir uma cidade inteira a partir de blocos pixelados e mais, os *gamers* podem interagir nos mundos criados. O seu *design* remete aos blocos do Lego, criado na década de 1950, brinquedo feito de plástico e multicolorido no qual a criança pode montar e remontar criando diversas formas. No *Minecraft*, o experimentar por tentativa e erro faz do jogador um explorador para encontrar soluções na construção de prédios, ou na tentativa de fugir ou derrotar os monstros (produzidos pelos programadores) que surgem como armadilhas e ameaças à sua sobrevivência no jogo. A colaboração entre jogadores que preferem se juntar para viver dentro de certo mundo, estimula a criatividade para permanecer na versão criativa. Existem duas possibilidades de jogo a versão sobrevivência em monstros e zumbis atacam o jogador ou o modo criativo cujo interesse é criar e recriar. O jogador que tem a habilidade de programação poderá experimentar outras versões criadas por ele mesmo, uma vez que as regras do jogo estão abertas e com possibilidade de serem recriadas. Em sua versão mais atualizada, os programadores oficiais já criaram um designer mais realista, mas não deixando de lado a característica dos blocos.

*ciberbullying* afeta as relações sociais em vários níveis, por significar que agressões morais e constrangimentos sejam direcionados a uma pessoa ou grupo.

De acordo com o levantamento da TIC Kids Online (NIC.br, 2020), as crianças e adolescentes (na faixa de 9 e 10 anos), que relataram ter sofrido alguma ofensa na *internet* somavam 13%, destes, 3% relataram ter sofrido pela aparência física. Nesse aspecto, a sociedade digital<sup>51</sup> oferece maior liberdade para o indivíduo, dado o tipo de relações que podem ser mediados por meio da tela (anônima, com pseudônimo), e conforme nos questiona Dalbosco (2015): esta liberdade trabalha para que possamos ser indivíduos com afetos mais cooperativos e solidários, ou acentua a afeição ao narcisismo e individualismo?

Byung-Chul Han (2018) indica duas questões que nos chamam a atenção para o excesso de tecnologia no qual vivemos atualmente: a falta de respeito e a desmediatização. Na primeira questão, a mídia digital desconstrói o respeito. Isso porque a onda do que ele chama de “tempestade de indignação” ou *shitstorm*<sup>52</sup> é anônima. Para chegar a isso conclui que o respeito está ligado aos nomes, se você conversa com Ana ou Paula lhe confere certa responsabilidade do que você está dizendo, do que está emitindo. A mídia digital possibilita que a mensagem seja separada do mensageiro, isto faz com que o nome caia, não tenha importância. Quando da horizontalidade da *internet*, ou seja, o destinatário também é o produtor da mensagem, questões hierárquicas de poder são suspensas.

O *shitstorm* é o contrafluxo do respeito nas redes, é ferramenta de campanhas difamatórias contra pessoas e empresas. O respeito exige distância. O *shitstorm* está em expansão para todos os lugares, dirá Byung-Chul Han (2018), fruto de uma sociedade que não semeia o respeito recíproco. Vale ressaltar: atualmente é soberano quem dispõe do *shitstorm* da rede. Em outra face, a comunicação digital proporcionou a espontaneidade dos afetos instantâneos, muito mais do que a comunicação analógica. A mediação e representação na mídia digital são interpretadas como ineficientes e não transparentes, como algo que pode congestionar o tempo e as informações. Desmediatizar generalizadamente significa encerrar a representação.

Enquanto o significado para Han (2018) é a desmediatização do que é proporcionado pela rede, sabemos que as preferências e como as crianças se apropriam da tecnologia implica mediar, ou seja, negociar. É neste sentido que Muller e Fantin (2019) nos lembra que o

---

<sup>51</sup> A Sociedade contemporânea é múltipla e um dos seus traços é a digitalização por meio da tecnologia, sendo a denominação sociedade digital bem aplicada para o argumento proposto.

<sup>52</sup> A tradução para o português é “tempestade de merda”.

caminho é a mediação educativa, quando nos comprometemos com a construção de significados em uma base ética, transformando pessoas, grupos e entorno para um processo formativo. Esse processo está implicado tanto nos espaços formais quanto nos não formais.

Se não houver interrogações sobre os nossos modos de educar, de ensinar e de aprender na cultura digital, se não considerarmos as especificidades das crianças, seu desenvolvimento integral e o contexto sociocultural em que estão inseridas, se não discutirmos o papel das famílias e sua relação com a escola e se não problematizarmos essas e outras questões na formação, pouco estaremos contribuindo para construção de uma mediação transformadora (MULLER; FANTIN, 2019, p. 6).

Quando questionamos à Juliana se os seus pais têm consciência de que ela gosta dos *games*, ela confirma que sabem, mas, revela que eles não têm paciência e abertura para conhecer melhor sobre sua relação com os jogos virtuais. Ela também mostrou em campo a sua criatividade em construir narrativas por meio do *Gacha Life*<sup>53</sup>. Questionamos novamente se seus pais soubessem do seu conhecimento sobre os jogos e sobre sua habilidade para fazer *Gacha Life*, se dariam oportunidades para ela dialogar e mostrar o que sabe fazer, ela diz:

Acho que não, porque eles não gostam dessas coisas que eu vejo, eles acham irritantes, porque eles ficam falando. (Juliana, 8 anos)

A construção de histórias por meio do *Gacha Life* é uma diversão, como define Juliana. Há muitos vídeos no *YouTube* mostrando a produção de jovens e crianças com a narrativa baseada nos animes (desenho animado japonês). São histórias, em sua maioria, construídas sobre comportamentos corriqueiros entre adultos e crianças, entre crianças, entre os adolescentes, e têm canais direcionados a fazer reflexão sobre os contextos das narrativas criadas. Os bonecos que fazem parte da animação, por exemplo, expressam sentimentos, como quando uma nuvem escura fica na testa do personagem indicando que está triste, desta forma, os programadores do *Gacha Life* inseriram ícones para as emoções, no que podemos chamar da estética na narrativa. De maneira que esses recursos fazem com que Juliana crie sentidos e se aproprie de significados do mundo fazendo histórias no *Gacha Life*. esta apropriação da mídia digital faz com que a participante traduza a sua condição de vida, o seu ambiente social, que não pode ser observada com um olhar determinista (NASCIMENTO, 2014), mas, aberto a um universo de possibilidades.

---

<sup>53</sup> São narrativas criadas a partir de um aplicativo, no qual o criador pode fazer texto com imagens para produzir vídeos.

Desde que aprendeu a utilizar o aplicativo, no início de 2018, ela passou a produzir pequenas histórias. Afirma que faz as suas produções escondida da mãe “porque ela não gosta”, uma vez que acredita ser perda de tempo.

Fazer um vídeo pelo *Gacha Life* tem um nível de complexidade, porque é preciso dar *prints*, ou seja, copiar da tela todas as imagens e construir os textos, o que leva tempo. O canal da Hemily Borges é um dos preferidos de Juliana para os conteúdos de *Gacha Life*, na qual mostra o vídeo *Me trocaram*<sup>54</sup>; a narrativa trata sobre uma menina perseguida e que foi trocada pelo namorado e por colegas por outra garota mais popular da escola. A busca é superar essa situação e fazer novas amizades. O *Gacha Life* mostrou ser um meio para refletir sobre as emoções que decorrem das situações vividas, para produzir signos e simbologias, para pensar a realidade que o ambiente apresenta, mas como instrumento de criação e imaginação.

### 4.3 Eu trollo, tu trollas, nós trollamos: a brincadeira mediada

*Trollar* apareceu como uma brincadeira experimentada e assistida por muitos participantes nos encontros. Por *trollagem* compreendemos como a diversão de “enganar” o outro, fazer “pegadinhas”, pegar alguém em uma surpresa inesperada, geralmente levando a quem recebe a *trollagem* um susto. As crianças incorporaram o termo e a *trollagem* passou a ser referência de diversão.

Como a ação verbal de *trollar* ainda não é um termo encontrado na maioria dos dicionários da língua portuguesa, o significado nas expressões apresentadas pelos participantes ficou evidente que *trollar* é zoar, tirar sarro, chatear alguém, provocar alguma ação na qual o outro é desafiado a superar um obstáculo imposto pelo agente surpresa. Quando uma pessoa *trolla*, ela provoca a desestabilização em alguma situação com o objetivo de importunar e enfurecer as pessoas nela envolvidas.

Visto como uma atividade do brincar, a *trollagem* pode ser entendida ou até mesmo associada à brincadeira na qual as vivências das crianças estão atravessadas pela cultura digital. A audiência é de um público cada vez mais livre para as suas escolhas, apoiada no diálogo entre experiência subjetiva e a cultural (FERREIRA, 2014).

---

<sup>54</sup> **Hemily Borges**. YOUTUBE. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8QHQfvImZ90>>. Acesso em: 28 ago. 2019.

Bento diz que a *trollagem* é algo que ele já fez e gosta de fazer, outros pesquisados também já indicaram ter feito. A *trollagem* é o que já existia em infâncias anteriores, com termos de suas épocas como: a traquinagem, a peraltice; mas o que tem de diferente nesta geração? O fato de as crianças receberem ideias para as suas *trollagens* por meio dos canais. E vários desses conteúdos pensados e produzidos pelas crianças materializam a interação e compartilhamento das ideias sobre *trollagem*. A comunicação horizontal possibilitou com que as traquinagens, atualizadas como *trollagens*, fossem mediadas e assim exponencialmente transformadas em moedas de trocas. Quando é produzido um vídeo sobre o tema e o espectador dá um *like*,<sup>55</sup> configura como um elemento de socialização. Questionamos o que é a *trollagem* para eles e um interessante diálogo se apresentou:

É como uma pegadinha com o amigo. (Bento, 8 anos).  
 Eu já fiz com a pasta de dente preta com azul, nossa! (Luan, 7 anos).  
 Essa eu já fiz. (Bento, 8 anos, se referindo a *trollagem* de Luan).

Como se percebe, Bento e Luan trocaram informações de que fizeram a mesma *trollagem*. Nesse caso o fluxo de informação pelo *YouTube* está posto de tal forma que ambos podem ver e rever o que foi a *trollagem* com a pasta azul, trazendo para a cultura da infância a possibilidade de compartilhar a brincadeira impulsionada pelo espaço virtual. A questão que se mostra não é a simples imitação da brincadeira, mas a maneira pela qual as crianças se apropriam da experiência trazendo para o seu meio a subjetividade cultural daquele evento.

As crianças relataram ter visto a *trollagem* no canal de suas preferências e colocam em prática. Questionados sobre uma eventual proibição em ver algum canal cujo teor de *trollagem* não agrada os pais, Bento relatou: “Ela (mãe) proibia mais era o Luccas (Neto), porque ele desperdiça muita comida.” (Bento, 8 anos)

Em se tratando de uma pesquisa na periferia, em uma cidade do interior, o fato de que a mãe, incomodada com as *trollagens* de Luccas Neto, não se refere a desperdiçar somente comida, mas o imaginário a que esta atitude, mediado pela tela, provoca em uma vida real, cuja labuta implica na conquista pela força do trabalho, o pão de cada dia.

Sabendo do que se tratava a produção de Luccas Neto, Bia apresentou seu relato sobre o episódio, uma vez que também tinha visto algo no sentido em que Luan e Bento estavam conversando:

---

<sup>55</sup> *Like* é o termo utilizado no *YouTube* para confirmar que gostou do conteúdo. O algoritmo da rede social entende que o conteúdo é relevante e recomenda a produção.

Tia, o vídeo também do Luccas Neto foi assim... o Felipe, estava viajando, aí eles decidiram colocar muita Nutella (marca de creme de chocolate com avelã) na cama do Felipe, tipo chocolate derretido, ele jogou muito chocolate na cama do Felipe, quando o Felipe chegou lá a cama dele estava toda melecada, o Felipe surtou! Ele disse que até hoje quando ele deita, sente o cheiro de chocolate. (Bia, 9 anos)

Camila, que também já tinha visto conteúdo parecido do *youtuber* com a palavra-chave Nutella, logo recuperou a cena: “Tem um vídeo dele, do Luccas Neto, que ele encheu uma banheira de Nutella e pulou lá dentro igual uma foca”. (Camila, 9 anos)

No momento em que ela traz a palavra *foca*, forma-se um grande hipertexto ligando ao que Luan já havia falado sobre a ideia da foca e do gosto por Nutella do *youtuber* Luccas Neto: “Ele mora numa mansão, ela é bem grande e tem um montão de amigos. A comida que ele mais gosta é Nutella, doces em geral” (Luan, 7 anos). O que não fica explícito na fala das crianças é que a Nutella é uma marca de chocolate de avelã. A produção do vídeo, quando insere a marca de doce, é uma propaganda divertida sobre um patrocinador oculto.

O vídeo de Luccas Neto – *A nova evolução do super foca*<sup>56</sup>, publicado em 9 de agosto de 2019 (cinco dias antes do encontro com as crianças sobre o tema), já tinha quase 4 (quatro) milhões de visualizações quando Luan assistiu em campo. A ideia da foca ficou em evidência, quando retomamos o comentário da banheira de Nutella, no qual ele já tinha falado sobre a sua experiência de imitar o *youtuber*: “Lá na casa de um amigo meu que tem uma piscina, eu pulei igual ele (Luccas Neto), igual uma foca (ele mostra batendo as mãos igual uma foca), assim...”, (Luan, 7 anos).

Além de jogos e *trollagens*, outros assuntos fazem parte da vida de meninos e meninas que buscam a tela tecnológica para interagir com o mundo. São brincadeiras e outras relações atravessadas pelo digital como o *slime*, passando pelos desenhos animados, na busca por explicação de algum conteúdo escolar, ou sobre questões que envolvem sexualidade. Essa diversidade de exploração de um mundo sem fronteiras, aberto a possibilidades, tem liberdade e filtro questionável sobre a classificação indicativa.

Das 11 crianças pesquisadas, cinco indicaram que assistiam vídeos sobre *slime* com regularidade. Vicente, Clara, Carol, Bia e Lira em vários encontros estavam vendo vídeos sobre o tema, que ensinavam a produzir a gosma que gruda na mão.

---

<sup>56</sup> **Luccas Neto**. YOUTUBE. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=G17gvjGNqwv>>. Acesso em: 14 ago. 2019.

O canal da Lelê, visto por Clara, publicou o vídeo *Batalha de tipos de slime*<sup>57</sup> em 19 de outubro de 2018. Com mais de 4,5 milhões de visualizações no dia da pesquisa de campo<sup>58</sup>, as crianças estavam fascinadas com o desafio de quem fazia o melhor tipo entre os *slimes*: *Fluffy*, *Glitter* e *Butter Slime*.

Vicente também assistiu a um vídeo cujo mote é a *trollagem* com o uso de *slime*, e que tem a figura de uma pessoa rica e uma pessoa pobre dentro da situação. O canal do Piero Start<sup>59</sup> vídeo *rico VS pobre fazendo amoeba / slime #80*<sup>60</sup> explora a brincadeira com o *slime* com o mote de fazer as diferenças de classe se evidenciarem na produção da gosma. Percebemos o cruzamento da *trollagem*, com a utilização da gosma e a situação de classe social. O que se torna aparente em campo é que, questionados quem já tinha feito o *slime*, a maioria dos alunos que via o tema ainda não tinha feito. Alguns até viam canais que ensinavam a fazer, mas a razão indicada pelas crianças de não terem feito é a falta de recurso para comprar os produtos para fazer a gosma. Mesmo assim, assistir a vídeos fazendo os *slimes* era uma diversão, como demonstrou Carol: “Eu vejo Troom Troom, é de várias dicas, eu assisto em português. É um canal de pessoas gringas que eles fazem um bocado de coisas. Eles ensinam a nós a fazer *slime*, a fazer comida colorida, coisas legais”, (Carol, 9 anos).

No momento em que fizemos a pesquisa de campo, em 2019, o *slime* já era sucesso entre os pequenos e uma potência para comercializar produtos. Contudo, as massinhas de modelar sempre estiveram na educação formal e nas brincadeiras informais das crianças. O *slime* se tornou uma brincadeira atrativa e, sobretudo, lucrativa uma vez que a produção de vídeos, que exploram a química mágica que faz o *slime* acontecer, é a grande sacada sobre a temática e impulsiona o mercado de vendas de produtos. Assim, a gosma se tornou um objeto de desejo para meninas e meninos.

O canal Trom Trom PT<sup>61</sup>, indicado pela Carol, é um fenômeno como muitos outros canais que mostram em vídeos tutoriais, não muito longos (geralmente entre 10 e 15 minutos), o movimento de DIY (*do it yourself*)<sup>62</sup>, a produção de *slime*, de decoração, tutoriais de

<sup>57</sup> **Canal da Lelê**. YOUTUBE. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wI2G1hfkBtk>>. Acesso em: 16 ago. 2019.

<sup>58</sup> Encontro realizado no dia 16 de agosto de 2019.

<sup>59</sup> Com 2,7 milhões de inscritos à época da pesquisa (ago. 2019), o canal alcançou a marca de 6,24 milhões de inscritos em abril de 2022.

<sup>60</sup> **Piero Start**. YOUTUBE. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TiWiXgedYdk>>. Acesso em: 23 ago. 2019.

<sup>61</sup> **Trom Trom PT**. YOUTUBE. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCgCQIMYN2XypwYC2wcR32bA>> Acesso em: 08 mar 2021.

<sup>62</sup> Em tradução livre: faça você mesmo.

maquiagem, truques que podem ser feitos com objetos, no compartilhamento da criatividade. Acontece que é uma produção como muitas, na qual o *marketing* vem no pacote, projetando o consumo em potencial. Não raro, os tutoriais que ensinam a fazer algo são patrocinados por alguma marca de refrigerante ou produtos que, de alguma forma, são inseridos de maneira divertida e legal, ao modo como nos apontou Carol.

Essa realidade do consumo, tanto imagético quanto de bens materiais pelas crianças, foi delineada com propriedade por David Buckingham (2006), apresentado no terceiro capítulo desta pesquisa, no qual vale retomar que a falta de tempo destinado às crianças foi revertida no sentido da valorização da criança como potencial consumidora.

Voltando aos temas mediados pelas telas, o universo encantado dos contos de fadas, do desenho animado como Frozen, Turma da Mônica e Barbie (e o universo da boneca), continuam na vivência das crianças. Vale ressaltar que alguns desenhos nem sempre são para a faixa etária dessas crianças, mas estão disponíveis na plataforma. O menino Bento tem preferência por anime japonês, um deles o Goku. Esses produtos audiovisuais são narrativas em capítulos. Dessa forma o espectador interessado pelo desenho fica seduzido pela narrativa apresentada em série, no qual um episódio está costurado com o próximo, fazendo com que o espectador acompanhe a produção. Ocorre que para os orientais a concepção de desenho animado é bem diferente do que é culturalmente entendido pelo ocidente. Nessa parte do mundo, as animações são pensadas e direcionadas, em sua maioria, para as crianças. Mas no oriente, as concepções de animes não se aplicam a esta regra, sendo que muitas produções são voltadas para o universo adolescente e para adultos.

Questões que envolvem a sexualidade também foram um dos achados em campo. Através do canal Kondzilla<sup>63</sup>, já acessado por boa parte dos participantes, as músicas *funk* foram tema de conversa em um dos encontros. O canal Kondzilla, uma vitrine para o *funk* brasileiro, é um fenômeno que reúne vários artistas de um estilo musical que nasce, sobretudo, nas periferias e favelas do país. De maneira que os artistas lançam seus clipes no canal para ter visibilidade. Pode ser comparado como uma espécie de Music Television (MTV)<sup>64</sup> do *funk* no *YouTube*. As músicas do funkeiro MC Lan foram citadas por Bento e Luan com uma das preferidas por eles.

---

<sup>63</sup> **Canal KondZilla**. YOUTUBE. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/CanalKondZilla>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

<sup>64</sup> A MTV funcionava apresentando em canal aberto as tendências e artistas do mundo da música.

O Canal Kondzilla se tornou o maior portal brasileiro na plataforma. Comparando, em números de inscritos, o canal tem aproximadamente 30% da população do país<sup>65</sup> com 63,5 milhões de inscritos. A equiparação tem aqui o efeito de mensurarmos o impacto que o canal tem na rede social, uma vez que, por ser um terreno sem fronteira, a *internet* possibilita fazer inscritos em qualquer nacionalidade. Os 36 trilhões de visualizações do canal<sup>66</sup>, desde o seu lançamento em março de 2012, demonstram o tamanho do poder cultural e comunicativo do Kondzilla na mídia digital. O que implica dizer que os cliques que ali são lançados têm um *marketing* e publicidade garantidos. Em campo, identificamos que atingem também as crianças da faixa etária na qual pesquisamos.

Assim, os *games*, *Gacha Lifes*, *slimes*, consumo de músicas, desenhos, somam-se a outros assuntos que estão atravessados pela paisagem econômica, aparecendo com frequência na *vivência digital* das crianças.

A apropriação como negociação sugere considerar o contexto social, econômico e social das crianças. Negociar é se atentar em quando, o quê, para quê e como inserir as telas na vida das crianças. A mediação pelos adultos implica em diálogo, conselhos, encorajamento, mas, em outra ponta também em pensar nas classificações etárias, na restrição de conteúdos para crianças que ainda não estão prontas para determinados tipos de conteúdos, na limitação de tempo, no monitoramento dos conteúdos, para que o processo formativo seja saudável (MULLER; FANTIN, 2019).

#### **4.4 O Como nas apropriações dos praticantes culturais mirins**

Como praticantes culturais inseridos na cultura digital, todas as crianças participantes da pesquisa usavam a tecnologia digital em algum momento do dia. Para saber melhor como elas apropriavam em seu cotidiano as mídias digitais, fizemos entrevistas sobre a rotina durante os encontros.

De acordo com a sociologia dos usos, a apropriação implica uma multiplicidade de fatores. Nascimento (2014), apoiada em Certeau, aponta que a apropriação social das TIC, sugere que nós tenhamos:

- a) domínio técnico e cognitivo do artefato;

---

<sup>65</sup> IBGE. Dados do IBGE sobre a projeção da população brasileira no início de 2021, era de aproximadamente 213 milhões de habitantes. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>>. Acesso em: 19 fev. 2021.

<sup>66</sup> Verificados em abril de 2022.

- b) integração significativa do objeto na prática cotidiana do usuário;
- c) o uso repetido dessa tecnologia abre possibilidades de criação;
- d) uso coletivo.

Por meio das entrevistas, nosso objetivo era saber qual o grau de intensidade que as tecnologias digitais faziam parte na rotina relatada pelas crianças. Foi um exercício para elas pensarem como estava construído o seu dia a dia no sentido de trazer para a consciência a participação da tecnologia digital em suas vidas.

Neste sentido, *apropriação tecnológica e cultural* está posta na inter-relação expressa da significação do artefato e dos conteúdos, na representação e na utilização (NASCIMENTO, 2014) por parte das crianças. Por isso, está traçada na maneira pela qual elas vivem a rotina, fazendo usos dos artefatos tecnológicos digitais, em sua maioria celulares e *tablets*, e em menor grau computadores e televisão. Pode-se observar que, de segunda a sexta, existem as obrigações da casa, da escola, mas também os momentos de lazer que, em uma infância inserida na cultura digital, tem a tecnologia como *playground digital*. Os finais de semana são, para a maior parte dos participantes, mais livres das obrigações da semana e, portanto, a maioria intensifica o uso das tecnologias.

Para saber melhor como se dá o tempo da apropriação, organizamos um quadro com as respostas das crianças:

**Quadro 7** - Tempo de uso de aparato tecnológico e acesso à *internet*

Participante da pesquisa	Tempo de uso de artefato tecnológico digital		Tem internet em casa ( <i>wi-fi</i> )
	De segunda a sexta	Sábado e Domingo	
<b>Sofia</b>	Não soube	Não soube	Sem acesso <i>wi-fi</i>
<b>Bento</b>	De manhã e noite	Livre	Sem acesso <i>wi-fi</i>
<b>Lira</b>	Não soube	Não soube	Sem acesso <i>wi-fi</i>
<b>Vicente</b>	De manhã e noite	Livre	Sem acesso <i>wi-fi</i>
<b>Luan</b>	De manhã	Livre	Com acesso <i>wi-fi</i>
<b>Bia</b>	3 horas por dia	Livre no sábado	Com acesso <i>wi-fi</i>
<b>Juliana</b>	De manhã	Livre	Com acesso <i>wi-fi</i>
<b>Carol</b>	4 horas por dia	Sábado 7 horas	Com acesso <i>wi-fi</i>
<b>Fábio</b>	Não soube	Não soube	Com acesso <i>wi-fi</i>

<b>Clara</b>	Duas horas por dia	Duas horas por dia	Com acesso <i>wi-fi</i>
<b>Eduardo</b>	De manhã e noite	Livre	Com acesso <i>wi-fi</i>

**Fonte:** A autora.

Das perguntas sobre a rotina, algumas crianças conseguiam dizer quanto tempo investiam em atividades envolvendo o aparato tecnológico, seja relatando o tempo ou dizendo o período em que mais ficavam no celular ou *tablet*, se ficavam pela manhã ou depois que chegavam da aula, no período vespertino. Para termos uma noção sobre o quadro do envolvimento de crianças com as tecnologias digitais, analisemos os dados apresentados pelo CGI. No Brasil, 82% das crianças relataram ter a tecnologia *wi-fi*, enquanto 29% disseram que acessavam por meio de tecnologia 3G ou 4G. Sobre a frequência, os dados demonstraram que nessa faixa etária, 60% das crianças acessam a *internet* mais de uma vez por dia.

Fábio, Sofia e Lira não souberam dizer a frequência que entravam na rede virtual. O entendimento sobre a noção de tempo de uso para eles não estava muito claro, por isso resolvemos colocar – *não soube dizer*, embora em seus relatos eles evidenciassem que utilizam a tecnologia digital. Sofia e Lira usam menos, porque não tem acesso livre à *internet*. Embora esse não seja um fator determinante, como indicaremos mais à frente com relação a Bento que utiliza estratégias para poder se conectar, há outras questões para que elas não acessem como: religião, e não terem acesso livre ao celular da mãe quando querem.

No caso de Carol, Bento e Vicente o tempo investido nos finais de semana em frente à tela é bem maior do que os outros colegas relataram. Carol, por exemplo, quando vai à casa de seu pai aos sábados e domingos, diz que fica dentro do quarto somente assistindo canais que ela gosta:

Nos finais de semana eu sou acostumada a ir para (casa) o meu pai. E lá no meu pai eu faço a mesma coisa que eu faço lá na minha casa. E faço ficar dentro do quarto, eu só vou lá na cozinha pegar comida e volto para o quarto. (Carol, 9 anos)

Para confirmar a informação, questionamos se ela fica o sábado inteiro no celular, ela diz:

No celular e na televisão, de vez em quando eu vou brincar com os meus cachorros, correr atrás de galinha. (Carol, 9 anos)

O colega Vicente aproveita os finais de semana na casa da tia para usar a *internet*. Ele diz que fica de manhã até às 17h, isto quando não dorme lá. Quando é possível dormir, ele

para quando se cansa da tela: “Final de semana eu vou para minha tia e lá eu pego a *internet*. Jogando, vendo *YouTube*,” (Vicente, 10 anos). Perguntamos qual atividade ele mais desenvolve nos finais de semana, se fica brincando na rua ou se usa mais o celular: “Usando o celular,” confirma. Em sua maioria, o tempo investido na tecnologia digital significava usar o celular. Embora alguns também usem o computador (Eduardo) e *tablet* (Luan).

Sobre a apropriação tecnológica indagamos quem já tinha usado o computador, com exceção de Eduardo e Fábio, os outros nove participantes ainda não tinham conectado por meio do computador antes da pesquisa. Esse foi um dos pontos que nos chamaram a atenção, alguns ainda não tinham sequer ligado um computador conforme anotação de campo do dia 6 de novembro: “Fábio está tendo o contato com o computador através da pesquisa – é um dado interessante porque a maioria não tinha tido contato com o computador antes” (DIÁRIO DE CAMPO).

Outro interesse era saber quem já tinha o celular para ver os vídeos no *YouTube*. Das onze crianças, quatro disseram já ter o seu próprio celular, enquanto as sete restantes disseram que não tinham e que usavam os celulares dos pais. Não entramos no mérito de saber as razões das crianças não terem celular, uma vez que essas informações dependiam dos pais e responsáveis.

Nas apropriações dos *emoticons* disponíveis na plataforma, questionamos quem utilizava ou comentavam nas publicações para interagir com os *youtubers*. A maioria dos participantes da faixa etária (7 a 10 anos) disse que se limitava a usar os recursos da plataforma para dar o *like*, quando gostam do conteúdo, mas que interagir com o uso de *emoticons* ou escrever um comentário não estava muito na rotina de uso dos participantes:

Eu não sou muito fã de dar *like*. E não sou muito fã de dar *dislike* (mão para baixo para dizer que não gosta), porque você não gostaria que ninguém fizesse isso com você (Bento, 8 anos).

Também não gosto de dar *like*, e também tenho preguiça de colocar comentário (Carol, 9 anos).

Eu não faço comentário e nem me inscrevo no canal (Clara, 8 anos).

Tem vídeos que eu gosto e tem vídeos que eu não gosto. Vídeos que não gosto eu não dou nada. Eu nunca gosto de dar essa com mãozinha assim (mostrando o gesto do *dislike*). Em baixo assim nos comentários, tem que ter respeito nos comentários (Bia, 9 anos).

Eles têm a ideia do significado do *like* como também a forma do algoritmo entender que o vídeo que está assistindo é bacana e pode ser impulsionado para outras pessoas

consumirem aquele tipo de conteúdo: “Eu quero tipo assim... deixar o meu canal legal, e deixar galerinha deixando likes e se inscrever”, (Luan, 7 anos). Paulo falou sobre ter muitos inscritos e muita visualização em um canal. Para ele, que gosta de *games*, precisa ter um vídeo bom e ter muitos *likes*: “Tipo assim... no *FreeFire*, você tá lá e morre pelo primeiro cara, você não matou nenhum cara, aí eles dão *like*...”. (Vicente, 10 anos)

Sobre o uso do artefato tecnológico no dia a dia, ficou evidente para a maioria das crianças que, em primeiro plano, a atividade do brincar de maneira analógica era a mais procurada, depois o uso do celular ou *tablet*. Isso contesta a ideia de que as crianças da cultura digital deixaram as brincadeiras consideradas mais tradicionais, como uso da imaginação, brincadeiras com bola e bonecas. Elas demonstraram que preferem brincar com outras crianças quando há estímulos para essa situação e que, quando não é possível, elas vão para o *playground* digital, conforme explica Luan ao falar sobre se usava muito o seu *tablet*:

Ixi, eu uso. Eu uso, mas é pouquíssimo, porque eu já vou lá brincar. Eu gosto mais de brincar. Porque cedo eu fui lá brincar (pela manhã na rua de sua casa), não tinha ninguém para brincar, então eu fui para o *tablet* mesmo. Quando eu chego da escola tem um monte de gente lá brincando que eu conheço, eu fico brincando lá até de noite. (Luan, 7 anos)

Outro exemplo é da Juliana (9 anos) que, ao acordar, vai direto para o celular “porque assim... não tem criança na rua...”. Indagamos se ela preferia brincar com outras crianças de sua idade: “Isso! Mas aí eu vejo o vídeo, desde o *Gacha Life*, *Minecraft*, *Roblox*. E aí eu jogo essas coisas assim”, (Juliana, 9 anos), explicando que se não tem criança na rua ela vai para o *YouTube* ou vai para os games.

Existem as exceções, como é o caso de Bento (8 anos) que ficou evidente a predileção pelas atividades ligadas a tecnologia digital. Seja jogando os *games* ou assistindo os vídeos no *YouTube*, ele conta como driblou a dificuldade de não ter *wi-fi* em casa quando descobriu a senha da casa ao lado: “Eu pego o celular da minha mãe e vou lá no muro de casa para pegar internet do vizinho”. (Bento, 8 anos)

O significado da apropriação tecnológica para as crianças também se refere a questionar o aparato quanto às possibilidades da tecnologia que estão disponíveis. Assim, mesmo com o *wi-fi* do vizinho para acessar o mundo virtual, Bento fala que o celular de sua mãe não é tão bom para a disponibilidade de internet que ele pode acessar: “Mas tem que ser um celular bem bom para pegar em giga. Eu acho que já tá criando o J10 (modelo de celular da Samsung), tá aguentando 99 gigas”. (Bento, 8 anos)

A preferência também se mostrou na busca pela melhor qualidade de tecnologia: “Eu não gosto de ficar assistindo no meu celular porque ele é meio ruim. Ele não dá para assistir muito, aí eu assisto no da minha mãe.” (Bia, 9 anos)

Sobre os recursos tecnológicos disponíveis há aqueles que desconfiam que há mais possibilidades do que a maioria da população pode acessar. Questionada sobre quem estaria barrando a liberação de mais tecnologia, Juliana foi categórica:

A prefeitura! olha... eu não sei, mas eu acho que sim. Porque a tecnologia tá rápida, você deu para perceber [...] Porque a tecnologia já tá muito avançada e eles não mostram. Porque eles têm o estoque, eles guardam tudo lá para depois lançar. Porque eles acham que a nossa época não tá avançada o suficiente para lançar aquele tanto de tecnologia. Eu já ouvi que vários celulares bem tecnológicos estão para lançar só que não lançaram, ainda não lançaram. (Juliana, 9 anos)

Essa noção de que a tecnologia só aumenta é algo que acompanha essa infância. Sempre há um celular novo na vitrine para ser consumido a cada seis meses. As novas possibilidades de estar lá e cá neste universo ubíquo de existência fazem com que as crianças também estejam alinhadas com o desejo de alcançar essas novas tecnologias digitais.

Ao dizer que “a nossa época não tá avançada o suficiente” Juliana entende certo descompasso entre tecnologia e capacidade de absorvê-las, em sua visão as pessoas não estão tão avançadas.

No próximo capítulo, analisaremos o *para quê* as crianças assistem o *YouTube*, atravessados pelas duas primeiras dimensões apresentadas. Entrelaçaremos as narrativas das crianças com o conceito de *perejivanie*. Esse conceito será utilizado em diálogo com outros autores para nos aproximarmos de uma compreensão sobre o que existe na relação das crianças e a mídia digital *YouTube*.

## 5 VIVÊNCIAS POR MEIO DA TELA DIGITAL

*Mentes humanas são historicamente enraizadas, socialmente construídas e culturalmente moldadas.*  
Nikolai Veresov.

Chegamos à análise com um fio condutor: pensar por meio da vivência [*perejivanie*] de Vigotski a relação entre crianças e o *YouTube*. Nos lançamos à tese que, na cultura digital, o estilo estético atravessa intensamente as relações, fazendo com que os afetos sejam potencializados na relação de crianças com a mídia digital. Entranhado na vivência, os afetos são parte do complexo conteúdo do qual devemos nos ocupar para uma sensibilização ética no que diz respeito à formação social neste século XXI.

Para trazer esse argumento, este capítulo tem por foco apresentar os processos pelos quais as crianças participantes da pesquisa recebem influência quando estão no meio digital. Ao longo desta tese, analisamos e trouxemos a perspectiva da cultura digital, do estilo estético e da vivência como suporte de análise em todos os capítulos. Nesta parte, vamos ampliar a compreensão teórica sobre a vivência [*perejivanie*], estabelecendo a conexão do termo afeto com um dos influenciadores de Vigotski, o filósofo Baruch de Espinosa. Em seguida, traremos os achados em análise com a seguinte delimitação: traçar a vivência como emoção-pessoal, emoção-estética, no entrelaçamento da imaginação com o afeto, como drama e, por fim, como dobra de consciência. Sem a pretensão de fechar a discussão do nosso processo de pensamento, queremos situar a ressonância cultural, um dos problemas de nossa pesquisa, como elemento no qual está ligada a proposição da educação para as mídias: ter como uma de suas bases a educação estética.

### **5.1 *Perejivanie* [vivência]: o conceito de Vigotski para pensar a relação entre crianças e a mídia digital *YouTube***

Por se tratar de um conceito relativamente novo em pesquisas nas ciências humanas no Brasil, consideramos necessário explicar o processo pelo qual chegamos ao conceito de *perejivanie*.

Em *Quando não é a mesma coisa*, Prestes (2010) nos chamou atenção pela reflexão sobre os conceitos do pensador russo e como eles foram traduzidos para a língua portuguesa.

Entre eles, a palavra vivência [*perejivanie*] é debatida na tese. Ao colocá-la na discussão, Prestes (2010) diz que a palavra em russo foi traduzida de forma equivocada, sendo deslocada do real sentido atribuído pelo autor:

E é esse termo vivência (em russo **perejivanie**) que tem enorme significado para Vigotski. Ao longo dos estudos desse trabalho de Vigotski, foi realizada uma comparação do original russo com a tradução brasileira. Por ser **perejivanie** um conceito muito importante, qualquer tradução deve levar em conta o significado atribuído a essa palavra. Nesse sentido, é inconcebível que a mesma tradução apresente o termo **perejivanie** ora como emoção, ora como vivência, ora como sentimento, como ocorre na tradução feita por Paulo Bezerra. (PRESTES, 2010, p. 117, grifos da autora)

O conceito é indicado como um dos mais importantes por quem estuda Vigotski, no qual consideramos relevante destacar:

Perezhivanie é um dos conceitos-chave na teoria de LS Vygotsky, intimamente relacionado com outros conceitos: a situação social de desenvolvimento, a zona de desenvolvimento proximal, crises de desenvolvimento, idade psicológica. Vygotsky enfatizou complexo e integral natureza da perezhivanie, tornando este conceito o elo de ligação entre a paz de espírito e a realidade que a rodeia (MESHCHERYAKOV, 2017, p. 2).

Perezhivanie significa todo o processo de uma experiência com potencial de mudança de vida, incluindo a elaboração dessa experiência em uma catarse. (BLUNDEN, 2017, p. 7)

O conceito de vivência (*perejivânie*) aparece em Vigotski designando tanto a apreensão do mundo externo pelo sujeito e sua participação nele, quanto a de seu próprio mundo interno (sua “realidade psíquica”, indicando que este mundo interno é passível de simbolização e tomada de consciência, tal como podemos compreender de outras obras do autor). Designa o modo pelo qual o mundo afeta-nos, tornando-se apreensível, inicialmente apenas através dos processos psicológicos geneticamente biológicos e, posteriormente, também através da mediação dos signos. O uso do termo é sinal do perfil monista da obra de Vigotski, em que as sensações sempre aparecem implicadas nas alterações psíquicas que denominamos de sentimento. (TOASSA, 2009, p. 61).

A palavra russa *Переживание* é transliterada como *perezhivanie* (VERESOV, 2017; BLUNDEN, 2017; CLARÀ, 2017; FONTES *at al*, 2019), *perejivanie* (PRESTES, 2010; POZZA, 2018) ou *perejivânie* (TOASSA, 2009; COSTA, 2020). Destes termos, utilizaremos *perejivanie* por entender ser o termo mais adequado à fala e escrita de nossa língua. A tradução mais defendida atualmente para o português, e que utilizaremos nesta tese é vivência, e no inglês o significado é “experiência emocional” ou “experiência vivida”. Existe, também, o termo *perejivania* (plural de *perejivanie*), que são grandes unidades da relação entre a personalidade e o ambiente, formando o que envolve um espaço-temporal de determinados

eventos. Exemplo dessa compreensão é a formação da pessoa no doutorado em quatro anos, o que fecha uma grande *perejivania*, constituída de muitas *perejivanie*.

Por ser um conceito que foi constantemente traduzido para o português ora como vivência ora como experiência, trazendo o sentido das duas palavras como idênticas, a força de *perejivanie* foi até certo ponto escamoteada, porque não convergia para o estudo aprofundado de Vigotski (TOASSA, 2009; PRESTES, 2010). Isso decorre, em partes, porque os textos do pensador bielo-russo eram traduzidos do inglês, que expressam o conceito como experiência. Em traduções recentes, temos textos do autor trabalhado diretamente para o português, com contribuições de pesquisadoras que dominam o russo como Zoia Prestes, Andrezza Batista Mattos e Priscila Marques.

Para situarmos melhor sobre a diferença dos termos, a experiência está vinculada a imagem simbólica exterior (empírica) e interior (esotérica) promovida pelo conhecimento da realidade. Ela pode ter a qualidade positiva ou negativa. Já a vivência [*perejivanie*] tem uma raiz profunda nas emoções (sentimentos e afetos). Está no campo da *reação estética*, no plano inconsciente (TOASSA, 2009).

Ao trazer o diálogo entre vivência e experiência em Benjamin, como contraponto para a nossa observação, Mateus (2014, p. 5) nos explica que a experiência [*Erfahrung*] está fundamentada em tradições, comunidade e narração, enquanto a vivência [*Erlebnis*] está centrada no “indivíduo, na consciência e na percepção isolada”. Benjamin entendia que a experiência era o fim e com uma representação maior para entender a complexidade humana, já a vivência era algo à priori; mas entendia que ambos estão em dinâmica dialética.

O sentido atribuído neste trabalho é a linha que Vigotski traça: a de investigar a constituição do humano em si (ontológica). A de que a vivência está na raiz do desenvolvimento da pessoa, no qual apresenta os traços de personalidade que está diretamente ligada ao meio ao qual vive:

**Vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia – a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa –, e, por outro lado, como eu vivencio isso.** Ou seja, as especificidades da personalidade e do meio estão representadas na vivência: o que foi selecionado do meio, os momentos que tem relação com determinada personalidade e foram selecionados desta, os traços do caráter, os traços constitutivos que tem relação com certo acontecimento. Dessa forma, **sempre lidamos com uma unidade indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação que está representada na vivência.** Por isso, metodologicamente, quando estudamos o papel do meio no desenvolvimento da criança, é vantajoso fazer a análise do ponto de vista de suas vivências porque, como já disse, nelas são levadas em conta as particularidades pessoais que participaram

da definição da relação da criança com uma dada situação. (VIGOTSKI, 2018, p. 78, grifos da tradução)

À época, início da pesquisa, ao analisar o conceito pensamos que ele poderia ajudar na compreensão do objeto em estudo, porque nos remetia ao movimento dialético que envolve as crianças conectadas em seu meio ambiente: a relação com a mídia digital/rede social *YouTube*.

Com a chegada em campo, não pensamos no conceito como um caminho porque ainda não tínhamos todos os elementos que nos fizessem enxergar a sua potência. Adentramos na pesquisa de campo voltados ao processo de escuta, ao modo como descrevemos no capítulo sobre a metodologia.

O conceito se revelou potente quando passamos a sistematizar os achados da pesquisa, organizando as dimensões, o que nos possibilitou discernir que ali existiam eventos cuja força era a vivência condicionada pelas tecnologias digitais.

Iniciamos as leituras de estudos sobre o conceito de *perejivanie*, que está sendo investigado nos Estados Unidos há pelo menos 35 anos, e no Brasil, nos últimos 13 anos (VERESOV; FLEER, 2017; LIBERALI; FUGA, 2018), a fim de encontrar mais elementos para a compreensão do que seria a vivência dentro da teoria de Vigotski.

*Perejivanie* pertence a uma fase na qual o autor passa a se aproximar mais intensamente da filosofia monista de Espinosa. De acordo com Veresov, em entrevista a Fontes *et al.* (2019), ainda há muitos diários, escritos, textos que o pensador russo deixou para ser analisado, e um esforço dos pesquisadores em sua organização nos últimos 10 anos, o que pode trazer novas contribuições para o conceito.

Voltando ao processo da investigação, quando terminamos a sistematização, o objeto de nossa pesquisa sinalizou certa potência para a utilização do conceito de *perejivanie*. Nesse sentido, o método de análise aqui proposto é produto da pesquisa, já que é o objeto e suas peculiaridades, quem indicou o caminho a ser trilhado. A nossa escolha está alinhada à proposição de Vigotski, para o qual o método é sempre subserviente, e está localizado no tempo e espaço específico (COSTA, 2021). Com as leituras sobre o conceito e as pesquisas de Vigotski baseadas na teoria marxista, a compreensão é que o pensador russo não deixou um método pronto, mas deixou proposições que nos permitem avançar na compreensão de nossa investigação.

Vários autores afirmam que *perejivanie* é um dos conceitos-chave na teoria de Vigotski (PRESTES, 2010; MESHCHERYAKOV, 2017; BLUNDEN, 2017; COSTA, 2020)

e está intimamente relacionado com outros conceitos. Para pensar essa unidade entre o indivíduo e o meio ambiente, o pensador também relacionava com a situação social de desenvolvimento, a zona do desenvolvimento proximal, crises de desenvolvimento, idade psicológica. Sendo o desenvolvimento um processo de gênese sociocultural das funções mentais superiores (FONTES *et al.*, 2019).

Em russo, o conceito vem do verbo *perejivát*. O termo *Jivát* significa vivenciar/sofrer, por isso a denotação da palavra vivência em português. *Pere* significa carregar algo sobre algo, deixar algo passar por baixo e sobrepô-lo, algo como cortar um pedaço de espaço, tempo ou sentimento. Nesse sentido, *perejivát* significa ser capaz de sobreviver a alguma situação dramática. É por isso que alguns autores indicam que *vivência* é o entendimento de uma unidade no qual o sujeito *super vive* algo (BLUNDEN, 2017).

O conceito de *perejivanie* também é entendido como a consciência do indivíduo que está intimamente ligado aos eventos da vida pessoal (MESHCHERYAKOV, 2017). Nesse sentido, entendemos que ao assistir a mídia digital *YouTube*, esta se desdobra como sucessão de eventos na vida das crianças.

Para compreendermos melhor vamos recorrer a proposição de Vigotski, no qual apontou que o conceito é a célula do pensamento (COSTA, 2020). Ao incorporar a ideia de que é preciso entender o elemento mais amplo para assim compreender as particularidades do elemento (como os pormenores do DNA, na biologia, por exemplo), o conceito pode ser traduzido como o elemento geral, depois o significado estaria no núcleo da célula para a formação do sistema semântico. Essa busca por compreender os processos da mente/constituição humana em seu contexto histórico pertence ao núcleo duro da análise de Vigotski (Costa, 2020). Como legado, explicou a consciência humana por meio da formação histórica, por isso é tão premente que chamem sua teoria de histórico-cultural ou histórico-social.

A vivência, como conceito proposto por Vigotski, está em dependência direta do desenvolvimento dos significados (COSTA, 2020). O significado está posto como unidade de análise, como um achado que poderia contemplar a explicação do sistema psicológico. A busca pelo significado constituiu-se como o sistema de análise nos dois anos finais da vida do pensador bielorusso, foi um divisor em sua pesquisa, pois o caminho que Vigotski chegou foi o de que o significado é o organizador sistêmico da consciência (COSTA, 2020).

Os autores voltados a compreender o conceito reforçam o entendimento de que existe uma dimensão emocional abordada pela *perejivanie*. A vivência expressa a comunhão entre

espírito e a realidade que rodeia o indivíduo, como já foi exposta por Meshcheryakov (2017). Portanto, é a identificação monista em Espinosa que faz Vigotski pensar no todo social.

Esse entendimento vem do conteúdo emocional-pessoal que é a expressão da palavra em russo (Переживание). Esse binômio emoção-indivíduo seria a síntese da relação do conhecimento, a consciência de si consigo mesmo. Neste sentido, representa características da personalidade e particularidades da situação, tendo no movimento interno e externo a mesma unidade. Conforme o autor, é importante conhecer as características constitutivas da criança que desempenha as tendências de atitudes em determinadas situações (VIGOTSKI, 2018).

Como podemos observar, Vigotski estava interessado em entender a *relação*, e não o indivíduo/sua personalidade separado da situação a qual se encontra (COSTA, 2020). Entretanto, existem críticas sobre a concepção de *perejivanie* por colegas de sua época. Entre elas a de que a “relação afetiva” da criança com o meio ambiente pode ser vista com certa confusão “porque a situação social de desenvolvimento é em si um produto da análise no estudo do desenvolvimento infantil” (BOZHOVICH *apud* BLUNDEN, 2017, p. 11). Portanto, *perejivanie* se refere à unidade da situação social de desenvolvimento e não formaria a consciência que tanto o autor indica. Por isso, Vigotski também é acusado de confundir a relação real entre a criança e seu meio social com uma concepção pensada pela criança sobre a relação com o meio.

Outro apontamento é de que o conceito não é indivisível (BOZHOVICH *apud* BLUNDEN, 2017). Nesse caso, a crítica traz o sentido de que Vigotski “sentiu” que a natureza do processo na análise é resultado de como as crianças dão significados às circunstâncias que as afetam e como desenvolvem a capacidade de generalizar, ou seja, de compreender a realidade. Vale lembrar que a sociologia se volta para as pesquisas *com* crianças há pouco tempo, se distanciando da ideia verticalizada das pesquisas *sobre* crianças, o que pode também justificar as críticas à Vigotski, quando este quer ouvir os significados atribuídos por aquelas.

Prestes (2010) também insere crítica do parceiro do pensador russo, Aleksei Nikolaevitch Leontiev (1903-1979), sobre o conceito de *perejivanie*, quando este diz que esse termo utilizado por Vigotski não resolve o problema da influência do ambiente na criança e nas especificidades da criança, porque há um círculo lógico vicioso em que o termo não dá conta “pois *perejivanie* não apresenta movimento próprio e, conseqüentemente, os dois aspectos surgem em relação a ela (*perejivanie*) como forças externas” (LEONTIEV *apud* PRESTES, 2010, p. 118) que não se relacionam.

Meshcheryakov (2017) também traz outra visão de Leontiev, para o qual *perejivanie* é a manifestação de sinais internos emitidos pelo emocional de uma pessoa. Portanto, reforçando esse movimento apenas como interno e particular. Por outro lado, Vigotski entendia que a criança e o ambiente social formam uma unidade. Logo, *perejivanie* diz respeito à relação entre a criança e o ambiente social em que ela se encontra, sendo um potente conceito para pensar as relações humanas.

Isso reforça a posição monista de que o indivíduo percebe e interpreta o seu ambiente social, e essa percepção são graus de *perejivanie*. Gonzalez Rey (2017) pontua que a crítica de Leontiev sobre a definição de *perejivanie*, em 1937, fez com que o conceito fosse completamente esquecido na psicologia durante todo o período soviético. Nos anos 1980, ele é recuperado e passa a ser estudado com mais interesse pela academia, com diálogo nas áreas da educação, psicologia, letras e artes.

Vigotski (2006) trabalha o termo dizendo que o pesquisador precisa estudar a personalidade da criança e o ambiente que ela vivencia (*perejivanie*). O que nos faz compreender que a personalidade é o produto da *perejivania*, e este são unidades da personalidade, ou seja, são unidades da formação da personalidade humana:

A vivência possui uma orientação biosocial, é algo intermediário entre a personalidade e o meio, que significa a relação da personalidade com o meio, revela o que significa o momento dado do meio para a personalidade. A vivência determina de que modo influi sobre o desenvolvimento da criança um ou outro aspecto do meio (VIGOTSKI, 2006, p. 383).

Como conceito, *perejivanie* pode ser aplicado para compreender o que envolve o papel do ambiente no curso do desenvolvimento das crianças. Nossa intenção foi trazer o significado do conceito tornando a ideia potente para pensar o objeto na dialética entre o social dentro das crianças e as crianças no social (mídia digital *YouTube*).

Na obra *A crise dos sete anos*, Vigotski (2006) trata sobre a percepção dos sentidos que está ao nosso redor. Desta forma, precisamos entender de que maneira os sentidos atribuídos pelas crianças participantes moldam (culturalmente) as suas vivências.

O conceito tem importância para Vigotski em várias de suas obras como: *Quarta aula - O problema do meio na pedologia* (2018), publicado em 1934; *Teoría de las emociones: estudio histórico-psicológico* (2004), publicado em 1933; *Sobre o problema da psicologia do trabalho criativo do ator* (1999b), publicado em 1936; *A crise dos sete anos* (2006), publicado em 1932; *Psicologia Pedagógica* (2003), para citar alguns com os quais tivemos contato. Essas obras demonstraram a extensa pesquisa em que o autor russo se afasta da reflexologia

que foi o seu caminho inicial, para uma teoria monista, cujo potencial era a compreensão que o significado (campo semântico) se constitui como elemento importante para as funções mentais superiores.

Percebemos ao longo do estudo, que os sentidos atribuídos à vivência [*perejivanie*] por alguns pesquisadores se estendem para um conjunto de significados, mas todos concordam com um ponto: a relevância que o conceito tem para a fase final dos estudos do pensador. A nossa intenção é articular, como já indicado, a vivência [*perejivanie*] com as narrativas apresentadas pelas crianças participantes da pesquisa. Compreender o que existe na relação das crianças com a mídia digital *YouTube* que, neste século XXI, é mais do que uma simples interação a partir da tela, pois envolve afetos, vivências, apropriações no campo do instrumento técnico e também dos signos, ao qual Vigotski chama de instrumento psíquico ou simbólico.

Desde a formação na infância até a fase adulta, o incômodo de Vigotski é voltado a estudar o consciente e as vivências (inconscientes), sendo este o caminho adequado para perceber o desenvolvimento social e as funções psicológicas superiores. Para isso, Vigotski estudou a fundo as emoções. Concordou com Freud, em *Psicologia da Arte*, quando diz que o “inconsciente influencia os nossos atos, manifesta-se no nosso comportamento” (VIGOTSKI, 1999a, p. 82). A psicanálise de Freud se ocupa do inconsciente e suas manifestações por dois fatores: o sonho e a neurose. Vigotski vai além das questões propostas por aquele autor, pois não se limita a observar apenas as reações como fatores internos do inconsciente (no que tange a pulsão de morte e sexo), mas na formação social, da unidade regida pelo sistema de signos, símbolos, significados e que afeta a vivência do indivíduo como fruto do seu meio social.

O meio é unidade dinâmica do pensamento racional com o afetivo, e é a vivência que enreda essas duas qualidades. O meio proporciona elementos, símbolos, signos que incitam a fala interna a criar o campo semântico. O significado é a estrutura social possível por conta da estrutura da consciência como relação social (COSTA, 2020, p. 287).

As pesquisas realizadas por Vigotski, no início do século passado, apontaram a relação entre o discurso e o desenvolvimento da percepção, na infância. O autor notou que, no desenvolvimento infantil, a denominação do objeto se dá conjuntamente com sua percepção. As pesquisas mostraram que a percepção dos aspectos objetivos da realidade depende do significado e do sentido que a acompanha.

Com a reflexão da percepção, ficou mais claro para Vigotski que os signos culturais não estão fixados em um mastro, mas são desenvolvidos através do significado, este atribuído culturalmente pelo seu interpretante. Desta forma, o desenvolvimento do pensamento está diretamente ligado ao sistema de conceitos (baseado nos significados) e na relação estabelecida com a realidade social (COSTA, 2020). O pensador chega à essa conclusão por meio de uma teoria na qual compara que o sistema é reproduzido em todo significado, assim como fez Karl Marx quando analisou o sistema capitalista por meio do processo de operação com a mercadoria.

E o que são os conceitos para Vigotski? Em anotação feita em 1929, trazida por Costa (2020, p. 193) em sua tese, o autor diz que os “conceitos são os processos de estabelecimentos de conexões, pensamentos”. Ele enfoca que não é a abstração, mas as conexões que levam ao caminho da formação de conceitos. Chegando a este ponto, a análise do significado como estrutura sistêmica tornou-se central para os seus estudos.

Com sete anos, a criança inicia a fase do que podemos chamar de princípio da formulação dos conceitos, denominado pelo autor de pseudoconceitos, ou a ligação entre o pensamento concreto metafórico e o pensamento abstrato, designado como preparatório para o início do pensamento mais complexo:

Vigotski (1934/2001a) destaca que a criança, nessa fase, superou o egocentrismo e já não confunde suas próprias impressões com as relações entre os objetos. A principal diferença em relação aos verdadeiros conceitos, formados na adolescência, reside no fato de que os complexos são constituídos segundo leis do pensamento diversas das leis do conceito. (COSTA, 2020, p. 150)

Nesta fase, que vai até os 13 anos de idade, os conceitos estão generalizados por complexo, por isso são fundamentos factuais com diversificação, não há um ponto fixo:

O pseudoconceito tem um significado fundamental para o pensamento infantil. Vigotski destaca que ele é o elo entre o pensamento por complexos e o pensamento por conceitos. Nele já está contido o embrião do futuro conceito. (COSTA, 2020, p. 151)

Quando a puberdade chega, os fundamentos factuais mais diversos apresentam a complexidade do mundo, há presença da formação de conceito, os objetos estão generalizados por um traço, é somente na adolescência que o verdadeiro conceito, em sua formação semântica e abstrata pode se desenvolver por completo.

Ampliando um pouco mais este tema, chegamos ao entendimento do que seria a maneira como o conceito age dentro da mente. A união dos conceitos, a sua costura poderia

ser entendida no sentido geográfico: na latitude (verticalizada), no qual temos a generalização das generalizações do conceito; com a longitude (horizontal), que se refere às mudanças do conceito diante dos objetos: primeiro a formação da imagem sistêmica, depois o complexo, e formação do conceito:

A generalização, conforme Vigotski, é uma forma de comunicação consigo mesmo, ou seja, é uma forma de o indivíduo agir dentro de si, de maneira social. É o “social dentro da personalidade” (COSTA, 2020, p. 205).

Conceito é o que sujeito formula sobre alguma coisa, mas o conceito pode não ser exatamente o que o mensageiro disse. Para resolver esse dado existe a definição do conceito, que se propõe resolver o problema proposto dentro de uma perspectiva histórico-cultural e social. A definição seria o significado do conceito de tal maneira que não haja confusão do conteúdo proposto. Ex.: “Eu gosto de manga”, se propomos que a manga é a fruta e não a parte da camisa, então, estamos falando da mesma coisa. Para compreendermos melhor, Costa (2020, p. 200) nos ajuda a pensar por imagem a maneira pela qual existe o movimento do conceito:

Utilizamos a imagem da fita de *Moebius* para indicar que, apesar de o conceito partir do concreto ao abstrato, existe o retorno do conceito mais abstrato ao concreto, como concreto pensado, pois a abstração ainda contém os estratos da realidade refletidos no conceito. Como Vigotski destacou, há um sistema de conceitos, de modo que devemos visualizar infinitas fitas de conceitos que se entrelaçam na consciência e que produzem a elevação do concreto ao abstrato. É nesse sentido que julgamos lícita sua metáfora do conceito como um som e não como uma fotografia.

Esse ponto é central na terceira fase do estudo histórico da consciência por Vigotski - o desenvolvimento do significado, sendo este a chave do reflexo da realidade na consciência (COSTA, 2020). Neste ponto podemos trazer o que motivou Vigotski a pensar e levar a compreender melhor a *perejivanie*, no aspecto de como o conceito é trabalhado em *Psicologia da Arte* (1999a), quando a consciência sobre as emoções estéticas é levada à prova, elevando-se a um curto-circuito, denominado de *catarse*, uma espécie de choque de sentimentos antagônicos. Falaremos sobre isso mais adiante.

Ao refletir sobre a vivência, Vigotski também está falando sobre emoções, e falar de emoções é tratar sobre o que a mente humana tem como sentimento. O sentir é o que cada ser passa diante do que é a unidade de seu sistema de vida – mente e corpo.

A partir dos sete anos de idade, a maturação da consciência está em formação na criança. Quando chega à fase da adolescência, o conceito já é trabalhado de tal maneira a

permitir compreender melhor a realidade em seus nexos e relações mais profundas, com o qual Paulo Freire chamou de consciência-mundo. Neste sentido,

A descoberta do desenvolvimento do significado é o que permite a explicação tanto para o surgimento do processo comunicação externo como para o desenvolvimento do pensamento. A individualização da criança não é o ponto de partida, mas o resultado do processo de socialização. A importância da socialização para o desenvolvimento da linguagem interior também pode ser constatada pelas pesquisas sobre os conceitos espontâneos e científicos, que explicitam o papel das relações sociais no processo de tomada de consciência (COSTA, 2020, p. 221).

Quando o significado é alçado como um elemento de peso no desenvolvimento humano, ele ocupa bom espaço na investigação de Vigotski. Todo esse percurso que fizemos até agora, trazendo a perspectiva de investigação da última fase de estudos de Vigotski, traz à tona o que o pensador queria propor com o conceito de *pereživanie* [vivência]. Enquanto o conceito de Zona de Desenvolvimento Iminente [*zona blijáichego razvítiia*] está relacionado à unidade de análise da relação entre ensino-aprendizagem [*obutchénie*] e desenvolvimento, a vivência [*pereživanie*] é uma abstração, a unidade de análise da totalidade da relação entre indivíduo e meio (COSTA, 2020, p. 256). O conceito é uma espécie de guarda-chuva trazendo todos os outros conceitos criados por Vigotski para pensar as funções mentais superiores, que só podem ser compreendidas se estiverem unidas. Para isso, o pesquisador precisa encontrar:

“[...] o prisma que refrata a influência do meio sobre a criança. Ou seja, ela deveria saber encontrar a relação existente entre a criança e o meio, a vivência da criança, como ela toma consciência, atribui sentido e se relaciona afetivamente com um determinado acontecimento. (VIGOTSKI, 2018, p. 77)

A atribuição de sentido é a base para o estudo da relação entre a criança e o meio. Em determinado momento da pesquisa, a participante Juliana indaga a pesquisadora o porquê de estar fazendo aquele estudo com todas as crianças. A participante quer atribuir um sentido para a situação a qual se encontra: entender a relação entre ela e o meio ao qual estava vivenciando a pesquisa (reservei o diálogo desse momento em campo para ser apresentado nas considerações finais desta tese). Em todas as nossas reuniões, Juliana se destacava na maneira pela qual ela atribuía sentidos à sua realidade, trazendo à sua consciência a generalização que fazia em seu meio, o que inclui, por certo, a mídia digital. Cada criança refrata de uma maneira e atribui sentido a partir do meio social em que são constituídas e como culturalmente estão sendo moldadas.

Portanto, *pereživanie*, sendo a unidade de análise da relação entre o indivíduo (criança) e o meio (mídia digital *YouTube*) se refere ao que está fora da pessoa, ao que é vivenciado.

Ao mesmo tempo, *perejivanie* sintetiza particularidades da personalidade (que se mostra constante e dinâmica) que vivencia o meio. Sendo assim, a vivência seria o traço marcado por meio do acontecimento, mas não a totalidade da personalidade, este deve ser compreendido pela união de todas as outras unidades (*perejivania*):

A essência é que a influência de uma situação para a vivência da criança não depende apenas do conteúdo vivenciado, mas o “[...] quanto a criança o compreende e lhe atribui sentido.” (COSTA, 2020, p. 265)

O sentido e o significado que uma criança atribui a determinada vivência irão apontar a sua reação para o acontecimento vivido, *perejivanie* da criança. Logo, a vivência não é espelhamento, mas a refração que a criança atribui aos fatos, pois parte do princípio da metáfora do prisma, no qual a luz incide no objeto e refrata para o meio modificado, com vários raios de luzes coloridas. Essa refração diz respeito ao que modificou interiormente no indivíduo influenciado por algo externo; o que está fora da criança condensa as particularidades da personalidade dela. Portanto, esse movimento é dialético, pois a personalidade do indivíduo se apresenta conforme os traços constitutivos daquele determinado acontecimento, e não a totalidade da personalidade, uma vez que esse movimento não cessa, ele vai e volta num movimento contínuo de generalização dentro das generalizações, conforme explicado anteriormente. E o que isso implica dentro da relação com a mídia digital *YouTube*?

Vamos pensar em dois contextos de pesquisa de Vigotski, entre as décadas de 1920 e 1930, em uma Rússia marcada pelo processo de revolução, mas que estava em uma era de prata na qual a escola tinha como um dos focos principais de formação a arte e a filosofia. Outro cenário de pesquisa do pensador foram regiões da Ásia em contextos distintos de isolamento dos centros urbanos. Em ambos os cenários não havia a relação com as tecnologias da informação e comunicação que nos encontramos, com possibilidades de conexões e apagamento de fronteiras como é o contexto digital. É nesta situação que Costa (2020, p. 266), mais uma vez, contribui para pensarmos nesta relação do meio e a criança:

Em síntese, gostaríamos de destacar que a relação entre a criança e o meio não se dá de forma direta, mas é atravessada pela formação do sistema conceitual da criança. Somente com a análise da concepção que a criança tem do mundo e dos fatos que são vivenciados é que se pode compreender a relação entre a criança e o meio. Desse ponto de vista, a lógica infantil não se desenvolve diretamente da “percepção” do meio, porém, através da dinâmica entre criança e meio social, que é mediada pelos graus de significação estabelecidos em cada fase do desenvolvimento. “Não é apenas a criança que muda, mas também a sua relação com o meio, que começa a influenciá-la de uma nova maneira. Essa compreensão dinâmica e relativa do meio é o mais importante de tudo que podemos haurir quando falamos do meio na pedagogia”.

Na tentativa de resumir o que são vivências (*perejivania*) e a vivência [*perejivanie*] como unidades/unidade da dinâmica entre a criança e o meio, Ferholt e Nilsson (2017) caracterizam os componentes:

- a) Quanto ao que se refere à *perejivania*, no plural: a cognição (razão) e emoção têm dinâmicas relacionadas; o evento é a relação entre o indivíduo e o meio ambiente; a memória emocional pode ser acionada em um evento já vivido, no qual se podem imitar ações físicas de um eu anterior ou de outra pessoa;
- b) Sobre vivência no singular, *perejivanie*: é o pensamento interno, que constitui nossa subjetividade, além de envolver a mente também envolve a vida, um estado de consciência da pessoa; a vivência pode ser retomada pela memória, por meio da trama dramática da vida, passamos pela vivência e percebemos ter sobrevivido ao evento, uma redenção aos desafios impostos pela vida.

Para aprofundarmos mais no tema, propomos trazer a questão da *Ética* de Espinosa vinculando a vivência [*perejivanie*] de Vigotski. Em *Teoria das emoções*, o autor enfatiza a importância de Espinosa ao dizer que “*Spinoza desarrollo su notable teoría de las pasiones, en la que dio un principio director fecundo no solo para el presente sino tambien para el futuro de nuestra ciência*” (VIGOTSKY, 2004, p. 7). E como Ravà (2013) bem definiu em suas palavras, ler a obra do filósofo holandês é se lançar para um tratado pedagógico social, no sentido de condução social, com bases psicológicas.

\*\*\*

Abordaremos alguns pontos da obra *Ética* que nos ajudam a fazer a ligação com o conceito de vivência, para dialogar com o objeto de nossa tese. Não temos nenhuma pretensão de fazer um aprofundamento sobre como Espinosa influenciou Vigotski na concepção monista apresentada nas obras do pensador bielorusso.

Consideramos interessante pensar sobre as ideias do filósofo por duas razões principais: a primeira trata-se de um olhar filosófico para o que existe na relação entre a criança e o *YouTube*; a segunda é compreender a maneira monista em que Vigotski analisou o desenvolvimento humano, trazendo para a nossa reflexão a vivência [*perejivanie*] e sua base no aspecto emocional-pessoal.

Espinosa (2000) constrói sua obra dividindo-a em cinco partes com as seguintes orientações: definições, proposições, teses, demonstrações (exemplifica a questão proposta), escólios (comentários e esclarecimentos), axiomas (verdade incontestável)<sup>67</sup>, corolários.

A primeira parte trata sobre Deus. Como já vimos no capítulo anterior, Deus é a natureza (1); essa é definida de maneira eterna e infinita (2); é uma substância concebida por si mesma (3); o atributo (4) é o entendimento da constituição da essência da substância, sendo um dos atributos o pensamento (essência eterna e infinita); os modos de pensar (5) são as afecções (afetos) da substância e na qual pode ser concebida (CORBISIER, 1994, p. 180-181).

Na Segunda parte - *Da origem e natureza da alma*, Espinosa é criticado (CORBISIER, 1994) por utilizar de recursos matemáticos para explicar as noções filosóficas. A questão é como o filósofo construiu a sua percepção sobre Deus, sobre a alma, em formas geométricas? Essa crítica também é feita por Vigotski (TOASSA, 2009).

Ainda nesta parte ele apresenta as noções universais que afetam a alma, sendo elas divididas em três tipos de conhecimento (ESPINOSA, 2000):

- a) A primeira são os objetos que se apresentam de maneira confusa e sem ordem à inteligência. Essas percepções para Espinosa são consideradas como *conhecimento de experiência vaga*. Na Proposição XLI, o filósofo considera como a única causa da falsidade;
- b) A segunda noção é o que forma os hipertextos como denominamos hoje, os links que fazemos pela nossa mente, que são materializados pelos computadores. Espinosa nos diz que ao ouvir ou ler certas palavras, nos recordamos das coisas e formamos os semelhantes pela imaginação das coisas. Desta noção universal, o filósofo considera como o *conhecimento de primeiro gênero, opinião ou imaginação*;
- c) Por fim, a terceira noção se refere às ideias adequadas das coisas. Essas são nomeadas por *Razão ou conhecimento do segundo gênero*.

Para Espinosa (2000), as noções advindas dos gêneros primeiro (b) e segundo (c) são consideradas verdadeiras. Isso quer dizer que imaginação e razão são alçadas em planos que

---

<sup>67</sup> Na obra, o autor apresenta vários axiomas – premissa considerada necessariamente evidente e verdadeira, fundamento de uma demonstração, porém ela mesma indemonstrável. Originada, segundo a tradição racionalista, de princípios inatos da consciência ou segundo os empiristas, de generalizações da observação empírica. O princípio Aristotélico da contradição “nada pode ser e não ser simultaneamente” foi considerado desde a antiguidade um axioma fundamental da filosofia.

ajudam e orientam a vida humana. O conhecimento de experiência vaga são as coisas que nos afetam de maneira confusa, deixando a nossa alma flutuante.

Ao comentar sobre o pensamento e a liberdade na obra de Espinosa, o filósofo Ulpiano (MACHADO, 2015) resume que é livre todo aquele que não é constrangido no seu ato produtivo, pois a liberdade é a causa ativa da alma. Desta feita, ao estar exposto aos ventos contrários a essa ideia, o homem está exposto à servidão, sendo esta imposta por meio das afecções externas, que atinge internamente o indivíduo. O homem precisa ser a causa de sua liberdade, ser o produtor de sua jornada, e para que isso se sustente, forças precisam vir de dentro, ou seja, de sua alma, constituindo a sua vida, é o que Espinosa (2000, p. 284) chamará de *Vontade* <sup>68</sup>.

Ulpiano (MACHADO, 2015) interpreta da seguinte forma os gêneros de conhecimento espinosanos, que podem ser acessados pelo homem:

- a) Devemos ter a consciência do que nos afeta, o externo, o meu corpo é resultado dos encontros que temos com outros corpos. É um corpo apaixonado, é um corpo sob o efeito. Portanto, é o que promove potencialmente a confusão e a falta de ordem à inteligência, o estado de devir;
- b) O primeiro gênero é o poder que o homem tem de inventar, criar, produzir e intuir. Tem como função similar à arte, criando novos modos de vida. Ultrapassa aquilo que é, produzindo novas formas de viver. Esse ponto analisado por Ulpiano faz total sentido quando lemos a tese *Psicologia da Arte* (VIGOTSKI, 1999a)<sup>69</sup>, na qual a arte está posta como o social em nós, o que transborda da capacidade humana, é a técnica social do sentimento, o que permite ao indivíduo sentir e ter emoções que talvez nunca imaginasse que existisse, e passando pelos curtos-circuitos provocados pela arte – a catarse; somos capazes de qualificar as nossas emoções, para usar um exemplo de Vigotski: é como “transformar a água em vinho”.
- c) A razão é a busca pela verdade no campo epistemológico e o que é melhor no campo moral. O homem começa a se relacionar com a natureza. A partir deste

---

<sup>68</sup> Corroborado por Nietzsche 200 anos depois (em 1886) na obra *Vontade de Potência* no qual realiza um ensaio crítico sobre os valores de sua época (dentre eles o niilismo e a religião) na Europa.

<sup>69</sup> Segundo Einstein, não existe nenhum caminho lógico para a descoberta das leis do universo, o único caminho é a intuição.

segundo ponto, há conhecimento sobre o que está do lado de fora, sobre as relações e sobre os objetos existentes e que o afeta. A razão é o caminho pela qual podemos dominar as emoções que nos afeta, seria trazer de forma clara e distinta os afetos que nos atinge.

Podemos perceber por meio do primeiro gênero de conhecimento (b), que Vigotski articulou com os processos de pensamento em Espinosa, trazendo uma concepção importante para refletir sobre a arte enquanto modos de vida e de liberdade como vivência para o homem.

Ao criar ou recriar o que está posto pelo conteúdo do *YouTube*, lançamos uma questão de fundo: como trabalhar as questões dos afetos, das paixões que existem na relação das crianças com a mídia digital? Esta nos parece ser uma reflexão potente para o processo do educar.

A terceira parte da obra trata sobre a origem e a natureza das afecções. É o texto que muito contribui com o objeto de nossa análise; pensando no que o filósofo propõe refletirmos sobre o modo de vida na cultura digital e como a vivência [*perejivanie*] pode ser compreendida na relação das crianças com o *YouTube*. Assim, trazemos as seguintes percepções:

- a) Na proposição XX – *Se imaginarmos que alguém é afetado pela alegria com a coisa que amamos, seremos afetados de amor para com ele. Se, ao contrário, imaginarmos que ele a afeta de tristeza, seremos, ao contrário, afetados de ódio contra ele* (ESPINOSA, 2000).
- b) Na proposição XXVII – *Se imaginarmos que uma coisa semelhante a nós, e pela qual não experimentamos qualquer afecção, é afetada de uma afecção qualquer, apenas por esse fato somos afetados de uma afecção semelhante* (Ibid, 2000, p. 295); este argumento nos leva a entender que, uma vez afetados internamente isso de alguma forma refrata no ambiente em que a criança vive.

Sobre a definição de Espinosa quanto às afecções temos:

3. Por afecções entendo as afecções do corpo, pelas quais a potência do agir desse corpo é aumentada ou diminuída, favorecida ou entravada, assim como as ideias dessas afecções. (ESPINOSA, 2000, p. 276)

**Proposição XI** – Se uma coisa aumenta ou diminui, facilita ou reduz a potência de agir do nosso corpo, a ideia dessa mesma coisa aumenta ou diminui, facilita ou reduz a potência de pensar da nossa alma.

**Escólio** (explicação) – A alma pode sofrer grandes transformações e passar ora a uma maior perfeição, ora a uma menor, paixões estas que nos explicam as afecções de alegria (deleite ou hilaridade) e tristeza (dor ou melancolia). Acrescento que expliquei na proposição 9 desta parte, o que é *desejo*. Afora estas três afecções, não reconheço outras afecções primárias. (ESPINOSA, 2000, p. 285. Grifos nosso)

Para Espinosa, o homem é afetado pelo *desejo* ou *apetite* (referindo-se ao mesmo tempo à alma e ao corpo): *o desejo é o apetite de que se tem consciência* (Ibid, 2000, p. 284); quando o esforço se refere apenas à alma (mente) este é a própria *Vontade*.

Desta forma, todos os homens são feitos por ação e paixões (afecções), tendo como recurso primário os afetos de desejos (inerentes à natureza humana), de alegrias e tristezas (entendidas como paixões), ou seja, ora tende a aumentar ou facilitar a potência de agir do corpo (alcançando uma perfeição maior), ora diminuir essa potência (paixão pela qual a alma passa a uma perfeição menor). Lembrando que a *Vontade* é a força interior para aumentar a capacidade de ação do corpo, quando este está em paixão menor. Para compreendermos melhor, organizamos um quadro sobre as afecções em Espinosa:

**Quadro 8** - Sobre as afecções em Espinosa

Afecções (afetos)		
Ação	Paixões	
Desejo	Alegria	Deleite/Hilaridade
	Tristeza	Dor/Melancolia

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Os afetos burilam a alma, essa tem por potência o pensar. Quando afetada por ideias inadequadas se torna passiva, e quando tem ideias claras está na ativa. Consideramos que a *perejivanie* [vivência] traz em sua raiz o conceito de afeto formulado por Espinosa. Os afetos são paixões e desejos que ora coloca nosso corpo/mente em repouso, ora o coloca no movimento. Na terceira parte de *Ética*, Espinosa (2000) define várias afecções com que somos atingidos. O desejo é da essência do homem e está apta a fazer algo determinado por qualquer um dos afetos. Podemos citar alguns apresentados pelo filósofo:

- a) A *alegria (Laetitia)* é uma passagem do homem de uma perfeição menor para uma maior. Ela está na base dos afetos;

- b) A *tristeza* (*Tristitia*) é a passagem do homem de uma perfeição maior para uma menor. Também é base dos afetos.

Por meio dessas duas paixões principais, formam a base para passagens de estados emocionais, pois o ser humano não detém em si a perfeição, uma vez que é levado a sentir diversos sentimentos, como:

- c) *Admiração* é uma imaginação na qual a alma permanece fixa em alguma coisa qualquer;
- d) *Amor* é a alegria com que somos afetados por algo externo, sendo considerada a maior perfeição do afeto-base Alegria;
- e) *Ódio* é a tristeza com que somos afetados por algo externo;
- f) *Adoração* é o amor que temos a quem admiramos;
- g) *Aversão* é a tristeza que nos é causada por algo, quando temos antipatia por algo, sem que a causa seja conhecida por nós;
- h) A *esperança* é uma alegria, segundo Espinosa, instável. Surge de uma ideia futura ou passada, e que potencialmente podemos duvidar;
- i) O *medo*, assim como a esperança, nasce de uma ideia (imagem) futura ou passada, mas tem sua raiz na tristeza com que somos afetados, e que potencialmente podemos duvidar. Vale explicar que a esperança e o medo, para Espinosa, quando afetados por ideias passadas e futuras, faz com que a alma flutue e, por consequência, o seu resultado pareça duvidoso, porque a imagem experimentada pelo homem não tem constância;
- j) A *segurança* é a alegria que surge de uma ideia passada ou futura, e que desfrutamos no presente como algo que não cabe dúvida;
- k) O *desespero* é uma tristeza nascida de uma coisa passada ou futura, no qual vivenciamos sem causa de dúvida;
- l) A *indignação* é o ódio (tristeza) para com alguém que fez mal a outrem;
- m) O *favor* é o amor para com alguém que fez bem a outrem.

Dentre esses citados, o amor é, para o filósofo, a imaginação/desejo de alegria que devemos nos juntar a ele (SAWAIA; MAGIOLINO; SILVA, 2020). O amor faz parte da pedagogia social que alcança a maior perfeição entre corpo e mente e o que deve ser buscado para que o indivíduo alcance a liberdade.

Há uma questão que queremos chamar atenção sobre a dualidade entre amor e ódio. Em nosso entendimento, na alegria temos o amor, em oposição primeira, temos na tristeza o

desamor, um afeto que não é citado por Espinosa. O que qualifica a alegria é o amor, o que potencializa a menor perfeição é o desamor. Podemos pensar que é o ódio o antagonista primeiro do amor, mas, para virar ódio, precisamos primeiro sentir o desamor, com todas as coisas externas que a isso se refere, algo que desqualifica o amor. O desamor seria a anulação do outro, e do próprio eu, ao não nos identificarmos com a essência da nossa alma. Quando somos indiferentes à dor de um morador de rua, é desamor. Em outro contexto, a utilização de expressão como “matei por amor” exemplifica a ideia possível de desamor porque se tem o juízo de um amor imperfeito, ainda não qualificado, com insensibilidade ética, um falso amor que nada sentia pelo outro e por isso lhe retira a vida. Quando o desamor está em estágio avançado ele se torna ódio, um sentimento violento.

Podemos elencar outros afetos explicados por Espinosa, como: irrisão, estima, desestima, inveja, misericórdia, contentamento, humildade, arrependimento, orgulho, glória, pudor, vingança, crueldade, arrependimento, emulação, benevolência. São 48 afecções citadas por Espinosa formando uma espécie de doutrina filosófica para uma pedagogia social em bases psicológicas. De uma maneira geral, as afecções ou os afetos são paixões provindas de ideias confusas ao mesmo tempo em que impulsiona a alma para força do existir. A alma flutuante advém de ideias inadequadas, e se dominarmos as paixões, podemos ter consciência da natureza do desejo, das nossas ações, trazendo de forma clara e distinta o que nos afeta, nos libertando de tais emoções, indo para outro estágio de consciência sobre a vida.

Ao trazer essa explicação dos afetos da alma, lembremos que Vigotski observa o corpo e alma como unidade, e ao analisar a vivência [*perejivanie*] como conceito com seus significados, estaremos observando a personalidade da pessoa. A personalidade, na qual está em constante formação, caminha para tomadas de consciência do mundo externo e interno. Neste sentido, o que nos afeta? Como dominar, pela razão, as nossas emoções? Seria possível essa dominação? Como sermos afetados pelo mundo externo e ao mesmo tempo termos ideias claras e distintas de tal maneira que possamos nos reorganizar quanto às nossas paixões? Como contribuir com crianças que estão expostas, pela tela, às variações de paixões e desejos? É neste sentido que a vivência [*perejivanie*] tem raiz profunda nas emoções (sentimentos e afetos). Está no campo da reação estética, no plano inconsciente (TOASSA, 2009).

No próximo trecho, destacamos uma proposição que nos faz refletir sobre a organização cultural a qual vivemos, entrelaçada pelo digital:

- c) *O homem experimenta pelas imagens de uma coisa passada ou futura a mesma afecção de alegria ou de tristeza que pela imagem de uma coisa presente.* Para compreender essa proposição se faz importante refletir sobre o segundo escólio desta mesma parte, na qual o autor cita os tipos de afetos: a esperança, o medo, a segurança, o desespero, o contentamento e o remorso. A esperança é uma alegria instável, nascida das imagens de uma coisa futura ou passada (na qual o seu resultado pode ser duvidoso); o medo é uma tristeza instável, nascida também da imagem de uma coisa duvidosa. Se se retira a dúvida das afecções, a esperança transforma-se em segurança e o medo em desespero, a saber, a alegria ou tristeza nascida da imagem de uma coisa que tememos ou esperamos (ESPINOSA, 2000, Proposição 18, p. 290).

Trazendo essa proposição para o social, a partir da disseminação do cinema, o mundo começou a experimentar as afecções pelas imagens em movimento. Com a cultura digital, a explosão de uma sociedade do espetáculo, faz com que a imagem seja um fator de poder. Em termos da vida cotidiana, o estilo que tem no “você” é o produto, torna-se uma das potências para as paixões. Por isso, entender a atuação das afecções no âmbito social, faz-se importante para compreendermos a vivência na cultura digital.

A força dos afetos, a servidão humana e a imaginação compõem a quarta parte de *Ética*. De acordo com Espinosa, a imaginação é uma ideia pela qual a alma contempla uma coisa presente e que indica a constituição do corpo humano (Ibid, 2000).

Corbisier (1994) observa que Espinosa não compreende a imaginação, quando este se faz entender que somos passivos diante daquela. De fato, encontramos no Corolário da proposição XL (da quinta parte), trecho em que o filósofo diz que a parte ativa da alma é a inteligência, e a que perece é a imaginação, meio pelo qual sofremos (ESPINOSA, 2000), neste sentido dirá Corbisier (1994, p. 210):

(...) Spinoza ignora, totalmente, a natureza da imaginação criadora, ativa por excelência, na medida mesma em que criadora, e sem a qual o homem não poderia fazer nada do que faz, quer dizer, não poderia ser humano.

Espinosa foi um filósofo interpretado, por muito tempo, distante da pedagogia. Neste sentido, no trecho acima, entendemos não ter sentido algum quando observamos a potência do tratado que nos deixou em *Ética*. Embora Corbisier (1994) traga uma crítica à utilização

do conceito de imaginação por Espinosa, compreendemos que foi incompreendido, já que a imaginação é um ponto importante que entrelaça as obras de Vigotski e Espinosa.

Podemos perceber que a ação da imaginação está atrelada ao conceito de vivência [*perejivanie*], pois atua como um promovedor da ação do corpo. Conforme já citamos anteriormente, o segundo gênero de conhecimento espinosano nos indica a potência da imaginação para a alma humana. O que podemos refletir sobre o corolário citado é a importância dada à razão, quando não dominamos os afetos que agem sobre a imaginação, esta tem possibilidade de perecer.

De toda forma, a imaginação mobiliza nossos afetos, suscitam imagens que provocam inúmeras emoções, e como bem definiu Sawaia, Magiolino e Silva (2020, p. 243), a imaginação, emoção e desejo promovem de maneira subjetiva a transformação social: “Sabendo que para Espinosa os desejos são os motores da ação, e tendo a ontologia social como ideia do ser por ele mesmo, essa ontologia é antes de tudo criativa”. O trecho a seguir corrobora com o que estamos desenvolvendo:

- d) Percebemos a Proposição LIX – *a todas as ações às quais somos determinados por uma afecção (afetos), que é uma paixão, podemos ser determinado pela razão, independentemente dessa afecção* (ESPINOSA, 2000). Isso se refere novamente à questão do conhecimento do terceiro gênero, no qual a potência da alma, o pensar, deve ser a via para esclarecer qualquer afecção. Neste sentido, em *Crise dos Sete anos*, Vigotski formula a famosa tese:

Se tivéssemos que formular uma tese formal, um tanto generalizada, seria correto dizer que o meio determina o desenvolvimento da criança através da vivência de dito meio. Assim, pois, o mais essencial é renunciar aos índices absolutos do meio. (VIGOTSKI, 2006, p. 383)

Como podemos perceber, o meio também são os afetos: alegria, tristeza e desejos; os primeiros são as paixões, enquanto o último se refere ao próprio esforço para agir, ou seja, a criança não está passiva ao meio em que vive, pois existe a *vontade* como elemento importante para a ação. E nem o meio pode ser olhado de uma maneira absoluta, sem considerar o conjunto, a unidade pela qual a criança é envolvida.

Se tomarmos como perspectiva o estilo estético de nosso tempo, podemos dizer que para conhecer o mundo é preciso senti-lo, posto que o afeto e o pensar (cognitivo), juntos, formam uma unidade. Sobre esta dinâmica percebemos a influência da filosofia espinosana no seguinte trecho:

Spinoza sobre o problema de dois tipos de dinâmica (de pensamento e de ação): O afeto motiva a agir e pensar em uma determinada direção: Logo [*ergo*], há outra dinâmica do afeto no plano do pensamento do que no plano do campo real. (VYGOTSKY *apud* COSTA, 2020, p. 291)

Portanto, para alcançar a liberdade é preciso ter consciência de sua condição como pessoa. Pessoa que existe em um determinado contexto, observando as generalizações e compreendendo a formação do campo semântico.

Na última parte de *Ética*, Espinosa discorre sobre a *Potência da inteligência ou da liberdade humana*. Elencamos dois pontos importantes para o objetivo de nossa pesquisa:

- a) *Quanto mais uma imagem se refere a um maior número de coisas, tanto mais frequente ela é, por outras palavras, tanto mais vezes é avivada, mais ocupa a alma* (Prop. XI, p. 417). Esta é uma parte importante para apontarmos a explosão de afetos com os quais as crianças, adolescentes e adultos vivenciam; podemos indicar, sem sombra de dúvidas, a implicação que tem para a relação das crianças com o *YouTube*;
- b) *O esforço supremo da alma e a suprema virtude não compreender as coisas pelo terceiro gênero de conhecimento* (Prop. XXV). Aqui o filósofo reforça a questão da razão frente aos dilemas e problemas da vida. O conhecimento seria o caminho para a libertação do homem. Mais uma vez entramos em um problema sobre situar a imaginação como algo passivo, a criação e produção por meio da arte (primeiro gênero) não teria a veia virtuosa de nos lançar para a compreensão das coisas?

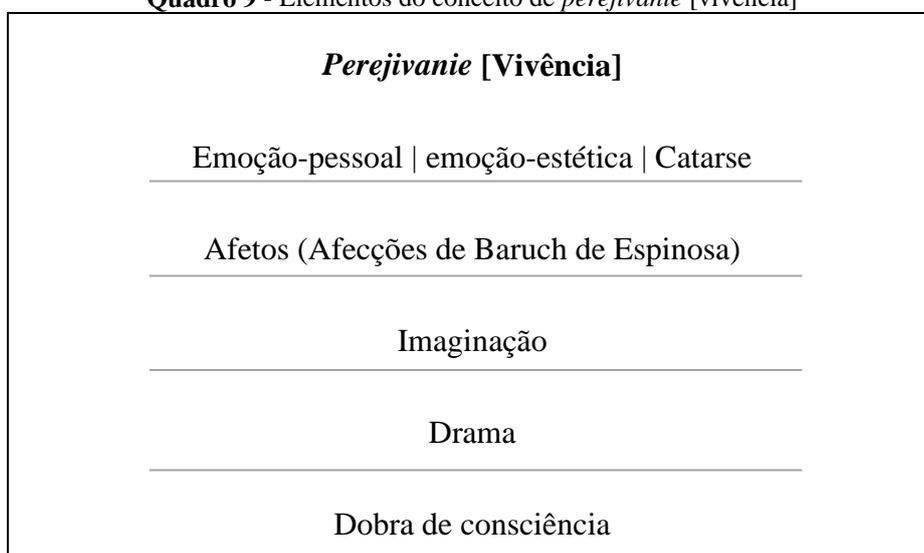
Ao trazer o contexto traçado pelo processo de pensamento de Espinosa, com uma raiz da constituição humana, nos impelimos a pensar na complexidade da vida cotidiana atual. Entendemos que *Ética* foi um dos textos-base para que Vigotski pudesse levar a sua pesquisa sobre *perejivanie*. Por isso, nossa contextualização dos afetos em Espinosa se torna tão importante, pois merece nossa atenção para a proposta que queremos levantar sobre o que existe na relação entre as crianças conectadas com os artefatos tecnológicos atuais.

No próximo tópico desenvolveremos melhor a compreensão de *vivência*, agora atualizada para a sua conjunção no digital. Aprofundaremos a reflexão, ao trazer alguns relatos fornecidos pelas crianças, situado na terceira dimensão de nossa pesquisa: *para quê as crianças se conectam à mídia digital YouTube?* E assim trazer a questão da vivência [*perejivanie*] como conceito que existe na relação que buscamos desde o início desta pesquisa.

## 5.2 A vivência na narrativa das crianças: entre emoção, afetos e imaginação

A terceira dimensão de nossa sistematização é: *Para quê as crianças se conectam à mídia digital YouTube?* Ao analisar as narrativas escolhemos delimitar o que entendemos pertencer ao conceito de vivência [*perejivanie*]: o entrelaçamento da emoção-pessoal, emoção-estética, catarse, afetos, imaginação, drama e por fim, a dobra de consciência como último estágio que fecha o ciclo da *perejivanie* e da *perejivania* (no plural). Para compreender melhor esta composição, destacamos o quadro abaixo:

**Quadro 9** - Elementos do conceito de *perejivanie* [vivência]



**Fonte:** elaborado pela autora.

Comparando o nosso sistema nervoso a um funil, Vigotski (1999a, p. 312) exemplifica como entende o processo da emoção-pessoal como elemento da vivência. A boca maior do funil está voltada para o mundo, e o bico para a ação. Se considerarmos a boca maior como as paixões, os afetos, temos no bico menor os desejos, as ações. “O mundo deságua no homem pela boca larga de um funil através de mil apelos, atrações...”, e pelo bico estreito passa uma pequena parte refratada pela criança em seu meio.

O nosso organismo precisa de equilíbrio com o meio, para isso precisa dar vazão ao que não foi eliminado, pois o que ficou permanece como uma espécie de caldeira com pressão. Há várias maneiras de se encontrar o equilíbrio e dar vazão ao que está em excesso, Vigotski (1999a, p. 312) insere a arte como “veículo adequado para atingir esse equilíbrio explosivo com o meio nos pontos críticos do nosso comportamento”. Para o autor, a arte trabalha a nossa imaginação, esta nos amplia a experiência, fazendo com que a pessoa vivencie algo que

mobiliza os afetos, ou seja, provoca por meio de imagens várias emoções. De maneira que imaginação e emoção são coisas distintas, “mas inexoravelmente processos entrelaçados” (SAWAIA; MAGIOLINO; SILVA, 2020, p. 244).

A emoção para Vigotski (2004, p. 115) “é um sistema de reações vinculado de modo reflexo aos estímulos”. Podemos comer um doce de arroz e sentir pela memória o cuidado materno nesta iguaria; assim como o medo pode surgir, ao imaginarmos durante a noite no quarto de dormir, um homem no lugar de um cabide, a emoção é vivida de maneira real, embora não haja uma pessoa e sim um objeto que dá forma a uma pessoa imaginada.

Em *Psicologia Pedagógica*, Vigotski (2003) nos diz que ao reprimir com consciência qualquer paixão (afetos) ela será eliminada: “Quando dominamos mentalmente a emoção, suprimindo todas as mudanças corporais, nada resta do sentimento. Suprimam os sintomas do medo e deixarão de temer” (Ibid, 2003, p. 114).

O sentimento é estimulado por uma causa interna ou externa e está dividida em três momentos: o primeiro se refere às reações motoras emocionais, quando o corpo fala, a pupila dilata pelo espanto, a boca abre e o punho se fecha pela raiva; depois temos as ações que ocorrem no corpo vinculado a atividades dos órgãos vitais, como quando esperamos uma notícia e o coração bate rapidamente, ou quando ficamos com dor no estômago pelo estímulo do medo a um assalto; reações como lágrimas, boca seca, paralisia também podem fazer parte deste momento; quando a terceira fase inicia o sentimento vem à tona: angústia, indignação, e o que era antes emoção agora se torna um sentimento, uma imagem criada que poderá ser reavivada por *feedback*, ou seja, a pessoa pode sentir aquele mesmo sentimento somente ao trazer, por imagem, o momento vivido. Neste ponto compreendemos que a vivência [*perejivanie*] como emoção-pessoal é refratada pela subjetividade de cada ser em sua individualidade. Quando três pessoas assistem a um filme, a emoção, os afetos suscitados pela obra serão diferentes em cada pessoa pela maneira como internamente ela vivencia.

Em nossa análise precisamos levar em conta a idade em que a situação é vivida, é neste sentido que *perejivanie* também se vincula a uma dobra, são sucessivas vivências (formando a *perejivania*, no plural) que levam o ser humano a possibilidades de dobraduras de consciência e domínio sobre suas emoções.

A imaginação durante a infância é condutora de atividades da criança, embora a atividade no adulto esteja em um plano mais sofisticado, segundo Vigotski. Isso porque a imaginação na criança ainda está distante do racional mais elaborado, não tendo uma complexidade de fatores que são atingidos na fase adulta (VIGOTSKI, 2009). A imaginação

na fase infantil se estabelece principalmente pelos desenhos. Depois ela passa por uma fase de criticar seus próprios desenhos, como se o que fazia não era bom o bastante para o estágio ao qual ela já se desenvolveu.

Com o amadurecimento e entrando na fase da adolescência, a literatura compõe a mola propulsora da atividade de imaginação. O adolescente se dedica a escrever o que está em volta e o que percebe do mundo adulto:

Essa criação é estimulada pela ascensão das vivências subjetivas, pela ampliação e pelo aprofundamento da vida íntima do adolescente, de tal maneira que, nessa época, constitui-se nele um mundo interno específico. (VIGOTSKI, 2009, p. 49)

Depois, chega um processo de crítica a si mesmo e do seu lugar no mundo. Fase em que o adolescente deixa de escrever e passa ao aumento da imaginação, dividida em dois tipos: a plástica e a emocional ou a imaginação externa e a interna:

A imaginação plástica utiliza, predominantemente, os dados de impressões externas, ela se constrói de elementos tornados de fora; a emocional, pelo contrário, constrói de elementos tornados de dentro. Podemos chamar uma de objetiva e a outra de subjetiva. A manifestação de um ou de outro tipo de imaginação e a sua gradual diferenciação são características dessa idade. (VIGOTSKI, 2009, p. 50)

A imaginação é fundamental para avançarmos no pensamento racional. Na fase da criança ela se desenvolve por meio das brincadeiras, do desenho, das leituras de fábulas, para citar alguns exemplos. No adolescente ela é aguçada pela escrita que, por meio das vivências observa a si e sua relação com o mundo. No adulto, a imaginação é estimulante da razão e emoção, sendo nesta fase, um elemento importante para resolução de situações desafiadoras da vida.

A imaginação é fonte da atividade criadora para a existência do ser humano. Para Vigotski (2009), a imaginação se vincula a trama social na qual participamos e apropriamos culturalmente e historicamente. A vivência [*perejivanie*] está apoiada na imaginação, assim como a imaginação se apoia na vivência. Temos, então, a relação da emoção que afeta a imaginação, e essa afeta a emoção. Ao passar por determinada experiência podemos ver com olhos totalmente diferentes se estamos alegres ou tristes (TOASSA, 2009), este é o efeito estético no qual vivenciamos. Sobre a imaginação e realidade, o pensador bielorusso explica:

(...) se confundo com pessoa um casaco que passou a noite pendurado no meu quarto, o meu equívoco é patente porque a minha vivência é falsa e a ela não corresponde nenhum conteúdo real. Entretanto, é absolutamente real o sentimento de pavor que experimento nesse ato. Assim, todas as nossas vivências fantásticas e irreais transcorrem, no fundo, numa base emocional absolutamente real. Deste

modo, vemos que o sentimento e a fantasia não são dois processos separados entre si, mas, essencialmente, o mesmo processo, e estamos autorizados a considerar a fantasia como expressão central da reação emocional. (VIGOTSKI, 1999, p. 264)

Nesta trama, a criança se desenvolve internamente e se constitui pelo drama vivido (VIGOTSKI, 1999a, 2009). É o drama que impulsionará a vivência a outros estágios das funções mentais, é como o papel dobrado ao meio - “no local, fica a marca resultante da modificação feita, bem como a predisposição para repetir essa modificação no futuro” (VIGOTSKI, 2009, p. 12). Os desdobramentos fazem com que o vivido seja percebido por meio de emoções e imagens o que já foi experienciado anteriormente, o que culmina na *dobra de consciência*, estágio em que a pessoa chega quando se tem a consciência sobre todos os estágios anteriores: emoção-pessoal, emoção-estética, afeto, imaginação, drama. A partir daí, a consciência trabalha no terceiro gênero de conhecimento – a razão, e o vivenciado passa a ser compreendido com uma maturação interna. Com o acúmulo de imaginações, o processo pode ser vivenciado de tal maneira que é possível realizar novos níveis de combinações.

Voltando ao que se refere à imaginação, Espinosa (2000, p. 412) diz que “a afecção relativa a uma coisa que nós imaginamos simplesmente e não como necessária, nem como possível, nem como contingente, em igualdade de circunstâncias, é a maior de todas”. A imaginação tem uma potência na criação e produção no cérebro e se manifesta em toda a vida cultural, e quanto mais rica é a experiência, mais rica pode ser a imaginação.

Ao que se vincula à imaginação, percebemos as razões e efeitos de estarem conectados com a mídia digital *YouTube*, estabelecendo uma vivência que podemos chamar de quarta parede imaginária, quando algumas crianças relataram imaginar ter uma câmera gravando o que elas dizem ou fazem. Alguns participantes narraram essa brincadeira similar à que apresentaremos com o exemplo da Juliana e Bia, ambas com 9 (nove) anos de idade:

Eu vejo como sendo muito legal. Tipo assim... eu fico falando sozinha no quarto fingindo que estou gravando *Minecraft*, *Roblox*, *Gacha Life*. (Juliana, 9 anos)

Bia narra que se encontra com o primo para poderem brincar simulando que estão gravando vídeos:

Aí a gente pode gravar vídeo, a gente grava, pega a câmera é tão legal que quando a gente fica olhando para câmera a gente se sente conversando com uma pessoa, aí eu gosto e fico gravando lá na casa da minha mãe, e gravo com uma câmera que tem lá no celular dela aí eu fico gravando, e aí eu sinto que eu tô falando com alguém, mas por trás da câmera, porque as pessoas ficam me assistindo entendeu?! Aí por isso que eu quero ser uma youtuber. (Bia, 9 anos)

Para nossa análise é preciso levar em conta as idades de nossos participantes, entre sete e dez anos, para que possamos pensar em toda “*especificidade* do desenvolvimento de uma criança *como tal*” (BRAGA; SMOLKA, 2020, p. 192) no que tange a maturação fisiológica e de suas funções mentais.

As narrativas e os sentidos das falas das crianças se constituem, a partir de agora, como o *locus* de nossa análise principal. Organizamos seis momentos em que podemos identificar a vivência [*perejivanie*] na relação das crianças com o *YouTube*, no qual denominamos *vivência digital*, pois está situada em uma cultura digital tangenciada pelo estético. A *vivência digital* é compreendida nesta pesquisa como a trama de significados dos elementos de *perejivanie*, sendo eles: emoção-pessoal, emoção-estética, catarse, afetos, imaginação, drama e dobra de consciência – amplificados pelo meio digital.

Os afetos (paixões) e desejos que analisaremos a partir das falas das crianças, são: o choro, medo, ser rico/famoso, sexualidade, angústia e indignação. Para um melhor entendimento organizamos um quadro, no qual apontamos a vivência apresentada pelas crianças, o sentido que nos leva a tal análise e a refração da *perejivanie* como unidade de análise:

**Quadro 10** - Vivências e sentidos nas narrativas das crianças

VIVÊNCIA	SENTIDO NA ANÁLISE	REFRAÇÃO
<p><b>Emoção-pessoal/estética:</b>  <b>Choro</b>            Luan quando assiste o vídeo do <i>Authentic Games</i> em comemoração a cinco milhões de inscritos no canal.</p>	<p>- Não de tristeza, mas imbuído do sentimento de pertencimento, de entrega.            - É o que Vigotski destaca em <i>Psicologia da Arte</i> como Catarse, no qual há um curto-circuito de emoções opostas. O choro vinculado à tristeza, neste momento se refere a um misto de alegria e vivência interna de pertencimento.</p>	<p>Emoção-pessoal - Por meio da música, Luan refratou o pertencimento ao grupo, a alegria de pertencer desabando em lágrimas, um efeito emocional, no qual podemos indicar a Catarse, já que o sentimento emergiu do interior de Luan.            - Sentimento de pertencimento.</p>
<p><b>Emoção-pessoal:</b>  <b>Medo</b>  <b>Imaginação</b>            Os participantes Bento e Luan – quando falam sobre o episódio <i>A trilha da macumba</i>, da série caçadores de lenda, canal Renato Garcia.</p>	<p>- A ficção dos contos lendários.            - Ao vivenciar o sentimento de medo pelos conteúdos das histórias lendárias, Bento, Luan, Fábio, preparam suas emoções por meio de algo que o leva para um nível de experimentar e qualificar aquele sentimento.</p>	<p>Emoção-pessoal - <i>medo</i>            Emoção-estética – sentir algo aterrorizante.            A imaginação os leva a crer que há forças sobrenaturais atuando no vídeo.            Mesmo que os conteúdos os levem a sentir <i>medo</i>, o participante Bento diz que gosta de ver todas os vídeos da série <i>Caçadores de Lenda</i>.</p>

<p><b>Afetos/drama/dobra de consciência:</b> <b>Angústia</b> O sentimento de <i>Angústia</i> no caso de <i>ciberbullying</i> que ocorreu com o canal Julia Minegirl, comentado pela participante Juliana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a dor do outro que também te afeta. A injustiça feita por afetos de ódio na rede.</li> <li>- Vivência como memória, como trazer outra unidade de vivência para o plano da nova vivência.</li> </ul>	<p>Emoção-pessoal – <i>angústia</i> Drama – a participante Juliana relata um drama pessoal a partir do que a sua <i>youtuber</i> preferida viveu com ataques de <i>haters</i><sup>70</sup>. Dobra de consciência – Juliana trabalha questões morais do episódio.</p>
<p><b>Afeto/emoção pessoal/ emoção-estética: Indignação</b> O desmatamento da Amazônia e a transformação desse tema em vídeo por Juliana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A realidade de que a natureza não está sendo preservada como deveria impulsionada pelo desejo de agir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imaginação como criação:</li> <li>- Juliana cria, por meio de aplicativo digital, uma história sobre o desmatamento na Amazônia;</li> <li>- Espaço-tempo estão suspensos com a possibilidade do digital.</li> </ul>
<p><b>Afetos/emoção-estética: Sexualidade</b> Quando Luan e Bento disseram que gostam da música do MC, no canal Kondzilla, o tema é abordado entre as crianças.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A sexualidade é tratada em dois pontos: a performance no vídeo clipe dos atores envolvidos.</li> <li>- A questão de gênero apontada por Juliana quando trata sobre o que busca quando assiste aos <i>funks</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os meninos observam que a abordagem do clipe não é algo correto com as mulheres;</li> <li>- Tem interesse pelos <i>funks</i> com conotação sexual, mas tem dificuldades para desenvolver o pensamento sobre o que está errado com o vídeo</li> <li>- as meninas deixam sua opinião: acham errado a forma como é apresentado os videoclipes de McLan.</li> <li>- Juliana diz que só gosta de ver videoclipes feitos por mulheres.</li> </ul>
<p><b>Imaginação: Ser rico/ Famoso</b> Uma das razões em que participantes como: Bento, Luan, Fernanda, Sofia, pretendem ser <i>youtubers</i>.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O imaginário coletivo entre a maioria das crianças é de que ser influenciador por meio do <i>YouTube</i> é ter fama e dinheiro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Um dos pontos mais comentados pela maioria das crianças é ser rico sendo <i>youtuber</i> para ajudar a família.</li> <li>- A criação de contextos digitais está evidenciada. A fronteira entre o que é público e o que é privado está borrada.</li> </ul>

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Indicamos anteriormente que a refração é um conceito primordial para compreender a *perejivanie*. Vigotski já nos deu o sinal de que a leitura pela refração é baseada na comparação com o prisma, no qual se forma tridimensionalmente em vértices, arestas e faces. Para efeito

<sup>70</sup> Termo em inglês cujo significado em português é: inimigo.

da comparação, o prisma é a criança no meio. Quando a luz (símbolos, signos) incide sobre o prisma, essa luz volta para o ambiente transformado, ou seja, não há reflexão, mas, refração, pois internamente temos vários elementos, como: emoção-pessoal, emoção-estética, imaginação, drama, memória etc. Isto porque, como já nos explicou Toassa (2009), o que é externo nos afeta de tal maneira que apreendemos de forma psicológica/biológica e, posteriormente, existe a mediação cultural pelos signos.

Em nossa primeira análise percebemos as lágrimas, o choro como componente da vivência. Luan diz que se emocionou quando o *AuthenticGames* lançou um rap para comemorar os cinco milhões de inscritos no ano de 2016. Em campo, percebemos a sua emoção ao trazer da memória a imagem do momento em que pela primeira vez assistiu a produção: “Essa música é tão boa que eu nem parava de olhar, nem piscava, essa música é tão bonita que eu chorei até a noite”, Luan, 7 anos.

O sentido da nossa observação recorre à ideia de uma contradição emocional vivida por Luan. Assistir o vídeo-clipe [RAP ESPECIAL DE 5 MILHÕES DE INSCRITOS!! 23 milhões de visualizações, 2016] fez com que o momento culminasse em lágrimas. O estímulo da música por meio do som, melodia e de frase - *Vocês são minha vida / Mais que meus inscritos, são minha família.../ Somos cinco milhões/ E vamos em frente juntos pra sempre/ AuthenticGames*, desencadeou uma série de sentimentos que colidem entre si o que provocou um “curto-circuito” (VIGOTSKI, 1999, p. 269) em Luan. Este é o exato sentido do efeito da arte denominada como catarse. O termo surge com Aristóteles, para o qual a atividade estética da catarse no ser humano é entendida “como uma resolução e uma liberação do espírito das paixões que o torturam” (Vigotski, 2003, p. 233).

Contudo, o pensador bielo-russo atualiza a ideia de catarse, que significa a lei da reação estética pois “encerra em si a emoção que se desenvolve em dois sentidos opostos e encontra sua destruição no ponto culminante, como uma espécie de curto-circuito” (Ibid, 1999, p. 270), tendo as contradições de sentimentos como: medo-redenção, tristeza-alegria, morte-vida. A catarse, portanto, é o efeito moral da arte. Isso quer dizer que na prática, quando estamos envolvidos em algum acontecimento, que culmina no curto-circuito emocional suscita a transformação, a mescla de sentimentos e afetos que ainda não estão conscientes, mas quando tomado a clareza do evento, a direção é para a maior ou menor perfeição das paixões, ou seja, alegria ou tristeza. No caso do pequeno Luan, por meio da música, ele refratou o pertencimento ao grupo, a alegria de pertencer desabando em lágrimas, um efeito emocional.

O segundo sentimento ao qual analisaremos é o *medo*, esse afeto ao mesmo tempo que é capaz de nos paralisar, também pode nos despertar para a ação. No dia 11 de novembro, uma conversa entre as crianças e a pesquisadora envolveu dois temas distintos, mas que se entrelaçaram: o medo e ser *youtuber*. Sofia comentou que já tinha gravado um vídeo de balé e estava no *YouTube*, e que sua mãe não sabia nada sobre isso, foi então que indagamos a ela:

E você não tem receio (medo) para onde este vídeo pode te levar? (Pesquisadora)  
 Pra cadeia! (Luan, 7 anos)  
 Não, só vai levar ela para a riqueza, ué. Não! Tem *YouTube* que vai para a cadeia por causa desses vídeos (Bento, 8 anos)  
 Aí, falei! Vai para a cadeia! (Luan, 7 anos)  
 Alguns *youtubers* faz uns vídeos e a polícia chega lá e prende eles (Bento, 8 anos).  
 Sério, você já viu isso? (Pesquisadora)  
 É que o Renato Garcia encontrou droga de verdade, e arma de brinquedo, mas a droga não era dele, e prenderam ele. (Bento, 8 anos)  
 Eu só faço coisa de balé. (Sofia, 8 anos)  
 Mas você já pensou no que isso pode trazer para sua vida? (Pesquisadora)  
 Já, mas eu não tenho medo. Eu só faço coisa de criança então eu não tenho medo. (Sofia, 8 anos)  
 No vídeo do Renato Garcia, no dia da macumba, muita gente já foi possuída, né Luan? (Bento, 8 anos)  
 Quem mais foi possuído foi o Renato Garcia (Luan, 7 anos)  
 Qual é esse vídeo? (Pesquisadora)  
 Trilha da macumba. (Bento, 8 anos)  
 A lenda da “Posseissão”. (Luan, 7 anos)  
 É só escrever caçadores de lenda. (Bento, 8 anos)  
 Qual de vocês disse que a mãe não deixa ver o Renato Garcia? (Pesquisadora)  
 Fui eu. Algumas vezes ela me proíbe. (Bento, 8 anos)

Neste trecho, percebemos que o medo foi para dois caminhos: o que pode acontecer com o fato de postar conteúdos na plataforma e, neste caso, há refratados a perspectiva de Sofia porque não fica com receio das postagens: “Eu só faço coisa de criança, então eu não tenho medo”. Na primeira impressão, Bento compreende que ela terá riqueza, seja fama ou dinheiro, a possibilidade de ser uma personalidade por meio do *YouTube* é algo que tangencia sempre as conversas com os colegas, “só vai levar ela para a riqueza, ué”, mas logo concorda com o amigo Luan que, afetado pelo espanto de ver o *youtuber* Renato Garcia preso, em um episódio não especificado porque não lembravam, sentencia: ela vai “pra cadeia!”.

Percebemos que para um mesmo fato: o receio de se postar algo nas redes sociais é refratado de maneiras distintas e com significados distintos. A vivência de cada um indicará o grau de compreensão e conhecimento que cada pessoa dará para o problema em que o meio está apresentando.

Pouco depois desenvolvem outro assunto no qual Renato Garcia foi possuído por magia. Verificamos que o que está entrelaçado é o afeto de medo: pelo que pode causar na

produção e postagem de um conteúdo – “pra cadeia”! pelo conteúdo em si, neste caso, o medo do desconhecido, da “macumba” que atingiu o personagem do vídeo. Relembremos que o medo é um afeto de tristeza em que existe a dúvida.

Verificamos os vídeos sobre a trilha da macumba e o medo é o ingrediente principal dos vários episódios [*Trilha da Macumba*, postado em julho 2017, com mais de 1,9 milhão de visualizações / *Trilha da macumba 2*, postado em agosto de 2017, com mais de 8 milhões de visualizações]<sup>71</sup>. O *youtuber* utiliza armas para caçar entidades (aqui entendido por aquilo que tem existência real; em religiões de matriz africana - espíritos que estão entre nós) em uma trilha com velas e oferendas, há tensão e suspense, por meio da música, imagens, na forma ofegante com que Renato Garcia fala, na narrativa dos vídeos que integra a série *Caçadores de Lendas*, famosa entre os meninos da pesquisa.

Fábio (9 anos), no canto da sala, diz que sua mãe não o deixa mais ver Renato Garcia, principalmente a série mencionada, por considerar o conteúdo pesado; já Bento afirmou ter visto todos os episódios e uma das razões de assistir a todo o conteúdo do Renato Garcia, é para “ficar de boa”. Um dos fatos para “ficar de boa”, como comenta, é sobre os afetos de tristeza, provocados por constantes desentendimentos entre ele e seu irmão, fazendo-o ficar mais conectado: “É porque eu gosto de assistir para mim ficar de boa, porque algumas vezes eu fico estressado e aí eu vou lá assistir tudo de boa”, Bento, 8 anos.

Além de ser fã de Renato Garcia, Bento já compartilhou algumas vezes o desejo de ter o seu próprio canal, criar conteúdo, pensando no modelo de produção feito por Garcia. Como Bento descreve, o suspense e o medo serão ingredientes em seus vídeos. Assim, ele imagina experimentar emoções para se divertir. Em nossa compreensão está para além do simples divertir, se refere a como produções audiovisuais podem qualificar as emoções:

Freud observa de modo muito jocoso que, ao ver o perigo, o homem assustado sente medo e foge. Contudo, diz Freud, o útil é ele correr e não sentir medo. Em arte ocorre o exatamente o contrário. Útil é o medo em si, a descarga em si no homem, pois cria a possibilidade para uma fuga ou um ataque correto. E nisto, evidentemente, consiste a economia dos nossos sentimentos de que fala Ovsianiko-Kulinovski: “o ritmo harmonioso da lírica cria emoções que se distinguem da maioria das outras emoções porque elas, essas emoções líricas economizam a força psíquica ao introduzirem uma ordem harmoniosa na economia da psique”. (VIGOTSKI, 1999a, p. 314)

---

<sup>71</sup> Números de visualizações atualizado em maio de 2022.

Essa economia da psique de que trata o autor está relacionada à forma como a arte possibilita o ser humano a trazer lei e ordem às funções superiores da mente. O sentido etimológico de economia origina de *Oikos*, palavra grega que significa Casa e *Nomos*, Lei e Ordem. Seria, neste caso, a economia da casa, a economia da mente. No trecho citado, o entendimento nos leva para um lugar em que a arte, aqui entendida como a arte-vida proporcionada culturalmente por produções do *YouTube*, faz com que tenhamos que enfrentar, com *explosivo esforço*, as nossas emoções.

Neste sentido, Vigotski (1999a, p. 315) enfatiza: “a arte é o social em nós”, embora tenhamos um processo dentro do âmbito individual, trazendo à tona a vivência de sentimentos, o social está partilhado por meio da catarse que “arrasta para esse fogo purificador as emoções mais íntimas e mais vitalmente importantes de uma alma individual, o seu efeito é um efeito social” (Ibid, 1999a, p. 315).

O terceiro afeto que nos chamou a atenção em campo é a *angústia* vivenciada por Juliana com o caso do *ciberbullying*, que já introduzimos no capítulo anterior. O sentimento surgiu quando Juliana tratou sobre a *youtuber* Julia Minegirl [9 (nove) milhões de seguidores em seu canal, informação de maio de 2022]:

Ela foi atacada por hackers, e até os seus inscritos deram apoio pros hackers, dizendo que ela era feia, que ela tinha um rosto horrível. Tinha gente que falava que ela tinha que se matar porque achava o rosto dela feio. Aí ela deletou. Passou um tempo e ela fez outro canal. Ela jurou que nunca mais mostrava o rosto dela. [...] uma coisa muito ruim porque muita gente já se matou por conta disso. (Juliana, 8 anos)

O drama vivido por Julia Minegirl não está isolado, a disseminação de ódio pela rede é um apontamento de que a paixão de menor perfeição (ódio), motivou a agir e pensar, trazendo a ideia da dinâmica do afeto para uma mesma direção, ou seja, centenas de seguidores no padrão em que “narciso acha feio o que não é espelho”, para citar um ditado conhecido socialmente.

Como podemos perceber, a angústia foi compartilhada por Juliana, que no campo semântico, no significado que atribuiu àquele evento, disse em outro momento que um primo já havia tentado se matar por conta do *bullying* sofrido, uma experiência próxima e traumática que a fez abordar de forma breve o tema do suicídio.

Como já mencionamos, a formação social passa pela ética, na qual Espinosa vincula com a liberdade humana. A situação indica o oposto, a servidão humana condicionada ao compartilhamento de um padrão de beleza como expectativa dos internautas, a disseminação de ódio e da falta de respeito pelo corpo do outro afeta, de maneira negativa (paixão de menor

perfeição), todos que estão ligados por aquela rede. Juliana traz a abordagem de maneira angustiante, mas com um final de vitória. Na vivência de Julia Minegirl existem dobras, um esforço de transformar o sentimento de menor perfeição em maior perfeição. Segundo Juliana, a *youtuber* conseguiu dar a volta por cima com orientação e incentivo (mediação) da mãe, e não desistiu do sonho de trabalhar produzindo vídeos para a plataforma. Para a compreensão e atribuição de significado ao final do evento, Juliana fala sobre uma pessoa ser atacada por sua aparência: “Bom...ela tem a aparência própria dela, não é igual aos outros. E nem precisaria ser para ser aceita, deveria aceitar ela do jeito que ela era”, Juliana, 8 anos.

A vivência narrada por Juliana está diretamente implicada no desenvolvimento do seu pensamento, na forma como o ambiente a influencia (VIGOTSKI, 2018). A vivência é a subjetividade oferecida pelo significado que a situação tem para Juliana (CLARÀ, 2017), a forma como as pessoas tratavam a aparência, o *ciberbullying* que isso gerou e a memória que a fez lembrar o drama envolvendo o seu primo.

Neste sentido, a vivência é vista como unidade que influencia o desenvolvimento da personalidade consciente da criança pelo fato que:

A vivência de uma situação qualquer, de um componente qualquer do meio define como será a influencia dessa situação ou meio sobre a criança. Ou seja, não é esse ou aquele momento, tomado independentemente da criança, que pode determinar sua influência no desenvolvimento posterior, mas o momento refratado através da vivência da criança. (VIGOTSKI, 2018, p. 75)

Vejamos a próxima situação também vivenciada por Juliana. Quando falávamos sobre o aplicativo *Gacha Life*, ela demonstrou preocupação com os incêndios na Amazônia. O afeto que qualificaremos para abordagem de nossa jovem participante é *indignação*. No ano de nossa pesquisa, a floresta registrou altos níveis de queimadas em setembro de 2019, quando tratamos sobre o assunto (foram registrados 89 mil focos de queimada na Amazônia, segundo o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – Inpe durante o ano). A tristeza de ver o maior bioma do Brasil e do mundo queimando, sendo notícia em várias mídias, fez com que Juliana imaginasse um vídeo abordando a temática por meio do *Gacha Life*, no qual ela aprendeu a criar narrativas.

Mesmo não conhecendo a Amazônia, o fato de vivenciar como emoção pessoal a destruição da natureza por imagens na mídia, apagou qualquer fronteira geográfica. Tendo como referência outros vídeos sobre o desmatamento na região, ela construiu, por meio de fotos e textos, uma narrativa para defender o bioma. Questionada sobre o significado que o vídeo tinha para ela, Juliana diz: “O ser humano está destruindo, porque se a Amazônia

morrer, todo ser humano vai morrer. A maioria da Terra precisa da Amazônia”, Juliana, 8 anos.

As vivências como dobras tem o começo, meio e fim. São eventos, acontecimentos, em que as crianças vivem ativamente. E as vivências, no plural *perejivania*, desenvolvem as emoções e a vontade da pessoa, no caso os desejos (ações) que são formadores de sua personalidade (FERHOLT; NILSSON, 2017).

A reflexão de Juliana envolve a compreensão de seu mundo, do que a cerca e que é perceptível para ela. A construção do significado de seu mundo por meio do *Gacha Life* é a cultura digital transbordando para novas práticas e ressonâncias culturais. Ao pensar no papel do educador diante dessas vivências, e dos significados oferecidos pela criança, é importante encontrar o prisma no qual a criança refrata as suas emoções. Neste sentido, é o prisma que refrata a *perejivanie* e não simplesmente reflete o ambiente (ROTH; JORNET, 2017).

A penúltima vivência na qual abordaremos está fortemente refletida na ideia da queda do muro entre infância e o universo adulto (BUCKINGHAM, 2006), a *sexualidade*, que aqui vinculamos ao *desejo como apetite de que se tem consciência* na relação entre corpo e alma. Destacamos a primeira conversa que tivemos com os meninos Luan (7 anos) e Bento (8 anos), e depois traremos o ponto de vista das meninas Juliana e Bia (ambas com 9 anos), sobre o mesmo assunto.

Em campo, Luan e Bento estavam vendo um clipe do músico MC Lan, hospedado no Canal Kondzilla [*Sua amiga vou pegar*. 3 min, cor. Canal Kondzilla. Publicado em outubro de 2017, alcançava a marca de mais de 23 milhões de visualizações em 19 de agosto de 2019. Em maio de 2022, já somavam mais de 128 milhões de *views*].

O cenário do clipe é uma feira, com barracas de frutas e verduras, em uma rua da cidade de São Paulo. Dois cantores andam e encontram garotas que são conhecidas, dançam e realizam movimentos corporais que insinuam a copulação, pela letra do *funk* dá pra imaginar as cenas do clipe: *Sua amiga eu vou pegar / E laraiá raiá / Sua prima eu vou pegar / E laraiá raiá / Sua tia vou pegar / E lará rará / Sua chefe vou pegar / E lará rará / Ela é melhor sentando / É melhor quicando / É melhor que tu / Balançando o bumbum*. Ao percebermos o conteúdo do que estava sendo assistido, desenvolvemos uma longa conversa que vamos extrair algumas partes para tornar a leitura mais dinâmica:

Deixa eu ver esse *funk*? Sua amiga eu vou pegar? Como é isso, vocês sempre assistem? (Pesquisadora)

Muitas vezes eu já assisti. (Bento, 8 anos)

O que MC Lan fala que é interessante. Interessante é a música dele. Ele faz algumas bobearas. (Luan 7 anos)  
 Que bobearas ele faz? Eu quero conhecer o MC Lan. (Pesquisadora)  
 Ele faz muitas músicas e tem gente que deixa um montão de *likes* (Luan 7 anos).  
 Eu gosto, eu gosto... **eu sou viciado**. (Bento, 8 anos)  
 Ah! Você é viciado nele, mas o que ele fala que você gosta? (Pesquisadora)  
 Eu gosto, mas **a música dele é pesada** (Luan 7 anos)  
 Por que é pesada? (Pesquisadora)  
 Na verdade, só tem menina atrás, porque ele fica fazendo umas... “trenheira” que não deve ser fazido (sic). (Luan 7 anos)  
 Ah! Algumas coisas que não devem ser feitas? (Pesquisadora)  
 É! (Luan 7 anos)  
 Tipo o quê? (Pesquisadora)  
 (silêncio)  
 Eu não tinha que falar isso, mas...(silêncio) sempre... (silêncio) bate na bunda da muié (sic), sempre assim. (Luan 7 anos)

Neste momento a sala dispara a rir porque ele demonstra como os músicos batem na bunda das mulheres nos cliques que eles assistem. Os dois meninos se olham, pensam na possibilidade de recuar daquele diálogo, afinal, não é costumeiro conversarem sobre o tema de forma aberta.

A questão da sexualidade perpassa fatores bioquímicos corporais que, já na infância, as crianças começam a despertar. Em termos sociais, podemos empurrar esse tema para o quadro que o evento sugere: a pornografia precoce entre os meninos. O documentário *O silêncio dos homens*, dirigido por Ian Leite e Luiza de Castro (PAPODEHOMEM, 2019), realizado em parceria com a Universidade de São Paulo, aborda esta temática trazendo algumas questões pertinentes sobre este tipo de vivência:

- a) A coisificação do corpo da mulher muito ligado à pornografia, pode interferir na visão que o homem tem sobre o outro;
- b) O consumo de pornografia no Brasil inicia-se em torno dos oito ou nove anos de idade por parte dos meninos. Ao não se mediar este tema pelos responsáveis, abre brecha para uma visão distorcida sobre o que é a sexualidade;
- c) O desejo fica no corpo físico, e menos no campo estético, no sentir. Trazendo distúrbios emocionais que levam à ansiedade, depressão, vício em pornografia, para citar alguns exemplos dos reflexos sociais citados pelos especialistas que estudam o fenômeno.

Tomando por base este evento, o canal (meio) ao qual as crianças acessam, as estimulam com paixões de alegria ou de tristeza, ou seja, afetos de maior ou menor perfeição, dependendo do que elas vivenciam e refratam. Sendo assim, quais as possibilidades de troca entre casais, quando estes estão na fase da puberdade, quando o desejo como apetite do corpo

é apenas o fim a ser alcançado? E o aspecto do amadurecimento emocional, está propenso a ser negligenciado. O documentário também trata sobre os aspectos dos meninos não falarem com os seus pais sobre o tema, trazendo um distanciamento sobre um estudo mais profundo da sexualidade. Ao continuar a conversa sobre assistirem ao conteúdo, o assunto envolveu compreender o significado atribuído por eles sobre a letra da música:

Mas, mesmo assim vocês veem! (Pesquisadora)

É porque é música... (Luan 7 anos)

**Eu sou viciado** em Renato Garcia, nisso (MC Lan) e no Felipe Neto. (Bento, 8 anos)

O MC Lan é um dos que você mais vê, Bento, o que é mais pesado? (Pesquisadora)

Ele bate na bunda da mulher. Isso é o mais pesado para mim. (Bento, 8 anos)

É o mais pesado?! Não tem outra coisa que você acha mais pesado, o que fala a letra da música dele? (Pesquisadora)

(silêncio)

Este foi o ponto em que paramos o desenrolar do diálogo, os dois não foram adiante sobre o significado da letra da música para eles. Talvez por uma incompreensão do que isso possa representar, ou porque realmente não estavam interessados em dialogar sobre a letra.

A vivência [*perejivanie*] da criança, o grau de compreensão que ela tem sobre o ambiente, tem relação com a faixa etária dos meninos, e com o tipo de desenvolvimento específico de influência do meio (VIGOTSKI, 2017). Neste caso, os nossos participantes ainda não se mostraram prontos para formular a complexidade do que realmente vivenciam e não tem orientação para as informações que consomem sobre o tema:

Dentre as abstrações razoáveis criadas por Vigotski, a utilização da palavra significativa é o momento predominante da atividade consciente. Segundo destacado, é o significado que permite a criação do campo semântico, intermediário entre o campo real e o campo psicológico. Ademais, também é o significado que determina o entendimento do meio social e que refrata esse meio, através da vivência. (COSTA, 2020, p. 347)

Em seguida, as meninas se posicionaram sobre o tema da sexualidade, reconhecendo que alguns *funks* do canal Kondzilla são legais, mas que muitos são inapropriados para crianças por conterem conteúdo adulto. Além disso, trouxeram um argumento socialmente construído por uma força feminina recente – a de ouvir e ver músicas do canal realizadas apenas por mulheres:

Esse canal que acabou de ver é o canal Kondzilla, é um canal que você não olha muito, por quê? (Pesquisadora)

Tem muito xingamentos. (Bia, 9 anos)

Mas aí a sua mãe... ela vê as vezes com você? (Pesquisadora)

A minha mãe ela não vê. (Bia, 9 anos)

Ela não vê que você está vendo? (Pesquisadora)

Eu vejo isso no meu celular. (Bia, 9 anos)  
 Você vê em que momento? (Pesquisadora)  
 Tinha vezes que eu via no escritório do meu vô, só que no dia que a minha prima veio a minha irmã bagunçou a agenda do meu avô, aí ele não deixou nem eu, nem minha prima, nem minha irmã ficar dentro do escritório. (Bia, 9 anos)  
 Você assiste lá no seu quarto e a sua mãe fica trabalhando? (Pesquisadora)  
 É, mas eu não gosto de ver muito *funk*, eu não gosto de ver. Essa daqui (indicando a Juliana) adora ver *funk*. (Bia, 9 anos)  
 Não, as músicas desse canal eu gosto de ver... MC Bela. (Juliana, 9 anos)  
 Então qual é o problema do *funk*? (Pesquisadora)  
 Porque no *funk* eles xingam. Eles colocam pessoas peladas, é ruim. É mais de 18. (Bia, 9 anos)  
 Eu gosto de *funk* quando tem menina por que... não... é quando é mulheres, é quando só tem mulheres. (Juliana, 9 anos)  
 E para sua mãe está tudo bem se você ouvir *funk*? (Pesquisadora)  
 Minha mãe, mais ou menos. (Juliana, 9 anos)  
 A mãe da Juliana é calma. (Bia, 9 anos)

Mesmo com as meninas, podemos perceber pela fala que a mediação dos pais diante do tema está distante. A refração dos meninos, ainda com 7 e 8 anos, é pelo hábito em assistir as músicas e se deixar embalar pela canção do estereótipo como o corpo objeto, reforçando a precarização das relações humanas. Embora todos saibam que o conteúdo é para maiores de 18 anos, permanecem acessando o canal. As meninas trazem uma concepção mais feminina, “quando só tem mulheres” é o tipo de conteúdo que agrada mais a Juliana.

A regulação do próprio comportamento envolve também o que está posto como regulação do comportamento no ambiente, que é parte de nós. Sendo assim, a *perejivanie* alcança um estágio pessoal no que se refere ao fator psicológico, é o que o Vigotski chamou de auge da psicologia, mas sua inquietação estava na unidade do sistema quando “o tipo de mundo que se torna possível para os seres humanos, cujas vidas sociais são definidas pela ética e pela liberdade” (ROTH; JORNET, 2017, p. 54). Ou seja, o quanto a *perejivanie* pessoal refrata estágios de consciência no que se refere às nossas razões e emoções, e como as emoções podem nos conduzir a certos tipos de padrões que nos levam à servidão diante do que vivemos socialmente.

Por fim, chegamos a uma das razões para assistirem ao *YouTube*: o desejo de serem *famosos* e a imaginação de que serão *ricos*.

Ao consumirem conteúdos de Felipe Netto, Lucas Netto, Renato Garcia, Camila Loures, observam pela tela o ideal de vida que almejam: casas bonitas, carros e motos caros, banhos em piscinas, viagens para gravar conteúdo. Tudo é encantamento. Dentre os participantes que citaram o desejo de ganhar dinheiro e ter fama, estão:

- a) Vicente (10 anos) quer ser *youtuber* para compartilhar conteúdo de jogos com as pessoas e também ganhar dinheiro. Embora ele reconheça que não é fácil ganhar dinheiro pela plataforma;
- b) Sofia (8 anos) quer ser *youtuber* para ganhar “um pouquinho de dinheiro para ajudar a minha família”. A sua amiga disse que o *YouTube* dá dinheiro, e por isso ela quer ajudar em casa e “colocar uma piscina nela”;
- c) Luan (7 anos) quer ganhar a placa de ouro de 10 milhões de inscritos, mas também ajudar a sua família quando ganhar dinheiro. Ele quer ter mais comida em casa e ter energia (luz elétrica), porque em alguns momentos “falta energia em casa”. Quer também ajudar com dinheiro a sua escola, porque também falta energia lá. Para o pequeno Luan, morador da periferia, ser *youtuber* significa mudar de vida: “é, porque eu fico vendo muitos vídeos assim que eu vi que um cara ganha uma placa de 10 milhões de inscritos de ouro, e mudou a vida dele, ele ficou rico. Aí eu vou ajudar minha família sendo rico mesmo”;
- d) Fábio (9 anos) também quer ser famoso com o *YouTube*. Para ele, a fama significa trazer alegria para a sua vida;
- e) Para Bia (9 anos), ser *youtuber* é ganhar placa de ouro, de diamante, é ganhar dinheiro;
- f) Bento (8 anos) diz que Renato Garcia, o *youtuber* que ele mais citou em campo, era um “simples trabalhador” e depois que se tornou um *youtuber*, passou a ter sucesso e riqueza: “antes ele era trabalhador e fazia vídeo de bicicleta. Aí ele começou a fazer vídeo de muitas coisas e começou a ser Caçador de Lendas”.

Contudo, este não é o quadro representado para Carol (9 anos). Para ela, mostrar que é rica, ser famosa, ostentar o dinheiro e viver na aparência, a incomoda. Ela cita o fato de sua *youtuber* preferida, Camila Loures, mostrar que tem uma casa grande, confortável, com piscina, significa que ela é “metida e mostra que ela tem mais que a gente”.

Na linha apresentada tanto para quem imagina ser rico e famoso como *youtuber*, quanto para Carol que rejeita este imaginário, a vivência é o processo que refrata as influências sociais; como conceito “mostra uma unidade dialética do social dentro do indivíduo e do indivíduo dentro do social” (VERESOV *apud* LIBERALI; FUGA, 2021, p. 366). Estão envolvidos neste enquadramento duas categorias importantes na teoria vigotskiana, o social e o cultural. Para não sairmos de nossa linha de raciocínio, não aprofundaremos neste tema, que pode ser elucidado por Sigardo (2000).

O social está posto como conceito que qualifica formas de sociabilidade existentes no mundo natural. O cultural é o processo pelo qual o mundo adquire significado à medida que o indivíduo vivencia o mundo, e assim torna-se um ser cultural.

Para explicar melhor podemos nos servir do exemplo da água. Enquanto elemento, está na natureza e é utilizado por humanos e animais, fazendo parte de sua constituição biológica como item vital para a sobrevivência. Ao oferecer um copo de água ao outro estabelecemos a interação social, formas de sociabilidade refletidas no cuidado e acolhimento. Quando este mesmo elemento é utilizado como santificado, como água benta, ela está preenchida de valor simbólico, ela é um signo cultural. Quando no evangelho temos o primeiro milagre de transformar água em vinho, estamos culturalmente preenchendo de significação o que era antes o elemento água.

Como podemos perceber tudo que é cultural é social, contudo, nem sempre o que é social é cultural. O social, como bem explicou Sigardo (2000), é um gênero e o cultural uma espécie. Ilustrando essa compreensão podemos constatar que há uma passagem do natural para uma ordem cultural.

A sociabilidade que existe entre as crianças ao dizer que gosta de ver o *YouTube* está posto no mundo, tendo elas conexão de boa qualidade ou não, acesso irrestrito ou não, as crianças mostraram que buscam, em algum grau e ainda que desigual, o acesso, e são influenciadas socialmente pelas ressonâncias culturais do acesso, o que reverbera dos signos, das linguagens por meios das conexões digitais.

Quando as crianças dão significado a este mundo, quando a significação de ser *youtuber*, como tornar-se famoso, se indignar pelas queimadas na Amazônia, quando se angustia com o *bullying* sofrido pelo outro, há uma questão cultural posta. Portanto, o significado ofertado pelas crianças é mediador universal e nesse processo “o portador dessa significação é o outro, lugar simbólico da humanidade histórica” (SIGARDO, 2000, p. 66). Isso tem a ver com a relação dialética entre o social e o cultural, enquanto a significação que o outro oferece sobre determinado evento, torna-se significativo para o indivíduo, internalizando o mundo. É neste sentido que queremos fechar este capítulo ao olhar para as narrativas das crianças como ressonâncias culturais para pensar em uma educação estética como base para a educação para as mídias.

### 5.3 Ressonâncias culturais e a estética como sentir

Nos capítulos quatro e cinco, edificamos as três dimensões da nossa análise: *O quê, Como e Para quê* as crianças se conectam com a mídia digital *YouTube*. No que existe na relação crianças - *Youtube*, apontamos a vivência. O plano pessoal é sempre uma relação social internalizada, no qual as funções mentais pessoais são refratadas pelas suas vivências [*perejivania*], sendo a unidade integrante de um todo, de um sistema social coletivo.

O nosso objetivo principal foi entender o que existe na relação das crianças com a mídia digital *Youtube*, portanto, pensamos a dialética da vivência, no que consiste a ressonância cultural das narrativas das crianças, ou seja, o que é movimento, o que está posto como prática cultural dos participantes da pesquisa, o que ecoa em seu meio ambiente, o *para quê* os nossos pequenos interagem com a mídia digital *YouTube*. Nesta pesquisa, a ressonância cultural é entendida como o processo pelo qual a criança expressa as suas práticas culturais. A ressonância, neste sentido, é o reflexo do *para quê* a criança interage com determinadas mensagens que sobressaíram em campo.

Verificamos que elas buscam vídeos de *Gacha Life*; desenhos animados; vídeos com tutoriais sobre os jogos de *Minecraft* e *Roblox*, os mais jogados entre os participantes; a busca por diversão e entretenimento. Como vimos no capítulo quatro, as crianças preferem, em primeiro lugar, brincarem com os amigos, com algum membro da família, e não sendo possível, elas procuram a tela digital, isso porque elas dão muito “mais importância para uma vivência real concreta do que uma emoção imaginária” (POZZA, 2018, p. 62); contudo, as brincadeiras por meio da tela digital vão para o real concreto, quando Luan imita a foca feita pelo *youtuber* Lucas Netto.

Pudemos perceber que ecoam da relação da criança com o *YouTube*, emoções como o medo; a sexualidade ainda precoce e sem mediação; a angústia compartilhada; a indignação pelo desastre ambiental, o imaginário que podem ser famosos e ricos sendo *youtubers*. A leitura da *perejivanie* deve ser acompanhada pelo educador que o leve a compreender a formação da *perejivania*, ou seja, da unidade maior que reúne várias pequenas unidades (*perejevinie*) e assim, compreender a dobra de consciência realizada por determinada criança.

Como agentes de transformação social, as crianças carregam consigo a imaginação e a emoção, que agem, entre outros ambientes a qual está inserida a vida delas (SAWAIA, MAGIOLINO e SILVA, 2020), sob a influência dos *encontros*, enquanto relações humanas

mediadas por computador, e das *escolhas*, ainda que muitas sejam feitas pela bolha criada pela plataforma digital.

E sendo *A vida a arte do encontro*, como diz o poeta Vinícius de Moraes, as crianças vivem se esbarrando, se encontrando com pessoas, lugares, costumes, valores, em um mundo tangenciado pela conexão digital, ainda que desigual e com sua complexidade, mas com implosão de informações, de olhares, de culturas que as levarão à fase adulta. A vida, para Vigotski (2003, p. 303), significa “um sistema de criação, de permanente tensão e superação, de constante combinação e criação de novas formas de comportamento”. O pensador bielorrusso continua o seu processo de pensamento ao dizer que a “A vida só se transforma em reação quando se libera definitivamente das formas sociais que a deformam e mutilam”.

Neste sentido, relembremos a famosa escrita de Marx e Engels, no qual enfatizam: “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (*apud* COSTA, 2020, p. 51). Entendemos, que o social, o meio ambiente é a vida dessas crianças, e a depender do meio e dos estímulos que ali se encontram, determinarão a consciência de cada criança como futuro adulto. Suas funções mentais superiores como o pensamento, os significados atribuídos como campo semântico, a memória, a imaginação, a percepção, a utilização da linguagem, estão todos entrelaçados na natureza do social (filogenética), e o homem agindo sobre a natureza, cria, recria, produz a si mesmo (ontologia) e as novas condições de existência em sociedade.

Diante disso, adverte Vigotski (2003, p. 304) “Os problemas da educação serão resolvidos quando se resolverem os problemas da vida”. Entendemos que os problemas da vida são complexos, estão esgarçados em variados caminhos e composições, e o que demonstramos até o momento em nosso processo de pensamento junto com os autores, é que um dos problemas a serem trazidos à consciência, está ligado à emoção-pessoal, ao que se refere a estética. Santaella (2008, p. 35) traz a compreensão de Marx sobre a educação dos sentidos; para o pensador o significado desta educação é “tornar os sentidos humanos cada vez mais sutis e humanos, mais humanamente humanos”, é refinar, é entender que o pensar é afetado duplamente pela emoção (Castells, 2015).

E como o nosso pensamento tem influência do sentir, percebemos que é essa a grande *perejivanie* que está trabalhada em *Psicologia da Arte* de Vigotski (1999). A arte que propomos aqui, está mais ampla, é a vida como arte, como mencionamos pelo olhar do poeta, é a vida que também olhada pela tela do *YouTube*, tem a sua reação estética.

A reação estética entendida por Vigotski (2003) se refere quando a pessoa sente a emoção e a supera, existe uma dobra, um início, um meio e um fim, no qual o desafio foi superado porque, diante da vida, a consciência recebeu clareza sobre a vivência, a vivência estética. A reação estética é a reação cotidiana para muitos eventos aos quais vivenciamos. A brincadeira, por exemplo, pode ser um meio para dominar os sentimentos: a criança brinca de médico pela ideia de dominar o medo de estar em um hospital real, por exemplo.

Considerando uma das questões apresentada em nossa pesquisa sobre a educação para as mídias, delineada no capítulo 3, podemos tangenciar a reação estética com o exemplo da vivência por meio da arte que, para Vigotski (1999a), consiste no milagre que a arte propõe para as nossas funções mentais superiores. Na compreensão do autor, por meio da arte o homem pode se debruçar sobre o seu mais íntimo sentimento e dele retirar algo grandioso como podemos entender no seguinte trecho:

O milagre da arte lembra antes outro milagre do Evangelho – a transformação da água em vinho, e a verdadeira natureza das artes sempre implica algo que transforma, que supera o sentimento comum, e aquele mesmo medo, aquela mesma dor, aquela mesma inquietação, quando suscitadas pela arte, implicam algo a mais acima daqui que nelas está contido. E este algo supera esses sentimentos, elimina esses sentimentos, transforma a sua água em vinho, e assim realiza a mais importante missão da arte. A arte está para a vida como o vinho para a uva – disse um pensador, e estava coberto de razão, ao indicar assim que a arte recolhe da vida o seu material, mas produz acima desse material algo que ainda não está nas propriedades desse material. (VIGOTSKI, 1999, p. 308)

A metáfora da transformação da água em vinho nos ajuda a pensar na reação estética vivida pelas crianças por meio da tela. Quando o escrito do evangelho conta a história de que Jesus transformou a água em vinho, sugere que há uma qualificação de um elemento para um mais complexo, mais refinado. Vigotski (1999a) usa este exemplo para podermos lembrar que, ao sentir por meio da linguagem, do signo, do campo semântico, o efeito é a reação estética, portanto, podemos qualificar essa emoção, compreender o que se passa internamente. Ao assistir aos clipes de músicas, a sensação que decorre em ver um episódio dos *caçadores de lenda*, provoca uma reação estética, a qual, a vivência (inconsciente) faz com que a criança se transforme. Buscar compreender de que maneira as crianças se transformam, em quais paixões elas estão se ancorando, nos parece ser um dos grandes desafios dos educadores e responsáveis. A mediação realizada pela tela está recebendo mediação no real concreto? O que a falta de mediação implica para essa geração de futuros adultos?

Ao refletir sobre a arte e a vida, Vigotski (1999a) traz as concepções no sentido social entre a arte e pedagogia, sobre como a vida é, por assim dizer, arte-vida. Neste sentido, é

preciso nos orientar para uma educação do olhar, para uma educação estética: primeiro é preciso ver, olhar o mundo de maneira estética, criativa e fértil. A criação é dar formas novas e compor de maneira original repertórios anteriores constituídos. Ampliar o nosso círculo de conhecimentos de fato e de emoções. Educação estética como formação de um repertório emocional (PROJETO BRINCADAS, 2021).

Quando temos clareza sobre as nossas paixões, elas deixam de nos dominar, desta forma, como sugere Espinosa (2000), caminhamos para a nossa liberdade. É neste enquadramento que propomos olhar para o que existe na relação das crianças com o *YouTube*, mais do que assistirem aos conteúdos ali existentes, existem microcosmos de vivências subjetivas, para o qual tomar consciência do que as afeta enquanto paixões e desejos, pode ser um importante passo para a formação do indivíduo que é, dialeticamente, a manifestação do coletivo. É neste sentido que enfatizamos a educação estética como base da educação para as mídias.

É importante destacar que observamos a relação das crianças com a mídia digital *YouTube*, ou seja, o que existe entre C e MDY. Poderíamos ter colocado a mediação dos pais ou de professores dentro desse escopo, mas, ampliaríamos muito o nosso objeto e não era essa a nossa intenção. Talvez seja palco para outras investigações a inserção desses outros atores, uma vez que entendemos que a mediação realizada pelos atores citados é extremamente importante e atuante no desenvolvimento das crianças. Tratar sobre a relação de C e MDY tem a ver com investigar as mediações que decorrem desse universo apontando as vivências, apropriações técnicas e simbólicas e suas ressonâncias culturais; somente esse foco já temos muitos elementos a serem trabalhados e nem assim esgotados na sua reflexão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O primeiro passo desta tese era entender a relação das crianças com a mídia digital *YouTube*, o que se mostrava ainda não muito definido. Poderíamos ter ido por vários caminhos. Ter apontado o consumo adentrando no poder do Capital, ou até mesmo nos envolvido em questões da linguagem das narrativas e que atravessa a vida das crianças. Mas durante o percurso identificamos que o ponto principal era compreender: o que *existe* na relação entre crianças e a MD? No sentido de buscarmos o que não estava na aparência dessa relação. Em nosso entendimento esse caminho se tornou mais profundo por nos trazer a possibilidade de pensar sobre a constituição humana.

A nossa análise iniciou desde o primeiro capítulo, quando adentramos em campo para conhecer melhor as crianças e suas relações com a mídia digital. Durante o processo tivemos alguns percalços aqui entendidos como inerentes a qualquer pesquisa. Como apresentado no prólogo desta tese, o fato de ser de outra área e ter o estranhamento das leituras, fizeram com que a pesquisadora tomasse consciência de seu tempo e espaço histórico. A instigante criação de um pesquisador como Vigotski, que nos estimula a pensar sobre nossa constituição humana, nos anima para novas buscas sobre a *vivência digital* em uma cultura cada vez mais do acesso e do disponível. Nos fez perceber que realizamos uma grande dobra de consciência com o trabalho proposto.

Estamos satisfeitos por ter alcançado o nosso objetivo principal a partir dos caminhos delineados, aqui resumidos da seguinte forma: entender a cultura digital; refletir sobre a infância no contemporâneo; compreender o conceito de *perejivanie* [vivência] de Vigotski; compreender as apropriações das crianças e ressonâncias culturais advindos do problema principal da pesquisa; e projetar todo esse conhecimento para um diálogo voltado para políticas sociais direcionadas para a Educação para as mídias. Entretanto, estamos na linha que marca a chegada, considerando que há outras vias a serem exploradas.

Em nossa investigação, algumas dúvidas sobre o processo rondavam insistentemente, uma vez que a busca pela verdade científica nos fez perceber que o que encontraríamos, enquanto ciência humana, era um recorte de uma realidade, de um processo marcado por um espaço temporal, no qual o social e o cultural estiveram presentes se entrelaçando durante o olhar para o objeto em análise. O social ficou entendido como a atividade produtiva do indivíduo, conferindo a maneira como existimos em determinada sociedade. E o cultural como

o campo no qual o indivíduo adquire significação sobre o mundo, em que o simbólico, o signo e o significado são instâncias mediadoras.

O nosso contexto se apoiou em uma escola municipal, na qual denominamos Ada Lovelace, situada na periferia de Barra do Garças, interior de Mato Grosso. Neste cenário, junto com os canais do *YouTube* apontados pelos participantes, formou-se o que denominamos como o *corpus* da pesquisa. O caminho metodológico que empregamos se baseou na sistematização netnográfica de Kozinets (2014), o que se mostrou adequado, uma vez que iniciamos o percurso seguindo os passos da fonte, ou seja, com inspiração da etnografia. As crianças, protagonistas desta pesquisa, foram se abrindo para a dinâmica em campo, a de que usariam o computador da sala de recursos e mostrariam o que geralmente assistem em casa na plataforma do *YouTube*. Com a produção dos dados em campo, pudemos organizar, agrupar, verificar diferenças e semelhanças, analisar e refletir as falas em diálogo com o conceito principal da tese: *perejivanie*, ou seja, a *vivência (digital)* que está na interação entre a personalidade e o meio ambiente (que no nosso caso é o ambiente digital).

O conceito de Vigotski demonstra profundidade para tratar sobre a constituição humana, mas há um aspecto de grande relevância em seu significado: *perejivanie* é uma dobra de consciência. Neste sentido, há um momento em campo marcante para o processo de pesquisa, nos deparamos com um incômodo de uma das participantes. Depois de semanas de encontros, Juliana (9 anos) perguntou: “Para quê você está fazendo essa pesquisa?” A partir da curiosidade da pergunta, coube à pesquisadora a tomada de consciência dentro de campo e como responderia àquelas crianças sobre a pesquisa em que elas eram o centro da atenção. A resposta se dá na seguinte transcrição:

Uma pesquisa precisa sair de um primeiro incômodo, precisa mover o pesquisador para algo adiante, precisa fazer com que as perguntas se avolumem e faça com que o pensar sobre elas gerem novas perguntas, e que as ponderações sejam feitas. Pensei, como mãe, em meus filhos e como eu estava conduzindo a educação deles baseado em deixá-los muito à vontade com os vídeos que eu mesma não sabia se era bom ou se era ruim, para a condução da etapa da vida em que eles estavam. Esse elemento que você tá falando para mim está diretamente relacionada a essa bolinha que representa a infância ligada a apropriação tecnológica e a relação com o *YouTube* e seus desdobramentos, ou seja, quando você fala para mim: “ô tia Aliana, minha mãe não me leva para brincar ou eu não gosto de brincar sozinha e aí por isso eu vou para o *YouTube*”. Opa! Você está me dando elemento aí, você está me dizendo assim: – como agora eu tenho uma "limitação" para brincar eu acabo indo para o *YouTube* por conta dessa "falta de condições", que é uma expectativa sua para o brincar, “então eu acabo indo para o *YouTube*”. E isso será analisado aos olhos da sociologia, da filosofia, você entende? (...) Eu tenho que pensar até em mim enquanto mãe, porque às vezes eu não saio com meus filhos também, a gente fica tão na vida corrida do dia a dia que aí esse brincar que é tão importante para vocês enquanto crianças, fica de lado. (...) A gente, como adulto, tem que dar condições

para que vocês possam brincar e esse é um elemento que você já me trouxe, entendeu?! E eu agradeço muito porque vai ficar na minha tese e na minha vida (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

A pequena Juliana sinalizou a interação entre a personalidade e o meio ambiente. Ela estava vivenciando a pesquisa e queria ter consciência sobre o que estava vivendo. Esse olhar para o dado foi feito depois, quando estávamos com o referencial teórico já assentado. Ao reunir todas as falas das crianças, traçamos uma linha condutora entre a Educação e a Comunicação, sendo que o projeto científico de Vigotski esteve sempre à frente deste percurso, alinhada a autores da sociologia, filosofia, antropologia, que nos fez refletir sobre a complexidade da vida atual. As teorias sobre a cultura digital e sobre a estética foram muito importantes para o enquadramento da vivência. Maffesoli (1995) trata sobre estética como uma forma de contemplar o mundo, Santaella (2008) fala da estética tecnológica como novo modo do sentir, e Vigotski, em *Psicologia da arte* (1999a), fornece pensamento para visualizarmos o quanto a estética emocional está inerente à nossa constituição humana.

Entendemos com o referencial teórico que, desde o início do século XX, os pesquisadores estão empenhados em descobrir os segredos da mente, da psicologia humana, o que nos trouxe compreensão para muitos aspectos do nosso objeto em estudo. Passamos pela análise da cultura digital e como o estilo estético faz parte da nossa formação social atual e à medida que a leitura ampliava, nos trouxe a clareza sobre o caminho: *a de que a vivência digital é marcada pelo início da cultura digital com grande expressão do estilo estético desta época, sendo estes elementos incrustados na vivência contemporânea.*

Com os desdobramentos do avanço tecnológico ficou evidente que o sentir está na condução do nosso pensamento, ações e criações. Na cultura digital, a tecnologia está como uma produção da cultura que nos constitui como homens, fez com que a expansão e expressão da estética se avolumassem de tal maneira que não podemos negar que estamos em um estilo no qual o ideal comunitário no século XXI (MAFFESOLI, 1995) está ligado à força da autocomunicação de massa. Essa forma de comunicação que teve um grande efeito na vida das crianças possibilita todos conversar com todos de maneira horizontal, ou seja, sem hierarquias constituídas. Essa maneira de comunicação foi impulsionada pelas mídias digitais e se tornou um dos fenômenos mais impactantes na vida humana, pois podemos autosselecionar, autogerar a mensagem, e borra-se a fronteira entre receptor e produtor, inserindo o compartilhar, criar e produzir numa nova ecologia comunicacional (CASTELLS,

2015). É neste sentido que conseguimos entender um dos objetivos específicos de nossa pesquisa, a apropriação tecnológica e cultural por parte dos nossos participantes.

As mídias digitais, internet e WWW, ressignificaram a produção, recepção, circulação, consumo e distribuição de mensagens. A revolução ofertada pelo *microchip*, uma tecnologia em expansão, foi fundamental para tornar os aparelhos mais baratos e na ampliação do mercado de aparelhos para a produção, arquivamento e a circulação da informação (SANTAELLA, 2003). É neste aspecto que a cultura digital converge o disponível e o acesso. Embora não exploremos com ênfase um dos assuntos mais urgentes para a educação brasileira: a democracia do acesso à internet, entendemos que a tecnologia se tornou uma necessidade básica para frear ainda mais o fosso que separa os que têm conexão dos que estão longe de um acesso adequado a internet. É preciso lutar por uma democracia do acesso à internet, muito mais agora do que antes.

No segundo semestre de 2021, o Brasil fechou o leilão 5G com R\$ 46 bilhões em venda da concessão. Uma das exigências do Governo Federal às concessionárias ganhadoras dos leilões é assegurar o investimento de internet 5G na rede de ensino básico. Se este investimento realmente acontecerá, só o futuro dirá. Porém, esta garantia de acesso deve vir com uma mudança de cultura porque não sabemos do que a tecnologia 5G é capaz, mas entendemos que a transformação tecnológica, cuja digitalização a partir dos computadores e usos de softwares remodela a base de nossa comunicação e conseqüentemente nossas vidas, terá um impacto nas escolas. Diante disso, não é somente o tecnicismo de ter a internet, mas o que fazer com ela dentro do espaço escolar de maneira que seja positivo e voltado para uma educação emancipadora. Ficou claro que alguns participantes desta pesquisa, sendo da periferia, no interior do Brasil central, um país que voltou a ser periférico (apesar da potência econômica e cultural) tem as dificuldades com a conexão, mas eles demonstraram que para acessar a plataforma *YouTube*, driblam as dificuldades e formam a sua própria trilha de acesso, *que não é do sempre disponível, mas do sempre que possível*.

Ainda não sabemos o que a tecnologia 5G impactará em nossas vidas, mas sem dúvida, depois do que passamos dentro da pandemia, podemos entender que outras realidades serão criadas, a exemplo das realidades virtuais proposta pelos donos do *Facebook*, que agora se torna a rede social Meta. Constatamos em campo que, por mais que as crianças tenham um acesso considerado precário para a finalidade de ter aulas, por exemplo, elas buscam à sua maneira o acesso, e a vivência com esta conexão é o que analisamos por meio da relação com a mídia digital *YouTube*. Tendo o acesso sempre que possível, as crianças buscam as mídias

digitais e o fator da educação para as mídias como forma de democratizar o conhecimento também foi discutido à luz de teóricos e algumas leis brasileiras que deveriam amparar os direitos das crianças enquanto cidadãs.

Contudo, vale lembrar que o objetivo da tese era buscar o que não estava na aparência das falas das crianças, o que existia no entre, no significado. Por isso, essa pesquisa partiu das dificuldades em se fazer observação dentro de campo, no espaço concreto, com as dificuldades de conexão com a internet. Passou pela reflexão dos dados reunidos em diálogo com os autores, até chegar ao concreto pensado, quando encontramos o fio condutor. Essa trilha nos permitiu atingir o objetivo desta tese: o que existe na relação, qual é a mediação que está implicada entre o indivíduo e o meio ambiente, o que não está na aparência desta relação é a *pereživanie* [vivência].

A *pereživanie* [vivência] é emoção-pessoal e compõe o que Vigotski apontou em seu projeto científico no campo semântico: uma orientação biossocial da vivência e está diretamente ligada a personalidade. Essa vivência no meio digital ao qual a criança consome, compartilha, curti, cria, produz, “determina de que modo influi sobre o desenvolvimento da criança um ou outro aspecto do meio” (VIGOTSKI, 2006, p. 383).

O que esta tese apresentou como conceito principal tem enorme valor para o campo da educação. Como apontamos é um conceito que ainda tem muito a ser explorado em pesquisas brasileiras. Embora Costa (2020) nos alerte para não utilizarmos o conceito limitando a orientação subjetivista, mas articulando com outras unidades de análise contidas nas pesquisas do pensador bielorusso, principalmente no desenvolvimento do significado para a compreensão da leitura de vivência. Deste modo, esta tese abriu uma pequena porta. Para a expansão da compreensão de *pereživanie* [vivência] precisamos adentrar em novos estudos e pesquisas dentro do projeto científico nas áreas da psicologia e educação que Vigotski se empenhou por tantos anos.

Esta pesquisa se comprometeu em refletir como Espinosa foi inspiração para Vigotski, principalmente na fase em que os estudos se voltavam para compreender a importância do campo semântico no qual os afetos, imaginação e emoção tem grande espaço na formação superior da mente. O texto traz a transformação social por meio da imaginação e emoção, que em âmbito geral, é base do que Vigotski vem explicar sobre a *pereživanie* [vivência]; como um grande enunciador da unidade que faz morada entre o corpo e alma, dentro deste conceito podemos relacionar os afetos, a imaginação, e a emoção-pessoal aos aspectos que a estética nos traz, ou seja, no modo como sentimos o mundo. Um desses exemplos do sentir, foi bem

elaborado por Vigotski ao trazer a arte como o “social em nós” (VIGOSTKI, 1999a), e neste aspecto projetamos o *YouTube* como potencial forma de expor a arte-vida. Em outros termos, o *YouTube* é uma face do social em nós.

Com a vivência [*perejivanie*] em foco podemos indagar: qual nosso papel na vida das crianças diante da *vivência digital*? Certamente o conceito nos dará uma base para as questões que orientam para uma forma de educação na qual visa ajudar a criança/estudante a “tirar de si mesmo aquele que é o núcleo mais nobre de sua natureza e torná-lo ativo e produtivo para o bem de si e dos outros” (RAVÀ, 2013, p. 267).

De acordo com Ravà (2013), Espinosa defendia que uma pedagogia social deveria ser levada a cabo apenas pelo conhecimento e pela razão. Neste sentido, indagações para novas pesquisas surgirão, e um ponto de partida pode ser: como aplicar o domínio da razão sobre as paixões? O próprio Espinosa declarou que essa é uma tarefa árdua, mas que *inveniri tamen potest* (pode, todavia, ser encontrada), e como destaca Ravà (2013, p. 273) “pressupõe uma força impulsiva originária da psiquê que o educador é chamado somente a incitar e a redespertar”. Sabemos que todas as nossas ações são influenciadas duplamente pelas emoções (CASTELLS, 2015) e, por isso, o filósofo nos chama a atenção para a servidão mental, cujo significado é a impotência de refrear as emoções, considerada como afecções (ESPINOSA, 2000). O caminho, segundo se baseia Espinosa, é o de controlar os afetos, e assim, não sermos dominados pelas nossas paixões. Neste sentido, a educação ofertada às crianças e jovens deve ter como base o amor e o conhecimento do verdadeiro para a organização da vida coletiva (*Ibid*, 2013, p. 263). O amor, para o filósofo, é a afecção de alegria de maior perfeição, e o domínio das paixões é o caminho para sair da servidão em direção à emancipação humana.

Neste sentido, a vivência [*perejivanie*] é o que está entre a personalidade e o meio, é por onde nos leva o caminho do sentir, seja ela boa ou ruim. Como processo dramático da vida, *perejivanie* é dobra de consciência, pelo campo semântico, sobre os significados da vida. É a vida que nos leva a consciência e não ao contrário.

E a leitura para compreender a *perejivanie* da criança é a refração. Este é um dos destaques para a educação porque o indivíduo não reflete simplesmente o meio, mas é como o prisma que refrata a luz que incide sobre ele. A vivência é esse prisma que refrata o meio ao qual a criança em desenvolvimento habita (ROTH; JORNET, 2021). A maneira pela qual um indivíduo refrata determinado evento/vivência, atribui significados e forma o campo semântico sobre o vivido, e isso aponta se há dobra de consciência.

Entendemos que, ao ser sucessivas dobras de unidades, *perejivania* [vivências] nos oferece suporte para a compreensão da constituição humana, no qual devemos caminhar como seres humanamente humanos em base ética. Os afetos de maior perfeição devem ser como baliza para o “social em nós”. Han (2018) nos convida a pensar sobre as questões éticas promovidas pelo que ele denomina de *exame digital*, ou seja, a homogeneização das pessoas no campo digital pode surtir um efeito negativo, tornando-as sem a personalidade e identidade, o que ele chama de uma nova era de *homo digitalis*. A atuação de um projeto de educação atual que esteja na contramão dessa visão pode nos levar ao que foi exposto por Ravà (2013) sobre uma educação que estimule o que há de mais nobre dentro da relação entre alma e corpo. Pesquisadores estão no esforço por entender como fica o cenário da relação professor-aluno diante da tecnologia algorítmica (ZUIN & ZUIN, 2020), quando *softwares* são criados para, através de cálculos algoritmos, apresentar resultados sobre o estado emocional e psicológico de uma pessoa, seria a computação emocional. Isso constitui a capacidade das máquinas de controlar e disciplinar os usuários em diferentes vertentes, desde prever ataques terroristas, reconhecer o perfil consumidor para determinado tipo de produto, ou pela face reconhecer estados emocionais e psicológicos de um aluno. Sendo um dos aspectos da cultura digital engendrar a cultura da vigilância, os professores teriam o poder, por meio destes aplicativos, de perceber o campo emocional do seu aluno e assim trabalhar em cima dos dados produzidos. Zuin & Zuin (2020, p. 3) citam a fala de Freud, em uma palestra de 1914, ao qual trata sobre a influência psicológica do professor no aluno: “a maneira como os professores se relacionavam emocionalmente com seus alunos era um fator determinante para o aprendizado, ou não, dos conteúdos das ciências”. Essa é uma dimensão educacional que não extinguirá, pois envolve a relação entre seres humanos, em como somos influenciados por nossos professores, mas, uma das questões de fundo está em entender que a criação destes *softwares* demonstra como a pesquisa em estética tem avançado e potencializado o “poder inumano”.

Em outro aspecto, pensemos que a autocomunicação, a queda de hierarquias por força da ecologia comunicacional, nos deixa claro que o “contexto da cultura digital, talvez não seja mais possível salvaguardar aquela ordem hierárquica entre professores e alunos que prevaleceu antes da revolução microeletrônica” (ZUIN; ZUIN, 2020, p. 11).

Todos esses aspectos estão atravessados pela ordem do capital, principalmente quando há interesses de grandes incorporadoras como *Google*, *Facebook*, *Amazon* e *Microsoft*, além de redes sociais altamente expandidas como *Instagram* e *Tiktok*, nos quais influenciam, cada vez mais, os modos de sentir por meio das linguagens utilizadas.

Entendemos que atingimos nosso objetivo que era encontrar o que existe na relação dos nossos participantes com a mídia digital *YouTube*. Porém, certamente o futuro nos reserva novas inspirações, pois faz parte de um processo o pensar nos desdobramentos que um conceito como *perejivanie* [vivência] incita para o campo social e cultural: seja na relação de professor-aluno como já tratamos brevemente; na complexa dinâmica dos múltiplos letramentos; na questão dos dados e na proteção deles, ainda mais quando estamos falando da vida de crianças. Este certamente é um campo que pode ser melhor explorado, a questão do capitalismo informacional, da dataficação da vida (LEMOS, 2021).

Desenvolvemos neste trabalho o que é a digitalização da sociedade iniciada na segunda metade do século XX. A digitalização produziu outro processo muito importante na cultura digital: a dataficação que impacta o modo como vivemos. De acordo com Lemos (2021, p. 194), a “dataficação possibilita a conversão de toda e qualquer ação em dados digitais rastreáveis, produzindo diagnósticos e inferências nos mais diversos domínios”. Não pretendemos nos estender neste tema, mas pontuar o que consideramos importante para refletir sobre como o conceito implica em fortes mudanças na orientação biossocial a qual a vivência [*perejivanie*] está vinculada. Neste sentido, o afeto e a subjetividade estão diretamente ligados à ação midiática e do capitalismo, atravessando todas as áreas sociais da vida atual, como a educação.

Os processos de dataficação da vida impactam o modo como construímos o conhecimento sobre nós (a dataficação do eu) e sobre o mundo, de maneira que os nossos dados ficam abertos, transparentes, traduzidos por uma inteligência artificial que os manipula de maneira rápida e fácil (LEMOS, 2021). Sabendo que somos influenciados pela emoção duplamente, os dados apresentam o que queremos, e podem moldar a estética da vida a qual nos apresenta pela tela. A *vivência digital*, portanto, tem desdobramentos na maneira pela qual a curadoria dos dados rastreados é analisada, observada e estimulada.

Estes são apenas alguns aspectos do que podemos apontar para o futuro das pesquisas sobre a vivência [*perejivanie*] na cultura digital. O que podemos compreender, tendo a imaginação e a emoção como componentes importantes para a tomada de consciência na complexa vida contemporânea. Ao dominarmos os afetos de tristeza e medo, nos afastaremos de quem usa de artifícios desses afetos para o domínio e servidão. *O caminho da liberdade humana é o mesmo que nos leva a educar os afetos para uma ética coletiva.*

Deste modo, nos lançamos para a vivência do eu e do mundo, de sucessivas dobras, e que essas dobras sejam com consciência, como na bela canção *Cheia de dobras*, de Mariana

Volker: *Eu acho que a vida é uma coisa bonita / Uma grande avenida cheia de história / Viver assim é a coisa melhor deste mundo / ainda que o mundo seja... / Cheio de aspas, cheio de aspas, cheio de aspas, cheio de dobra, cheio de sonho, cheio de vida, cheio de medo, cheio de história, cheio de coisa, cheio de mágoa, cheio de dobra...*

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. 3ª edição. Trad. Wolfgang Leo Maar, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- APARICI, Roberto. **Educomunicação: para além do 2.0**. Trad. Luciano Menezes Reis. São Paulo: Paulinas, 2014.
- ARIÈS, Phillippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara. 1981.
- ARNT, Hérís. **Estilo estético, uma maneira de estar no mundo**. Logos. V. 4, N. 1. Rio de Janeiro: UERJ.
- BAIL, C.A. **The cultural environment: measuring culture with big data**. Theor Soc 43, 465-482 (2014). Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s11186-014-9216-5>> Acesso em: 10 jun. 2021.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro. Zahar, 2001.
- \_\_\_\_\_. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BEDIN, Everton. **A trajetória dos conhecimentos pedagógicos dos conteúdos tecnológicos e suas contribuições para a ação docente e para o processo de aprendizagem apoiados por ambiente virtual**. Orientador: prof. Dr. José Claudio Del Pino. Tese (doutorado) do Programa de Pós-graduação Educação em Ciências. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2015. 515p.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 3 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica**. Trad. Francisco de Ambrosio Pinheiro Machado. 2. Reimpr. Porto Alegre, RS: Zouk, 2014.
- BIM, Silvia Amélia. **A vida de Ada Lovelace**. Ilustrado por Kiara Cabral. Porto Alegre: Editora SBC, 2018.
- BLUNDEN, Andy. **Translating Perekhivanie into English**. Mind, Culture, and Activity. Symposium on Perekhivanie. University of California, San Diego, United States. 2017. 87 pg. 4-12. Disponível em: <http://lchc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2017-01.dir/pdf/05wuME.pdf> Acesso em: 14 abr 2021.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989.

BRAGA, Elizabeth dos Santos. A constituição social do desenvolvimento. **História da Pedagogia: Lev Vigotski**. Consultoria editorial e coordenação: Teresa Cristina Rego. Revista de Educação. São Paulo: Editora Segmento. 2010.

BRAGA, Elizabeth dos Santos; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Memória e sentido na narrativa de crianças: inspirações vigotskianas para a pesquisa na escola. **Dossiê Memória e Sentido**. Cad. Cedes, Campinas, v. 40, n. 111, p.185-197, Maio-Ago., 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC231666>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. Disponível em: [https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_15.12.2016/art\\_5\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_15.12.2016/art_5_.asp) Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica**. lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014. <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm)> Acesso em: 25 ago 2020.

\_\_\_\_\_. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm)> Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Institui o Código Civil. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Brasília: Congresso Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110406compilada.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm)> Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD)**. Lei 13.709, de 14 de agosto de 2018. Brasília: Congresso Nacional, 2018. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/L13709compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13709compilado.htm)> Acesso em: 10 jan. 2021.

BUCKINGHAM, David; GOLDSTEIN, Jeffrey; BROUGÈRE, Giles (editors). **Toys, Games and Media**. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. Mahwah: New Jersey. 2004

\_\_\_\_\_. **Crescer na era das mídias: após a morte da infância**. Trad. Gilka Girardello e Isabel Orofino. Florianópolis, 2006.

\_\_\_\_\_. Repensando a criança-consumidora: novas práticas, novos paradigmas. **Comunicação, mídia e consumo**. Comunicação e Infância. Escola Superior de Propaganda e Marketing, Ano 9, v. 9, n. 25. São Paulo: ESPM, 2012.

\_\_\_\_\_. **Rethinking digital literacy: Media education in the age of digital capitalism**. 2019. Disponível em: <https://davidbuckingham.net> Acesso em: 20 ago 2020.

CALIXTO, Douglas, CARVALHO, Tatiana Garcia Luz de; CITELLI, Adilson. **David Buckingham: a Educação Midiática não deve apenas lidar com o mundo digital, mas**

sim exigir algo diferente. [Entrevista concedida] *Comunicação & Educação*, ano XXV, n. 2, 2020. p. 127-137. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v25i2p127-137>. Acesso em: 23 fev. 2021.

CARVALHO, Larissa Camacho. **Práticas de leitura e escrita na contemporaneidade: jovens & fanfictions**. – Orientadora: Profa. Dra. Maria Stephanou. Tese (Doutorado) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012. 201p.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Trad. Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_, Manuel. **A teoria marxista das crises econômicas e as transformações do capitalismo**. Trad. Alcir Henriques da Costa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_, Manuel. **O Poder da Comunicação**. 1. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

\_\_\_\_\_, Manuel. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges; revisão técnica Paulo Vaz. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

\_\_\_\_\_, Manuel. Fluxos, redes e identidades: uma teoria crítica da sociedade informacional. **Novas Perspectivas Críticas em Educação**. Manuel Castells, Paulo Freire, Henry Giroux at all. Trad. Juan Acuña – Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CAVICCHIOLI, Gabriela Spagnuolo. **As competências audiovisuais e os novos letramentos na escola**. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. 2015.

CLARÀ, Marc. Vygotsky and Vasilyuk on Perezhivanie: Two Notions and One Word. **Mind, Culture, and Activity (MCA)**. Symposium on Perezhivanie. University of California, San Diego, United States. 2017. 87 pg. 13-23. Disponível em: <http://lchc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2017-01.dir/pdf/005wuME.pdf> Acesso em: 14 abr 2021.

COLE, M. at al. **MCA Symposium on Perezhivanie**. University of California, San Diego, United States. 2017. 87 pg. Disponível em: <http://lchc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2017-01.dir/pdf/005wuME.pdf> Acesso em: 14 fev 2021.

COLODEL, Selma de Fátima Bonifácio. **O professor caiu na rede: análise dos elementos da profissionalidade docente no Facebook**. Orientadora: Prof<sup>sa</sup> Dr<sup>a</sup> Rosa Maria Cardoso Dalla Costa. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2018.

CORBISIER, Roland. Spinoza. **Introdução à filosofia**. Tomo II. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

CORSARO, William A. **Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 443-464, Maio/Ago. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 28 de mai 2019.

\_\_\_\_\_, William A. **Sociologia da infância**. Estudos da criança e da infância. Trad. Lia Gabriele R. Reis. Rev. Maria Letícia B. P. Nascimento. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Eduardo Moura da. **O método na obra de Vigotski e a abordagem ontológica do desenvolvimento humano: uma análise histórica**. 2020. Tese Doutorado em Psicologia – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2020.

DALBOSCO, Claudio A. Formação humana na sociedade digital. **Teoria crítica da cultura digital: aspectos educacionais e psicológicos**. Org. Ari Fernando Maia, Antônio Álvaro Soares Zuin, Luiz Antônio Calmon Nabuco Lastória. 1 ed. São Paulo: Nankin, 2015.

DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo**. Editorações, tradução do prefácio e versão eBooksBrasil.com. 2003. 140p. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/debord/1967/11/sociedade.pdf>> Acesso em: 10 mai. 2021.

ESPINOSA, Baruch de. **Ética**. Partes III, IV e V. Trad. Joaquim Ferreira Gomes e Antônio Simões. São Paulo, SP: Ed. Nova Cultural. Coleção Os pensadores. 2000.

FANTIN, Mônica; GIRARDELLO, Gilka Elvira Ponzi. **Cenários de pesquisa com e sobre crianças, mídia, imagens e corporeidade**. Perspectiva. Revista do centro de ciências da educação. Volume 37, n 1 - p. 100-124, jan./mar. 2019.

FERHOLT, Beth; NILSSON, Monica. Perezhivaniya as a means of creating the aesthetic form of consciousness. **Mind, Culture, and Activity (MCA)**. Symposium on Perezhivanie. University of California, San Diego, United States. 2017. 87 pg. 24-34. Disponível em: <http://lchc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2017-01.dir/pdf/05wuME.pdf> Acesso em: 14 abr. 2021.

FERNANDES, Adriana Hoffmann. **As mediações na produção de sentido das crianças sobre os desenhos animados**. orientadora: Maria Luiza Bastos Magalhães Oswald. – Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Educação, 2003. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=4371@1> Acesso em: 07 mar 2021.

FERNANDES, Francisco; LUFT, Celso Pedro; GUIMARÃES, F. Marques. **Dicionário brasileiro Globo**. 20 ed. São Paulo: Globo, 1991.

FERREIRA, Marlucci Guthiá. **A cultura lúdica das crianças contemporâneas na 'sociedade multitela': o que revelam as 'vozes' de meninos e meninas de uma instituição de educação infantil**. Tese de doutorado - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. 2014.

FIGARO, Roseli. **Estudos de recepção no contexto do big data como sistema de controle**. Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação XXVIII Encontro Anual da Compós, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS. 2019.

FONTES, Flávio F. et al. **Psicologia histórico-cultural, perezhivanie e além: uma entrevista com Nikolai Veresov**. Educ. Soc., Campinas, v.40, e0184797, 2019. 20p. DOI: 10.1590/ES0101-73302019184797 Acesso em: 03 ago 2020

FRAGOSO, Emanuel Ângelo da Rocha. **A concepção de natureza humana em benedictus de Spinoza**. Cadernos Espinosanos, (21), 83-95. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2447-9012.espinosa.2009.89371> Acesso em: 26 mar. 2021.

FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Sulinas, 2011.

FRANCISCO, Deise Juliana; SILVA, Adriana P. L. **Criança e apropriação tecnológica: um estudo de caso mediado pelo uso do computador e do tablet**. HOLOS, 2015, Vol.31(6), p.277-296.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

\_\_\_\_\_, Paulo. Educação e Participação comunitária. **Novas Perspectivas Críticas em Educação**. Manuel Castells, Paulo Freire, Henry Giroux et al. Trad. Juan Acuña – Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FRONTEIRAS DO PENSAMENTO. **Antônio Damásio - Cérebro, cultura e humanidade**. YouTube, 2016 – 4 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=w8OpY2XRLdE> Acesso em: 02 de julho de 2020.

FROW, John; MORRIS, Meaghan. Estudos Culturais. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln (org.) Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FUNDAMENTOS DA PSICOLOGIA VIGOTSKIANA. **Método de pesquisa em Vigotski: uma leitura marxista**. YouTube, 2021 - 1'36"05". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IUJPiUlnAuI> Acesso em: 24 abr 2021.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1.ed., IS.reimpr. - Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GERE, Charlie. **Digital Culture**. Reaktion Books: London. Second Edition, 2008.

GIRARDELLO, Gilca; OROFINO, Isabel. **Crianças, cultura e participação**: um olhar sobre a mídia-educação no Brasil. Comunicação, mídia e consumo. Comunicação e Infância. Escola Superior de Propaganda e Marketing, Ano 9, v. 9, n. 25. São Paulo: ESPM, 2012.

GIRARDELLO, Gilca; FANTIN, Monica; PEREIRA, Rogério Santos. Crianças e mídias: três polêmicas e desagios contemporâneos. **Pesquisas com infância e mídias: desafios atuais e inspirações**. Cad. Cedes, Campinas, v. 41, n. 113, p.33-43, Jan. - Abr., 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC231532> Acesso em: 12.05.2021

GOMES, Pedro Gilberto; SOARES, Ismar de Oliveira. **Da formação do senso crítico à educação para a comunicação**. São Paulo, Loyola, 1988.

GOMES, Renata. **Vivendo o jogo**: construção do espaço-tempo nos games. *Estéticas tecnológicas: novos modos de sentir*. Orgs. Lucia Santaella; Priscila Arantes. São Paulo: Educ, 2008.

GONZALEZ REY, Fernando. Vygotsky's concept of perezhivanie in The Psychology of Art and at the final moment of his work: Advancing his legacy. **Mind, Culture, and Activity** (MCA). Symposium on Perezhivanie. University of California, San Diego, United States. 2017. 87 pg. 35-45. Disponível em: <http://lhc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2017-01.dir/pdf/05wuME.pdf> Acesso em: 14 abr 2021.

GUIMARÃES, João da Silveira. **Mãos à máquina**: um estudo sobre mídia-educação e infância. Dissertação de mestrado em Educação Física, Universidade de Brasília. 2016. 134 p.

GUTIERREZ, Suzana de Souza. **Professores Conectados**: trabalho e educação nos espaços públicos em rede. Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Carmen Lucia Bezerra Machado. Tese (doutorado) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010. 278p.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomáz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 10<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. 104p.

HAN, Byung-Chul. **No enxame**: perspectivas do digital. Trad. Lucas Machado. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. 134p.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens**: uma breve história da humanidade. Trad. Janaína Marcoantonio. Porto Alegre: RS: L&PM, 2018.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**: à época contemporânea no Ocidente. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HINE, Christine. **Etnografía Virtual**. Colección Nuevas Tecnologías Y Sociedad. Barcelona: Editorial UOC. 2004.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. **A indústria cultural**: o iluminismo como mistificação de massas. Pp. 169 a 214. In: LIMA, Luiz Costa. *Teoria da cultura de massa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2010

IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, **Estimativas da população residente com data de referência 1o de julho de 2020**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/barra-do-garcas/panorama>. Acesso em: 07 nov. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> Acesso em: 7 nov. 2020.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**: a colisão entre os velhos e novos meios de comunicação / Henry Jenkins; tradução Susana Alexandria. – 2a ed. – São Paulo: Aleph, 2009.

KERCKHOVE, Derrick de. **A pele da cultura**: Investigando a nova realidade eletrônica. São Paulo: Annablume, 2009.

KLUSZCZYNSKI, Ryszard W. Do filme à arte interativa: transformações na artemídia. **Arte, ciência e tecnologia**: passado, presente e desafios. Diana Domingues (org.); Flávia Saretta et al (trad.). São Paulo: Editora UNESP, 2009.

KLINE, Stephen. Learners, Spectators, or Gamers? An Investigation of the Impact of Digital Media in the Media-Saturated Household. **Toys, Games and Media**. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. Mahwah: New Jersey. 2004

KNAUL, Ana Paula. **Novos letramentos na escola**: uma análise da integração do tablet às práticas pedagógicas no Ensino Fundamental. 2015. 255 p. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina.

KOZINETS, Robert. **Netnografia**: realizando pesquisa netnográfica online. Tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Tatiana Melani Tosi, Raul Ranauro Javales Júnior. Porto Alegre: Penso, 2014.

LEENHARDT, Jacques. **Nos jardins de Burle Marx**. São Paulo: Editora Perspectiva. 1996.

LEMOS, André. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. São Paulo: Ed. Sulina. 2002.

\_\_\_\_\_, André. **Dataficação da vida**. Dossiê: digitalização e dataficação da vida: pervasividade, ubiquidade e hibridismos contemporâneos. Revista de Ciências Sociais - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - Escola de Humanidades - PUCRS.

Civitas. 21 (2): 193-202, maio-ago. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7289.2021.2.39638> Acesso em: 01 dez 2021.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1993.

\_\_\_\_\_. **Cibercultura.** Trad. Carlo Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIBERALI, F. C., & FUGA, V. P. (2018). **A importância do conceito de *perezhivanie* na constituição de agentes transformadores.** *Estudos de Psicologia* (Campinas), 35(4), 363-373. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752018000400004> Acesso em: 15 abr 2021.

MACHADO, Arlindo. **Filme-Ensaio.** Revista Intermédias, ano 2, n. 5, 2006. Disponível em: [http://www.intermidias.com/txt/ed56/Cinema\\_O%20filme-ensaio\\_Arlindo%20Machado2.pdf](http://www.intermidias.com/txt/ed56/Cinema_O%20filme-ensaio_Arlindo%20Machado2.pdf) Acesso em: 03 de jun. 2011.

MACHADO, Nádie Christina Ferreira. **Estudo das trajetórias de letramento em curso de Educação à Distância: o texto, o papel e a tela do computador.** Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marie Jane Soares Carvalho. Tese (doutorado) do Programa de Pós-graduação e Informática na Educação do Centro Interdisciplinar em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2009.

MACHADO, Marlon. **Carlos Ulpiano - Pensamento e liberdade em Spinoza (completo).** YouTube, 2015 - 1'49''42'' 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oBDEZSx6xVs> Acesso em: 14 jun. 2019.

MAFFESOLI, Michel. **A contemplação do mundo.** Porto alegre: Artes e Ofícios ed. 1995.

MARQUES, Cintia Bueno. **Estou online!** O imperativo da conexão ressignificando sensibilidades nas relações de afeto entre sujeitos jovens contemporâneos. Orientadora: Elisabete Maria Garbin. Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós- Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2013. 145 p.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia.** 4 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Repensando a(s) teoria(s) da Cibercultura: articulações e tensões com as teorias da Comunicação.** Questões Transversais – Revista de Epistemologias da Comunicação Vol. 1, n° 2, julho-dezembro. Revista Unisinos. 2013. p. 92-99.

\_\_\_\_\_, Luís Mauro Sá. **Teoria das Mídias Digitais: linguagens, ambientes, rede.** 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MATEUS, Samuel. **A Comunicação como Experiência e como Vivência – alguns apontamentos a pretexto de W. Benjamin.** Revista da Associação Nacional dos

Programas de Pós-Graduação em Comunicação | E-compós, Brasília, v.17, n.2, mai./ago. 2014

MCLUHAN, Marshal H. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo, SP: Cultrix. 1964.

MEIRELES, Gabriela Silveira. **Tecnologia da formação docente no currículo dos blogs sobre alfabetização criados por professoras-alfabetizadoras**: saberes divulgados, relações de poder acionadas e sujeitos demandados. Orientadora: Marlucy Alves Paraíso. Tese - (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.- Belo Horizonte, 2017. 254p.

MENEGUZZO, Lorivane Aparecida. **O brincar na educação infantil**: a influência das tecnologias digitais móveis no contexto da brincadeira. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de Caxias do Sul. 2015. 149 p.

MESHCHERYAKOV, I. A. Perezhivanie in Dictionary of Psychology. **Mind, Culture, and Activity**. Symposium on Perezhivanie. University of California, San Diego, United States. 2017. 87 pg. 2-3 Disponível em: <http://lchc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2017-01.dir/pdf/1ss005wuME.pdf> Acesso em: 14 abr 2021. 94p.

MIGLIORA, Rita Rezende Vieira Peixoto. **Jovens de escolas públicas**: percepção das habilidades no uso do computador e da internet. Artigo apresentado na 37ª Reunião Nacional da Anped. GT16 - Educação e Comunicação. 2015. 19 p.

MIRANDA, Lyana Virginia Thediga de. **Multissensorialidades e aprendizagens**: usos das tecnologias móveis pelas crianças na escola. 2013. 183 p. Universidade Federal de Santa Catarina.

MORAES, Gláucia da S. M. **O conceito de hegemonia no percurso dos meios às mediações**. MATRIZES: São Paulo - Brasil. 2018 V.12 - Nº 1 jan./abr. p. 173-188 173 DOI: <<http://dx.doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v12i1p173-188>> Acesso em: 13 mar 2021.

MULLER, Juliana Costa. **Crianças na contemporaneidade**: representações e usos das tecnologias móveis na educação infantil. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. 2014. 193p.

MULLER, Juliana; FANTIN, Mônica. **Desafios da mediação familiar e escolar no uso das tecnologias digitais pelas crianças**. 5363 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019). GT16 - Educação e Comunicação. Universidade Federal Fluminense - Niterói RJ. ISSN 2447-2808 Disponível em: [http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5363-TEXTO\\_PROPOSTA\\_COMPLETO.pdf](http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5363-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf) Acesso em: 15.12.2021

NAKASHIMA, Rosária Helena Ruiz. **A trajetória dos conhecimentos pedagógicos dos conteúdos tecnológicos e suas contribuições para a ação docente e para o processo de aprendizagem apoiados por ambiente virtual**. Orientação: Stela C.

Bertholo Piconez. Tese (doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de São Paulo (USP). 2014. 287p.

NASCIMENTO, Neuvani Ana. **As mídias digitais como instrumentos culturais no desenvolvimento infantil**. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Orientadora: Profa. Dra. Joana Peixoto. – Goiânia, 2014. 153 f.

NICbrvídeos. [Intra Rede] **Live Legislação e Tecnologia**. Canal NICbrvideos. YouTube, 28 de abril de 2021. (cor, 2'44''10''). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=h4072LFAOcI>> Acesso em: 11 mai 2021.

\_\_\_\_\_. [5º **Simpósio Crianças e Adolescentes na Internet**] Como proteger dados pessoais de crianças e adolescentes. YouTube. 2020 - 1'13''29''. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=RIJdIYMFDBY>> Acesso em: 4 dez 2020.

Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). (2020). **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil**, ano 2019. Disponível em <http://cetic.br/pt/arquivos/kidsonline/2019/criancas>. Acesso em: 5 jun. 2020.

OLIVEIRA, Evandro Salvador Alves de. **Infância e cultura contemporânea: os diálogos das crianças com a mídia em contextos educativos**. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade Federal de Mato. 2014. 137 p.

PAPODEHOMEM. **O silêncio dos homens [Documentário completo]**. YouTube. 2019 - 1'00''12". Pesquisa: Instituto PdH. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NRom49UVXCE&t=1413s> Acesso em: 30 nov 2021.

PENTEADO, Fabiana Rampelotto. **Inclusão Digital na Educação Infantil: Culturas Infantis nas Culturas Contemporâneas**. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Maria. 2016. 82 p.

PEREIRA, Mirna Feitoza. **Games e a aprendizagem semiótica: novas formas de sentir, pensar, conhecer. Estéticas tecnológicas: novos modos de sentir**. Orgs. Lucia Santaella; Priscila Arantes. São Paulo: Educ, 2008.

PIRES, Davi. **Antônio Damásio** - A diferença entre emoção e sentimento. (cor, 5 min, fev de 2017). Entrevista para Tiago Mali da Revista Galileu. Davi Pires. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2COAN5Y-6S9U> acesso em: 02 de julho de 2020.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

POZZA, Livia Palhares. **Arte e educação estática na obra de L. S. Vigotski: um estudo teórico em diálogo com autores contemporâneos**. Campinas, SP: 2018.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa: Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil, repercussões no campo educacional**. Orientadora:

Dr<sup>a</sup> Elizabeth Tunes. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB. 2010.

PRESTES, Zoia; TUNES, Elizabeth Tunes (org.) **Sete aulas de L.S. Vigotski**: sobre os fundamentos da Pedologia. E-papers Servicos Editoriais Ltda.: Rio de Janeiro, 2018.

PROJETO BRINCADAS. **Priscila Marques** - O Jogo dos sentidos em Vygotsky, com Priscila. Seminário Internacional Linguagem e Atividade. YouTube, 2021 - 1'28''13''. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X6usbVfkZMc> Acesso em: 10 nov. 2021.

QVORTRUP, Jens. **Visibilidades das crianças e da infância**. Linhas Críticas, vol. 20, núm. 41, janeiro-abril. Universidade de Brasília: Brasil. 2014.

RAVÀ, Adolfo. **A pedagogia de Espinosa**. Filosofia e Educação, Campinas, SP, v. 5, n. 1, p. 261–274, 2013. DOI 10.20396/rfe.v5i1.8635419. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/issue/view/327> Acesso em: 29 out. 2021.

RECUERO, Raquel.; GRUZD, A. **Cascatas de fake news políticas**: Um estudo de caso no Twitter. **Galáxia**, São Paulo, n. 41, p. 31-47, ago. 2019. <https://doi.org/10.1590/1982-25542019239035>

RIBEIRO, Neide Aparecida. **Cyberbullying**: práticas e consequências da violência virtual na escola. 2018. Orientação: Prof. Dr. Geraldo Caliman. Tese (Doutorado) – Universidade Católica de Brasília, 2018. 245 p.

RONSINI, Veneza Mayora. **Trajetos com Jesús (e para além)**: autoanálise da pesquisa dos usos sociais da mídia. UFRGS (PPGECOM): Intexto n. 43, set./dez. 2018. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/intexto/article/view/81182>> Acesso em: 12 fev 2021.

ROTH, Wolf-Michael; JORNET, Alfredo. Perekhivanie in the Light of the Later Vygotsky's Spinozist Turn. **Mind, Culture, and Activity (MCA)**. Symposium on Perekhivanie. University of California, San Diego, United States. 2017. 87 pg. 46-55. Disponível em: <http://lchc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2017-01.dir/pdfss005wuME.pdf> Acesso em: 14 abr. 2021.

SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. (coord. Valdir José de Castro). São Paulo: Paulus, 2003.

\_\_\_\_\_, Lúcia. **Navegar no ciberespaço**: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

\_\_\_\_\_, Lúcia. **O que é Semiótica**. 1º ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SANTAELLA, Lúcia; ARANTES, Priscila. (orgs). **Estéticas Tecnológicas**: novos modos de sentir. Poéticas da Artemídia. São Paulo: Educ, 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Gerações e alteridade**: interrogações a partir da sociologia Da infância. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378, Maio/Ago. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 28 mai. 2019.

SAWAIA, Bader Burihan; MAGIOLINO, Lavínia L. S; SILVA, Daniele Nunes Henrique. Imagination and Emotion as the Basis of Social Transformation. **Revisiting Vygotsky for Social Change: bringing together theory and practice**. Editors - Adolfo Tanzi Neto, Fernanda Liberali and Manolis Dafermos. Peter Lang Publishing, Inc., New York. 2020. p. 241-260.

SILVA, JUREMIR MACHADO DA. **Michel Maffesoli**. O imaginário é uma realidade. Entrevista. Porto Alegre: revista Famecos, nº 15. 2001.

SILVA, Patrícia Fernanda da. **O uso das tecnologias digitais com crianças de 7 meses a 7 anos**: como as crianças estão se apropriando das tecnologias digitais na primeira infância? 2017. 232 p. Tese de doutorado em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SIRGADO, Angel Pino. **O social e o cultural na obra de Vigotski**. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, Julho. 2000. 45-78

SOARES, Ismar de Oliveira. Introdução à edição brasileira. **Educomunicação: para além do 2.0**. Roberto Aparici (org.). Trad. Luciano Menezes Reis. São Paulo: Paulinas, 2014.

THOMPSON, John B. **A Mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TOASSA, Gisele. **Emoções e vivências em Vigotski: investigação para uma perspectiva histórico-cultural**. Orientadora Marilene Proença Rebello de Souza. -- São Paulo, 2009.

TORRES, Ártemis (org.). **Educação e democracia**: diálogos. Cuiabá: EdUFMT, 2012.

TV PUC. **Redes Sociais Digitais e a Pesquisa Científica**: métodos qualitativos e quantitativos. YouTube, 2021 - 59'51". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=TZBDC0bqneU>> Acesso em: 7 abr 2021.

VARÃO, Rafiza. **A teoria hipodérmica reconsiderada**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. 2009. Disponível em: <http://intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-2152-1.pdf> Acesso em: 01 abr. de 2021.

VEEN, Wim; VRAKKING, Bem. **Homo Zappiens**: educando no mundo digital. Tradução Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VENTURELLI, Suzete. Estética das imagens informáticas: realidade aumentada-misturada. Lucia Santaella e Priscila Arante (orgs). **Estéticas Tecnológicas: novos modos de sentir.** Poéticas da Artemídia. São Paulo: Educ, 2008.

VERESOV, Nikolai & FLEER, Marilyn. The journey forward. **Mind, Culture, and Activity (MCA).** Symposium on Perezhivanie. University of California, San Diego, United States. 2017. 87 pg. 84-87. Disponível em: <http://lhc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2017-01.dir/pdfss005wuME.pdf> Acesso em: 14 abr 2021.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Mind in society: the development of higher psychological processes.** Edited by. Michael Cole *et al.* Harvard University Press Cambridge, Massachusetts London, England. 1979.

\_\_\_\_\_, Lev. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Org. Michael Cole (*et al.*); trad. José Cipolla, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 6 ed° São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_, Lev. **Psicologia da Arte [Psijologuia Iskussiva].** tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.

\_\_\_\_\_, Lev. **Sobre o problema da psicologia do trabalho criativo do ator.** Traduzido de: VYGOTSKY, L. S. On the problem of the psychology of the actor's creative work. In: \_\_\_\_\_. The collected works of L. S. Vygotsky. Vol. 6. Scientific legacy. Edited by Robert W. Rieber. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 1999b. p. 237-244.

\_\_\_\_\_, Lev. A Educação do Comportamento Emocional. **Psicologia Pedagógica.** trad. Claudia Schilling - Porto Alegre: Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_, Lev. **Teoria de las emociones.** Estudio histórico-psicológico. Traducción: Judith Viaplana. Ediciones AKAL UNIVERSITARIA (1933) 2004.

\_\_\_\_\_, Lev. Problemas de la psicología infantil. (Trabalho original publicado em 1984) In: VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas IV: Psicología infantil.** Tradução de L. Kuper. 2. ed. Madrid: Visor, 2006. p. 249-386.

\_\_\_\_\_, Lev. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Educação infantil.** Org. Zoia Prestes. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. Número 8. Rio de Janeiro: COPPE/UFRJ. 2008.

\_\_\_\_\_, Lev. **Imiginação e criação na infância: ensaio psicológico.** Livro para professores. Comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. 135p.

\_\_\_\_\_, Lev. O problema do ambiente na Pedologia. **Ensino desenvolvimental: antologia. Livro I.** Longarezi, Andréa Maturano; Puentes, Roberto Valdés (orgs). Trad. Ademir Damazio... [et al.]. Uberlândia, MG: EDUFU, 2017. 15-38 239p.

\_\_\_\_\_, Lev. **Quarta aula** – o problema do ambiente na Pedologia. Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia / L. S. Vigotski ; organizacao [e traducao] Zoia Prestes , Elizabeth Tunes ; traducao Claudia da Costa Guimaraes Santana. - 1. ed. - Rio de Janeiro : EPapers, 2018. 176 p.

\_\_\_\_\_, Lev. 1896-1934. **Psicologia da arte** / L. S. Vigotski; tradução Paulo Bezerra. - São Paulo : Martins Fontes, 1999. 377p.

VILICIC, Filipe. **O clube dos youtubers**: como ícones rebeldes construíram o maior fenômeno da internet e se tornaram os principais influenciadores da juventude brasileira. 1 ed. Belo Horizonte: Editora Gutenberg, 2019.

WIENER, Norbert. **Cibernética**: ou o controle e comunicação no animal e na máquina. Trad. Gita K. Guinsburg. 1 ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

YOUTUBE. **Termos de serviço**. 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/t/terms>> Acesso em: 15 mai 2021.

ZUIN, Vânia Gomes; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. **A autoridade pedagógica diante da tecnologia algorítmica de reconhecimento facial e vigilância**. Educ. Soc., Campinas, v. 41, e233820, 2020 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.233820> Acesso em: 03 ago 2020.

## APÊNDICE



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Crianças conectadas: cultura digital e apropriação tecnológica.

**Pesquisador:** ALIANA FRANCA CAMARGO COSTA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 12179619.4.0000.5690

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.382.233

#### Apresentação do Projeto:

Ao pensar que a criança é praticante cultural, torna-se importante entender as transformações culturais e sociais pela quais elas passam, entendendo que elas estão no centro do desenvolvimento de uma sociedade. No momento em que o público infantil está cada vez mais conectado e consome discursos para crianças e sobre crianças, faz-se necessária investigação sobre a produção de sentidos e julgamentos delas sobre as

mídias. Logo, a presente pesquisa tem por objetivo analisar as ressonâncias culturais e as apropriações tecnológicas advindas da relação das crianças, em idade de sete a nove anos, com a mídia social Youtube. Como ponto de partida teórico, utilizaremos as ideias sociointeracionistas do pensador Lev Vygotsky (1896 - 1934) bem como dialogaremos com outros pensadores, entre eles: Pierre Lévy (1997), Manuel Castells (2015), Lúcia Santaella (2008), David Buckingham (2006), entre outros, na busca por compreender o cenário da construção da infância diante das novas relações mediadas pelas tecnologias. Para isso, parte-se do entendimento sobre infância em seu percurso histórico e social, pelas novas estéticas proporcionadas pela cultura digital, até se chegar ao entendimento das apropriações tecnológicas e nas ressonâncias culturais. O objeto sinaliza que a metodologia a ser empregada na pesquisa é de cunho netnográfico, e deve ser empreendida tanto no espaço virtual como na observação do espaço formal de aprendizagem, a escola; configurando o que na netnografia se chama de pesquisa online em comunidade. Este trabalho também se localiza no campo dos Estudos Culturais

**Endereço:** Rua Fernando Correa da Costa, 2367  
**Bairro:** BOA ESPERANCA **CEP:** 78.060-900  
**UF:** MT **Município:** CUIABA  
**Telefone:** (65)3615-8935 **E-mail:** cephumanas@ufmt.br



## ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ALE

Olá, meu nome é Aliana Camargo, venho de Cuiabá, e sou pesquisadora da Universidade Federal de Mato Grosso. NESTE MOMENTO, VOCÊ ESTÁ SENDO CONVIDADA(O) A PARTICIPAR DE UMA PESQUISA SOBRE CRIANÇAS QUE GOSTAM DE VER VÍDEOS POR MEIO DO *YOUTUBE*, ATRAVÉS DO PROJETO “CRIANÇAS CONECTADAS: CULTURA DIGITAL E APROPRIAÇÃO TECNOLÓGICA”. PARA MIM É UMA SATISFAÇÃO E ALEGRIA PODER CONTAR COM A SUA PARTICIPAÇÃO.

NESTE ESTUDO, PRETENDO ENTENDER COMO CRIANÇAS DAS SÉRIES: 2º (SEGUNDO), 3º (TERCEIRO) E 4º (QUARTO) ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL INTERAGEM COM O *YOUTUBE*. PARA ISSO, EU ESTAREI NA SUA ESCOLA [REDAÇÃO] TE OBSERVANDO E CONVERSANDO COM VOCÊ SOBRE O QUE MAIS GOSTA DE VER NO *YOUTUBE*.

Para entender melhor fiz uma lista do que você precisa saber:

**I – O ALUNO QUE NÃO QUISER MAIS PARTICIPAR DA PESQUISA PODERÁ FALAR COMIGO A QUALQUER MOMENTO E RETIRAR O ASSENTIMENTO. EU RETIRAREI O SEU NOME DA LISTA DE PARTICIPANTE SEM PREJUÍZO ALGUM PARA A NOSSA RELAÇÃO E PARA A PESQUISA;**

**II – O CRITÉRIO DA SUA ESCOLHA FOI PELOS SEGUINTE MOTIVOS: A SUA PROFESSORA INDICOU O SEU NOME, VOCÊ DISSE QUE TEM ACESSO FÁCIL A INTERNET, VOCÊ AFIRMOU QUE UTILIZA TECNOLOGIAS MÓVEIS COM FREQUÊNCIA E QUE TAMBÉM ASSISTE AO *YOUTUBE* COM FREQUÊNCIA;**

**III - VOCÊS SERÃO OUVIDAS EM ENCONTROS, DURANTE MEIA HORA (30 MINUTOS) ANTES DO INÍCIO DA AULA, E SERÃO OBSERVADAS DURANTE O INTERVALO, EM SALA DE AULA E NA HORA DA MERENDA;**

**IV** – PARA PARTICIPAR DESTE ESTUDO, O RESPONSÁVEL POR VOCÊ DEVERÁ AUTORIZAR E ASSINAR O CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO. VOCÊ NÃO TERÁ NENHUM CUSTO, NEM RECEBERÁ QUALQUER VANTAGEM FINANCEIRA POR ESTA PESQUISA;

**V** – O RESPONSÁVEL POR VOCÊ PODERÁ RETIRAR O CONSENTIMENTO OU INTERROMPER A SUA PARTICIPAÇÃO A QUALQUER MOMENTO. A SUA PARTICIPAÇÃO É VOLUNTÁRIA E A RECUSA EM PARTICIPAR NÃO ACARRETERÁ QUALQUER PENALIDADE OU MODIFICAÇÃO NA FORMA EM QUE É ATENDIDO(A) POR MIM. IREI TRATAR A SUA IDENTIDADE COM PADRÕES PROFISSIONAIS DE SIGILO. VOCÊ NÃO SERÁ IDENTIFICADO EM NENHUMA PUBLICAÇÃO. ESTE ESTUDO APRESENTA RISCO MÍNIMO, ISTO É, O MESMO RISCO EXISTENTE EM ATIVIDADES ROTINEIRAS COMO CONVERSAR, TOMAR BANHO, LER ETC;

**VI** – ESTA PESQUISA GARANTE A VOCÊ ACESSO AOS RESULTADOS DA PESQUISA A QUALQUER MOMENTO, MESMO APÓS A APRESENTAÇÃO DESTA PESQUISA NA UFMT;

**VII** – SEU NOME OU O MATERIAL QUE INDIQUE SUA PARTICIPAÇÃO NÃO SERÁ LIBERADO EM NENHUM MOMENTO. OS DADOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA FICARÃO ARQUIVADOS COMIGO POR UM PERÍODO DE CINCO ANOS, E APÓS ESSE TEMPO SERÃO DESTRUÍDOS.

ESTE TERMO DE ASSENTIMENTO ENCONTRA-SE IMPRESSO **EM DUAS VIAS**, SENDO QUE UMA VIA SERÁ ARQUIVADA POR MIM E A OUTRA FICARÁ COM VOCÊ PARA O SEU PAI OU RESPONSÁVEL GUARDAR EM LOCAL SEGURO. AS VIAS DEVERÃO SER RUBRICADAS/ASSINADAS EM TODAS AS PÁGINAS POR MIM E POR VOCÊ, PARTICIPANTE DESTA PESQUISA.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora: Aliana França Camargo Costa, Universidade Federal de Mato Grosso/Campus Universitário de Cuiabá – Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – PPGE/IE/UFMT. Telefone para contato:

**VOCÊ PODERÁ MANTER CONTATO TAMBÉM COM O CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP/HUMANIDADES/UFMT, POR MEIO DA COORDENADORA: PROFA. DRA. ROSANGELA KÁTIA SANCHES MAZZORANA RIBEIRO. O CEP É UM COLEGIADO INTERDISCIPLINAR E INDEPENDENTE, DE RELEVÂNCIA PÚBLICA, DE CARÁTER CONSULTIVO, DELIBERATIVO E EDUCATIVO, CRIADO PARA DEFENDER OS INTERESSES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA EM SUA INTEGRIDADE E DIGNIDADE E TEM COMO UMA DE SUAS FUNÇÕES RECEBER DENÚNCIAS EM CASO DE IRREGULARIDADES SOB O ASPECTO ÉTICA NA PESQUISA. O CEP FICA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, NA UFMT, EM CUIABÁ, ANDAR TÉRREO, SALA -102, TELEFONE: (65) 3615-8935, EMAIL: CEPHUMANAS@UFMT.BR**

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do documento de Identidade \_\_\_\_\_ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. RECEBI UMA VIA DESTESSE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO E ME FOI DADA A OPORTUNIDADE DE LER E ESCLARECER AS MINHAS DÚVIDAS.

Barra do Garças, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_ .

---

Assinatura do(a) menor

---

Assinatura do(a) pesquisador(a)

## CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - CLE

TÍTULO DA PESQUISA:

**Crianças conectadas: cultura digital e apropriação tecnológica.**

PEQUISADORA RESPONSÁVEL: Aliana França Camargo Costa, acadêmica do Programa de Pós Graduação em Educação, *strictu sensu*, doutorado em Educação, pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, campus de Cuiabá.

Esta pesquisa tem por objetivo compreender as ressonâncias culturais e as apropriações tecnológicas advindas da relação das crianças, em idade de sete a nove anos, com a mídia *Youtube*. Busca-se com isso, responder a muitos questionamentos tanto de pesquisadoras, pesquisadores, mães, pais, educadoras, educadores sobre a relação educação e mídia, fundamentando a infância atual dentro da cultura digital. PARA O ENTENDIMENTO DO PROCESSO DA PESQUISA É IMPORTANTE RESSALTAR:

**I - A CRIANÇA É PRATICANTE CULTURAL E POR ISSO TORNA-SE IMPORTANTE ENTENDER AS TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS E SOCIAIS PELA QUAIS ELAS PASSAM, ENTENDENDO QUE ELAS ESTÃO NO CENTRO DO DESENVOLVIMENTO DE UMA SOCIEDADE. PORTANTO, ESTA PESQUISA JUSTIFICA-SE PELA NECESSIDADE DE SABER OS JULGAMENTOS DAS CRIANÇAS E O QUE ELAS APRENDEM POR MEIO DOS CANAIS QUE ELAS ACESSAM NO *YOUTUBE*;**

**II - OS PROCEDIMENTOS UTILIZADOS NESTA PESQUISA SERÃO DE OBSERVAÇÃO DAS CRIANÇAS SELECIONADAS E TAMBÉM NO DIÁLOGO COM ELAS SOBRE O QUE ASSISTEM E APRENDEM ATRAVÉS DO *YOUTUBE*. ESTA METODOLOGIA SE CHAMA ETNOGRAFIA;**

**III – AS CRIANÇAS SERÃO OUVIDAS EM ENCONTROS, DURANTE MEIA HORA (30 MINUTOS) ANTES DO INÍCIO DA AULA, E SERÃO OBSERVADAS DURANTE O INTERVALO, EM SALA DE AULA E NA HORA DA MERENDA;**

**IV – ESTA PESQUISA GARANTE AOS PARTICIPANTES E AOS RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS PARTICIPANTES O ACESSO AOS RESULTADOS DA PESQUISA A**

QUALQUER MOMENTO, E ATÉ MESMO APÓS A DEFESA DA TESE DE DOUTORADO;

V – O CRITÉRIO DA ESCOLHA DO ALUNO PARTICIPANTE DA PESQUISA SE DEVE PELOS SEGUINTE MOTIVOS: INDICAÇÃO DA PROFESSORA, ACESSO FÁCIL A INTERNET, AFIRMAÇÃO DO PRÓPRIO ALUNO DE QUE ELE UTILIZA TECNOLOGIAS MÓVEIS COM FREQUÊNCIA E QUE TAMBÉM ASSISTE AO *YOUTUBE* COM FREQUÊNCIA;

VI – O PARTICIPANTE TERÁ ACESSO AO REGISTRO DO CONSENTIMENTO SEMPRE QUE SOLICITADO;

VII – A PARTICIPAÇÃO DA SUA FILHA OU DO SEU FILHO É VOLUNTÁRIA E O (A) MESMO(A) PODERÁ SE RETIRAR DO TRABALHO A QUALQUER MOMENTO. A RECUSA DA SUA FILHA OU DO SEU FILHO NÃO TRARÁ NENHUM PREJUÍZO NA RELAÇÃO COM O PESQUISADOR OU COM A CONTINUIDADE DO ESTUDO;

VIII – AS INFORMAÇÕES OBTIDAS ATRAVÉS DESSA PESQUISA SERÃO CONFIDENCIAIS E ASSEGURAMOS O SIGILO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DA SUA FILHA OU DO SEU FILHO. INFORMO TAMBÉM QUE OS RISCOS DA PESQUISA SÃO MÍNIMOS, JÁ QUE A METODOLOGIA QUE SERÁ UTILIZADA É A ETNOGRAFIA, DESTA FORMA, A PESQUISADORA ESTARÁ NA ESCOLA OBSERVANDO O COMPORTAMENTO DAS CRIANÇAS SELECIONADAS PARA O ESTUDO;

IX – O PARTICIPANTE DESTA PESQUISA NÃO TERÁ BENEFÍCIO DIRETO, MAS INDIRETAMENTE PODERÁ SE BENEFICIAR TRADUZIDA NA OPORTUNIDADE DE PARTICIPAR DE UMA PESQUISA QUE DEVERÁ CONTRIBUIR MUITO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E NA INQUIETAÇÃO DOS RESPONSÁVEIS PELAS CRIANÇAS DIANTE DAS NOVAS TECNOLOGIAS.

O PRESENTE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO SERÁ IMPRESSO **EM DUAS VIAS**, SENDO UMA VIA ENTREGUE A você com o telefone e o endereço institucional da pesquisadora, para que possa, a qualquer momento, tirar suas dúvidas sobre o trabalho e sua participação. **TODAS AS PÁGINAS DEVERÃO SER RUBRICADAS PELA PESQUISADORA E PELOS PAIS OU RESPONSÁVEIS DOS ALUNOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.**

Pesquisadora: Aliana França Camargo Costa, Universidade Federal de Mato Grosso/Campus Universitário de Cuiabá – Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – PPGE/IE/UFMT. Telefone para contato:

**VOCÊ PODERÁ MANTER CONTATO TAMBÉM COM O CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP/HUMANIDADES/UFMT, POR MEIO DA COORDENADORA: PROFA. DRA. ROSANGELA KÁTIA SANCHES MAZZORANA RIBEIRO. O CEP É UM COLEGIADO INTERDISCIPLINAR E INDEPENDENTE, DE RELEVÂNCIA PÚBLICA, DE CARÁTER CONSULTIVO, DELIBERATIVO E EDUCATIVO, CRIADO PARA DEFENDER OS INTERESSES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA EM SUA INTEGRIDADE E DIGNIDADE E TEM COMO UMA DE SUAS FUNÇÕES RECEBER DENÚNCIAS EM CASO DE IRREGULARIDADES SOB O ASPECTO ÉTICA NA PESQUISA. O CEP FICA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, NA UFMT, EM CUIABÁ, ANDAR TÉRREO, SALA -102, TELEFONE: (65) 3615-8935, EMAIL: CEPHUMANAS@UFMT.BR**

Considerando os dados acima, CONFIRMO estar sendo informado (a) por escrito e verbalmente dos objetivos desta pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_, responsável legal por (*nome do menor*) \_\_\_\_\_, nascido(a) em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_, declaro ter sido informado (a) e concordo com a participação, do (a) meu filho (a) como participante, no Projeto de pesquisa “Crianças conectadas: cultura digital e apropriação tecnológica”.

Barra do Garças, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

---

Nome e assinatura do pai/responsável legal pelo menor

---

Assinatura do(a) pesquisador(a)

ANEXO

Sistematização dos eixos para a análise.

		Temáticas			
1 - O QUÊ - Preferências e Assuntos	1 - O QUÊ - Preferências e Assuntos	2 - COMO Rotina, educação, apropriação tecnológica	2 - COMO Rotina, educação, apropriação tecnológica	3 - Para que - Problematizações, razões e percepções	3 - Para que - Problematizações, razões e percepções
Preferências (relativo aos canais e youtubers que as crianças mantinham alguma)	Assuntos mais assistidos	Relação com a EDUCAÇÃO	Rotina com a tecnologia (em geral a vivência que elas com o meio)	Razões para estarem na rede social (situações, adjetivos, emoções citadas durante a pesquisa)	Problematização/percepção
Lucas Neto é o youtuber que a [REDACTED] mais gosta. Assim como o [REDACTED] e o [REDACTED] também, que gosta do Lucas Neto e do Felipe Neto. [REDACTED] já disse que fez gesto de foga, como é chamado os fãs de Lucas Neto. Mas [REDACTED] tem o desejo de fazer um canal igual ao do Felipe Neto	O Roblox é um game que apareceu para a maioria dos pesquisados.	Tanto [REDACTED] quanto a [REDACTED] dizem que aprende mais na escola do que na internet. Mas é importante lembrar que através do Gacha Life, a [REDACTED] está fazendo narrativas e fez sozinha, utilizando o português e a dinâmica de programação para poder fazer os vídeos.	A mãe da [REDACTED] colocou regras em casa, mas às vezes ela quebra. Ela pode ver vídeos pelo youtube por menos duas horas. Ela tem deveres dentro de casa, foi a única que citou isso durante as entrevistas. - só pode assistir na parte da noite	Indicam que eles pensam em fazer algumas brincadeiras que eles assistem pelo youtube. Exemplo é o que a [REDACTED] disse sobre a brincadeira na piscina no dia 14 de agosto	A mãe do [REDACTED] não deixava ele ver em alguns momentos os vídeos do Lucas Neto por ele desperdiçar comida
O canal de Renato Garcia é um que deve ser olhado, porque ele aparece para quatro alunos, dos cinco meninos investigados. Ele tem a mansão Black no EUA, segundo os alunos, e o [REDACTED] diz que ele é rico, e que gostaria de ser que nem ele. [REDACTED] também se inspira em Renato Garcia	<b>Trollagem</b> – é um novo linguajar da juventude e que eles falaram muito durante os encontros. É uma linguagem que ainda não se encontra na maioria dos dicionários da língua portuguesa, mas que significa: zoar, tirar sarro, chatear. A expressão vem de troll, "na gíria da Internet, designa uma pessoa cujo comportamento tende sistematicamente a desestabilizar uma discussão e a provocar e enfurecer as pessoas nela envolvidas". [REDACTED] diz que a trolagem é algo que ele já fez e gosta de fazer, outros alunos também já indicaram ter feito).	[REDACTED] diz que aprende na escola, mas algumas vezes no Youtube. (EDUCAÇÃO) Na escola, a ler e escrever. No Youtube, montão de trem, a fazer vídeo, por exemplo. (EDUCAÇÃO) Hector gostaria de ter acesso a internet na escola para ver Youtube. (EDUCAÇÃO).	[REDACTED] - no final de semana ela assiste duas horas também, tanto no sábado quanto no domingo	- [REDACTED] busca assistir muito a Camila Loures por ela ser "legal", foi o termo que ela usou e depois divertida. A Camila foi uma das youtubers que mais cresceu no ano de 2019, seus vídeos geralmente são de desafios. Desafio das 24horas.	[REDACTED] diz que a música do MC LAN (indicado como preferência) é pesada, pois ele bate na bunda das mulheres que aparecem no vídeo.
As músicas do funkeiro MC LAN, no canal Kondzilla foi evidenciada.	O Slime foi uma das coisas que mais apareceu durante a pesquisa. Em vários momentos alguns dos alunos estavam vendo vídeos que faziam o tal slime. Em sua maioria as meninas que estavam querendo ver slimes, e algumas delas disseram que não tinham slimes ou não fizeram slimes.	[REDACTED] diz que aprende mais na escola, mas que no youtube também pode aprender. "Às vezes você pega alguma coisa da escola e leva para o YouTube para ver, para pesquisar mais. Você pesquisa no YouTube ou você pesquisa no Google ? Fernanda - eu pesquisei mais no YouTube. Pesquisadora - você acha que é melhor para	[REDACTED] ficava escondido atrás de sua casa para pegar a internet do vizinho. (ROTINA) - Disse que mãe dele descobriu a senha e ele passou a usá-la para jogar e ver vídeos. - mas agora o pai dele colocou internet em sua casa.	[REDACTED] considera a sua youtuber favorita Camila Loures como: inteligente, simpática, muito educada, muito legal, e os vídeos dela são bons.	Preocupação por parte do [REDACTED] em colocar o wi-fi em casa. Por ser bairro de periferia alguns não tem conexão com a internet via banda larga, outros tem acesso por meio de créditos que acabam. Mas é notável que eles deem importância para a conexão, afinal, são crianças conectadas. Independente de terem ou não acesso em suas casas, elas dão um jeito de conseguir conexão e sabem do valor de se

### Continuação da sistematização dos eixos para a análise.

E1 : X ✓ fx Temáticas						
A	B	C	D	E	F	
6	As músicas do funkeiro MC LAN, no canal Kondzilla foi evidenciada.	O Slime foi uma das coisas que mais apareceu durante a pesquisa. Em vários momentos alguns dos alunos estavam vendo vídeos que faziam o tal slime. Em sua maioria as meninas que estavam querendo ver slimes, e algumas delas disseram que não tinham slimes ou não fizeram slimes.	██████ diz que aprende mais na escola, mas que no youtube também pode aprender. "Às vezes você pega alguma coisa da escola e leva para o YouTube para ver, para pesquisar mais. Você pesquisa no YouTube ou você pesquisa no Google? ████████ - eu pesquiso mais no YouTube. Pesquisadora - você acha que é melhor para aprender? Ou ver alguma matéria que você não entendeu? ████████ é. Às vezes a professora fala para pesquisar na internet, eu não vou para o Google, eu só vou para o YouTube, e aí eu pesquiso lá.	██████ ficava escondido atrás de sua casa para pegar a internet do vizinho. (ROTINA) - Disse que mãe dele descobriu a senha e ele passou a usá-la para jogar e ver vídeos. - mas agora o pai dele colocou internet em sua casa.	██████ considera a sua youtuber favorita Camila Loures como: inteligente, simpática, muito educada, muito legal, e os vídeos dela são bons.	Preocupação por parte do ████████ em colocar o wi-fi em casa. Por ser bairro de periferia alguns não tem conexão com a internet via banda larga, outros tem acesso por meio de créditos que acabam. Mas é notável que eles deem importância para a conexão, afinal, são crianças conectadas. Independente de terem ou não acesso em suas casas, elas dão um jeito de conseguir conexão e sabem do valor de se conectar. Exemplo do ████████ que relatou ter que ficar no muro do vizinho para poder se conectar ou ir para a casa da tia.
7	Alguns canais são os que foram mais acessados ou que as crianças são inscritos ou se consideram fãs, são eles: Felipe Neto, Lucas Neto, Renato Garcia, Camila Loures, , , canais de games, Gondzilla, MCLan	As duas meninas mais novas, de 7 e 8 anos, ████████, no início gostavam muito de ver desenhos. São crianças que ainda se manifestam pelo desejo de ver a fantasia dos desenhos animados. Apareceram Frozen turma da Mônica, Barbie.	Para ela o ideal seria que o aluno pudesse levar o seu próprio celular para a escola, e que a escola deixasse o aluno usar. Mas seria algo que a escola pegasse no início e entregasse somente no final da aula, para que os alunos pudessem ligar para os seus pais.	as vezes ████████ brinca, mas na maioria do tempo quer acesso vai para a casa da tia de bicicleta para poder pegar a internet.	██████ diz que se <b>emocionou</b> como Authentic Games na música que eles fizeram para comemorar os 5 milhões de inscritos	Baseado no que ela tratou sobre Julia Mine Girl, ████████ tratou sobre problematizar a questão do bullying (ciberbullying). E fala sobre suicídio.
8	Canais que tratam do Gacha Life (um aplicativo que apareceu e que é interessante), são os gachatubers.	Sexualidade bem aparente e próxima no caso de MC Lan, ████████ diz que ele é muito bom, e ████████ também gosta de suas músicas	██████ diz que aprende mais na escola, e no youtube é muita brincadeira que ela não sabe se é verdade ou não.	██████ primeiro ela faz a higiene, depois come, vai brincar de boneca, depois vai pro celular ver youtube. - sai do celular quando está próximo do almoço, ela se apronta para ir para a escola.	██████ comenta que esta preparando com seu amigo Calel a formação de seu canal no youtube. Terá o mesmo perfil do Renato Garcia, diz ele.	Na página 23 a ████████ dá uma pista de como os adultos não compreendem os seus filhos. Ela tem habilidades para usar os aplicativos e os pais veem isso como algo "irritante", termo utilizado por seus pais para os seus contatos com a tecnologia.
9	Julia Minegirl foi indicada pela ████████ e ela trata sobre jogos. ████████ escolhe a Julia Minegirl como a youtuber que gostaria de ser.	O gacha life tem a possibilidade da criança fazer a sua narrativa via celular. Construir histórias. O Gacha life é um universo interessante dos animes.	██████ gostaria de ir para uma escola de tempo integral. Para ela é muito ruim ir para casa e fica sozinha. Ela tem um irmão, mas que não brinca com ela.	██████ gosta de brinca de Barbie	██████ gostaria de ser youtuber para se divertir, por outro lado ela vê nas constantes produções de conteúdo uma forma de ficar cansada. Mas não tem certeza se a mãe deixaria ela ser uma youtuber. Isso quer dizer que ela preza pelo que a mãe vai dizer, enquanto que outras crianças fazem sem ter essa preocupação, como é o caso da Sara que já gravou vídeo sem a mãe saber. (Verificar citação dela sobre isso, página 7 da análise filtrada).	██████ indica, na página 26, que a ostentação de dinheiro pelos youtubers incomoda. É a mesma linha vista pelo Paulo sobre o vídeo pobre e rico, e dos meninos ████████ e ████████ que elencaram a mansão do Renato Garcia. A ████████ também fala sobre a Camila Loures ser metida porque ela "mostra que ela tem mais que a gente"

TEMÁTICAS

TEMÁTICA 1

TEMÁTICA 2

TEMÁTICA 3

Questões de fundo

+