



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA**

MARIANA SOARES DE LIMA GALDINO

**AS CRIANÇAS NAS REDES SOCIAIS: CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA
EM CENA**

**JOÃO PESSOA - PB
2017**

MARIANA SOARES DE LIMA GALDINO

AS CRIANÇAS NAS REDES SOCIAIS: CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA EM CENA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dra. Nádia Jane de Sousa.

JOÃO PESSOA - PB
2017

G149c Galdino, Mariana Soares de Lima.

As crianças nas redes sociais: concepções de infância em cena /
Mariana Soares de Lima Galdino. – João Pessoa: UFPB, 2017.

38f.

Orientadora: Nádja Jane de Sousa

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia –
modalidade à distância) – Universidade Federal da Paraíba/Centro de
Educação

1. Infância. 2. Redes sociais. 3. Mídias. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37+004(043.2)

MARIANA SOARES DE LIMA GALDINO

AS CRIANÇAS NAS REDES SOCIAIS: CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA EM CENA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 02/08/2017

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Nádia Jane de Sousa
Prof^ª. Orientadora
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Prof^ª. Dr^ª. Ana Luisa Nogueira de Amorim
Prof^ª. Convidada
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Prof^ª. Dr^ª. Idelsuite de Sousa Lima
Prof^ª. Convidada
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Á graça concedida por Deus de ter colocado em minha vida pessoas tão abençoadoras e por estar comigo em todos os momentos de minha vida, suprimo minhas necessidades e me agraciando com a alegria de ser mãe de uma menina adorável: Melissa.

AGRADECIMENTO

Aos meus pais, por cada vez que me esperaram descer a ladeira até a escola, por corrigirem minhas primeiras cópias, orientarem o designe da minha assinatura e por fazerem economias para que eu pudesse ter os “tickets” para a passagem de ônibus até a escola Normal e, principalmente, por me ensinar a estar de coração sempre grato a Deus por cada caminho percorrido, cada desafio vencido, dedicando a Ele toda honra e toda glória.

A toda minha família, na pessoa de tia Irene, por ter batalhado pelo emprego que favoreceu minha entrada no curso de Pedagogia pela UFPB e aos companheiros de trabalho que me apoiaram e incentivaram a matrícula. Em especial, agradeço as minhas irmãs, Kamilla e Fernanda, pela prontidão em ficar com minha filha para que eu pudesse dar conta dos desafios, fóruns, provas e pesquisas.

A amiga Kelly Cristina, por ter me ensinado os primeiros passos com o manuseio do computador e, consecutiva e paulatinamente, as demais mídias.

A minha orientadora Nádia Jane de Sousa pelo empenho em dirigir minhas pesquisas, acalmar meus ânimos e questionar minhas colocações, dando-me autonomia (e alegria) para me enxergar como construtora de meu próprio conhecimento.

Não te indignes por causa dos malfeitores nem tenhais inveja dos que praticam a iniquidade.

Salmos 37:1

RESUMO

O presente trabalho objetiva analisar concepções de infância na contemporaneidade, refletidas nas postagens de vídeos com crianças nas redes sociais. Tal tema foi escolhido devido à observação das mudanças no comportamento das crianças que estão cada vez mais ligadas e dependentes das mídias em seu dia a dia e que as “recolocam” numa posição de mini adultos. Buscou-se também identificar as concepções de infância presentes na História e confrontar a influência das mídias no surgimento de novas concepções da infância. A pesquisa discorre sobre a infância em diferentes contextos históricos, assim como aborda as concepções de infância sob a influência da mídia na atualidade. Para tanto, o trabalho analisa dois vídeos escolhidos na internet devido ao grande número de visualizações, destacando expressões e atitudes das crianças como forma de exemplificar concepções de infância observadas hoje em dia que se desenvolvem sob influência das tecnologias midiáticas. Conclui-se que essas contribuem para levar a infância ao lugar de participante na vida social, empoderando-a como cidadã, que observa o meio que a cerca, repleto de informações e de conteúdos diversos. As crianças, por sua vez, incorporam tais informações ao seu cotidiano por meio da utilização do vocabulário, dos trejeitos no falar e ao gesticular, assimilando modismos repercutidos nas mídias. Sendo assim, a concepção de infância atual vai além do que é determinado para cada uma de suas etapas cronológicas e se emancipa para um sujeito construindo sua identidade com autonomia frente às interações com o meio social e midiático.

PALAVRAS-CHAVE: Infância. Redes Sociais. Mídias.

ABSTRACT

The present work aims to analyze contemporary conceptions of childhood, reflected in the postings of videos with children in social networks. This theme was chosen due to the observation of changes in the behavior of children who are increasingly linked and dependent on the media in their daily lives and who "reposition" them into a position of mini adults. It was also sought to identify the conceptions of childhood present in History and to confront the influence of the media in the emergence of new conceptions of childhood. The research discusses childhood in different historical contexts, as well as approaches the conceptions of childhood under the influence of the media today. To do so, the work analyzes two videos chosen on the Internet due to the large number of views, highlighting expressions and attitudes of children as a way to exemplify conceptions of childhood observed today that develop under the influence of media technologies. It is concluded that these contribute to take childhood to the place of participant in social life, empowering it as a citizen, who observes the environment around it, full of information and diverse contents. Children, in turn, incorporate this information into their daily lives through the use of vocabulary, gestures in speech and gesturing, assimilating passions reflected in the media. Thus, the current conception of childhood goes beyond what is determined for each of its chronological stages and emancipates for a subject constructing its identity with autonomy in front of the interactions with the social and mediatic environment.

KEYWORDS: Childhood. Media. Social Networks.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
2. CONSTITUIÇÕES DO CONCEITO DE INFÂNCIA	13
3. MÍDIAS: IMPORTÂNCIA ATUAL E A RELAÇÃO COM A INFÂNCIA	23
4.PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	28
5.VÍDEOS COM CRIANÇAS NA INTERNET	29
5. 1. VÍDEO INTITULADO “CABELO LISO DÁ PROBLEMA”	29
5. 2. VÍDEO INTITULADO “MENTIRA, MENTIRA”	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	37

INTRODUÇÃO

A concepção de infância refletida nos vídeos com crianças postados na internet é o tema central deste trabalho, que discorre sobre como a infância é compreendida em épocas diferentes da sociedade humana, concebendo-a sob as óticas da Idade Média, Moderna (Clássica e Liberal) e Contemporânea. O tema em questão foi escolhido devido à observação das mudanças no comportamento das crianças que estão cada vez mais ligadas e dependentes das mídias em seu dia a dia e que as “recolocam” numa posição de mini adultos.

Inerente ao contato demasiado com as mídias estão às postagens realizadas pelas crianças ou pelos próprios responsáveis, através da internet, onde as crianças são expostas com reações consideradas pertencentes ao universo adulto (gestos, falas e trejeitos). Tais reações parecem estar padronizadas de acordo com o que as crianças assistem e acessam na internet, pois as mesmas posturas são observadas nas crianças no que se refere ao vocabulário, nas atitudes de imposição e persuasão que demonstram.

Qual a concepção de infância refletida nas postagens de vídeos com crianças nas redes sociais? Essa é a questão central desse trabalho diante das mudanças observadas nas concepções de infância presentes no decorrer na história, perpassando caminhos desde a “inexistência” até se tornar um sujeito de direitos.

Objetiva-se com este trabalho, investigar concepções de infância refletidas nas postagens de vídeos com crianças nas redes sociais. Como objetivos específicos, coube-nos identificar as concepções de infância presentes na História e confrontar a influência das mídias no surgimento de novas concepções da infância.

Na maioria dos lares as crianças são colocadas diante das mídias desde muito cedo e as programações disponibilizadas a elas nem sempre são supervisionadas, transformando as mídias em educadoras/disciplinadoras da infância por passarem mais tempo com as crianças do que elas passam com seus responsáveis. Dessa forma, a criança acompanha o desenvolvimento das tecnologias e a elas se adéquam com naturalidade, fazendo seus os conceitos nelas transmitidos.

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa teórica do tipo qualitativa e de análise do discurso dos conteúdos de vídeos que circulam na internet com crianças. Juntamente com a análise dos vídeos a pesquisa também levanta suas argumentações com base em trabalhos.

Nesse sentido, faremos a análise de dois vídeos postados na internet com crianças em situações que evidenciam uma apropriação do universo considerado adulto pelas crianças,

onde o referencial teórico abordará as concepções de infância transmitidas na atualidade pela mídia, voltados ao consumismo e a padronização de comportamentos, assim como a democratização de informações através da internet.

A infância também será analisada em diferentes fases da história, analisando como cada uma construiu sua definição: antigamente, quando a criança era vista como um mini adulto; na modernidade, a partir da instituição da escola e da industrialização; hoje em dia, quando as mídias estão mais presentes na vida das crianças do que seus próprios pais.

O primeiro capítulo faz uma busca histórica sobre conceitos de infância em diferentes épocas da história humana, partindo da Idade Média, que negava a infância cobrando comportamentos adultos por volta dos sete anos de idade, quando a criança deixava de ser lactante até o desenrolar da construção da infância a partir da industrialização e da institucionalização da escola, na Idade Moderna

Retratando os dias atuais, o segundo capítulo discorre sobre concepções de infância sob as influências da mídia, tanto a televisiva, de canais de TV por assinatura ou por acessos à internet, abordando ainda o consumismo e a violência que motivam e/ou estão presentes nesse meio midiático.

No terceiro capítulo analisaremos dois vídeos com crianças em situações reais de seu cotidiano que foram postados na internet, especificamente no site YouTube, de onde levantaremos posicionamentos acerca da influência das mídias na constituição da infância nos dias atuais. Tais questões são importantes de serem percebidas pelo pedagogo para que saiba como atuar de maneira eficiente na mediação da construção do conhecimento e da autonomia da criança, reconhecendo assim quanto a mídia influência nesse processo.

A pesquisa se faz relevante por apresentar ao educador outra concepção de infância, mais autônoma, criativa, mais participativa e cidadã. O novo olhar direcionado a esta fase da vida é capaz de romper com as barreiras do preconceito frente ao uso das novas tecnologias, desmitificando o negativismo de suas influências no desenvolvimento infantil, além de rerepresentar distintas concepções de infância nos dias atuais.

2. CONSTITUIÇÕES DO CONCEITO DE INFÂNCIA

Neste capítulo abordaremos, mesmo que de forma breve, conceitos de infância desenvolvidos no decorrer da história da humanidade desde a Idade Média até os dias atuais. Faz-se necessário o entendimento do conceito de infância ‘ontem’ para melhor compreendermos como ele se estabelece nos dias atuais, como veremos nos próximos capítulos, tornando-se importante por ser uma forma de analisarmos como a infância se constituiu ao longo do tempo.

Durante a Idade Média a cultura era dirigida pela religiosidade e, seja ela embasada em um ou vários deuses, objetivava ditar os comportamentos e a forma de convívio entre pessoas e suas relações com a natureza. Tanto no teocentrismo quanto no politeísmo os ideais eram repassados às crianças por meio da oralidade, onde os mais velhos repassavam suas crenças, valores e costumes aos pequeninos. Os idosos eram o centro das famílias medievais, respeitados e priorizados pela sociedade. (DÍAZ, 2010)

A infância – período que não passava dos oito anos de idade – na Idade Média se restringia ao tempo em que aos pais eram confiados os cuidados básicos de sobrevivência e segurança dos filhos. A fase da adolescência ainda não existia, então, depois do período de proteção e cuidado dos pais, as crianças já tinham que se comportar de acordo com os padrões de vida social adulta e responder por suas próprias atitudes.

As crianças eram tidas como “aprendizes”, os meninos acompanhando os pais e as meninas acompanhando as mães em suas tarefas cotidianas para que, na fase adulta, que logo se instaurava nas curtas ‘infâncias’, já dominassem alguma profissão. “Alguns afazeres eram sempre feitos por aprendizes, crianças; nem mesmo os empregados da casa os desempenhavam, como, por exemplo, servir a mesa” (CORTEZ, 2011, p.2).

Mesmo com a árdua missão de se comportar como adultos não existia a intenção de entender como os pequeninos aprendiam e até o século XVI a infância não se distinguia das demais fases do desenvolvimento humano, não era uma fase específica, não possuía características que a diferenciasse da fase adulta, como conclui Momo (2007, p.21): “... na Idade Média não havia diferenciação entre adultos e crianças, tampouco a idéia de infância que existe hoje”.

Não se contava com a presença da criança ou dava-se importância alguma a seus gostos e vontades, ela não participava das conversas, ainda que estivesse presente nelas. Não havia uma forma diferente para tratá-la e muito menos havia uma intenção em compreender o

universo infantil, uma vez que a criança desmamada já era considerada adulta e teria que seguir os passos dos adultos mesmo sem entendê-los.

Obviamente, isto não significa negar a existência biológica destes indivíduos. Significa, em realidade, reconhecer que antes do século XVI, a consciência social não admite a existência autônoma da infância como uma categoria diferenciada do gênero humano. (BRANCHER, NASCIMENTO e OLIVEIRA, 2008, p. 3).

As crianças da Idade Média, eram vistas como pequenos adultos e desde cedo tinham que agir como os adultos agiam, sem receber deles o carinho ou atenção que hoje são demandadas à infância. Assim que ocorresse o desmame se iniciaria a vida adulta, acompanhando os adultos onde quer que fossem. As meninas, começavam a se preparar para a futura vida como donas de casa, enquanto os meninos frequentariam bares, locais de trabalho e espaços noturnos, onde eram iniciados na vida sexual. “Mesmo nos Estados Unidos, a idade exigida para o consentimento de relações sexuais ficava abaixo dos dez anos, até o fim do século XIX...” (BRANCHER, NASCIMENTO e OLIVEIRA, 2008, p. 8)

Durante o período medieval não existia escola, a escrita era ensinada em casa e, no caso da nobreza, era costume ter professores particulares, havendo apenas alguns locais específicos para aquisição da escrita, porém, as idades e as quantidades de “alunos” eram indeterminadas e livres para quem se interessasse, com exceção das meninas, que estudavam em suas casas. Existia o costume de enviar os filhos para a casa de outras pessoas com as quais se aprenderiam algum tipo de trabalho ou profissão.

Somente no final do século XV e princípio do XVI, o cuidado com a criança e a necessidade de se desenvolver afetividade fraterna pelos filhos começam a ser cobrados pela sociedade. Lentamente, esse processo passa a mudar e as crianças passam a adquirir o direito de estarem mais próximas de seus pais. (CORTEZ, 2011, p. 3)

A minúscula abertura dada à criança e a aproximação com os pais por meio do afeto continua sendo orientada pela religiosidade, que coloca a criança como inocente, vulnerável e mais propensa aos perigos da época (falta de higiene e proliferação de epidemias). Por isso, houve a associação de jovens santos eleitos pela igreja para construírem o ideário de criança bondosa e obediente, assim como as divindades. Para Cortez (2011, p. 4): “Retomando a concepção medieval da criança, a visão teocêntrica de mundo (a cristianização) influenciou desde o nascimento e batismo até a questão do trabalho e da educação infantil.”

Na Modernidade, por volta de 1860, alavancada pelo desenvolvimento industrial, a escola foi implementada, primeiramente, entre os mais ricos, uma vez que os mais pobres só vieram adquirir esse direito em meados do século XIX porque eram submetidos a trabalhos forçados que traziam rendimentos tanto aos próprios pais (lutando pela sobrevivência), como ao governo, aos donos das fábricas e proletariado em geral, que resistiram em aceitar a infância e a escolarização para não perderem a mão de obra barata e até gratuita de que vinham desfrutando.

Na medida em que a escola se disseminou pelo território social, a noção de infância moderna clássica foi aceita e tornou-se natural entre a população, o que não quer dizer que tal processo tenha acontecido tranquilamente. Por um lado, a instalação e o reconhecimento dela como parte da população implicaram uma extensa luta entre diversos setores da sociedade: governo estatal e família, principalmente, disputaram a tutela das crianças, sua educação e utilização, em função de seus interesses particulares; por outro lado, a naturalização da infância não atingiu do mesmo modo e ao mesmo tempo todas as crianças: esse foi um processo irregular e lento, que vinculou primeiro os meninos das camadas altas das sociedades ocidentais e, só por volta dos séculos XIX e XX, as meninas e outros setores da população (DÍAZ, 2010, p. 8).

A respeito da educação neste período denominado por Díaz (2010), de Modernidade Clássica, a escola não foi o lugar para as crianças finalmente agirem como crianças, mas, se utilizou dela para enquadrar os pequenos na vida social dentro dos formatos e padrões que se esperava para a futura sociedade. O papel disciplinador da escola objetivava moldar as crianças (e a infância) conforme a sociedade adulta vigente. Como base na didática utilizada no período citado, era defendido por Comenius “que é conveniente formar o homem para que chegue ser tal e que, portanto, a educação será a condição para se adquirir plenamente a humanidade.” (Díaz, 2010, p.9)

As ideias de Descartes (2001) acerca do pensamento reflexivo, da contestação das imposições da Igreja e das verdades únicas de sua época, no século XVII, entram em choque com as imposições de caráter e personalidade ditados pela Igreja e conceituados pela Didática Magna de Comenius na medida em que ele - René Descartes - instigava a experimentação e o pensamento crítico, abrindo novos horizontes e levando as pessoas a questionarem os conceitos em vigor, como a dualidade entre santo e profano, certo e errado. Com isso, a humanidade começou a se desprender dos conceitos impostos pelo Governo e pela Igreja, se é que podemos fazer distinção entre ambos durante esse período da história.

Descartes (2001) também evidenciou a distinção entre homem e animal pela existência da alma apenas no ser humano. Sendo assim, por mais ‘infante’ que a criança seja já possui alma e merece maior dedicação dos pais porque mesmo sem falar – que é explicado pelo próprio termo “infância” – possuem almas, sentimentos, pensamentos, então, existem.

Vale salientar que o novo termo, nascido da comparação entre os opostos falar/não falar, se restringia apenas aos que ainda eram lactantes, aos que dependiam de suas mães e quando começavam a ter autonomia eram seriamente ensinados a se portarem como adultos para garantir que o seriam em acordo com a aceitação da sociedade local. Segundo Brancher, Nascimento e Oliveira (2008, p. 5), “Passou-se, então, a submeter o corpo da criança de várias formas, o que, na época, era considerado necessário para evitar os seus movimentos, bem como para exercer um controle efetivo sobre o pequeno ser.”

Saindo do propósito do cuidado e da proteção enquanto totalmente dependentes de suas mães, chega-se ao enquadramento do ser pequeno ao mundo social, reprimindo toda a ludicidade da fase com roupas e comportamentos ditados pelos adultos, acreditando-se que não tinham capacidade por si mesma para entender os parâmetros sociais. Então, desde cedo a criança precisava ser duramente guiada por uma “rígida disciplina” já dentro de tais parâmetros para se construir o adulto desejado nessa nova fase da vida. Como afirma Brancher, Nascimento e Oliveira (2008): “... a noção sobre um período de inocência infantil se firmou pela primeira vez com o Iluminismo do século XVIII. Ele provavelmente chegou ao apogeu, nos Estados Unidos, no início do século XX.” (p.8)

Com a chegada das teorias de Rousseau, em meados do século XVII, que tinha um olhar mais pedagógico e defendia uma educação sem violência ou armas, uma educação voltada para os interesses das crianças e tirando dela toda a responsabilidade para com seus atos, transferiu-se tais direitos aos pais e atentou-se para a criança como indivíduo capaz de interagir e aprender com suas próprias experiências, a respeito do qual afirma-se:

Trata-se do sujeito que, ao interagir com o meio, com o mundo – especialmente com a Natureza – e com os homens, desenvolve o que tem de inteligência, potencialidades e Natureza própria. Já não é tanto o sujeito do ensino através da disciplina; agora é, principalmente, o sujeito que deve ser educado, o sujeito que deve conhecer as coisas, um sujeito da verdade, do correto, por sua própria atividade, por sua própria maneira de agir. (DÍAZ, 2008, p. 9)

Denominada de Modernidade Liberal por Díaz (2008), o processo de construção de uma nova visão da infância agora saía da rigidez disciplinar, defendida por Comenius para

se pautar na própria fase da infância, de maneira que a criança alcance a liberdade de apreender o que lhe diz respeito. O que é próprio de sua fase lhe servirá para o presente momento da infância, considerando a criança livre e já detentora de necessidades e potencialidades, sem limitar a aprendizagem ou focar apenas no ensino, mas, no processo educativo que deve ser desenvolvido na própria infância.

Nesse cenário de mudança da concepção de infância e no modo em conduzir o processo educativo, acrescentou-se à Didática de comenius a Pedagogia iniciada por Rosseau, não só na escola, mas nos lares, retirando o foco do ensino disciplinador e colocando a criança e sua aprendizagem como base. Foram introduzidos em suas rotinas novas conceituações de infância que resultaram numa perspectiva de acolhimento para com os pequenos que, até então, acompanhavam os pais em seus convívios coletivos.

As famílias passaram a viver mais reservadas em seus lares, dedicando maior atenção aos parentes em vez do excessivo convívio coletivo que separava homens e mulheres como era de costume. O Estado não só se responsabilizaria pela infância como também fiscalizaria e direcionaria os pais. Conforme Brancher, Nascimento e Oliveira (2008, p. 05) “A partir da Revolução Francesa, em 1789, modificou-se a função do Estado e, com isso, a responsabilidade para com a criança e o interesse por ela.”

Enquanto a família vivia da agricultura, dividindo o mesmo espaço, matinha contato constante entre todos. Com isso, mantinham contato com as gerações de sua família, com as quais recebia educação e ia se estabelecendo num meio social mais estruturado, com tradições e valores estabelecidos e defendidos pelos mais velhos. Mas, com a industrialização, veio a mudança para os grandes centros urbanos e a quebra da família como um todo. Agora, a família se restringiria ao casal e seus filhos, quando havia.

O deslocamento para a área industrial afastou a criança dos demais familiares, quando não pela distância, era pelo tempo de trabalho diário e também pelo ingresso da mãe no mercado de trabalho, deixando a criança o dia inteiro aos cuidados de instituições escolares. Ainda assim, não havia a preocupação em entender a infância, as instituições escolares continuaram a educá-las de maneira rígida, dentro dos padrões para o convívio na sociedade que, por sua vez, estava sendo reformulada devido ao período industrial e urbano, voltado para o desenvolvimento do poder privado, que separava a vida familiar do trabalho. (BRANCHER, NASCIMENTO E OLIVEIRA, 2008)

Com a necessidade de cuidar das crianças para as mães trabalharem e, por conseguinte, cuidar das crianças para que fossem futuros trabalhadores, começou a se pensar quais caminhos seriam mais favoráveis para efetivar a aprendizagem, dando início a um novo

olhar sobre a infância com a busca por entender seu desenvolvimento, instaurando-se assim, a escola obrigatória para as crianças. Sobre isso, evidencia Buckingham (2007, p. 100) que “... a introdução da educação obrigatória no final do século XIX foi um dos principais meios de segregação das crianças do mundo dos adultos, e também um dos maiores pré-requisitos para a nossa moderna concepção de infância”.

A partir da obrigatoriedade da escola, a infância começa a ser vista como uma fase carregada de especificidades, trazendo a divisão por idades em quase todos os setores da vida social, restando a família como um dos poucos espaços de convívio com as demais idades. A criança estava na escola, sendo ensinada para se encaixar numa sociedade já pronta, como destacam Brancher, Nascimento e Oliveira (2008, p. 06):

... Regras de conduta são institucionalizadas para as diferentes fases da vida e são expressas através do desempenho de papéis sociais. Podemos, pois, considerar que as gerações são socialmente construídas. A construção social da infância se concretiza pelo estabelecimento de valores morais e expectativas de conduta para ela...

Durante a modernidade cada fase instituída dentro da infância era carregada de expectativas e novos padrões de conduta pré-determinados para idades específicas, tendo que obedecer a sequência para a aquisição de habilidades e valores, além de seguir uma gama de hábitos comportamentais processados e estabelecidos com o objetivo de preparar a criança para o encaixe social, para a aceitação do indivíduo em seu meio de convívio. Para tanto, professores lecionavam voltados apenas para o processo de ensino, onde a memorização e a punição eram totalmente plausíveis. Os alunos eram “castigados” e, na melhor das hipóteses para o castigo corporal, recebiam pancadas por meio da palmatória (ARAGÃO; FREITAS, 2016).

Durkheim, segundo Brancher, Nascimento e Oliveira (2008) é o primeiro pensador a ligar esse processo educativo à escola como um meio de moldar a criança para o meio social, uma vez que observou nelas a facilidade em aprender rapidamente o que lhe é apresentado. Por isso, a escola seria o lugar de firmar e reafirmar o tipo de cidadão que se quer na sociedade, pois, para Durkheim *Apud* Brancher, Nascimento e Oliveira (2008, p. 06):

... educar é inscrever na subjetividade da criança os três elementos da moralidade: o espírito de disciplina (graças ao qual a criança adquire o gosto da vida regular, repetitiva, e o gosto da obediência à autoridade); o espírito de abnegação (adquirindo o gosto de sacrificar-se aos ideais coletivos) e a autonomia da vontade (sinônimo de submissão esclarecida).

O cidadão do início da modernidade foi moldado também pelas influências na mudança de comportamento da sociedade com a invenção da prensa tipográfica, que deu início a toda essa produção e disseminação tecnológica vivenciada hoje, descrita por Momo (2007, p. 21):

... a invenção da prensa tipográfica, no início da Modernidade, contribuiu significativamente para uma separação no universo simbólico. Os que sabiam ler, os adultos, tinham acesso aos conhecimentos dos livros, aos segredos neles contidos, e os que não sabiam, as crianças, deveriam aprender a ler para, compartilhar o universo simbólico do mundo dos adultos.

A partir da prensa tipográfica os adultos leitores adentravam em um novo universo, letrado, com informações mais acessíveis e assuntos variados, porém, as crianças não tinham acesso por ainda não dominar a leitura, separando-as dos adultos. As crianças que podiam estudar, a minoria rica, desfrutavam do ensino para logo reintegrarem o mundo adulto novamente, agora com um limite entre o que podia ser revelado, colocando o homem adulto como detentor da razão.

A televisão, que chegou aos lares desde o ano de 1950, invadiu casas de diversas partes do mundo, constituindo-se como a maior formadora de opinião e comportamento. Além de se fazer presente em quase todas as casas até hoje em dia, ainda vislumbra uma padronização de conduta por meio dos programas e comerciais que, inconscientemente, inculcam na mente do telespectador a necessidade de ser ou possuir algo que apareceu na televisão como forma de ser igual, de ser reconhecido ou admirado perante a sociedade (BEZERRA; DIAS, 2012).

Tal situação acelerou o consumismo capitalista, principalmente para as crianças que se prendem em frente à telinha não porque precisam ou só porque gostam da programação, mas, pelo fato também de seus responsáveis não lhe apresentarem outras atividades, outros entretenimentos. Sem outras intervenções adultas, a criança fica à mercê do que é assimilado diante do contato com as mídias.

O surgimento dos canais fechados - adquiridos por meio de contratos para assinatura de TV com canais escolhidos por quem os contrata que são direcionados a idades diversas - contribuiu para que a mídia englobasse ainda mais setores de propaganda, como a alimentícia e de vestuário, tornando a infância ainda mais encabrestada dentro de um paradigma consumista e efêmero, como relata Schmidt, (2012, p. 03): "... Também não podemos esquecer que os avanços na transmissão de informação permitiram a setorização de

emissoras de televisão a públicos específicos, como *Cartoon Network*, *Nickelodeon*, *Discovery Kids*.”

Sendo assim, a infância foi estabelecida na medida em que especialistas, como psicólogos, médicos e juízes iam determinando comportamentos para cada fase da vida. Um exemplo dos estabelecimentos de como proceder com a infância, no Brasil, veio com a criação do ECA (1990) em favor dos direitos das crianças e dos adolescentes, baseados nos quais Kramer (2000, p.8) afirma:

... apenas a partir da década de 1930, a escola elementar tornou-se direito de todos e, após avanços e retrocessos no cenário político brasileiro, temos uma Constituição democrática (promulgada em 1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990 – ambos fruto de intensa mobilização política da população –, que se configuram como avanços legais importantes, mas não se tornaram ainda realidade.

Ser criança, portanto, significava ser educada para reproduzir as posturas adultas observadas em seu meio para que se torne um adulto já inserido nos padrões vigentes na sociedade, sem ter chance de participação autônoma ou poder esclarecer suas dúvidas, dar sugestões ou participar ativamente dos avanços e mudanças sociais.

Durante a construção do Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA (1990), a concepção de infância foi revista (agora, observando os ideais da própria infância em vez de ideais do universo adulto) e incluiu a criança no meio social, com direitos e deveres, assim como todo cidadão deve ser considerado.

Depois do ECA, novos paradigmas foram criados no que se refere a visão de infância definida até então como a correta, passando a ver a criança como indivíduo já participante socialmente, com capacidade de ponderar sobre sua própria realidade e nela poder interferir de maneira mais significativa, uma vez que agirá de acordo com o que vive e não com o que lhe é imposto ou cobrado em virtude de interesses de outros.

A escola não seria a única responsável por tais mudanças, cabendo a todos os âmbitos sociais a incorporação desta nova atitude de valorizar e estimular a potencialidade de inserção da criança na vida social e política, partindo do pressuposto de que ela vai se adequando a expor, interagir e praticar suas ideias, sem nos esquecermos de que estará em processo, que se estenderá por toda sua vida.

Tais transformações iniciaram uma mudança da percepção escolar que vigorava baseada na ideia de que os alunos necessitavam assimilar tecnicamente as informações transmitidas mesmo que estas fossem totalmente desconectadas de sentido

imediatamente para eles, chegando-se a conclusão de que os mesmos deveriam ter participação mais dialógica, que os capacitasse a serem indivíduos autônomos e conscientes já a partir do período de sua infância.

Desta forma, o eixo do processo educativo deixa de ser as lições transmitidas pelo professor, enquanto detentor do saber e passa a se encontrar no aluno como construtor de seu próprio saber, onde o professor seria o estimulador desse processo, fazendo com que o aluno alcance autonomia necessária para “aprender a aprender” como uma forma de interagir com o meio que o cerca.

Um novo olhar sobre a concepção de socialização renovou os modos de interação na infância. A socialização passa a ser mais do que a apresentação de si mesmo para o mundo que o cerca ou se fazer presente em um dado meio social, mas, o ato de estar atenta também para a apresentação do outro em comparação com sua própria exposição numa postura dialogada em vez daquela postura de colocar-se a mostra sem perceber o que se expõe ao seu redor, isto é, com os elementos que interagem em seu meio (MOLLO-BOUVIER, 2005).

Tal concepção de socialização deveria ser desenvolvida entre instituições educacionais. Na maioria dos casos, as instituições da infância criadas para determinada idade ou fase da infância não se coadunam (como berçário, creche, educação infantil e escola), provocando cortes nas vivências das crianças. Isso, quando não são competitivas entre si e desconstruem toda uma socialização (certamente ainda em fase de acabamento) porque não foi feita do seu segmento, ou seja, o que importa não é a criança em si, mas, a instituição e o trabalho realizado por ela, o nome que têm a zelar.

Intensifica-se, portanto, a reflexão sobre o que é ser criança, uma vez que as ideias de infância partem de uma construção cultural e histórica, deixando-nos diante de uma gritante necessidade de reentender a infância, embora Postmam (*Apud* Momo, 2007, p.113), afirme que não existe uma dada realidade da infância, mas, perspectivas de dadas realidades, “como um artefato social e argumenta que, como todo artefato, ela não é inatingível: está sujeita a transformações e até ao próprio desaparecimento.”

O desaparecimento é citado em comparação a Idade Média, quando a infância ainda não existia, pois as crianças já tinham que agir como adultos. Momo (2007) acredita que fatores como a revolução industrial, o avanço da medicina – diminuindo a morte de tantos bebês, assegurando-lhes mais saúde e fortalecimento entre os laços familiares – contribuíram para que a criança, paulatinamente, fosse vista como sujeito de direitos, com peculiaridades e potencialidades a serem estimuladas ainda nesse mesmo período.

Tais direitos e peculiaridades tão defendidas e, poderíamos dizer, incentivados pelas mídias por meio da instigação ao consumismo, fazem da criança de hoje o sujeito de direitos pautado na diversidade para que o sentimento de pertença supere as diferenças e use-as para contemplar todas as realidades sociais, criando relações e transformando o modo de conceber a infância diante de sua interação com as tecnologias, como observaremos adiante.

3. MÍDIAS: IMPORTÂNCIA ATUAL E A RELAÇÃO COM A INFÂNCIA

Neste capítulo abordaremos as mudanças decorrentes das invenções tecnológicas, que abriram as portas da informação, quebrando as barreiras entre o “universo simbólico” que separavam conteúdos adultos dos infantis, rompendo com a ordem em que tais conteúdos eram gradativamente apresentados aos infantes, simplificando e, paulatinamente, aumentando a complexidade. Por exemplo, não seria mais obrigatório a criança aprender todas as letras para prosseguir ao estudo das frases, uma vez que já estava inserido em todo um contexto letrado e informatizado apresentado pela mídias.

É também por meio das mídias que as concepções de infância são forjadas, além de serem mercantilizadas para que haja o intenso consumo e aumente assim a comercialização de suas ideias, produtos e atitudes. “A rede midiática e de consumo em que as crianças vivem mobiliza o desejo, estimula a imaginação, cria necessidades, padrões de exigência, significados, capital simbólico e práticas que são compartilhadas pelas crianças...” (MOMO, 2007, p. 122).

A infância agora é de interesse comercial e lucrativo, uma vez que as crianças são induzidas a caminharem numa mesma ótica do que lhe é transmitido como verdade por meio das mídias com as quais convive. Interagem com as mesmas por longos períodos ao longo do dia, talvez mais com elas do que com os familiares ou demais pessoas a sua volta:

A concepção de Infância refletida e apregoada pelas mídias também acompanham as formas de socialização, pois, “... torna-se cada vez mais evidente o quanto as crianças são compreendidas atualmente como uma lucrativa possibilidade de investimento num tempo em que o marketing infantil cresce vertiginosamente...” (SCHMIDT, 2012, p.2).

É assim que as crianças estão crescendo com os ditames do consumismo guiando suas vontades, seus comportamentos, deixando-as totalmente padronizadas no que se refere aos gostos. Mesmo fora do esperado para cada idade, tais regras são aplicadas a todos os públicos, de todas as idades, deixando-os livre para se adequar ao que mais lhe convém, seja por incentivo da família ou dos vínculos sociais (igreja, vizinhança, escola) da própria mídia televisiva ou redes sociais. De acordo com Kramer (2000, p. 11): “... continuamos assistindo a uma brutal diminuição da capacidade de indignação, resistência e de crítica, a uma atroz (des) humanização e perda de valores, ao progressivo empobrecimento do diálogo”.

A autora aponta a necessidade de que precisamos caminhar pelas produções culturais, enquanto vivência de seu povo, tornando-se parte do mesmo grupo, aproximando a

cultura histórica e seu próprio povo em vez de se apegarem aos ditames imediatistas impostos pelas mídias como formação de massa, que padronizam uma cultura do consumismo, que entende por cultura o que está na moda sem a menor ligação com a construção histórica e cultural ou as necessidades de determinado local.

Quando penso em experiências de cultura como uma alternativa, refiro-me a momentos quando falamos de livros, histórias, filmes, peças, contos, poemas, imagens, cenas, roteiros, pinturas, fotos ou músicas, compartilhando sentimentos e reflexões, plantando no ouvinte a narrativa, criando um solo comum de diálogo, uma comunidade, uma coletividade (KRAMER 2000, p. 10).

A cultura hoje em dia é tida como os costumes atuais de uma comunidade quando, na verdade, é uma construção histórica de um povo, resultado de experiências. Tal construção motiva as pessoas a serem ativas e cidadãos em vez de meras reprodutoras da “onda do momento” e desapegadas de raízes culturais autênticas ao passo que interagem com a cultura através do conhecimento de suas bases e se percebem participantes e inseridas nela.

Inúmeros são os comerciais que vem ditando moda entre a criançada. São milhares de itens lançados para o delírio do público infante-juvenil, utilizando-se das mídias para propagar campanhas e marcas sem fim e sem direcionamento de faixa etária, uma vez que a tecnologia permite a fácil apresentação e disseminação das informações, principalmente a televisão, que tem os conteúdos expostos abertos e diversificadamente, abrangendo todos os gostos e interesses.

Por outro lado, Giradello (s/d) argumenta que o ponto crucial para o negativismo frente ao uso das tecnologias é a falta de intervenção e acompanhamento de um adulto para orientar a criança sobre a qualidade e o tempo em frente às telinhas, assim como o que a criança experimenta fora delas, pois, não adianta ignorar a tecnologia, reprimir seu uso e não fazer nenhum esforço para substituir sua ausência. Da mesma forma que não é proveitoso “largar” os pequeninos diante das mídias sem oferecer distintas formas de vivências entre seus pares, como conhecer novos colegas em uma brincadeira perto de casa, durante a espera da consulta pediátrica ou recontar sobre suas experiências na escola para outras crianças da família.

A queda da fecundidade, o aumento do número de famílias ditas monoparentais ou recompostas, a generalização do trabalho das mulheres, o crescimento do individualismo e a reivindicação de um tempo para si foram esfacelando a centralidade da criança... (GIRADELLO, s/d, p.9)

A centralidade retirada da figura infantil, desta vez, se opõe ao período medieval pela ausência dos filhos juntos aos pais, por motivos afins, anteriormente citados por Mollo-Bouvier (2005) e que podem distanciar as crianças da formação cultural familiar, mesmo aproximando as mesmas das informações e estímulos observados no contato com a internet, retornando ao ponto da necessidade de intervenção familiar para direcionar o aprendizado e as experiências a serem adquiridas com e a partir da internet, de modo que favoreça o pleno desenvolvimento infantil.

A realidade acima apresentada também abre espaço para a quebra de barreiras entre o mundo adulto e o mundo infantil, entre “assuntos de criança e assuntos de gente grande”, rompendo assim com aqueles supostos padrões de comportamentos esperados nas crianças, uma vez que cada uma se constitui indivíduo em construção e, portanto, responde de maneiras diferentes aos estímulos que lhe são apresentados. Por outro lado torna-se notório o contínuo laço afetivo mantido pelos pais, podendo-se dizer até que aumentado, devido o tempo de ausência com os filhos enquanto estão nas jornadas de trabalho, explicitados por Buckingham (2007, p. 97-98):

Ao mesmo tempo, há sinais de que o lugar da criança dentro da família tornou-se mais significativo, pelo menos simbolicamente... Mesmo em famílias nucleares tradicionais, as crianças passam cada vez menos tempo com os seus pais e mais tempo em instituições que oferecem alguma forma de cuidado.

O tempo de ausência dos pais com a criança passou a ser substituído por mimos que terminam aguçando ainda mais o consumismo das crianças e a crença de que elas são sim o centro da família, levando-as a se frustrarem fora do seio familiar ao se darem conta que seus gostos e suas vontades precisam ser dosados, justificados e negociados antes de aceitos nos demais meios sociais que fará parte no decorrer da vida. Às vezes, a criança é valorizada como ser único, ao qual é melhor garantir uma felicidade imediata porque o futuro é imprevisível. Sua presença legitima todos os sacrifícios e garante a coesão familiar (MOLLO-BOUVIER, 2005).

Hoje, a preocupação dos pais está em construir um laço afetivo com a criança, deixando de lado as punições para dar espaço ao diálogo e a preocupação em fazer a criança se sentir feliz e realizada com a família. Para Buckingham (2007, p. 98) “os estilos de cuidar das crianças – ou pelo menos os discursos sobre esses cuidados – têm mudado bastante nas quatro ou cinco últimas décadas.”

Baseada nessa preocupação com o sentimento de pertença por parte das crianças em relação ao seio familiar, os responsáveis se desdobram para suprir o tempo que não passam com os filhos, enchendo-os de presentes (quando assim podem pagar) ou deixando as cobranças de lado, preenchendo o tempo dos filhos com programas televisivos, jogos e brinquedos afins, desde que estejam dentro de casa, como uma forma de protegê-los da violência e dos perigos “da rua”. Buckingham (2007, p. 106) acredita que “... essas mudanças devem-se em parte a crescente percepção do risco. O medo dos pais com respeito à violência contra as crianças aumentou muito mais do que a real incidência de crimes...”

Unindo a diminuição do número de crianças por família, a saída das mães para o mercado de trabalho, o aumento da renda familiar e o medo dos perigos externos ao lar, contribuíram para o investimento com entretenimentos tecnológicos que deixassem os filhos seguros em casa enquanto os pais trabalham, aguçando ainda mais o consumismo desde muito cedo, uma vez que a mídia também se volta para as crianças como consumidoras em potencial em vez de apenas incentivadoras do consumismo dos adultos, conforme declara Buckingham (2007, p. 97): “Ainda nesse contexto toda uma gama de tecnologias de consumo – de TV a cabo e câmeras de vídeo a computadores domésticos – tende a ser encontrada com maior facilidade nas famílias com crianças do que nas famílias sem crianças.”

Nesse contexto, temos de um lado a padronização da infância por meio das propagandas, por outro lado temos a exposição das crianças ao painel de violência no mundo transmitido pelas mídias. São crueldades e desrespeitos sem fim exibidos abertamente para todas as idades, ou seja, mesmo isoladas em seus lares, as crianças têm acesso ao que ocorre no mundo inteiro com um simples “clique”. A internet abriu as portas da informação e os pais fecharam as portas do seu precioso tempo rendendo-se a um sistema consumista que visa o engrandecimento do eu em detrimento do outro, sem a mínima culpa ou apego a valores como solidariedade e respeito. (KRAMER, 2000)

Os pais disponibilizam cada vez mais mídias para ocupar seus filhos e tentar se redimir pelo tempo que não passam com os filhos, muitas vezes, retirando limites e colocando as vontades deles acima de tudo e qualquer coisa, já que só desfrutam de pouco tempo com os filhos, então, que sejam momentos de alegria, pensando eles que é a melhor atitude de amor, quando na verdade os pais anseiam mesmo é por descanso.

Logo, vale tudo para a criança ficar quieta. A criança é mais uma vez jogada em frente às telas e exposta aos conteúdos que quiserem explorar, conteúdos esses que a internet e o mercado lhes inculcarão e ficarão guardados em suas mentes para o resto da vida, uma vez

que não há intervenção por parte dos responsáveis, deixando a criança receber e processar a informação a seu modo.

Como educar crianças e jovens neste contexto? Trabalhando numa perspectiva de humanização, de resgate da experiência, de conquista da capacidade de ler o mundo, de escrever a história coletiva, nos apropriando das diversas formas de produção da cultura. Precisamos gerar experiências de educação e socialização, com práticas solidárias entre crianças, jovens e adultos, com ações coletivas, elos e laços capazes de gerar o sentido de pertencer a... (KRAMER, 2000, p.7)

A criança precisa entender que faz parte de um mundo onde ela é participante. Além de usufruir o que a vida social nos oferece como família, filhos, opções de emprego, estudos e cursos afins, precisamos também conhecer os processos de conquistas dos variados setores da vida humana, valorizar suas produções, interligando os benefícios por elas vindouros e principalmente se fazer parte desse todo, percebendo também que ainda nos falta fazer e conquistar, colocando-nos numa posição de responsável e solidário em vez de mero telespectador. “Por isso, toda produção cultural comprometida com a cidadania e com a democracia precisa ter na formação cultural um de seus elementos básicos.” (KRAMER, 2000, p. 9)

Juntamente com a chegada da internet o espectador sai da passividade que o possibilitava apenas receber informações e transforma-se em ativo participante, seja intervindo nas produções observadas ou fazendo suas próprias participações. “A partir daí surgem os blogs, as plataformas colaborativas e o YouTube, um dos símbolos dessa segunda geração de serviços online” (BITTENCOURT; MOTTA; VIANA, 2014, p.8).

Tais serviços estão intrinsecamente ligados a grande parte das crianças por terem nascido já em meio às tecnologias, senão de todas, mas, principalmente da televisão, por onde são apresentados vários outros meios midiáticos e propagandas, acrescentando valores e estimulando comportamentos consumistas desde a mais tenra idade. Os resultados disso são os vídeos que hoje circulam na internet com crianças em vivências cotidianas rebuscando gestos, opiniões, jargões e estratégias de persuasão, entre outras habilidades que se observam ter-se propagado por meio da disseminação na internet e demais mídias.

A seguir, apresentaremos e discutiremos sobre a metodologia utilizada no desenvolvimento dessa pesquisa, explicitando os passos percorridos para execução da mesma desde a escolha do tipo de abordagem até a análise dos vídeos utilizados para exemplificar as ideias presentes neste trabalho.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo metodológico discorre sobre concepções de infância até então abordados na fundamentação teórica desta pesquisa através da escolha de dois vídeos postados na internet, com efetiva repercussão entre as massas, onde crianças vivenciam situações de sua própria realidade utilizando expressões, gestos e posicionamentos antes observados na internet e, agora incorporados ao universo infantil.

A abordagem que baseia o trabalho é do tipo qualitativa. Nesta, os dados e informações acessadas partiram de um levantamento bibliográfico que resultou na sequenciação história de conceitos de infância até então construídos pela sociedade, além da análise de conteúdo, que interliga o que foi evidenciado da teoria à prática.

Para a análise de conteúdo levou-se em consideração o contexto em que os objetos/vídeos observados foram produzidos, os termos neles empregados sob a influência midiática e as atitudes apresentadas diante das falas das crianças. Conforme Bardin (s/d), a análise de conteúdo firma “... uma correspondência entre as estruturas semânticas ou lingüísticas e as estruturas psicológicas ou sociológicas (por exemplo, condutas, ideologias e atitudes) dos enunciados” (p.41).

Dois vídeos foram escolhidos da internet para a análise de conteúdo sob o critério de estarem entre os vídeos com maior visualização dentre os vídeos com crianças postados no site YouTube, de forma que pudessem ser analisados levando em consideração o que poderia ser percebido implícita e explicitamente no tocante às mudanças de concepções de infância.

“Cabelo liso dá problema” e “Mentira, mentira” são vídeos com tantas visualizações (Respectivamente, 8.392 e 1.981.587 visualizações), que as crianças protagonistas das filmagens foram convidadas a participar de um programa televisivo em rede nacional para apresentarem os contextos em que as filmagens foram produzidas.

Diante da análise de conteúdo conectaremos o embasamento teórico e as reflexões levantadas do presente trabalho juntamente com as questões retiradas a partir dos posicionamentos observados nas crianças que aparecem nos dois vídeos. Retrataremos algumas nuances de concepções de infância na atualidade e suas relações com as mídias.

5. VÍDEOS COM CRIANÇAS NA INTERNET

Este capítulo destina-se a apresentar os vídeos escolhidos da internet para fazer inferências com o referencial teórico abordado sobre concepções de infância, destacando as novas posturas e falas encontradas hoje em dia inseridas no universo infantil e que tem como agente influenciador as mídias eletrônicas, disseminadas através da internet.

Os vídeos foram selecionados pelo critério de maior visualização no site YouTube, por se tratarem de vídeos com crianças e por estas crianças que aparecem nos vídeos expressarem padrões de vocabulário, atitude e movimento corporal assimilado diante da interação com outras mídias que tanto disseminam os modismos de hoje em dia, como jargões, estrangeirismos e trejeitos em geral.

5. 1. Vídeo intitulado “Cabelo liso dá problema¹”

O primeiro vídeo, intitulado “Cabelo liso dá problema”, postado no canal YouTube na internet mostra uma criança de mais ou menos cinco anos de idade filmando a si própria enquanto declara que não quer ter cabelo liso, quer ter o cabelo cacheado. Ela ainda esclarece que gosta do cabelo, ficando subtendido que as pessoas são invejosas por falarem dos cabelos dela, mas, ela não lhes dará ouvidos porque sabe que seu estilo de cabelo está na moda e que ela é bonita “do jeito que é”.

A postagem, possivelmente feita pela mãe, começa com a criança chamando atenção das pessoas invejosas, que a menina chama de “recalcada”- termo que virou jargão após ser incluído em músicas com o ritmo de Funk e que faz menção a pessoa que, além de ser invejosa, pratica Bullying com a pessoa invejada: “Olha gente! Quem é recalcada, ó... Partiu, moda!” A expressão ‘partiu’ também pertence ao universo midiático, utilizado em conversas para indicar que a atenção da pessoa estará voltada para determinado assunto e, ao mesmo tempo, quer demonstrar desprezo por quem está “falando mal”, também sinaliza a procura por outro interesse e saída de uma para outra situação.

Ambos os termos, “recalcada” e “partiu”, são encontrados primeiramente no universo adulto e apresentados às crianças por meio das pessoas com quem convive, as quais assimilaram as expressões através do acesso as mídias e redes sociais em geral. A criança usa

¹ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=E7N-VVJXBAE>

a palavra recalcada porque imita os adultos. Uma prova disso é o fato de que ela se dirige às próprias amiguihas. Se bem que o termo “amiguinha” é acompanhado de um sentido pejorativo também pelos adultos, como se amiguinha fosse alguém sem prestígio ou importância, que não merecia ser ouvida.

Em continuação, a criança diz “Aqui... Eu não quero ter cabelo liso, não! Quero ter é cabelo cacheado. Todo Bonito, “Black pau” (risos). Quero ter cabelo assim, do mesmo jeito que ele é.” Nessa sequência do vídeo a criança repete o nome do estilo que gosta de ter em Inglês: Black Power. Ela acha engraçado a maneira como pronunciou a expressão em outra língua: “Black pau”.

Em geral, e seguindo as análises de Ortiz (1997), a leitura do impacto que a mídia gera nas crianças, e sua relação com o mundo adulto, está vinculada a um processo que podemos chamar de *socialização do consumo*, o qual instala um tipo de memória *internacional - popular* de dimensões planetárias a partir de objetos de consumo compartilhados pelos grupos etários em escalas mundiais (DIÁZ, 2010, p.6).

A família assimilou os termos acima citados e, conseqüentemente, a criança os introduziu em seu universo, uma vez que a valorização do estilo de cabelo foi tratada de forma universal, com distintas abordagens midiáticas. Como se vê propagado nas mídias a questão do respeito à diversidade, o termo “partiu” também se incorporou aos ideais dessa valorização ao diferente. Sendo assim, não se pode dizer que a criança está apenas “imitando” os adultos, mas, se apropriando também de um vocabulário que se adequava a situação que estava vivenciando, utilizou “palavras da moda” em seu próprio cotidiano, constituindo a “lógica social” definida por Bezerra e Dias (2012).

Na sequência do vídeo, a criança continua imitando as expressões adultas, além de estar se adiantando em responder as supostas colocações das colegas, com altivez e determinação, seguindo padrões disseminados pela internet para todo o mundo sem restrição de idade. Como percebido, por exemplo, através da defesa do estilo de cabelo “Black Power”, quando a criança fala da moda, que se apóia na mídia para poder alcançar todas as fases e os gostos, ou seja, com vários modismos, a aceitação dos padrões transmitidos pela mídia repercute onde quer que chegue por ser diversificado e de alcance mundial.

Dessa forma, “... não se pode pensar o global em detrimento do local; ambos não mais se separam no espaço e no tempo e estão ligados nesta atual fase, já que os diferentes fluxos culturais ampliam os repertórios culturais, criam novos símbolos, outras referências...” (SOUSA, 2010, p.80)

Por fim ela olha e pega no próprio cabelo, que está despenteado, com alguns fios esticados e outros encaracolados. Ela pega nos cabelos que ‘fugiram dos cachos’ e pensa que o problema está nos fios que se esticaram, ficaram lisos e declara: “E eu gosto de cabelo cacheado porque cabelo liso dá problema.” Ela ainda diz “Tá vendo, ó?!” Mostrando os cabelos embaraçados e fora dos cachos.

5.2. Vídeo intitulado “**Mentira, mentira**”²

O segundo vídeo analisado é outra postagem no site YouTube na internet que retrata uma criança sendo chamada atenção pela mãe por ter se comportado mal e ter agredido dois colegas na escola. A conversa é gravada por uma tia e, depois, enviada pela própria mãe para uma amiga, que envia para outra amiga, que envia para outra amiga, repassando o vídeo para inúmeras pessoas até que uma dessas pessoas (desconhecida) posta o vídeo na internet, levando a criança até um programa de TV a nível nacional por conta das inúmeras visualizações da postagem.

No vídeo, a criança começa pedindo, em tom autoritário, que a mãe leia a carta em voz alta. A criança (Giulia) já se posicionada de pé em cima de uma cadeira, com as mãos posicionadas ora segurando o queixo, ora segurando na cintura ou apontando com o dedo para mãe enquanto repete a palavra “MENTIRA” entre as denúncias feitas pela professora Marta na carta:

Giulia: Ô mãe, lê do começo. Em voz alta.

Carta da professora Marta: Mãe, estou escrevendo este recado porque Maria Giulia comportou-se mal hoje.

Giulia: MENTIRA! Vai...

Carta da professora Marta: Como nunca tinha visto

Giulia: MENTIRA!

Carta da professora Marta: Ela apertou os colegas
MENTIRA!

Carta da professora Marta: Giovanni e Lorrán

² Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=O5wgUnSOjjw>

MENTIRA!

Carta da professora Marta: Porque eu não sei

MENTIRA!

Carta da professora Marta: Mas ela gritou também

MENTIRA!

Carta da Professora Marta: Espero que você converse com ela

MENTIRA!

Carta da professora Marta: Agradecida, tia Marta.

Ao encerrar a carta Giulia faz careta para a saudação final da professora e se posiciona inclinada segurando a parede com uma mão e a cintura com a outra, olhando para o chão como se estivesse indignada com tudo aquilo e afirma ser tudo “MENTIRA”, quando questionada pela mãe:

Mãe: Vai minha filha, se justifique. Verdade ou mentira?

Giulia: MENTIRA!

Mãe: E porque ela escreveu isso?

As professoras de lá...

Tia Marta é mentirosa.

Negando as afirmações da professora Marta, a criança começa a levantar algumas hipóteses como se estivesse solucionando um mistério, assim como tenta mostrar que não tem lógica uma menina bater em um menino ao afirmar que só teria agredido as crianças se fosse um menino, aliás, o mais corajoso dos meninos: “Se fosse eu, se fosse eu o aluno mais corajoso, eu dava, eu empurrava, eu dava beliscão, eu batia, eu fazia qualquer coisa.”

Com a tentativa de se livrar de todas as acusações Giulia começa a abstrair e conjecturar possíveis situações para mostrar a falta de lógica no fato dela ter agredido outras crianças. Primeiro porque ela não é um menino; segundo porque não é a mais corajosa da escola. Logo, não teria sentido algum a acusação a ela responsabilizada.

Nessa situação fica claro um avanço ao período que López (1976), em seus escritos sobre a Psicologia evolutiva chamaria de pré-operacional, das primeiras “funções simbólicas”, para o avanço até o período das operações formais, constatado por Piaget para ter início por volta da adolescência, demonstrando que Giulia apresenta uma nova postura infantil, com posicionamentos autênticos e criativos, que vão muito além das “funções simbólicas” esperadas para sua idade.

Conforme o pensamento de Vygotsky apud Bezerra e Dias (2012) “... o fundamento do funcionamento psicológico humano é cultural e, portanto, histórico.” Apesar

de estar a frente do que Piaget constatou para, de acordo com a idade, estar presente em seu desenvolvimento, Giulia possivelmente cresceu em meio a estímulos distintos aos que se expuseram as crianças observadas pelo filósofo Piaget.

Mais uma vez, faz-se necessário chamar atenção para a construção cultural desenvolvida no meio em que vive e com quem convive, além das mídias. A questão central se colocaria na qualidade das interações da criança com o mundo que a cerca, uma vez que “ela é capaz de se integrar ao meio social e, ao mesmo tempo, posicionar-se frente ao mesmo, ser seu crítico e seu agente transformador.” (BEZERRA; DIAS, 2012)

Mesmo sendo acusada pela professora, Giulia se mantém firme em sua própria defesa e continua persuadindo a mãe para tentar mudar seu posicionamento negativo frente as atitudes da filha, que continua se utilizando de artifícios para encobrir seus atos. Segue o vídeo:

Mãe: E esse negócio de apertar os braços da menina?

Giulia: Apertei nada eu só peguei (Responde irada, fitando os olhos da mãe e com o dedo apontado para ela). A não ser que ela puxou o braço e beliscou... “E ela fica, ai não, me solta”.

Mãe: E essa história de Lorrán?

Ao perguntar sobre o que houve entre ela e Lorrán, Giulia chama a tia que está filmando e, como ela demora a se aproximar, Giulia dá um puxão e fala com os dentes trincados para a tia: Vem cá! A criança aperta a cabeça da tia para mostrar como Lorrán disse q teria sido agredido por Giulia, que continua com suas suposições:

Mãe: E fizeste tudo isso?

Giulia: Eu não bati não, nesse eu não bati não. A não ser que algum menino que tava na frente e bateu na cabeça dele pra dizer que fui eu pra jogar culpa em mim

Mãe: Maria Giulia mulher, desse jeito, tu vai terminar sendo expulsa da escola...

Giulia: Mãe, não fui eu

Mãe: Sei não o que eu faço mais não

Giulia: OH mãe não faz... tu não “tá acreditando em mim, é?”

Eu não fui, eu não fiz nada! Você vai mandar, mãe...

Giulia não desistiu de persuadir a mãe e tenta confiantemente ser apoiada por ela, além de induzi-la a tomar alguma atitude a favor dela (como percebemos no final do vídeo, quando a fala de Giulia é interrompida ao encerrar a filmagem). Ao tentar deduzir porque levou a culpa dos machucados nos colegas, a criança usa trejeitos de adultos, rodopiando o corpo enquanto aponta o indicador ao se defender, colocando a mão na cabeça quando está pensativa.

Ambos os vídeos apresentam as crianças de forma bastante adultizada e, mesmo que os vídeos tenham sido gravados em situações reais e cotidianas, as crianças parecem estar espelhando comportamentos adultos. Isso porque as meninas processaram toda a influência recebida em seu meio, seja por meio da oralidade desenvolvida entre seus pares ou por toda a gama midiática com que tenha se deparado e assimilado, integrando à sua própria realidade.

Capaz de se defender com argumentos e levantamentos de hipóteses, além de usar de lógicas próprias para explicar e criar eventos, atitudes e conclusões, as crianças apresentam novas concepções de infância voltadas para a inserção participativa no meio em que estão inseridas, meio este que é alcançado pelas mídias e pela sociedade global por meio da disseminação e utilização das tecnologias da informação e da comunicação.

... aquela imagem da criança ativa, criativa, que pergunta, que exige respeito aos seus direitos, que questiona os adultos, que escolhe, que toma decisões sobre o que vestir, comer, beber, não é uma criação das mídias; é uma produção do discurso psicopedagógico do fim do século XIX e dos primórdios do século XX que, evidentemente, se promoveu e expandiu graças às tecnologias da comunicação e da informação (DÍAZ, 2010, p.206).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento da importância e influência das mídias e demais tecnologias na formação do indivíduo, permite que a troca de saberes entre crianças e adultos aconteça de forma mais dialógica, com quebra da barreira de detenção exclusiva do saber por parte dos responsáveis. O acesso à internet permite que distintas faixas etárias sejam expostas as mesmas informações por conta da atuação da tecnologia e, conseqüentemente, da exposição de informações variadas através do seu uso no cotidiano.

Observamos, assim, que concepções de infância foram vistas e vividas de diferentes maneiras no decorrer do tempo, em cada período da história. Isso inclui também o papel das tecnologias como participante dessa construção, onde as mídias estão cada vez mais inseridas no universo infantil como o principal meio de entretenimento.

É possível analisar que cada criança faz parte dessa sociedade midiática e, ao mesmo tempo, se desenvolve em acordo com suas próprias especificidades, consoante a cada experiência adquirida nas vivências e construções culturais que se depara no meio em que vive, além do que assimila também com as mídias, formando assim sua identidade.

A internalização de toda essa interação entre o social e o midiático tornou-se possível de ser analisado aqui nessa pesquisa através da apresentação das concepções de infância construídas no decorrer da História e no confronto com a influência que as mídias tiveram diante surgimento de novas concepções.

A cada dia fica mais claro que as crianças estão sendo o foco das propagandas, seja para o consumo delas mesmas ou dos adultos, uma vez que a mídia se utiliza da infância para seduzir as vontades e os gostos. Sendo assim, com a abertura que as crianças estão tendo no meio social, estão também sendo mais ouvidas pelos pais, como uma forma de estarem na moda, de serem aceitos como “iguais”, mesmo que para ser igual percam sua autonomia, seu querer e se debruçam nos ditames da mídia.

Atualmente, ser criança não significa constituir um pequeno projeto do amanhã, mas, que no próprio “hoje” já é considerada transformadora de seu meio social, já interage com ele de forma crítica e, muitas vezes persuasiva, repleta de “empoderamento” e defesa dos próprios pontos de vistas. A infância dos dias atuais está mais questionadora e o acesso às mídias e à internet tem contribuído para a sua constituição.

Portanto, é importante que cada educador traga consigo o conhecimento dessa construção histórica que é o conceito de infância, de forma que a metodologia utilizada na prática pedagógica incentive os educandos a serem pro ativos na rotina escolar, levando-os a se sentirem integrantes dessa rotina e do ambiente escolar como um todo, sempre com fundamentação em suas práticas, de forma a desenvolver também habilidades esperadas para a fase da infância, sem pular etapas e, ao mesmo tempo, sem subestimar o conhecimento trazido pelas crianças, abrindo sempre caminho para o desconhecido.

Respeitemos as fases da vida humana, acompanhando o desenvolvimento de nossas crianças de forma consciente, estando presente em suas vivências para que se transformem em experiências e colaborem para um crescimento saudável, em que crianças sejam crianças, perpassem pelo faz de conta e adentrem no mundo adulto com maturidade para enfrentar situações de forma criativa e responsável.

Por outro lado, não subestimemos as crianças e sua capacidade de interagir com meio, mas, estimulemos seu desenvolvimento, uma vez que deveriam ser iniciadas a refletir criticamente acerca das situações vivenciadas, pois, conforme analisado nos vídeos aqui explorados, a concepção de infância atual vai além do que é determinado para cada uma de suas etapas cronológicas e se emancipa para um sujeito construindo sua identidade com autonomia frente às interações com o meio social e midiático.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Milena; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **Entre milhos e palmatórias. memórias escolares sobre uma infância castigada: vivências e ressignificações.** Aracaju: Interfaces Científicas – Educação. V.4 / N.3 / p. 19 – 30/ Jun. 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa/Portugal: Edições 70. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/RonanTocafundo/bardin-laurence-anlise-de-contedo>. Acesso em 08 de junho de 2017.

BEZERRA, Ed Porto; DIAS, Daniele dos Santos Ferreira. **Mídias e formação docente.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.

BITTENCOURT, Maíra; MOTTA, Bruna Seibert; VIANA, Pablo Moreno Fernandes. **A influência de Youtubers no processo de decisão dos espectadores: uma análise no segmento de beleza, games e ideologia.** Brasília: Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação | E-compós, v.17, n.3, set./dez. 2014.

BRANCHER, Valeska Fortes de; NASCIMENTO, Cláudia Terra do; OLIVEIRA, Vantoir Roberto. **A construção social do conceito de infância: uma tentativa de reconstrução historiográfica.** Florianópolis: LINHAS, v. 9, n. 1, p. 04. 18, jan. / jun. 2008.

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

CORTEZ, Clarice Zamonaro. **As representações da infância na idade média (PLE/UEM-GTSEAM).** Maringá: Cortez, 2011.

DESCARTES, René. **Discurso do método.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ELÁDIO, José de Góes Brennand; MEDEIROS, José Washington de Moraes Medeiros; FIGUEIREDO, Maria do Amparo Caetano de. **Metodologia científica na educação a distância.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.

GIRARDELLO, Gilka. **Produção cultural infantil diante da tela: da tv à internet.** GT:Educação e Comunicação / n. 16– UFSC (Colaboração de Ana Carolina Dionísio - PIBIC CNPq)

KRAMER, Sonia. **Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie.** In: Anais do Seminário Internacional OMEP – Infância – Educação Infantil: reflexões para o início do século. Brasil, jul. 2000.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 3., 1999. Disponível em: <<https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/03/cibercultura-pierre-levy.pdf>>. Acesso em: 20 de Junho de 2017.

LÓPEZ, Rafael Ernesto. **Introdução à psicologia evolutiva de Jean Piaget** (Tradução de Álvaro Cabral). São Paulo: Editora Cultrix, 1976.

DÍAZ, Dora Lilia MARÍN-. **Morte da Infância Moderna ou Construção da Quimera Infantil?** Porto Alegre: Educ. Real., v. 35, n. 3, p. 193-211, set./dez., 2010. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 21 de Junho de 2017.

MOLLO-BOUVIER, SUZANNE. **Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica.** Campinas: *Educ. Soc.*, vol. 26, n. 91, p. 391-403, Maio/Ago. 2005.

MOMO, Mariangela. **Mídia e consumo na produção de uma infância pós-moderna que vai à escola.** Porto Alegre: UFRS, 2007.

SCHMIDT, Saraí. **Mídia e consumo infantil: um desafio da comunicação e educação -** Feevale - CNPq / Fapergs.

GUIMARÃES, Fernanda Taís Brignol; SOBRAL, Adail Ubirajara. **A ressignificação da imagem da criança: uma análise bakhtiniana do vídeo *Nuestro México del futuro*.** Vídeo institucional disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=DBt4CDVGZ6Q>. Acesso em 24/07/2014.

SOUSA, Nádia Jane de. **Globalização, tecnologia e mídias: elementos constituintes do estar - junto juvenil na contemporaneidade / Tese Doutorado.** João Pessoa: UPFB/CE, 2010.

YOUTUBE. **CABELO LISO DÁ PROBLEMA.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=E7N-VVJXBAE>. Acesso em: 27 de Maio de 2017.

_____. **MENTIRA, MENTIRA!** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O5wgUnSOjjw>. Acesso em 30 de Maio de 2017.