



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

**Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde**

**INFÂNCIA URBANA E NOVAS TECNOLOGIAS:  
UMA ANÁLISE PELA PERSPECTIVA DA CRIANÇA**

**Larissa Krüger Fernandes**

**Brasília, fevereiro de 2018**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

**Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde**

**INFÂNCIA URBANA E NOVAS TECNOLOGIAS:  
UMA ANÁLISE PELA PERSPECTIVA DA CRIANÇA**

**Larissa Krüger Fernandes**

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde.

**ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. FABRÍCIA TEIXEIRA BORGES**

**Brasília, fevereiro de 2018**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ki            Krüger Fernandes, Larissa  
              Infância Urbana e Novas Tecnologias: Uma Análise pela  
              Perspectiva da Criança / Larissa Krüger Fernandes; orientador  
              Fabrícia Teixeira Borges. -- Brasília, 2018.  
              142 p.

              Dissertação (Mestrado - Mestrado em Processos de  
              Desenvolvimento Humano e Saúde) -- Universidade de Brasília,  
              2018.

              1. novas tecnologias. 2. infância. 3. crianças. 4.  
              desenvolvimento humano. I. Teixeira Borges, Fabrícia,  
              orient. II. Título.

Esta dissertação recebeu apoio financeiro da FAP-DF.

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APROVADA PELA SEGUINTE BANCA**

**EXAMINADORA:**

---

Profa. Dra. Fabrícia Teixeira Borges – Presidente  
Universidade de Brasília – Instituto de Psicologia

---

Profa. Dra. Andrea Cristina Versuti – Membro  
Universidade de Brasília – Faculdade de Educação

---

Profa. Dra. Jane Farias Chagas Ferreira – Membro  
Universidade de Brasília – Instituto de Psicologia

---

Profa. Dra. Maristela Rossato - Suplente  
Universidade de Brasília – Instituto de Psicologia

Brasília, 28 de fevereiro de 2018

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha família e toda sua ancestralidade que, entre decisões e imprevistos, me deram a oportunidade de chegar onde estou hoje.

À minha mãe, Ana Cristina Krüger, por me ouvir e me motivar, sempre me fazendo acreditar no meu potencial e minha força transformadora feminina que tem tanto a contribuir para este mundo.

Ao meu pai, Jairo Mendonça Fernandes, por sempre me apoiar em minhas escolhas e me ajudar a vislumbrar novos horizontes.

À minha tia, Janice Mendonça Fernandes que me acolheu nesta concreta Brasília, abrindo seu coração e sua família para me receber, sempre me apoiando incondicionalmente nessa jornada de autodescobrimento que tem sido a minha vida nesta cidade. Agradeço também Alexandre Ribas, Victória Ribas e Pedro Ribas que colorem meus dias com suas histórias e me fazem ver a vida de uma maneira mais leve.

Aos familiares que me acompanham nesta vida. Em especial às minhas avós Dora e Marli. Aos avôs José e Érico. Aos tios Vinícius e Wagner. À tia Isabel e à tia postiça Taís. Aos primos Gustavo, Roberta, Hélio e Raul. Ao irmão, Pablo e à cunhada, Eliza. Obrigada pelo apoio e pela felicidade compartilhada ao longo dos anos.

Aos amigos queridos pelo carinho sempre sincero. Em especial a Giovanni Fierro, Janaína Vieira, Patrícia Felippi, Rafael Agudo, Rômulo Ataídes, Mimi Ahlam, Denise Soares, Michael Woods, Thais Brayner e Marisa Medeiros. Minha sincera gratidão pelo apoio e momentos de descontração.

Agradeço à Naiara Ramos, Francielli Pereira e Lucas Milanez, amigos de vida que nem a distância consegue afastar.

Ao Pedro Reis e ao Sr. Patinhas, por estarem comigo no final desse processo. Sou grata pelo amor, carinho e paciência para ouvir minhas conversas monotemáticas.

Às amigas de mestrado, Gleice Aline Paixão, Renata Magalhães e Claristina Borges, pelo apoio mútuo e conversas descontraídas entre cafés e aeroportos. Agradeço também à Cátia Cândido, Silvana Goulart e Fernanda Miranda que, por breves, mas importantes momentos ajudaram a expandir o meu olhar e ver além.

À Rayanne Lima, pela amizade e o companheirismo em momentos de transição.

À Ana Paula Barbosa, amiga à primeira vista. Obrigada pelo apoio e por me dar força em momentos de decisão.

À Daniela Rezende, pela amizade e incentivo para que eu começasse minha jornada no mestrado.

À Fabrícia Teixeira Borges, minha orientadora, por toda sua paciência, parceria e competência. Obrigada por ter me acolhido e me motivado a dar o meu melhor. Meus sinceros: gratidão e carinho.

Agradeço aos membros da banca, Jane Farias Chagas Ferreira e Maristela Rossato, por todo o aprendizado que tive ao longo do mestrado em aulas e estágio, e à Andrea Versuti, por aceitar nosso convite e colaborar com a minha formação.

Aos professores do mestrado que expandiram o meu olhar e me fizeram pensar criticamente a minha pesquisa.

Aos funcionários do PED e PGPDS, Maria e Paulo, pela disponibilidade e atenção.

Às crianças participantes da pesquisa, que embarcaram comigo em uma descoberta de mim mesma como pesquisadora.

À Vovó Cambinda, que “acalmou meu coração” nos últimos dias do mestrado.

À FAP-DF pelo apoio financeiro.

Agradeço a todos que contribuíram e me auxiliaram nesse processo de alguma maneira.

## RESUMO

As novas tecnologias da informação e comunicação têm se feito cada vez mais presentes no dia-a-dia das crianças, intermediando várias de suas ações. *Tablets* e celulares aparecem entre os objetos manipulados diariamente, principalmente em espaços urbanos. Considerando que o desenvolvimento humano ocorre em um processo histórico entre um sujeito ativo e reflexivo e seu ambiente cultural, portanto na interação com os outros sujeitos e com os objetos culturais, faz-se necessário entender como as crianças têm percebido a presença desses objetos em suas vidas. Portanto, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar os significados presentes nas falas das crianças e nas narrativas audiovisuais produzidas por elas sobre a presença das tecnologias em suas vidas. Participaram do estudo quatro crianças com idades variando de 9 a 12 anos, as quais foram selecionadas por conveniência. A pesquisa foi conduzida com metodologia qualitativa em um condomínio residencial em uma região administrativa do Distrito Federal - Brasil. Utilizou-se análise temática dialógica da conversação para analisar os resultados. Concluímos que as crianças participantes da pesquisa percebem as novas tecnologias como integradas em suas rotinas, participantes de seus processos de comunicação, de construção de conhecimento, de acesso a entretenimento e de ação no mundo. Mais que instrumento, esses aparelhos abrem janelas para um espaço, um lugar, que elas se referem como internet, o que enfatiza a compreensão que elas têm de uma estreita relação entre tecnologia e internet. Outros fatores, como as configurações das relações interpessoais e a dimensão espaço-tempo nessas relações são atravessados pela presença das novas tecnologias, trazendo questões relacionadas à preocupação dos pais, à dimensão moral de bem e mal no espaço virtual e à exposição pessoal na internet. As crianças reconhecem no espaço *online* múltiplas vias que possibilitam o encontro com as outras pessoas, validando esse ambiente como alternativa viável para se reunir com



os outros. Mais além, as crianças se referiram à noção de que o celular se coloca como condição para a vida da forma como as crianças a conhecem na atualidade e a relação desse aparelho com os significados referentes ao vício e à tentação; um vício que vincula o celular como condição para a vida e uma tentação que tem de ser controlada para não interferir nas obrigações escolares.

**Palavras-chave:** novas tecnologias, infância, crianças, desenvolvimento humano.

## ABSTRACT

Information and communication technologies have become more present in children's routines, mediating many of their actions. Tablets and cell phones are among objects handled daily, especially in the urban context. Considering that human development occurs in a historical process between an active and reflexive person and his/her cultural environment, thus by interacting with other subjects and cultural objects, it is important to know how children understand the presence of these objects in their lives. Therefore, this research aimed to analyze the meanings in children's speech and in audiovisual narratives produced by them about the presence of technologies in their lives. The participants were defined for convenience and consisted of four children with ages ranging from 9 to 12 years. Qualitative research was conducted in a residential condominium in an administrative region of the Federal District - Brazil. Dialogical thematic analysis of the conversation was used to analyze the results. We concluded that the children participating in the research understand the new technologies as integrated into their routines. These technologies act as mediators for children's communication processes, learning process, entertainment access and their active role in the world. More than an instrument, these devices open windows to a space, a place they refer to as the Internet, which emphasizes their understanding of a close relationship between technology and the Internet. Other factors, such as the configuration of interpersonal relationships and the space-time dimension in these relationships are pervaded by the presence of new technologies, highlighting issues related to parental concern, the moral dimension of good and bad in the virtual space and personal exposure on the Internet. These children see in the cyberspace multiple paths that promote encounters with other people, validating it as a viable alternative for gathering with others. Moreover, children referred to the notion that the cell phone is a condition for life as they know it today, as

well as to the relation of this device to the meanings of addiction and temptation; an addiction that links the cell phone as a condition for life and a temptation that has to be controlled not to interfere with school tasks.

**Keywords:** new technologies, childhood, children, human development.

U- E aí, *bro*. Cê quer mesmo se meter comigo?

B- Quer se meter na parada? Hummm.

U- Ahmm, cê vai ter coragem??

B- Fica esperto, *bro*.

U- Quem quer se meter aqui no..grupo..*bro*.

B- *Bro*.

\*Trecho de diálogo do início da roda de conversa sobre tecnologia.

Unicórnio e Bela se direcionam para a câmera enquanto proferem as palavras.

## SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS .....	VI
RESUMO .....	VIII
ABSTRACT .....	X
LISTA DE TABELAS .....	XV
LISTA DE FIGURAS .....	XVI
APRESENTAÇÃO.....	XVII
CAPÍTULOS	
I - INTRODUÇÃO .....	1
II - REVISÃO DE LITERATURA .....	7
III - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	18
Desenvolvimento Infantil e Cultura .....	18
Infância Urbana e Cibercultura .....	26
Cultura, Imagem e Produção de Si.....	34
IV - METODOLOGIA .....	40
Método .....	42
Participantes .....	42
Instrumentos .....	43
Materiais.....	44
Contexto da Pesquisa .....	44
Procedimentos da Pesquisa .....	44
Procedimentos de Análise .....	49
V - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	51
Procedimento 1: Roda de Conversa sobre Tecnologia.....	51
Procedimento 2: Produção de Vídeos sobre Tecnologia pelas Crianças .....	83
Procedimento 3: Roda de Conversa Pós Produção dos Vídeos - Produção de um Novo Vídeo em Grupo .....	90
Síntese dos Resultados e Discussão .....	110
VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114

REFERÊNCIAS .....	119
ANEXOS .....	126
Anexo 1 - Questionário Socioeconômico para os Responsáveis .....	126
Anexo 2 - Roteiro Temático para a Roda de Conversa sobre Tecnologia .....	128
Anexo 3 - Roteiro para Roda de Conversa Pós Produção dos Vídeos .....	129
Anexo 4 - Aprovação do Projeto de Pesquisa pelo CEP IH – Comitê de Ética em Pesquisa.....	130
Anexo 5 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Pais ou Responsáveis .....	131
Anexo 6 - Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa .....	133
Anexo 7 - Termo de Assentimento para Criança e Adolescente.....	134
Anexo 8 - Exemplo de Tabela de Transcrição .....	136
Anexo 9 - Legenda Utilizada para Transcrição.....	137
Anexo 10 - Translação dos Vídeos Produzidos pelas Crianças .....	138

**LISTA DE TABELAS**

1. Tabela de participantes.....	42
2. Tabela de aparelhos que a criança tem acesso.....	43
3. Tabela de atividades desenvolvidas na pesquisa.....	48

## LISTA DE FIGURAS

1. Diagrama do local da pesquisa com legenda - Roda de conversa sobre tecnologia....	46
2. Diagrama do local da pesquisa com legenda - Roda de conversa pós produção do vídeo. Produção de um novo vídeo em grupo.....	47
3. Diagrama do local da pesquisa com legenda - Roda de conversa pós produção do vídeo. Brincadeira: Uma palavra, uma música.....	47
4. Mapa temático referente ao Procedimento 1: Roda de conversa sobre tecnologia....	52
5. Tópicos organizadores da seção Procedimento 1: Roda de Conversa sobre Tecnologia em ordem sequencial.....	54
6. Mapa temático referente ao Procedimento 1: Roda de conversa sobre tecnologia. Destaque: Tecnologia e Internet.....	65
7. Mapa temático referente ao Procedimento 1: Roda de conversa sobre tecnologia. Destaque: Mundo sem tecnologia.....	77
8. Mapa temático referente ao Procedimento 3: Roda de conversa pós produção dos vídeos.....	91
9. Tópicos organizadores da seção Procedimento 3: Roda de Conversa Pós Produção do Vídeo em ordem sequencial.....	93
10. Mapa temático referente ao Procedimento 3: Roda de conversa pós produção dos vídeos. Destaque: Tecnologia e Internet.....	97
11. Mapa temático referente ao Procedimento 3: Roda de conversa pós produção dos vídeos. Destaque: Mundo sem tecnologia.....	104
12. Mapa temático abrangendo os três procedimentos da pesquisa.....	110



## APRESENTAÇÃO

No processo do mestrado, passamos dois anos estudando, refletindo e repensando a pesquisa, mas existem alguns momentos em que as arestas parecem se conectar e construir uma forma coesa e coerente do que a pesquisa representa. Às vezes, vem a partir da nossa própria voz, às vezes vem na voz do outro em um arranjo tão certo de palavras que é impossível não identificar. Para mim, a conferência da antropóloga Rita Segato no IX Colóquio de Psicologia Escolar – 2017 - foi esse momento. Em especial, uma frase que reflete os porquês e os o quês desta pesquisa: “A criança escuta o mundo. Tem consciência do lugar que lhe imprimem no mundo”.

Realmente, a criança escuta o mundo com ouvidos atentos e curiosos e quando nos permitimos ouvir o que ela tem a dizer por si, esse mundo toma forma e reflete com todas as nuances o mundo que habitamos. A criança não vive em um mundo à parte, ela entende a partir de seu lugar social (Cohn, 2013) e de suas experiências individuais as complexas relações que movem o mundo. O ambiente cultural em que as crianças se desenvolvem e se constituem como sujeitos (Vigotski, 2010) toma forma em suas falas revelando suas visões de mundo e os significados que regulam suas ações no mundo (Bruner, 1997; Valsiner, 2012; Wertsch, 1994)

Um dos papéis desta pesquisa é este: dar visibilidade e trazer para a discussão do tema “Infância Urbana e Novas Tecnologias” as falas e as percepções das crianças. Empreendeu-se um esforço em contemplar as vozes infantis em relação a esse tema, no qual elas são atores centrais e a respeito do qual, incoerentemente, têm sido pouco ouvidas. Esse fato pode estar relacionado com concepções da infância que insistem em enxergar as crianças como seres da falta, da incapacidade, do não saber, do ainda será um dia, e que até que esse dia chegue se faz um vir-a-ser infinito. Para Jobim e Souza (2008a), “a criança não se constitui no amanhã: ela é hoje, no seu presente, um ser que

participa da construção da história e da cultura de seu tempo” (p. 159).

Assim, para pensar esta pesquisa nos apoiamos na perspectiva de Bakhtin (2003) que considera as Ciências Humanas como ciências do texto. Para o autor, a característica que define o humano é ser sujeito falante, ou seja, produtor de textos. O texto reflete subjetivamente o mundo objetivo, sendo a expressão de uma consciência sobre a realidade objetiva (Jobim e Souza, 2008a). O fato de tanto a pesquisadora quanto as crianças participantes serem produtoras de texto confere à pesquisa o caráter dialógico característico das Ciências Humanas (Amorim, 2012). Nisso se faz a importância da reconstituição das condições de enunciação, preservando-se assim as múltiplas possibilidades de sentido, as diferenças e as tensões e evitando-se novamente a fusão dessas vozes. Dessa forma, nem o texto do pesquisador deve emudecer o texto do pesquisado, nem o texto do pesquisado se sobrepõe ao texto do pesquisador, o qual não pode se eximir de trazer de sua posição exterior seus valores e suas teorias, revelando do pesquisado o que nem ele mesmo pode ver (Amorim, 2001, 2012).

Essas reflexões tiveram um impacto significativo na elaboração dos procedimentos metodológicos da pesquisa. Pretendeu-se criar um espaço de pesquisa em que as crianças se sentissem à vontade para dizer o que pensam. A escolha do *locus* da pesquisa foi guiada por essa percepção, considerando o espaço residencial como familiar para a criança e a presença de amigos como facilitadores de interação.

As rodas de conversa foram pensadas a partir do mesmo entendimento exposto acima e, junto ao roteiro temático, nos possibilitaram tratar dos temas de interesse para a pesquisa, mas também ter abertura para que os temas que emergissem na interação fossem acolhidos com o mesmo grau de importância. A opção pela atividade de filmar vídeos também se configurou como um instrumento adequado de produção de informações, considerando que a atividade de fazer vídeos tem se mostrado como uma

forma de expressão pessoal recorrente nos dias de hoje. Além disso, a interação com os *smartphones* para a produção dos vídeos nos trouxe elementos para pensarmos mais uma vez a presença dessas novas tecnologias nas vidas das crianças. Foi necessário pensar as ações na pesquisa como um todo que compõe um processo reflexivo e dialógico para todos os envolvidos. Nota-se que nos três momentos da pesquisa – a primeira roda de conversa, a produção dos vídeos e a segunda roda de conversa – as crianças não só trazem elementos novos, mas também fazem relações e se remetem aos momentos anteriores e futuros, passeando dialogicamente pelas etapas da pesquisa.

Para Bakhtin (2003), o movimento de situar-se em um lugar exterior é fundamental ao trabalho de criação e de objetivação, pois o sentido da obra só pode ser dado a partir desse lugar exterior. Nessa perspectiva, tanto a criação estética como a pesquisa em Ciências Humanas se faz sempre em um duplo movimento: “o de tentar enxergar com os olhos do outro e o de retornar à sua exterioridade para fazer intervir seu próprio olhar: sua posição singular e única num dado contexto e os valores que ali afirma” (Amorim, 2012, p.102).

Esta pesquisa foi assim pensada, tentando-se contemplar esses movimentos e buscando-se articular as vozes das crianças - autoras de suas palavras - com o contexto dialógico em que foram proferidas, ou seja, articulando-se o texto com o contexto dialógico de seu tempo. Faço assim meu convite para que você, leitor, trilhe comigo os caminhos desta pesquisa, levando sempre em consideração as lentes que me dispus a usar para enxergar esse objeto de estudo e que se encontram expressas aqui nesta apresentação.

## CAPÍTULO I

### INTRODUÇÃO

As novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC) têm se feito cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas, intermediando várias de suas ações. Com as crianças, não é diferente. *Tablets* e celulares aparecem entre os objetos manipulados diariamente, principalmente em espaços urbanos. Definimos como novas tecnologias os recursos de linguagem digital que medeiam informação e comunicação (Kenski, 2011; Sartori & Garcia, 2009).

Pesquisas recentes (González-Patiño, 2011; Martí-Pellon & Uchoa-Craveiro, 2015; Martins & Castro, 2011; McCarrick & Xiaoming, 2007; Minelli-de-Oliveira, Camacho, & Gisbert, 2014; Monks, Mahdavi, & Rix, 2016) têm tentado entender como essas novas tecnologias impactam a vida das crianças, porém elas se concentram em relatos de pais e professores, nos aspectos pedagógicos do uso das novas tecnologias e na análise de conteúdo de jogos. Há uma lacuna na área quanto à forma como a criança tem entendido a presença dessas tecnologias em suas vidas e como ela tem se visto neste processo de desenvolvimento mediado por esses artefatos digitais.

Logo após o nascimento, muitas crianças em contexto urbano são inseridas em um espaço tecnológico, desenvolvendo-se nesse ambiente povoado por aparatos digitais. Couto (2013) aponta alguns fatores que têm transformado a infância, tais como: o acesso a manifestações culturais diversas; as complexas transformações da cidade, da família e dos modos de interação com as tecnologias móveis; formas de brincar e divertir-se caracterizadas pelo hibridismo entre o tradicional e o novo, e o lúdico relacionado aos jogos eletrônicos, redes sociais e conectividade. Esses fatores deslocam a criança para outro lugar nos sistemas de significação e representação cultural múltiplos que caracterizam esse cenário (Bruner,

1997; Valsiner & Rosa, 2007). É nesse ambiente que as crianças nos grandes centros urbanos se desenvolvem, transitando principalmente entre a casa, a escola e o espaço virtual acessível pelas janelas abertas nos aparelhos digitais móveis. O trânsito das crianças por esses espaços virtuais e a surpreendente constatação de que elas se movimentam neles com grande naturalidade levanta perguntas inéditas, principalmente nas áreas da Psicologia do Desenvolvimento e da Educação. Algumas delas são: “como é crescer nesse ambiente hiperconectado, tendo acesso a novos conteúdos produzidos diariamente em diversas partes do mundo?” ; “como é crescer se comunicando e construindo relações e vínculos com pessoas nesse ambiente virtual, no qual, muitas vezes, falta o rosto do outro?”; “como o aprendizado e a fluência na linguagem das interfaces digitais – com sua ênfase em aspectos icônicos e imagéticos - constituem a consciência das pessoas?”.

Considerando-se a crescente presença das tecnologias da informação e comunicação nas vidas das crianças em contexto urbano, faz-se necessário compreender como elas têm percebido tal presença. Sabendo-se que o ser humano se desenvolve em interação com os outros sujeitos e com os objetos culturais (Bruner, 1997; Valsiner & Rosa, 2007; Vigotski, 2010), é de extrema importância entender como as crianças têm percebido a interação com esses objetos que são marcados pela conectividade, interatividade e linguagens multimodais. Conhecer a percepção da criança sobre o fenômeno que ela mesma experiencia é necessário para o entendimento de seu desenvolvimento e seus processos de interação e compreensão do mundo. Essa compreensão pode ser útil para as famílias e para as instituições educacionais que recebem crianças que estão se desenvolvendo nesse ambiente no qual, desde seu nascimento, estão presentes as novas tecnologias; por conseguinte, tal compreensão é importante para entendermos os processos tanto de constituição desses indivíduos, quanto da constituição das sociedades e de suas forma de pensar.

A presente pesquisa contribui para a produção acadêmica em desenvolvimento humano levando em consideração o papel crucial da cultura e dos artefatos culturais na constituição do sujeito (Bruner, 1997; Valsiner & Rosa, 2007; Vigotski, 2010). Além disso, pretendeu-se entender a interação da criança com a tecnologia a partir de sua própria visão, fora do contexto escolar no qual se encontra a maior parte dos estudos sobre o assunto (Martí-Pellon & Uchoa-Craveiro, 2015; Martins & Castro, 2011; McCarrick & Xiaoming, 2007; Minelli-de-Oliveira, Camacho, & Gisbert, 2014).

Partindo do cenário descrito acima, esta pesquisa ancorou-se em duas questões principais: como as crianças percebem a presença das tecnologias em suas vidas? Como elas interagem com essas tecnologias para produzirem narrativas audiovisuais sobre as tecnologias em suas vidas? Com base nessas questões, os objetivos de pesquisa foram delineados:

Objetivo geral:

Analisar os significados presentes nas falas das crianças e nas narrativas audiovisuais produzidas por elas sobre a presença das tecnologias em suas vidas.

Objetivos específicos:

- Identificar temas emergentes em rodas de conversa com crianças sobre a presença das tecnologias em suas vidas.
- Identificar os temas presentes nas narrativas audiovisuais produzidas por crianças sobre a presença das tecnologias em suas vidas.
- Caracterizar como as crianças interagem com as tecnologias digitais móveis para produzirem narrativas audiovisuais sobre a presença das tecnologias em suas vidas.

Participaram da pesquisa quatro crianças com idades entre 9 e 12 anos. Os participantes foram selecionados por conveniência, atendendo aos seguintes critérios: (a)

possuírem *smartphones* e *tablets* próprios ou à sua disposição e (b) serem capazes de manipular esses aparelhos com o objetivo de fazer vídeos de forma bem-sucedida, diminuindo a necessidade do auxílio de terceiros e dando maior abertura à expressão espontânea da criança.

A pesquisa foi realizada em um condomínio localizado em uma das regiões administrativas do Distrito Federal. Esse condomínio é composto por quatro torres e possui área comum de lazer no centro, com piscina, parquinho para as crianças, churrasqueira, quadra de futebol e quadra de areia. Três das crianças que participaram da pesquisa tinham renda familiar superior a dez salários mínimos e uma criança tinha renda familiar variando entre dois a cinco salários mínimos. Com o intuito de conduzir o estudo fora da instituição escolar, encontrou-se como alternativa válida a escolha de um condomínio como local de pesquisa, no qual seria facilitado o encontro em grupo com os participantes. Por morarem no mesmo local, as crianças já se conheciam e algumas já se consideravam amigas, o que também pode ter facilitado a interação mais espontânea do grupo ao longo da pesquisa. A decisão de conduzir a pesquisa no ambiente residencial das crianças permitiu que nós nos aproximássemos das rotinas e nos distanciássemos das lógicas escolares. Além disso, a presença das novas tecnologias nas vidas das crianças não se restringem ao ambiente escolar, atravessando outros espaços, como: as brincadeiras, as interações com pais e amigos, e até mesmo as atividades de estudo fora da escola (Sarmiento, 2011).

### **Estrutura da dissertação**

Neste primeiro capítulo consta a introdução ao tema, objetivos e estrutura da dissertação. No segundo capítulo se encontra a Revisão de Literatura, que se apoiou nos termos “infância” e “tecnologia” como palavras-chave e enfocou as publicações nas áreas de Psicologia, Educação, Sociologia e Antropologia. Além disso, foram enfatizados aspectos

metodológicos das pesquisas selecionadas para a Revisão, com o objetivo de compreender as formas pelas quais esse tema tem sido estudado e poder fazer escolhas mais adequadas e criativas no que concerne ao desenho metodológico do presente estudo.

O terceiro capítulo trata da Fundamentação Teórica do nosso trabalho e se divide em três tópicos que foram considerados relevantes para a sustentação da pesquisa. O primeiro tópico foi nomeado como Desenvolvimento Infantil e Cultura e se refere justamente ao entendimento das teorias em Psicologia Cultural sobre o desenvolvimento, em especial o desenvolvimento infantil. Foram salientadas a relação com o outro, a mediação semiótica, a origem social e cultural do pensamento e o papel da imaginação no desenvolvimento. No segundo tópico – Infância Urbana e Cibercultura – empreendeu-se a caracterização da infância em contexto urbano e sua estreita relação com a Cibercultura acessível pelos aparelhos digitais móveis. Nessa relação, deu-se atenção especial aos aspectos temporais e espaciais engendrados pelo trânsito no ciberespaço. Por fim, no terceiro tópico, chamado Cultura, Imagem e Produção de Si, pretendeu-se traçar um breve apanhado histórico das técnicas de produção de imagem e suas relações com os aspectos históricos e culturais para compreender como essas técnicas participam do movimento de constituição das pessoas na produção de si mesmas.

A metodologia que orientou as escolhas feitas ao longo do processo e a descrição do método utilizado na pesquisa estão expostas no capítulo quatro. O capítulo cinco relata a análise e a discussão dos resultados. As considerações finais sobre o estudo estão no capítulo seis.

A presente pesquisa situou a presença das tecnologias da informação e comunicação no espectro de significados que perpassa as vidas de quatro crianças em contexto urbano. A partir da perspectiva dessas crianças, pudemos compor um quadro que traz indícios de como as crianças em contexto urbano se relacionam com as tecnologias da informação e



comunicação, tentando contemplar suas visões de mundo sobre o tema em questão. Para isso, os procedimentos metodológicos da pesquisa foram pensados de modo que as vozes e olhares dessas crianças fossem contemplados, utilizando-se de rodas de conversa e da produção de vídeos pelas próprias crianças. Dessa forma, pretendeu-se oferecer diferentes condições de produção das informações facilitando processos de diálogo e reflexão sobre o mesmo tema.

Considerando que a interação com as novas tecnologias da informação e comunicação repercutem em aspectos como as relações que estabelecemos com espaço e o tempo, as noções de moralidade e a construção de conhecimento, ressaltamos a necessidade de pesquisas que aprofundem esses aspectos. Além disso, os significados relacionados às tecnologias referentes à sensação de tentação e vício podem ser melhor explorados em pesquisas futuras.

## CAPÍTULO II

### REVISÃO DE LITERATURA

As pesquisas conduzidas na interface entre infância e tecnologia em seus primeiros anos se concentraram na interação da criança com o computador, enfatizando os aspectos pedagógicos de tais tecnologias. Uma revisão de literatura dos estudos publicados entre 1985 e 2004 nesta área foi conduzido por McCarrick e Xiaoming (2007). O levantamento foi feito nas bases de dados *PsychInfo* e *ERIC*, utilizando-se as palavras-chave “*computer use*”, “*technology use*”, “*young children*” e “*preschool*”. Somente dezoito estudos atenderam ao critério de inclusão, que era serem pesquisas empíricas conduzidas com crianças em idade pré-escolar. As autoras definiram quatro eixos para o agrupamento das pesquisas: motivação, desenvolvimento socioemocional, desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento da linguagem. As pesquisas consideradas na revisão se utilizavam principalmente de métodos de observação em contexto de sala de aula – majoritariamente em aulas de informática – considerando a frequência de interações entre as crianças e comparando momentos de utilização dos computadores com momentos de não-utilização. Além da observação, as autoras indicaram a aplicação de testes cognitivos, como os de raciocínio abstrato, vocabulário, coordenação visomotora e planejamento de comportamento. As pesquisas foram conduzidas com metodologia quantitativa.

Os resultados da revisão de literatura feita por McCarrick e Xiaoming (2007) indicaram que as críticas à utilização de aparelhos digitais pelas crianças se localizam numa falsa crença de que a interação com esses objetos possa substituir as interações interpessoais, gerando impactos para o desenvolvimento social, emocional e físico da criança. Constatou-se que as crianças raramente brincavam sozinhas ao computador e que foram observadas mais interações entre pares que interações das crianças com professores nos momentos de uso do

computador. Mais além, os resultados indicaram que as brincadeiras entre pares continuaram sendo o padrão de interação mais comum entre as crianças; mesmo durante o uso do computador, as brincadeiras solitárias não aumentaram em frequência e as brincadeiras cooperativas e interativas diminuíram minimamente. McCarrick e Xiaoming (2007) afirmam também que outros estudos apontam para o impacto positivo de softwares bem produzidos para o desenvolvimento cognitivo de crianças. Isso ocorreria pelo grau de autonomia permitido na interação com as tecnologias, o que possibilita que a criança tenha mais controle sobre seu processo de aprendizagem, aprendendo por tentativa e erro e explorando sozinha os conteúdos em ambiente digital.

Com o intuito de verificar o estado da arte das pesquisas na interface entre infância e tecnologia, foi feita uma revisão de literatura utilizando-se as base de dados disponíveis no portal da Capes Periódicos com os descritores “infância” + “tecnologia” e “childhood” + “techonology” (2010-2016). Para a revisão foram selecionados somente artigos baseados em pesquisa empírica que abordassem os temas infância e tecnologia em conjunto.

Estudos mais recentes (Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2016; Geist, 2012; Minelli-de-Oliveira, Camacho, & Gisbert, 2014) passaram a considerar a interação com os objetos digitais de tela *touchscreen*. Geist (2012) analisou as interações de bebês (2-3 anos) com *tablets* em uma turma de pré-escola. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa que se utilizou de observação, considerando tanto os comportamentos quanto as falas das crianças. A autora ressalta a interface intuitiva dos aparelhos *touchscreen*, que permitem que bebês interajam produtivamente com tais aparelhos. Isso se dá porque a tela interativa remove barreiras para o acesso dos conteúdos virtuais, como *mouse* e teclado, os quais exigem habilidades motoras e cognitivas mais avançadas para serem manipulados.

Em um estudo de caso conduzido por Minelli-de-Oliveira, Camacho e Gisbert (2014), sobre a percepção de uma turma (estudantes e professor) de Educação Primária acerca de um

livro eletrônico, foram adotadas três fontes de recolha de dados: gravação de vídeo e notas de observação da aula; entrevistas em profundidade com o grupo; e a própria plataforma do livro eletrônico. Percebe-se uma preocupação do entendimento da percepção dos alunos e do professor, considerando não apenas sua fala sobre o tema, mas também seus comportamentos durante as aulas mediadas por esse dispositivo semiótico. Além disso, a análise do dispositivo que mediava a aula – o livro eletrônico – também foi necessária, pois as características desse dispositivo, em específico, perpassam as falas e comportamentos dos participantes. A triangulação dos métodos adotada nesse estudo de caso levou ao cruzamento das informações, compondo um quadro mais completo sobre a percepção dos participantes quanto ao uso do livro eletrônico em sala de aula (Bauer & Gaskell, 2003). Os resultados obtidos no estudo de Minelli-de-Oliveira, Camacho e Gisbert (2014) demonstram que a percepção dos usuários de livros eletrônicos depende da cultura institucional em que esses usuários se encontram. Se a introdução do livro eletrônico não se restringe a uma simples transição do texto tradicional ao eletrônico, ela deve atingir uma variedade de critérios para se confirmar como alternativa real com relação aos recursos à disposição na internet.

Outras pesquisas (González-Patiño, 2011; Plowman & Stevenson, 2012) têm se utilizado de métodos visuais para captar os momentos das rotinas das crianças em que as tecnologias aparecem. Em uma pesquisa conduzida por Plowman e Stevenson (2012), diários telefônicos (*mobile phone diaries*) foram feitos pelos pais com o objetivo de se ter acesso à rotina da criança, focalizando o momento de brincadeira e procurando entender como as tecnologias aparecem nesse momento. Para isso, solicitou-se que os pais tirassem fotos das crianças durante um dia (sábados) a cada duas horas, entre as 9h e as 17h. Foram feitos três turnos que ocorreram nos meses de dezembro de 2008, maio de 2009 e outubro de 2009. A pesquisa contou com a participação de 11 famílias. As fotos, que eram acompanhadas por

uma legenda escrita pelos pais, compuseram o que as autoras chamaram de amostras de experiência, criando uma narrativa de um dia na vida da criança.

No entanto, as autoras (Plowman & Stevenson, 2012) frisaram que o registro das imagens feitas pelos pais e as respectivas legendas não devem ser vistos como um relato fiel do momento real, mas sim como mais um momento de construção de dados em que a realidade é interpretada. Elas ainda afirmaram que a forma como os pais escolheram retratar as crianças é também um dado importante para as pesquisadoras, já que os valores dos pais têm impacto nas escolhas das crianças. Constatou-se que as crianças experienciam uma grande variedade de vivências durante o momento de brincadeira em suas rotinas, sem prevalência de interação com aparelhos eletrônicos. Isso vai de encontro à crença de que o brincar tem se tornado mais homogêneo com a presença das novas tecnologias.

A pesquisa conduzida por González-Patiño (2011) em Madrid teve como foco as rotinas mediadas por tecnologia de uma pré-adolescente de 12 anos de idade de classe econômica alta e que era conhecida por ter à sua disposição uma variada quantidade de tecnologias da informação e comunicação. Ressalta-se que o autor optou por se referir à participante como pré-adolescente, ainda que seu objeto de estudo tenham sido as rotinas da infância urbana mediadas por tecnologia. É possível que o autor tenha se embasado em um entendimento alargado de infância; segundo a Convenção sobre os Direitos das Crianças (CDC), realizada pela ONU em 1989, são considerados crianças todos os seres humanos com menos de dezoito anos de idade, exceto aqueles que obtiveram, em caráter excepcional, a concessão da maioridade. A pesquisa se configurou como um estudo de caso de corte qualitativo-interpretativo que se valeu de duas séries de fotografias tiradas pela participante, duas entrevistas semiestruturadas com a pré-adolescente e uma com os pais, compilação de material documental e visual, assim como as anotações de um diário de campo. As fotografias tiradas pela participante ocuparam um lugar central na pesquisa, servindo para

identificar os dispositivos de uso mais frequente da pré-adolescente e os lugares onde se localizavam esses dispositivos. Além disso, as fotografias serviram como ponto de partida das entrevistas, possibilitando que a participante tomasse a iniciativa em momentos-chave, expondo sua visão sobre as práticas e usos infantis da tecnologia.

A utilização de métodos visuais apresenta-se como uma opção para pesquisas com crianças, oferecendo alternativas diferenciadas de produção de informações que contemplem não somente a oralidade, mas também a linguagem visual. Borges e Linhares (2008) argumentam que na tentativa de estudar a sociedade contemporânea não se pode ignorar a expansão da imagem como forma de comunicação, sendo imprescindível considerar essa característica atual nos desenhos metodológicos das pesquisas.

O pesquisador (González-Patiño, 2011) pôde constatar a emergência de situações comunicativas multimodais, as quais apresentam uma complexidade semiótica crescente, o que o autor atribui às práticas digitais. Além disso, segundo ele, essas práticas tecnológicas facilitam a transformação interativa dos espaços públicos, privados e virtuais, o que, segundo ele, altera a importância que outros lugares tinham na socialização da infância urbana.

Em seu artigo “Crianças na Contemporaneidade: entre as demandas da vida escolar e da sociedade tecnológica”, Martins e Castro (2011) expuseram os resultados de uma pesquisa conduzida com crianças em ambiente escolar. As autoras identificaram quatro eixos que caracterizam os deslocamentos propiciados pela tecnologia nas formas de subjetivação. Foram eles: aprendizagem, concentração, tempo/espaço e esforço/prazer. No eixo aprendizagem, as autoras contrastaram a serialização linear de conteúdos no processo educacional na escola com a aprendizagem mais individual, a qual acontece por tentativa e erro e é orientada por imagens, possibilitada pela interação com a tecnologia. As relações feitas pelas crianças entre as informações disponíveis na mídia e os conteúdos escolares, assim como a maior autonomia das crianças na construção de conhecimento em interação

com as tecnologias também foram enquadrados nesse eixo. Quanto ao eixo concentração, foi destacada a necessidade relatada pelas crianças de fazer várias coisas, de preferência ao mesmo tempo, para evitar o tédio. Foi tratada também a discussão sobre atenção dispersa e focada.

No binômio tempo/espaço, foram ressaltadas as oposições entre o tempo mais lento e seriado do ambiente escolar e a fluidez e velocidade do tempo da tecnologia, resultando em uma desaceleração do tempo na escola com o objetivo de se ter tempo de pensar e digerir o mundo, o que é considerado importante para a geração de conhecimento. No que concerne ao espaço, as autoras ressaltaram a importância do espaço escolar e do espaço virtual para a socialização das crianças. Porém, uma ressalva é feita quanto às relações estabelecidas em ambiente virtual, sendo consideradas menos turbulentas por serem mais superficiais. Por fim, o eixo esforço/prazer polarizou o estudo como momento de esforço e as tecnologias e a sociabilidade como momento de prazer. Por conclusão, as autoras afirmam que o empoderamento das crianças causado pelo acesso à tecnologia pode se tornar vazio, cabendo à educação o papel de dar rumo a esse poder (Martins & Castro, 2011).

Quanto aos aspectos metodológicos, as autoras Martins & Castro (2011) ressaltaram a importância da convivência com os alunos dentro do cotidiano escolar para que “os sentidos construídos coletiva e individualmente relativos à realidade escolar frente ao mundo fora da escola” (p. 622) fossem desvelados. Dessa forma, a pesquisadora se valeu da observação participante e de um diário de campo que a acompanhou em dezenove encontros (duração de 5 horas) ao longo de três meses. Os momentos em que as crianças tinham algum tempo livre foram utilizados para que a pesquisadora as entrevistasse, fazendo perguntas relacionadas aos eixos de análise, os quais foram estabelecidos a partir das primeiras observações da turma (25 alunos e a professora de uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola particular). Segundo a autora, essas primeiras observações foram necessárias para mapear o

funcionamento do grupo, levando em consideração o comportamento em sala de aula e nos horários livres, a socialização e comunicação do grupo, as brincadeiras, assim como os aspectos comportamentais e a questão da aprendizagem.

No artigo sobre exposição infantil a anúncios em sites de jogos do Brasil e da Espanha, os pesquisadores Martí-Pellon e Uchoa-Craveiro (2015) fizeram análise de conteúdo de uma amostra de sites acessados por crianças de 9 a 11 anos em aulas de informática na escola. Os resultados evidenciaram que uma quantidade considerável de anúncios obstrui os jogos *online* em momentos-chave, bloqueando o acesso das crianças ao jogo com mensagens indesejadas. Segundo os autores, esses anúncios atrapalham a experiência do jogo e afetam a formação das crianças como cidadãos antes de serem formados como consumidores.

Uma pesquisa acerca da emergência do *cyberbullying* na infância (Monks, Mahdavi, & Rix, 2016) levou em consideração as perspectivas de pais, professores e profissionais da escola, utilizando-se de grupos focais sobre o assunto. A partir desses grupos focais foram identificados os temas: emergência do *cyberbullying*, características das crianças envolvidas com *cyberbullying*, impacto e natureza do *cyberbullying*, características das vítimas de *cyberbullying*, o papel da intervenção do adulto e as diferenças geracionais de habilidades para o uso das TICs. Os participantes concordaram que há benefícios na supervisão do uso da internet e de telefones celulares em casa. Porém, não houve consenso total sobre a utilidade desse tipo de supervisão no espaço da escola.

Pode-se perceber que as pesquisas nessa interface começam a ser conduzidas primeiramente no ambiente escolar, tendo como objeto principal de interação o computador, e vão alcançando outros espaços e abrangendo outros aparelhos. Ressalta-se também os desafios que esses outros espaços e aparelhos trazem para a metodologia de pesquisa, que deve ser pensada nessas novas condições.



As pesquisas relatadas se concentram nas áreas da Psicologia, da Educação e da Sociologia. Os procedimentos metodológicos mais utilizados foram entrevistas, tanto estruturadas como semiestruturadas, individuais e em grupo, observação, análise documental, diário de campo, aplicação de questionários, métodos visuais (fotografias) e grupo focal. Os temas centrais das pesquisas relatadas foram: demandas da vida escolar e da sociedade tecnológica (Martins & Castro, 2011), rotinas da infância mediadas por tecnologia (González-Patiño, 2011), inserção de tecnologias na sala de aula na prática de leitura (Minelli-de-Oliveira, Camacho, & Gisbert, 2014), publicidade em jogos *online* (Martí-Pellon & Uchoa-Craveiro, 2015) e *cyberbullying* (Monks, Mahdavi, & Rix, 2016). A maioria das pesquisas teve como contexto o ambiente escolar, tendo somente uma ocorrido em ambiente familiar (González-Patiño, 2011). Ademais, como a maioria das pesquisas ocorreu em ambiente escolar, as pesquisas incluíram os professores e profissionais da escola como participantes, além dos alunos. Uma delas não teve crianças como participantes, mas sim pais, professores e outros profissionais da escola (Monks, Mahdavi, & Rix, 2016). Outra pesquisa teve somente crianças como participantes, mas apenas com o intuito de selecionar conteúdos acessados por elas, analisando somente o conteúdo selecionado (Martí-Pellon & Uchoa-Craveiro, 2015). Apenas a pesquisa de González-Patiño (2011) se restringiu à criança como participante, apesar de recorrer a uma entrevista com os pais para maiores informações.

Pode-se observar que, apesar de um dos descritores utilizado na revisão ser “infância”, nem todas as pesquisas tiveram crianças como participantes e a maioria incluiu adultos – pais, responsáveis e professores. No entanto, ressalta-se a importância de se ter crianças como participantes dessas pesquisas, levando-se em consideração ser esse um tema que as coloca como atores centrais.

## **Relatório Tic Kids Online Brasil**

O Comitê Gestor da Internet no Brasil – CGI – vem monitorando o uso de Internet e de Tecnologias da Informação e Comunicação por crianças e adolescentes desde 2012 por meio de pesquisas conduzidas pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação - Cetic.Br. Essas pesquisas têm por objetivo compreender como crianças e adolescentes (população de 9 a 17 anos) usam a Internet, seus riscos e oportunidades, levantando indicadores associados a sete módulos temáticos: (a) perfil de uso da Internet; (b) atividades na Internet; (c) redes sociais; (d) habilidades para o uso seguro da Internet; (e) mediação; (f) consumo; (g) riscos e danos. Para isso, foram considerados como usuários de Internet as pessoas que usaram a rede pelo menos uma vez durante os três meses que antecederam a pesquisa. Esses estudos são compilados anualmente no Relatório Tic Kids Online Brasil.

A coleta de dados referente ao último relatório - Tic Kids Online Brasil (2016) - ocorreu entre novembro de 2015 e junho de 2016 e abrangeu todas as regiões brasileiras. Foram realizadas 5.998 entrevistas ao total, das quais 2.999 foram feitas com crianças e adolescentes e as outras 2.999, com seus respectivos pais ou responsáveis.

Segundo o último relatório Tic Kids Online Brasil referente ao ano de 2015 e lançado em 2016 (4ª edição), o meio mais utilizado para acesso à Internet por crianças e adolescentes é o celular (91%), seguido do computador (60%) – ressalta-se que foram incluídos na categoria computador: o computador de mesa, computador portátil e o *tablet*. Foi constatada uma diferença de 18% nas porcentagens de acesso à Internet relativas a crianças e adolescentes que vivem no meio urbano (83%) e no meio rural (65%), sendo que, do total dos participantes da pesquisa, 82% acessaram a Internet pelo menos uma vez nos três meses anteriores à pesquisa. No que concerne ao uso em relação às classes econômicas, as seguintes

porcentagens foram encontradas: classes AB: 98%, classe C: 89%; classes DE: 66%, sendo que, nas classes D e E, o acesso à internet ocorre majoritariamente de forma exclusiva pelo celular (61%), comparados aos 34% da classe C e 12% das classes A e B.

Em relação à frequência de uso da Internet, constatou-se que 84% das crianças e adolescentes (9 – 17 anos) usam a Internet todos os dias ou quase todos os dias. Já nesse quesito, foram apontadas algumas diferenças na frequência de uso comparando-se as classes socioeconômicas. Enquanto 90% das crianças e adolescentes das classes AB afirmaram usar a rede pelo menos uma vez por dia, 83% da classe C e 75% das classes DE o fazem diariamente. Apesar das diferenças de percentual relativas à classe econômica, pôde-se observar uma diminuição dessa diferença em relação aos relatórios anteriores, sendo que em 2012 essa diferença de percentual de acesso entre as classes AB e DE era de 49 pontos, em 2013 passou a 45 pontos, em 2014 a 30 pontos e, por fim, em 2015, a diferença percentual foi de 15 pontos. Além disso, houve um aumento considerável na utilização de celulares e televisão para acesso à Internet por crianças e adolescentes, enquanto a utilização de computadores de mesa, computadores portáteis, *tablets* e *videogames* para o mesmo fim diminuiu.

Foram utilizados questionários como instrumentos de coleta e, no caso de crianças de 9 a 10 anos e pais ou responsáveis, os mesmos foram aplicados por entrevistadores em interação face a face pelo método CAPI (do inglês *Computer-Assisted Personal Interviewing*), com questionário programado em um *software* para *tablet*. Por sua vez, com crianças e adolescentes de 11 a 17 anos, foram utilizados questionários de autopreenchimento pelo modo de coleta CASI (do inglês *Computer-Assisted Self Interviewing*). É importante indicar que os instrumentos de coleta sofreram algumas alterações nesta última edição com acréscimo de algumas questões nos questionários sobre uso da Internet por crianças e adolescentes, que abrangeram também os temas: conectividade e dinâmicas de acesso;

oportunidades e atividades *online*; práticas de comunicação e redes sociais; habilidades para o uso crítico da rede; riscos e danos; e mediação.

## CAPÍTULO III

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### Desenvolvimento Infantil e Cultura

As teorias em psicologia cultural entendem que o desenvolvimento humano ocorre em um processo histórico entre um sujeito ativo e reflexivo e seu ambiente cultural (Valsiner & Rosa, 2007; Vigotski, 2010). Por isso, um ponto-chave dessa perspectiva é a interação com o outro (mais experiente) e com os artefatos culturais, a qual é mediada pela linguagem. Portanto, essas interações são sempre marcadas pela mediação semiótica (Bruner, 1997; Valsiner & Rosa, 2007; Wertsch, 1994).

Ao abordarmos a cultura, sabemos que é produto da vida social do homem e, por ser uma criação humana, ela se difere da natureza (Vigotski, 2010). O homem atua na natureza por meio dos instrumentos e símbolos culturais, ou seja, ele estabelece uma interação sempre mediada com a natureza (Vigotski, 2010; Vygotski, 2014). Dessa forma, os instrumentos e símbolos são, ao mesmo tempo, produtos da cultura e mediadores da mesma, tendo dois componentes: um material e outro simbólico. São esses componentes que caracterizam as funções psicológicas superiores como funções culturais e participam da constituição dos indivíduos como seres humanos (Vigotski, 2010).

Para Vigotski (2010), a infância se localiza no centro da pré-história do desenvolvimento cultural. Isso porque, segundo o autor, “as raízes do desenvolvimento de duas formas fundamentais, culturais, de comportamento surgem durante a infância: o uso de *instrumentos* e a *fala* humana” (Vigotski, 2010, p. 42, ênfase do autor). Porém, essas formas culturais de comportamento não podem ser vistas desligadas de seus antecedentes. Vigotski (2010) distingue duas linhas qualitativamente diferentes que se entrelaçam dentro de um

processo geral de desenvolvimento; são elas: uma linha em que se localizam os processos elementares de origem biológica; e outra referente às funções psicológicas superiores de origem sociocultural.

Partindo das ideias de Vigotski, Pino (2005) argumenta que é necessário um segundo nascimento, além do biológico: um nascimento cultural. Esse nascimento só é possível pela relação com o outro, o qual insere o sujeito na cultura, ou seja, nas lógicas dos rituais e das normas sociais, nas formas canônicas do conhecimento, o que se dá por meio da linguagem. O autor (Pino, 2005) propõe a ideia de um momento zero cultural que se configura como o momento em que o bebê opera puramente com suas funções biológicas. Para ele, tal momento deve ser analisado em dois níveis: o nível filogenético e o nível ontogenético. O filogenético trata-se do momento em que na história da espécie humana o homem deixou de ser somente um ser biológico para ser sujeito de uma produção cultural. Já no nível ontogenético, a pergunta passa a ser quando o bebê deixa de estar no mundo somente como um organismo biológico e passa a se inserir na cultura. Segundo ele: “o nascimento cultural (...) nada mais é do que o processo pelo qual o grupo social trata de introduzir no circuito comunicativo, sensório-motor, da criança, a significação do circuito comunicativo, semiótico, do adulto.” (Pino, 2005, p. 65)

A entrada do homem na cultura, tanto filogeneticamente como ontogeneticamente, se dá pela interação com os sistemas simbólicos (Pino, 2005). A entrada e a apropriação do símbolo na interação com a natureza e os aspectos biológicos são o que caracteriza a produção especificamente humana. Baseado em Vigotski, Pino (2005) discute a importância do símbolo no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, as quais partem das funções elementares (sistema sensório-motor), mas que as ultrapassam, promovendo a possibilidade do deslocamento da realidade, ou seja, a possibilidade de representação pelo símbolo.

A dimensão simbólica que atua nas funções biológicas é a cultura, e tal processo só pode ocorrer no contato com o outro, o qual é o sujeito já dotado dos sistemas simbólicos culturais e que fará a mediação entre o novo ser biológico e a cultura. Apesar de o bebê nascer com o aparato biológico que lhe fornece as condições para a entrada no mundo cultural, o processo só pode ocorrer no contato com a produção cultural mediada pelo outro e pelos objetos/signos culturais (Pino, 2005).

É aí que parece residir o motivo para a incapacidade inicial do bebê humano para a sobrevivência no meio natural. A não-definição *a priori* de várias características do humano potencializa-se na plasticidade de seus comportamentos biológicos, os quais irão interagir com os sistemas culturais já dados e assumir formas variadas. Ao passo que as funções biológicas adquirem uma dimensão simbólica sob a ação das funções culturais, emerge uma nova forma de existência que já não pode ser entendida como expressão puramente biológica, mas fortemente marcada pelos sistemas culturais. Dessa forma, a cultura se configura como condição e resultado da emergência do homem como ser humano (Pino, 2005).

Na dimensão filogenética, Bruner (1997) discute o papel constitutivo da cultura e argumenta que a partir de sua emergência na história da humanidade, com seus sistemas simbólicos compartilhados e formas de viver e trabalhar tradicionalmente concretizadas, ela se tornou o mundo ao qual o ser humano tem de se adaptar para viver, assim como também é pela participação nessa cultura que essa adaptação é possível.

A partir dessa premissa, a vida na cultura depende de significados e conceitos compartilhados, bem como de formas compartilhadas de discursos para negociação das divergências em relação a esses significados e interpretações. O significado é entendido como “um fenômeno culturalmente intermediado que depende da existência prévia de um sistema compartilhado de símbolos” (Bruner, 1997, p. 66). Seguindo esse raciocínio, a criança se

constitui como sujeito ao participar desse processo maior, que é público e que opera por meio dos significados negociados (Bruner, 1997).

O autor conclui que:

uma psicologia culturalmente sensível (...) é, e deve ser, embasada não apenas no que as pessoas realmente *fazem*, mas no que elas *dizem* que fazem e no que elas *dizem* que as fez fazer o que elas fizeram. Ela também está interessada no que as pessoas dizem que os outros fizeram e porquê. E acima de tudo, ela está interessada em como as pessoas *dizem* que seus mundos são (Bruner, 1997, p. 25).

Por isso, Valsiner (2012) argumenta que é necessária uma visão dinâmica e construcionista sobre a cultura, entendendo-a como “uma parte da organização sistêmica das funções humanas psicológicas” (p. 65). O autor evidencia que a interação do ser humano com o mundo envolve o movimento de aproximação e distanciamento da situação concreta e que esse movimento só é possível pelo uso de signos, os quais são intrinsecamente culturais. Esse mesmo autor (Valsiner, 2012) ressalta a importância de considerar a questão da transferência de cultura – em se tratando de crianças, da entrada na cultura – a partir de um modelo bidirecional, ou até mesmo multidirecional. Esse tipo de perspectiva evita o erro de se entender a pessoa em desenvolvimento como passiva nesse processo de transferência, em que todos os participantes transformam de forma ativa as mensagens culturais. Dessa forma, os conteúdos reunidos por uma geração “mais velha” são analisados ativamente e reelaborados sob formas pessoalmente novas. O autor explica então que “assim como os papéis de codificador e decodificador estão constantemente se revezando, a transmissão cultural envolve a transformação da cultura em tempo real, no discurso social, por seus participantes” (Valsiner, 2012, p. 62).

Partindo dessa lógica bidirecional da transferência da cultura, podemos entender também as normas sociais como construções culturais. Valsiner (2012) cita Sherif (1936)



para argumentar que os sistemas culturais de crenças evoluem por um processo de replicação construtiva, que envolve tanto atenuação quanto amplificação de significados presentes nos complexos de ações das pessoas em cada nova geração.

Na perspectiva bakhtiniana (Bakhtin, 2003, 2010; Brait, 2005, 2012; Faraco, Tezza, & Castro, 2007), as atividades humanas ocorrem sempre nas fronteiras localizadas entre o eu e o outro através de um processo dialógico. É necessário um processo dialógico com outros eus para que o eu se forme, se defina e se torne autor de si mesmo. Na interação verbal, em que podemos entender a gênese da formação do eu e de suas vozes, Bakhtin (2003) define três categorias: o eu para mim, o eu para os outros e o outro para mim. O “eu para mim” se refere à autopercepção, o “eu para os outros”, ao que eu pareço aos olhos dos outros e “o outro para mim” se refere a como eu percebo o outro. Daí deriva o conceito de exotopia, que se define por essa posição externa que me permite ver o outro em sua totalidade, sua imagem e expressão, a qual é inacessível a ele próprio. Enquanto isso, o outro vê o que eu não posso ver, caracterizando a relação eu-outro como complementar e sendo essa a base para o processo dialógico em Bakhtin (Amorim, 2012).

O encontro com o outro é entendido também a partir do conceito de cronotopo (Bakhtin, 2010), que é definido como uma matriz espaço-temporal na qual os índices espaciais e temporais se fundem em um todo inteligível e concreto, ou seja, as definições temporais e espaciais são entendidas como inseparáveis. Nessa perspectiva, o tempo é entendido como a quarta dimensão do espaço e se configura como a dimensão do movimento, da transformação, dos acontecimentos. Partindo desse raciocínio, a constituição de novos espaços de encontro e interação fundados principalmente pela criação das plataformas virtuais nos leva a reconhecer esses espaços como cronotopos (Amorim, 2012; Bakhtin, 2010).

Isso é fundamental, pois para Bakhtin a consciência só é possível na relação com o outro por meio da linguagem, a qual acaba por constituir-se como material da consciência (Freitas, 2007). Os signos funcionam como instrumentos que medeiam a relação do homem com a realidade, atuando em conjunto com as impressões, as quais também assumem um caráter significativo pela linguagem. O signo é social e produto da atividade humana, sempre emergente das interlocuções que ocorrem em espaço interindividual; isso caracteriza a consciência como fato socioideológico, sendo impossível entendê-la ou analisá-la fora de seu contexto cultural (Freitas, 2007). Essa perspectiva dialoga com autores como Vigotski, Leontiev e Luria (Vygotsky, Luria, & Leontiev, 1988).

Contempla-se, assim, a prerrogativa dos pensamentos bakhtiniano e vigotskiano, que define o psiquismo humano subjetivo como de origem social e, portanto, o objetivo da psicologia seria explicar a “complexa interação entre os fatores psíquicos e os fatores sociais que determinam a vida concreta dos indivíduos” (Freitas, 2007, p. 151).

Pensando ainda sobre o papel dos signos para a experiência humana, Zittoun et al. (2011) ressaltam que o processo de significação da realidade expande o curso de vida humano em três dimensões: tempo, espaço e graus de realidade. É por esse processo de substituição da realidade por símbolos verbais e outras formas semióticas que o ser humano se torna capaz de manipular o mundo para além da realidade imediata. Dessa forma, torna-se possível trazer representações do passado e do futuro para o momento presente, situar-se em espaços diferentes do espaço concreto, passeando assim por esses diferentes graus de realidade.

A essa capacidade semiótica de se deslocar no tempo-espaço, criando diferentes realidades, os autores têm chamado “imaginação” (Vygotsky, 1971; Zittoun et al., 2011). A imaginação é entendida como um processo semiótico que parte da realidade, mas que pode operar de forma relativamente livre, ao transformar essa realidade em esquemas abstratos.

Esse entendimento traz a função semiótica, ou seja, a capacidade de usar signos, como pressuposto dos processos imaginativos. Apesar de ser um processo que ocorre ao longo da vida, o ato de imaginar depende da experiência com o mundo e está, portanto, ligado à memória. Os processos imaginativos se transformam ao longo do tempo (Zittoun et al., 2011). Enquanto criança, o passado parece curto e o futuro, infinito; além disso, ainda se está adquirindo a linguagem e aprendendo a manipular os símbolos.

Para Zittoun (2007) os artefatos culturais encapsulam a experiência e o sentido humanos, assim como diferentes interpretações do mundo. Essas interpretações variam no tempo e no espaço e se materializam nos objetos culturais, fazendo com que esses se mostrem sempre localizados nessas duas esferas. Ainda de acordo com a autora (Zittoun, 2007), esses elementos culturais podem funcionar como recursos simbólicos, os quais possibilitam um distanciamento da experiência imediata, ajudando a identificar sentimentos, entender melhor alguma situação, criar categorias sobre si e sobre o mundo e até mesmo esclarecer regras e princípios. Dessa forma, experiências de outras pessoas ou até mesmo obras de ficção podem atuar como recursos simbólicos catalisando a expansão de processos imaginativos (Zittoun et al., 2011).

Entendemos as tecnologias da informação e comunicação como objetos culturais marcados por uma interpretação de mundo podendo atuar como recursos simbólicos. Partindo dessa lógica, celulares, *tablets* e computadores podem atuar como recursos simbólicos suscitando processos imaginativos e possibilitando a criação de categorias sobre si e sobre o mundo. Mais além, os conteúdos acessíveis por meio dessas tecnologias também podem contribuir para a catalisação desses processos. No próximo tópico, exploramos os processos de significação que envolvem as tecnologias da informação e comunicação na cultura em relação à infância urbana, assim como o espaço e os conteúdos acessíveis por meio dessas

tecnologias, o que pode contribuir para a reflexão sobre esses objetos culturais como recursos simbólicos.

## Infância Urbana e Cibercultura

### Infância ou Infâncias? Culturas da Infância na Contemporaneidade

Para entender a infância urbana na contemporaneidade e suas relações com o desenvolvimento das crianças é preciso considerá-la em um cenário de mudanças sociais, culturais e econômicas mais amplas. Essas transformações compreendem a concentração da população nas grandes cidades; fenômenos como a sensação de violência e a consequente reclusão das atividades e das crianças ao ambiente da casa; a mudança na economia que caracteriza a sociedade da informação; a proliferação dos aparelhos digitais móveis e o acesso facilitado ao ciberespaço; assim como a globalização que intensifica as trocas culturais e o contato com a diferença tanto nos espaços *offline* quanto nos espaços *online*. (Castells, 2016; Hall, 2014; Lazarotto & Nascimento, 2016; Sibilia, 2016).

A categoria infância provém de uma construção histórica de acordo com Ariès (1981). Segundo esse autor, a construção dessa categoria envolveu um processo de produção de representações sobre as crianças, a estruturação de suas rotinas e da criação de instituições sociais para elas. A infância como fase da vida só vai aparecer no fim do século XVII, início do século XVIII, o que se deu concomitante à constituição da família nuclear, do Estado Nação e à reorganização do trabalho produtivo decorrente da Revolução Industrial.

Já Postman (1999) relaciona a criação da prensa tipográfica com a invenção da infância como fase de vida. Para ele, a maior acessibilidade aos textos escritos vai ressaltar uma cisão entre os que sabem ler e os que precisam passar por um processo de letramento. Ganha destaque assim a escola, tendo como função garantir que as crianças tenham acesso aos conhecimentos que circulam no mundo adulto e diferenciando essas fases de vida.

Seguindo o mesmo raciocínio, esse autor relaciona a televisão e as mídias eletrônicas com o desaparecimento da infância.

Numa perspectiva contemporânea, Buckingham (2007) aponta a interação das crianças com as tecnologias como modificadoras das relações sociais, do funcionamento mental e das formas de conhecimento, impactando nos modos de ser das crianças e numa reconfiguração das concepções de infância. O autor (Buckingham, 2007) entende que as tecnologias digitais são caracterizadas pela interatividade oferecendo às crianças esse contato interativo com diferentes formas de cultura, potencializando o vínculo entre mensagens verbais/textos e imagens, fomentando novos modos de linguagem e de representação.

No campo da sociologia da infância, Sarmiento (2004) entende que as mudanças características da contemporaneidade - marcadas por rupturas com as ideias centrais da modernidade – definem um novo lugar social para as crianças, o que ele chama de reinstitucionalização da infância na 2ª modernidade. O autor aponta algumas mudanças, como: a reentrada da infância na economia, não só como trabalhadora, mas também como consumidora e a mudança na função principal da escola, que antes era instrumento de socialização para coesão social e passa a ser lugar de trocas e conflitos culturais. As mudanças ocorrem também no âmbito da família, que passa por transformações estruturais com o aumento da monoparentalidade, das famílias reestruturadas e dos lares sem criança em países do norte e centro da Europa, assim como a gravidez precoce em vários países do hemisfério sul, Inglaterra e Portugal. Outra mudança com impacto direto na infância é o crescimento do mercado de produtos culturais para as crianças (desenhos animados, jogos, cinema, etc) que, por serem, muitas vezes, de alcance global dão a falsa impressão de que existe somente uma infância homogênea.

É neste cenário que as crianças contemporâneas se desenvolvem e se tornam construtoras ativas de seu lugar na sociedade, acrescentando “elementos novos e distintos aos

seus comportamentos e culturas” (Sarmiento, 2004, p. 18). Dentre os aspectos emergentes que impactam o desenvolvimento dessas crianças, o autor destaca alguns que podem indicar a configuração de um futuro. São eles: a interatividade expandida pelos sistemas de informática que configuram lógicas menos lineares e de expressividade distinta; as culturas de resistência entre as crianças e seus pares, culturas essas que fogem do controle dos adultos; o alcance do lúdico não só mais à vida infantil, mas também à vida adulta e a consolidação de uma indústria do jogo; e a apropriação de valores e causas políticas pelas crianças, principalmente nas áreas como ambiente, segurança, políticas urbanistas e lazer, o que leva ao reconhecimento das crianças enquanto protagonistas de ações potencializadoras da democratização social.

Sarmiento (2011) faz uma análise da infância contemporânea partindo da caracterização do que ele chama de ofício de criança. Para ele, o ofício de criança deriva em grande parte do ofício de aluno, isso porque “com a escola, a criança assume o estatuto de ser social, objecto de um processo intencional de transmissão de valores e saberes comuns, politicamente definidos, e destinatário objectivo de políticas públicas” (p. 588). Seguindo essa lógica, o autor argumenta, então, que está em curso a reinvenção do ofício de aluno, impulsionada pelas tecnologias de informação e comunicação. A essa reinvenção ele dá o nome de e-ofício, indicando a presença das TICs nas atividades de aprendizagem das crianças. Porém, o fato que chama a atenção é que as TICs não se restringem ao ambiente escolar, mas atravessam outros espaços da vida da criança, tais como: os momentos de brincadeira e entretenimento, a interação com pais e amigos e o próprio estudar em espaços que não o da escola.

É importante compreender que os artefatos – instrumentos, objetos – criados e utilizados em cada cultura provêm de longos processos históricos, nos quais se fazem presentes fatores socioculturais, políticos e econômicos. Sobre isso, Sibilia (2016) afirma “em

lugar de serem compreendidos como a sua causa, os dispositivos tecnológicos são fruto de certas mudanças históricas. Uma vez criados e adotados pela população, porém, acabam reforçando essas transformações e contribuem para suscitar outros efeitos no mundo” (p. 25).

### **Concepções de Infância e Crianças**

A infância se constitui enquanto grupo social do tipo geracional, o que implica em seu caráter permanente (Sarmiento, 2011). Porém, apesar do caráter permanente desse grupo, a inscrição histórica e cultural dessa categoria é fundamental para a caracterização do lugar social em que as crianças se desenvolvem.

De acordo com Cohn (2013):

as ações voltadas às crianças e o lugar que lhes é destinado são definidos por concepções de infância na mesma medida em que o modo como as crianças atuam e o que elas pensam do mundo acontece a partir (mesmo que contra) desta posição que lhes é oferecida e que elas conhecem e reconhecem (p. 241) .

Sobre a definição de criança, segundo a Convenção sobre os Direitos das Crianças (CDC), realizada pela ONU em 1989, são consideradas crianças todos os seres humanos com menos de dezoito anos de idade, exceto aqueles que obtiveram, em caráter excepcional, a concessão da maioridade antes dessa idade. No contexto brasileiro, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) figura como a legislação vigente e considera como crianças as pessoas de até doze anos de idade incompletos, bem como, considera adolescentes aquelas pessoas que têm entre doze e dezoito anos de idade. Para esta pesquisa, optamos por adotar a definição da ONU, porque compreendemos que essa definição possui um entendimento alargado de criança e que a interação com os aparelhos digitais móveis se estende por uma faixa extensa de idade que no contexto da pesquisa compreendeu dos 9 aos 12 anos.



A partir do entendimento de que as crianças se desenvolvem interagindo ativamente com essa categoria que é histórica e localizada espacialmente, na qual as vozes dos atores sociais estão presentes – adultos e crianças – é que analisamos as informações construídas na pesquisa aqui relatada. O lugar cultural de desenvolvimento das crianças participantes da pesquisa está presente em suas falas, assim como as vozes que qualificam e caracterizam esse lugar (Amorim, 2004).

### **Cibercultura**

O fato das crianças adentrarem o ambiente virtual amplia os espaços de interação para além do contexto físico em que elas se encontram. Isso só se faz possível pela linguagem híbrida das interfaces virtuais que combinam elementos visuais – ícones e palavras - e sonoros possibilitando que bebês e crianças manipulem esses aparelhos desde muito cedo em seu processo de desenvolvimento (Geist, 2012).

O virtual, entendido como não-presença (Serres, 1998), antes alcançado somente por meio primordialmente da abstração psíquica se materializa fluidamente nas telas dos aparelhos digitais formatado nas interfaces dos sistemas operacionais. Serres (1998) aponta como primeiros vetores de virtualização: a imaginação, a memória, o conhecimento e a religião. Para Lévy (1996), vivemos um movimento geral de virtualização que afeta a informação, a comunicação, a economia, a inteligência, os corpos e mais além, a constituição do “nós”, principalmente em comunidades virtuais.

Esse espaço conjunto virtual é definido por Lévy (2010) como ciberespaço e consiste em um novo meio de comunicação resultante da interconexão de computadores em nível global, referindo-se à estrutura material da comunicação digital, assim como às informações e às pessoas que circulam neste espaço. Já a cibercultura se refere às técnicas, práticas, atitudes, formas de pensar e os valores que emergem do ciberespaço ou que se materializam nele.

Fazem parte do ciberespaço, plataformas como o *Youtube* que permite que seus usuários carreguem e compartilhem vídeos em formato digital. O site foi fundado em 2005 e desde então sofreu várias atualizações, como aumento da capacidade de *upload* de vídeos e a possibilidade da criação de canais pelos usuários. Esses canais permitem que o usuário exponha seus vídeos ao alcance de uma audiência global afirmando a posição desse usuário como produtor de conteúdos (Cayari, 2011).

Essa plataforma permitiu o aparecimento de *youtubers* que podem ser definidos como “qualquer pessoa que tenha aberto um canal na rede social *Youtube* e que o utilize para publicação de vídeos e comentários, com o objetivo de conseguir maior número de visitas e, portanto, melhorar os dados de audiência” (Hidalgo-Marí & Segarra-Saavedra, 2017, p. 45)<sup>1</sup>. Os *youtubers* criam um movimento social ligado a seu canal. Ser *youtuber* significa criar um movimento social ligado ao próprio canal, despertando o interesse de milhões de usuários pelo mundo que se tornam seguidores do conteúdo produzido, levando a um aumento contínuo do número de visitas ao canal. (Hidalgo-Marí & Segarra-Saavedra, 2017). Essa atividade tem se consolidado cada vez mais como um fazer profissional configurando-se como uma opção válida para ter retornos financeiros.

### **Tecnologias: Tempo e Espaço**

A relação do homem com certos tipos de tecnologias instaura formas de relação com o tempo e com o conhecimento que só se mostram dessa ou daquela maneira pela própria relação com a tal tecnologia. Portanto, os conhecimentos produzidos e as noções de tempo estão sempre totalmente imbricados pelas relações com as tecnologias.

Segundo Lévy (2011), a informática e as redes trouxeram uma nova noção de tempo que ele designa de tempo real que se condensa no presente e que põe em evidência um conhecimento de tipo operacional. Esse tempo pontual instaurado pelas redes de informática

---

<sup>1</sup> Tradução nossa.

funda um novo tipo de temporalidade social que se caracteriza na velocidade pura – sem ponto de partida ou de chegada – que se atualiza em uma pluralidade de devires imediatos. Nesse cenário, a memória social se encontra quase que completamente objetivada em dispositivos técnicos e a simulação ganha espaço como forma de conhecimento.

Porém, o autor lembra que:

A utilização de um determinado tipo de tecnologia intelectual coloca uma ênfase particular em certos valores, certas dimensões da atividade cognitiva ou da imagem social do tempo, que tornam-se então mais explicitamente tematizadas e ao redor das quais se cristalizam formas culturais particulares (Lévy, 2011, p. 128).

E dessa forma indica que as noções de tempo e conhecimento instauradas em momentos anteriores continuam convivendo simultaneamente em nossas culturas. O tempo instaurado pela tecnologia da escrita, por exemplo, que trouxe a noção de linearidade e fundou as sociedades históricas, possibilitando o desenvolvimento da prática científica e trazendo a noção de verdades que existem independentemente dos sujeitos que as comunicam (Lévy, 2011).

Por fim, convivemos também com o tempo cíclico que tem nas narrativas e nos ritos suas expressões canônicas. Esse tempo, segundo Lévy (2011), se configurou pela oralidade primária – oralidade anterior à escrita – que se encontra em ênfase nas culturas iletradas e tem por finalidade a gestão da memória social.

Também em uma perspectiva histórica, Nicolaci-da-Costa (2005) dialoga com autores como Bauman, Harvey e Senett para refletir sobre as diferenças entre o período moderno caracterizado por uma noção de tempo longo e a contemporaneidade marcada pelo eterno presente. As diferenças entre essas concepções não são independentes das concepções de espaço que também se alteram nesse sentido. Para a autora (Nicolaci-da-Costa, 2005), as novas tecnologias da informação e comunicação, que são marcadas pela instantaneidade

resultam em uma sensação da aceleração do tempo e compressão do espaço. Mais além, a internet e o celular geram espaços alternativos ao espaço físico, introduzindo a possibilidade de vivermos em múltiplos espaços (Nicolaci-da-Costa, 2005). Para Lévy (1990), “a internet não está no espaço, ela é o espaço” (p. 26). A entrada na rede - ciberespaço ou espaço *online*, seja qual for o nome que se dê a essa estrutura virtual que permite que o sujeito se desloque de seu ambiente físico imediato de interação – reconfigura as relações básicas do ser humano com a realidade, tanto é que esse ambiente físico passa a ser definido por sua contraposição ao espaço *online*, o espaço *offline*.

As mudanças nos espaços inauguram novas necessidades e novas demandas, novas formas de se relacionar socialmente e de sobreviver, o que leva a novas maneiras de viver e transforma as formas de ser (Nicolaci-da-Costa, 2002). Isso implica em mudanças drásticas no ambiente social e cultural, o que nos leva a pensar no desenvolvimento dos sujeitos nesse contexto, os quais se constituem em relação com esses novos espaços. Nesta pesquisa, pretendeu-se explorar essas novas configurações a partir da perspectiva de crianças que se encontram em contato com esses ambientes, analisando os espaços sociais que emergem a partir das vozes delas.

### **Cultura, Imagem e Produção de Si**

A produção imagética, assim como qualquer atividade humana, se dá sempre localizada em um dado espaço e momento histórico. As formas de produção de imagem e seus resultados estão, por isso, intimamente ligados aos artefatos técnicos, como as câmeras de vídeo e de fotografia, utilizados para exteriorizar essa forma de comunicação (Fontcuberta, 2013; Jobim e Souza, 2008b; Machado, 2011). Porém, antes de existir na materialidade, a imagem e as relações da imagem com o humano existem como forma de representação, como abstração da realidade em um exercício mental (Pino, 2006). As imagens são também uma das formas de produção do pensamento, portanto, uma forma de linguagem que se produz semioticamente a partir da internalização e da interação com o mundo.

Machado (2011), por exemplo, alude ao mito da caverna para explicar o cinema enquanto atividade mental. Segundo ele, todos os princípios da projeção e as sensações de estar em um cinema já estavam presentes na descrição de Platão sobre o mito da caverna, assim como estavam presentes as reflexões que nossas relações com a imagem suscitavam e ainda suscitam. Essas reflexões estão fortemente ligadas aos instrumentos culturais utilizados para a produção de imagens, porque cada instrumento ressalta ou deixa de ressaltar características, inaugura funções e descarta outras, moldando certos aspectos psicológicos como a atenção e a memória, entre outras. Assim, cada nova tecnologia que se propõe a captar/produzir imagens altera o contexto de produção das mesmas e as relações estabelecidas com elas. Segundo Solange Jobim e Souza:

A cada momento histórico, o surgimento de uma inovação técnica apresenta outras possibilidades de experimentarmos o que costumamos denominar "realidade", exigindo a criação de novos códigos culturais para darmos conta de um tipo de

experiência que precisa ser vivida na linguagem, ou seja, nas relações sociais (Jobim e Souza, 2008b, p. 266).

Dessa forma, a autora (Jobim e Souza, 2008b) propõe que, apesar de a imagem técnica surgir pretendendo representar o real, ela passa a ser também um instrumento de invenção e recriação do real. Ou seja, a realidade existe enquanto produção humana, a qual se dá em relação com os aparatos técnicos (Jobim e Souza, 2008b).

A história da fotografia se vê estreitamente ligada à ciência e aos seus ideais. Segundo Fontcuberta (2013), os elementos presentes no processo fotoquímico que permitiram a invenção do daguerreótipo – primeiro instrumento para captação da imagem, o qual a fixava em uma chapa de metal – já eram conhecidos por gregos antigos e por alquimistas árabes há muito tempo. Dessa forma, o que faz com que a fotografia se cristalice como tecnologia somente no século XIX é justamente a necessidade de observação empírica da natureza, requerida por uma cultura tecnocientífica ligada ao positivismo. A câmera e a fotografia são inventadas nesse ambiente permeado por noções de objetividade, verdade, identidade, memória, documento, arquivo, etc.

Esses valores de neutralidade descritiva e verossimilhança não tardam a ser questionados na fotografia, porque os pilares que sustentavam essas ideias estavam baseados no procedimento fotográfico, que não permitia alterações na imagem, criando a falsa impressão de captação neutra da realidade (Fontcuberta, 2013). Quando o procedimento de captação/produção de imagens começa a ser mais conhecido, a relação direta da fotografia com a realidade passa a ser questionada e problematizada. A fotografia, antes colada materialmente ao seu referente de forma automática, passa por um processo de desindexação, ou seja, “a representação fotográfica se libera da memória, o objeto se ausenta, o índice evapora. A questão de representar a realidade abre espaço para a construção de sentido” (Fontcuberta, 2013, p. 63)<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Tradução nossa.

A linguagem cinematográfica também passa por essas questões, trazidas à tona pelas primeiras imagens captadas pelos irmãos Lumière, que são identificados como os primeiros documentaristas - por suas relações com a retratação da realidade e as questões da verdade – e, poucos anos mais tarde, pelos filmes de Meliès, com suas histórias fantasiosas e a montagem das imagens que produzem efeitos de ilusão, dando asas à imaginação do diretor, dos atores e atrizes e dos espectadores (Machado, 2011). A evolução que parte daí caminhou para uma multiplicação de linguagens que vão se concretizando sempre condicionadas ao aperfeiçoamento e/ou invenção dos instrumentos técnicos utilizados na produção das narrativas audiovisuais. Segundo Gómez (2006), “o convívio das audiências com os meios de comunicação está fazendo surgir um novo tipo de conhecimento, que é o entendimento de como atuam e de como se editam imagens nos meios de comunicação” (pp. 376-377). Esse convívio tem se intensificado desde o século passado tem tornado as pessoas mais críticas ao que ouvem e veem (Gómez, 2006).

O contato com essas produções audiovisuais pela população que já se estendem por mais de um século e o crescente acesso às tecnologias de produção de imagem têm possibilitado pensar a utilização desses recursos em pesquisas (Kieling, 2012; Maheirie, Strappazon, Müller, & Mayorca, 2014). O produto audiovisual permite um posicionamento exotópico (Bakhtin, 2003) possibilitando a ressignificação de si como sujeito capaz de produzir algo novo, ultrapassando reflexões e afetos (Maheirie, Strappazon, Müller, & Mayorca, 2014).

Pensando na produção narrativa de uma forma mais geral, entendemos que ela se configura como uma forma essencial pela qual as crianças representam suas experiências e suas visões de mundo (Ahn & Filipenko, 2007). Além disso, é também pelas narrativas que as crianças representam como elas gostariam que as experiências fossem. A produção de narrativas envolve o pensar reflexivo e a reconfiguração de sentidos e significados (Bruner,

1997). Do mesmo modo, podemos pensar nas narrativas audiovisuais como alternativas para a exploração de nosso objeto de pesquisa considerando que as crianças podem, nessa atividade, representar suas experiências e suas visões de mundo (Bruner, 1997).

### **Imagem e Produção de Si**

A história da produção imagética, assim como da audiovisual, culmina no movimento de digitalização das mídias, transferindo-se as informações visuais e sonoras a um suporte comum: o digital (Lévy, 2011). Indo mais além, as práticas de produção de vídeos hoje em dia são frequentemente conduzidas com o seguinte fim: o compartilhamento nas redes. Isso implica uma noção de um público imaginado com o qual se dialoga durante o vídeo, um outro que se faz presente desde o processo de filmagem e que potencializa um eu para o outro (Bakhtin, 2003) que se exhibe nesses vídeos (Sibilia, 2016).

Sibilia (2016) articula essas transformações dos artefatos técnicos que participam nos processos de construção de si com diferentes formas de ser e estar no mundo. Para ela, estamos vendo neste século XXI uma predominância das formas audiovisuais como esses instrumentos de produção de si com os quais um eu éxtimo se molda e se modela. Essa subjetividade dirigida para fora se afasta da noção de um eu íntimo - protagonista das sociedades industriais - forjado em interação com os diários e cartas, que precisava se isolar para refletir e escrever.

Esse eu-éxtimo a que ela (Sibilia, 2016) se refere compõe um personagem que se forja nos moldes dos padrões midiáticos audiovisuais e da televisão e que parece ter a obrigação diária de criar performances transmidiáticas de si para mostrar quem é aos outros. Inaugura-se assim um tipo de subjetividade que está sempre se autoconstruindo em contato constante com o “olhar” alheio, feita para ser compartilhada, curtida, comentada e admirada, buscando desesperadamente a aprovação dos outros (Sibilia, 2016).



A autora (Sibilia, 2016) vai mais além e diz que os *smartphones* conectados à rede com suas telas e possibilidades de interação contínua e simultânea se configuram como “as ferramentas adequadas para consumir tais ambições: sob o império das subjetividades alterdirigidas, o que se *é* deve ser *visto* – e cada um *é* aquilo que mostra de si” (Sibilia, 2016, p. 305). Veicula-se, dessa forma, a ideia de que só existe o que *é* visível na rede, o que não se vê não existe. É necessário ter e alimentar um Eu visível que para a autora se tornou a obra mais importante de cada um hoje e que acaba por se caracterizar como uma obra subjetiva.

Essa ênfase no espetáculo já prevista por Debord (1997) em seu manifesto tem alcançado amplitudes cada vez maiores com a proliferação desses instrumentos e plataformas que permitem a autoestilização de si de maneira cada vez mais fácil e rápida. O autor (Debord, 1997) argumenta que nas sociedades modernas, a vida se apresenta como uma acumulação de espetáculos, tornando-se representação tudo o que era anteriormente vivido de forma direta. Apesar disso, não se pode entender o espetáculo como uma ênfase no mundo da visão resultante de técnicas de difusão de imagens, mas sim como uma visão de mundo que se objetivou por meio das relações sociais mediadas por imagens.

Porém, como afirma o autor, é impossível opor, mesmo que de forma abstrata, as fronteiras entre o espetáculo e a realidade:

O espetáculo que inverte o real *é* efetivamente um produto. Ao mesmo tempo, a realidade vivida *é* materialmente invadida pela contemplação do espetáculo e retoma em si a ordem espetacular à qual adere de forma positiva. A realidade objetiva está presente dos dois lados. Assim estabelecida, cada noção só se fundamenta em sua passagem para o oposto: a realidade surge no espetáculo, e o espetáculo *é* real. Essa alienação recíproca *é* a essência e a base da sociedade existente (Debord, 1997, p. 15).

Dessa forma, podemos pensar em um espetáculo que alimenta a realidade e uma realidade que alimenta o espetáculo, cada vez mais difundida pela crescente multiplicação

das telas na sociedade contemporânea. Segundo Miranda (2007), vivemos em uma cultura da imagem que administra o espaço social e o espaço subjetivo e que acaba por incidir no posicionamento do sujeito no mundo e na forma como ele se relaciona com ele mesmo. Para ela (Miranda, 2007), as imagens fotográficas, as imagens do cinema, do vídeo e das redes de informática acabam por imprimir “novos contornos à subjetividade. O eu, o outro, o mundo, tudo pode ser registrado pela câmera, tornando qualquer universo, mesmo que distante, próximo e presente” (Miranda, 2007, pp. 35-36).

Partindo de uma perspectiva menos pessimista, a autora (Miranda, 2007) entende que essa avalanche de reprodução de imagens não tolhe as possibilidades de criação, tanto na fotografia quanto no vídeo. O potencial criador nesse sentido passa pela dimensão polifônica da cultura da imagem que enfatiza a alteridade e entende a constituição do sentido da mesma para além da interação entre o sujeito e os aparelhos de captação englobando o diálogo com outros sujeitos, conduzindo a processos de singularização da subjetividade e combatendo a sujeição a homogeneização das imagens (Miranda, 2007).

Foi a partir desses autores que nos aproximamos do nosso objeto de estudo. Entendemos que a pesquisa exige uma coerência entre os pressupostos teóricos adotados, a metodologia e a elaboração do método, o que nos leva ao nosso próximo capítulo em que esses aspectos são expostos.

## CAPÍTULO IV

### METODOLOGIA

A pesquisa se valeu de delineamento qualitativo com a utilização de recursos imagéticos (produção dos vídeos) e de rodas de conversa para a construção das informações junto aos participantes. Para Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa se caracteriza como “uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações” (p. 17). Os autores ainda destacam o aspecto de bricolagem que a pesquisa qualitativa assume, na qual o pesquisador realiza essa montagem a partir das informações construídas, utilizando-se de diferentes instrumentos e técnicas. Esses últimos não podem ser pensados em ordem de importância e são refletidos nos resultados da pesquisa (Denzin & Lincoln, 2002).

Partindo de uma posição que entende a construção de conhecimento como produto da interação dialógica entre todos os envolvidos no processo da pesquisa (Bakhtin, 2003) e com o objetivo de contemplar as vozes das crianças (Amorim, 2002), a presente pesquisa foi estruturada em três momentos: **Roda de Conversa sobre Tecnologia; Produção de Vídeos sobre Tecnologia pelas Crianças; e Roda de Conversa sobre os Vídeos**. Dessa forma, pretendeu-se oferecer diferentes condições de produção das informações facilitando processos de diálogo e reflexão sobre o mesmo tema. Esses procedimentos não podem ser pensados separadamente e tampouco em ordem de importância, pois as informações produzidas nos três momentos dialogam entre si, traçando relações entre os temas identificados, indicando contradições e ambiguidades características dos processos reflexivos e acrescentando nuances que ilustram de forma mais complexa as análises feitas sobre o objeto de estudo.

Na presente pesquisa foram utilizados instrumentos de produção audiovisual – câmeras de vídeo e *smartphones* – no processo de produção de informações. As crianças interagiram com esses aparelhos ao longo de todo o processo, o que trouxe características muito específicas para o processo em si e para as informações produzidas. Sendo o tema marcado não somente pelos elementos verbais, mas também pelos elementos extraverbais da situação (Bakhtin/Voloshinov, 1929/2014; Cereja, 2005), as análises levaram em consideração a presença desses instrumentos de produção audiovisual que compuseram o campo de significados da pesquisa. Ressaltamos o uso dos aparelhos digitais móveis (*smartphones*) pelas crianças para a produção das informações (vídeos), considerando que o manejo desses aparelhos para expressão de suas ideias as situa em um lugar privilegiado pela própria história de interação que elas têm com eles. Partindo desse entendimento, os objetivos desta pesquisa foram elaborados a partir de duas questões centrais: como as crianças percebem a presença das tecnologias em suas vidas? Como elas interagem com essas tecnologias para produzirem narrativas audiovisuais sobre as tecnologias em suas vidas?

**Objetivo geral:**

Analisar os significados presentes nas falas das crianças e nas narrativas audiovisuais produzidas por elas sobre a presença das tecnologias em suas vidas.

**Objetivos específicos:**

- Identificar temas emergentes em rodas de conversa com crianças sobre a presença das tecnologias em suas vidas.
- Identificar os temas presentes nas narrativas audiovisuais produzidas por crianças sobre a presença das tecnologias em suas vidas.
- Caracterizar como as crianças interagem com as tecnologias digitais móveis para produzirem narrativas audiovisuais sobre a presença das tecnologias em suas vidas.

## Método

### Participantes

Participaram da pesquisa quatro crianças com idades variando de 9 a 12 anos. Os participantes foram selecionados por conveniência, atendendo aos seguintes critérios: (a) possuírem *smartphones* e *tablets* próprios ou à sua disposição; (b) serem capazes de manipular esses aparelhos com o objetivo de fazer vídeos de forma bem-sucedida, diminuindo a necessidade do auxílio de terceiros e dando maior abertura à expressão espontânea da criança.

Foram elaboradas duas tabelas com o objetivo de caracterizar os participantes a partir das respostas aos questionários socioeconômicos preenchidos pelos pais (ver Tabelas 1 e 2).

Tabela 1

*Tabela de Participantes (Codinomes Escolhidos pelos Participantes)*

<b>Codinome</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Com quem a criança mora</b>	<b>Posição familiar</b>	<b>Frequenta:</b>	<b>Faixa salarial familiar</b>
Bela	F	12	Com os tios	Filha mais velha	Escola particular	Mais de 10 salários mínimos
Unicórnio	F	11	Com a mãe e o irmão	Filha mais velha	Escola pública	Mais de 10 salários mínimos
Mar	F	09	Com os pais e a irmã	Filha mais velha	Escola particular	Mais de 10 salários mínimos
Superman	M	09	Com os pais e os irmãos (2)	Filho mais novo	Escola pública	De 2 a 5 salários mínimos

Tabela 2

*Tabela de Aparelhos que a Criança tem Acesso*

<b>Codínome</b>	<b>Aparelhos que a criança tem acesso</b>
Bela	Televisão, <i>smartTV</i> , computador, <i>video-game</i> , <i>notebook</i> , celular e <i>smartphone</i> . Possui <i>smartphone</i> de uso exclusivo.
Unicórnio	<i>SmartTV</i> , computador, <i>video-game</i> , <i>notebook</i> , celular, <i>smartphone</i> e <i>tablet</i> . Possui <i>smartphone</i> de uso exclusivo.
Mar	Televisão, <i>smartTV</i> , computador, <i>video-game</i> , <i>notebook</i> , celular, <i>smartphone</i> e <i>tablet</i> . Possui <i>smartphone</i> e <i>smartTV</i> de uso exclusivo.
Superman	Televisão, computador, <i>video-game</i> , <i>notebook</i> e <i>smartphone</i> . Possui <i>smartphone</i> de uso exclusivo.

### **Instrumentos**

A fim de caracterizar os participantes, foi elaborado um Questionário Socioeconômico (ver Anexo 1), o qual foi preenchido pelos responsáveis. Foram abordadas informações pessoais das crianças e dos responsáveis, assim como informações referentes à organização familiar, à escola que as crianças frequentavam e à faixa salarial da família.

Um roteiro temático (ver Anexo 2) foi utilizado para a roda de conversa sobre tecnologia. Fizeram parte do roteiro os temas: **Rotinas das crianças; Gostos e preferências; Tecnologias: uso de celulares e *tablets*; Vídeos: consumo de produtos audiovisuais; Consigna da atividade posterior (produção do vídeo) e dúvidas; Escolha de codinomes.** Os temas selecionados previamente foram desenvolvidos, assim como novos temas que surgiram.

Para a roda de conversa pós-produção do vídeo, foi elaborado um roteiro (ver Anexo

3) que continha as seguintes perguntas: **“Como foi fazer este vídeo?”**; **“O que foi mais difícil de fazer?”**; **“O que foi mais divertido?”**; **“Você pode me contar como foi que fez o vídeo?”**.

### **Materiais**

3 filmadoras de vídeo

*Smartphones* das crianças utilizados pelos participantes para produzirem seus vídeos

### **Contexto da Pesquisa**

A pesquisa foi realizada em um condomínio localizado em uma das regiões administrativas de Brasília. Esse condomínio é composto por quatro torres e possui área comum de lazer no centro, com piscina, parquinho para as crianças, churrasqueira, quadra de futebol e quadra de areia. Com o intuito de conduzir a pesquisa fora de uma instituição, encontrou-se como alternativa válida a escolha de um condomínio como local de pesquisa, no qual o encontro com os participantes seria facilitado. Por morarem no mesmo local, as crianças já se conheciam e algumas já se consideravam amigas, o que também pode ter facilitado a interação mais espontânea do grupo ao longo da pesquisa.

### **Procedimentos da Pesquisa**

#### **Aproximação do Campo e Estabelecimento de Vínculos**

Em um primeiro momento foi feito o contato com uma participante em potencial, Bela (12 anos), que nos introduziu no campo percorrendo a área comum do condomínio junto à pesquisadora em busca de outros participantes. Foram 5 dias de contato com as crianças do condomínio ao longo de um mês, que duravam de 3 a 4 horas sempre a partir das 17h30 da tarde – horário em que as crianças normalmente chegam da escola e descem para brincar na

área comum de lazer do condomínio. Sempre acompanhada da participante Bela, a pesquisadora interagiu com potenciais participantes e seus responsáveis (pais, tios, avós).

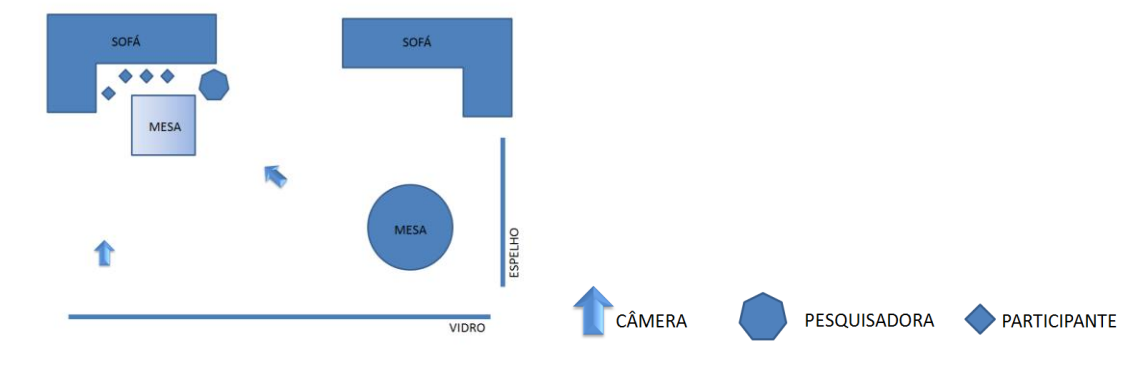
### **Procedimentos Éticos**

Estabeleceu-se, então, contato com os responsáveis dos prováveis participantes, momento no qual foram entregues os Questionários Socioeconômicos (ver Anexo 1) Termos de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ver Anexo 5) e os Termos de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de Pesquisa (ver Anexo 6) para preenchimento. Dúvidas sobre a pesquisa foram sanadas e contatos telefônicos foram trocados com os responsáveis. Ressaltamos que, em momento anterior ao contato com os participantes, o projeto de pesquisa foi submetido ao Conselho de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas – CEP/IH - da Universidade de Brasília obtendo aprovação desse comitê (Ver Anexo 4).

### **Roda de Conversa**

Obtida a confirmação dos quatro participantes selecionados, foi marcada a data para a realização da roda de conversa. Esse procedimento foi pensado de forma a propiciar interações e conversas entre os participantes, levando-se sempre em consideração a presença da pesquisadora e das câmeras de vídeo. A roda de conversa foi realizada em uma sala fechada do condomínio, cuja parede era toda de vidro, de modo que as pessoas que passavam na frente viam o que estávamos fazendo na sala e, por vezes, interagiram com os participantes e com a pesquisadora (ver Figura 1).

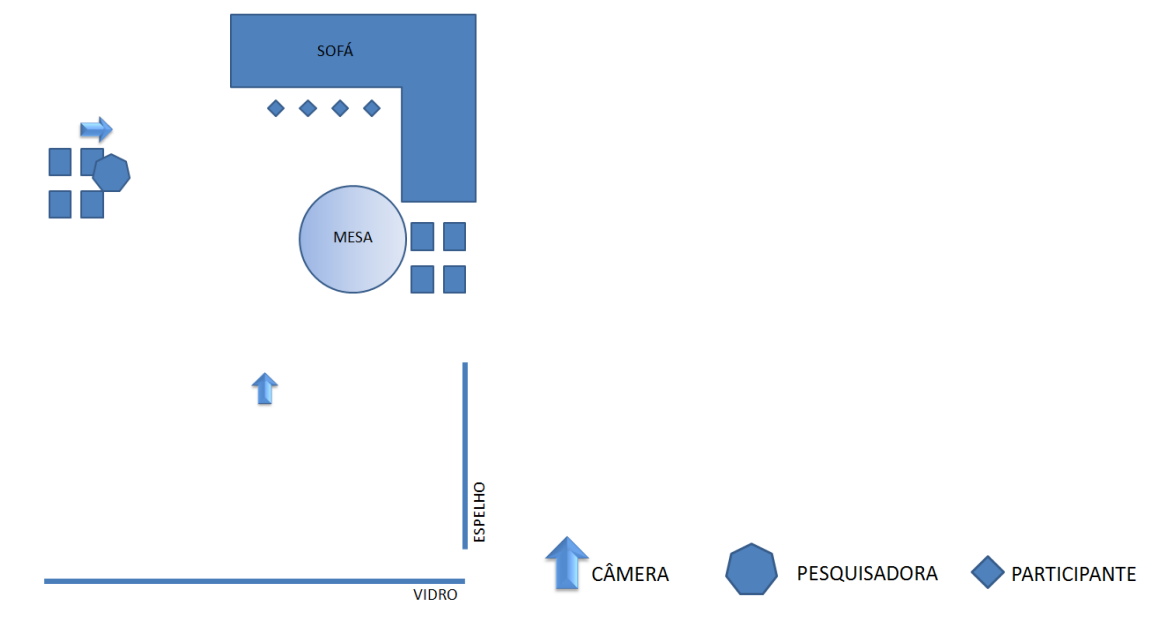




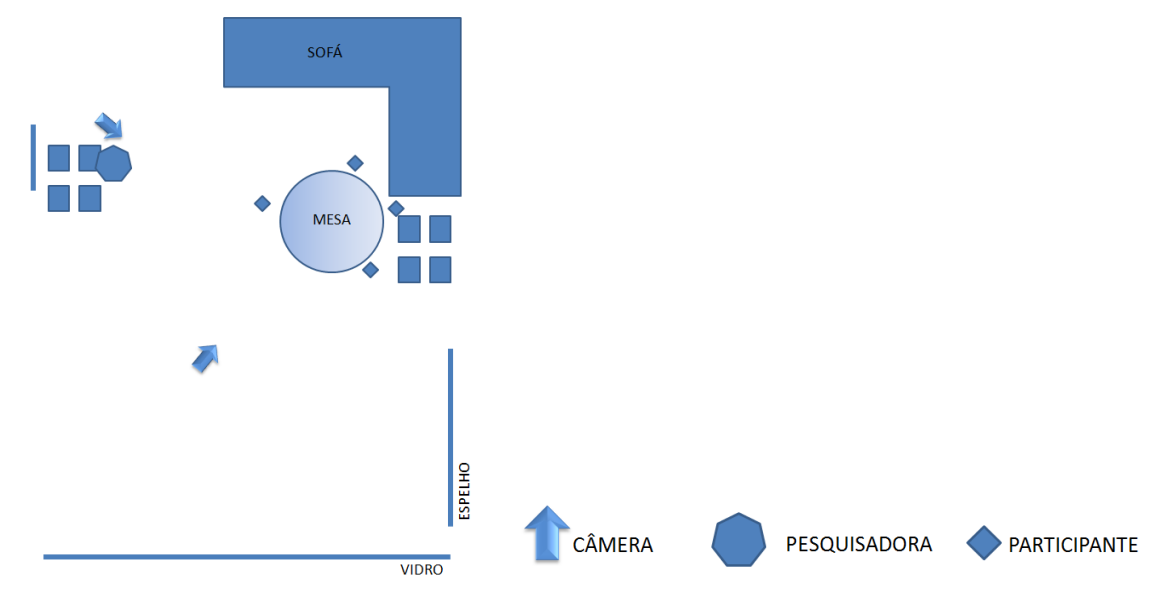
*Figura 1.* Diagrama do local da pesquisa com legenda - Roda de conversa sobre tecnologia.

Primeiramente, foram abordados os aspectos éticos da pesquisa com as crianças em linguagem apropriada e foram apresentados os Termos de Assentimento (ver Anexo 7). Foi explorado o entendimento das crianças sobre a pesquisa e dúvidas foram sanadas. Os termos foram assinados e foi oferecida a possibilidade de escolha de codinomes às crianças para a referência às mesmas no relato da pesquisa. O roteiro temático (ver Anexo 2) foi seguido ao longo da roda de conversa, considerando-se sempre a emergência de novos temas e a fluidez e a espontaneidade das interações entre as crianças. Ao final da roda de conversa, a pesquisadora introduziu a consigna de produção dos vídeos e os participantes foram convidados a pensar prováveis cenas. Logo, combinou-se em grupo que em três semanas nos encontraríamos novamente para assistirmos juntos aos vídeos feitos.

Após três semanas nos encontramos em outra sala do condomínio (ver Figuras 2 e 3) e verificamos que apenas Mar e Bela tinham produzido seus vídeos. Somente o vídeo de Mar foi assistido em grupo, pois, apesar de Bela também ter executado a tarefa, os integrantes do grupo resolveram gravar um vídeo juntos logo que terminamos de assistir ao vídeo de Mar. Esse fato nos permitiu presenciar o processo de criação de um vídeo em conjunto, incluindo a negociação de ideias, preparação para apresentar-se à câmera, assim como a prospecção da montagem (edição) da narrativa final, que ocorre já durante a filmagem.



*Figura 2.* Diagrama do local da pesquisa com legenda - Roda de conversa pós produção do vídeo. Produção de um novo vídeo em grupo.



*Figura 3.* Diagrama do local da pesquisa com legenda - Roda de conversa pós produção do vídeo. Brincadeira: Uma palavra, uma música.

Tabela 3

*Tabela de Atividades Desenvolvidas na Pesquisa*

<b>Sequência das atividades</b>	<b>Atividades desenvolvidas</b>	<b>Duração da atividade</b>	<b>Forma de interação</b>	<b>Local</b>
1 <sup>a</sup>	-Busca de potenciais participantes e estabelecimento de vínculos	5 dias – aproximadamente 4 horas por dia - ao longo de 1 mês	Pesquisadora e potenciais participantes e seus responsáveis	Área comum de lazer do condomínio e lares dos participantes
2 <sup>a</sup>	<b>Procedimento 1</b> -Roda de conversa sobre tecnologia	3 horas (19h30 – 22h30)	Pesquisadora e participantes	Sala do condomínio (1)
3 <sup>a</sup>	<b>Procedimento 2</b> -Produção do vídeo pelos participantes	3 semanas	Participantes (entre si e com os aparelhos digitais móveis)	Locais escolhidos pelos participantes para filmar
4 <sup>a</sup>	<b>Procedimento 3</b> -Roda de conversa pós produção do vídeo -Produção de um novo vídeo em grupo	3 horas (19h30 – 22h30)	Pesquisadora e participantes	Sala do condomínio (2)

### **Procedimentos de Análise**

As informações produzidas em campo foram analisadas pela análise temática dialógica da conversação (Pontecorvo, Ajello, & Zucchermaglio, 2005; Silva & Borges, 2017) em que são identificados temas e subtemas emergentes e as relações entre eles, considerando-se os turnos de falas uma construção dialógica das informações e a indissociável presença da pesquisadora em interação constante com os participantes no processo de construção das informações da pesquisa.

A escolha desse procedimento de análise para a roda de conversa se deu pelo fato de o procedimento considerar aspectos que se mostraram importantes ao longo da interação em campo. Segundo Silva e Borges (2017), a análise temática dialógica “parte da concepção bakhtiniana onde a definição de temas e a descrição dos processos dialógicos como forma de entender as interações no momento da produção de informação são o foco” (p. 248).

### **Procedimentos de Análise da Roda de Conversa**

O primeiro passo para a análise das informações da roda de conversa foi a transcrição que levou em consideração as falas literais dos participantes, características gestuais e aspectos da interação que ocorriam no momento da fala (ver exemplo da tabela de transcrição no Anexo 8). As falas foram organizadas em turnos e foram indicadas pausas, falas sobrepostas, ênfases e inaudibilidade de falas por meio de símbolos legendados no Anexo 9. Os símbolos utilizados foram: P= Pesquisadora; B= Bela; U= Unicórnio; M= Mar; S= Superman; .=pausa curta; ..= pausa média; ... = pausa longa; palavra = ênfase; \_ = fala sobreposta; (...) = inaudibilidade; [...] = supressão de falas para melhor entendimento do diálogo; \* = descrição do comportamento.

Após a transcrição de todo o material, foram identificados temas e subtemas, os quais foram organizados primeiramente em ordem sequencial de emergência ao longo da roda de conversa. Desse procedimento resultou uma tabela de evolução de temas que auxiliou na criação dos mapas temáticos expostos nos resultados e discussão. Para a elaboração dos mapas temáticos foi utilizado o software *XMind*, versão 7.5 que é descrito pelo fabricante como: “*XMind* é um software de mapeamento mental e *brainstorming*, desenvolvido pela *XMind* Ltd.”

### **Procedimentos de Análise dos Vídeos Produzidos pela Criança**

A translação dos vídeos produzidos pelas crianças seguiu o modelo elaborado por Rose (2003) que leva em consideração a dimensão visual e a dimensão verbal. Como parte da dimensão visual foram considerados as formas de edição, incluindo tipos de cortes, movimentos de câmera e presença ou não de música de fundo. Para compor a dimensão verbal foram transcritas as falas das crianças (ver Anexo 10).

A análise partiu da translação, que não deve ser entendida como uma cópia do vídeo (texto original), mas como geradora de resultados inteiramente novos. Dessa forma, além da análise temática do conteúdo verbal foi necessário tratar esse material audiovisual como um amálgama de sentidos, imagens, técnicas, composição e sequência de cenas (Rose, 2003).

### **Análise da Roda de Conversa Pós Produção dos Vídeos**

Os mesmos procedimentos de transcrição e análise utilizados para a primeira roda de conversa foram utilizados para a transcrição e análise das informações produzidas na roda de conversa pós produção dos vídeos.

## CAPÍTULO V

### ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

#### Procedimento 1: Roda de Conversa sobre Tecnologia

A partir da transcrição das falas, foram identificados os temas e subtemas que emergiram ao longo da roda de conversa. Esses temas e subtemas se organizaram e se relacionaram da maneira exposta na Figura 4.

Foram identificados quatro temas principais localizados no mapa em figuras de formato circular: **(1) Rotinas**, **(2) Brincadeiras**, **(3) Tecnologia e Internet** e **(4) Mundo sem tecnologia**. Os subtemas aparecem ligados a esses temas principais por linhas de cor cinza indicando a relação entre eles nas falas das crianças. Com o objetivo de salientar os subtemas ligados aos temas **Tecnologia e Internet** e **Mundo sem tecnologia** utilizamos figuras de formato retangular e cores diferentes para melhor visualização e diferenciação. As cores dos temas e subtemas foram mantidas em todos os mapas ao longo da pesquisa. Os significados referentes ao par **Tentação** e **Vício** foram adicionados ao mapa em forma de losango para diferenciá-los dos temas e subtemas. Da mesma forma, os significados referentes à noção entre **O local e o global** foi adicionado em formato oval. As linhas vermelhas tracejadas indicam relações estabelecidas entre os temas, subtemas e significados ao longo da roda de conversa.

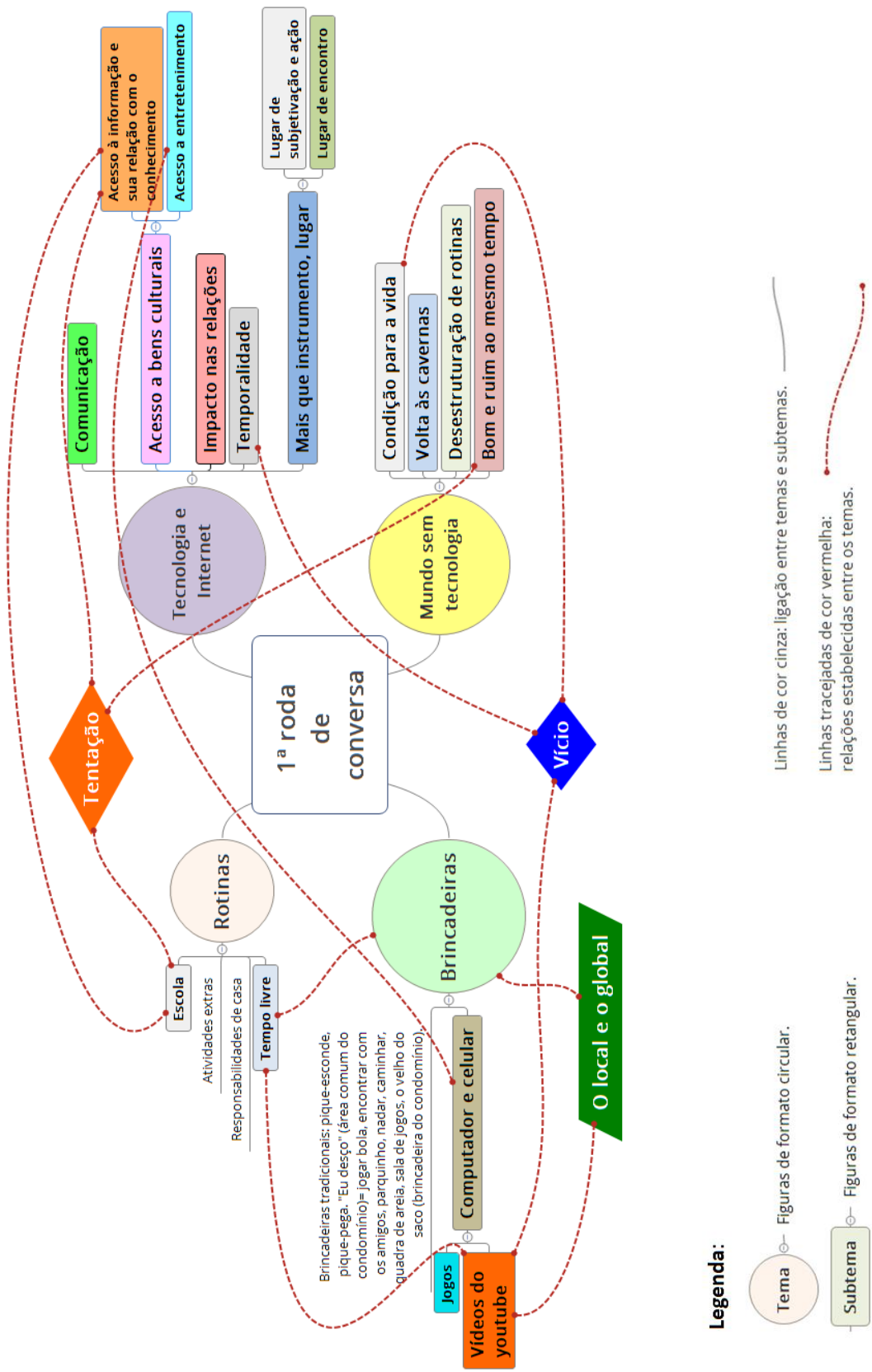


Figura 4. Mapa temático referente ao Procedimento 1: Roda de conversa sobre tecnologia.

Analisando o mapa, podemos notar a ligação do tema **Rotinas** com os subtemas **Escola, Atividades Extras, Responsabilidades de Casa e Tempo Livre**, indicando que esses fatores orientam as rotinas das crianças. A relação entre os subtemas **Escola** e **Acesso à informação e sua relação com o conhecimento** - o qual se encontra ligado ao tema mais amplo **Tecnologia e Internet** - indica a percepção das crianças sobre a presença das tecnologias em suas vidas nesse momento de aprendizagem institucionalizado. Ainda relacionado ao subtema **Escola** podemos ver a ideia de **Tentação** que as crianças atribuem às tecnologias em momentos de estudo. Para elas, *smartphones* e *tablets* trazem significados ambíguos para esses momentos, pois, apesar de serem necessários para a realização de suas atividades escolares também funcionam como distrações por seu acesso ao entretenimento e a consequente relação com momentos de prazer. Por isso, as crianças expressaram que um **Mundo sem tecnologia** seria **Bom e ruim ao mesmo tempo**, pois não teriam que lidar com essa ambiguidade e com o gerenciamento entre responsabilidades escolares e momentos de prazer.

Relacionado ao tema **Brincadeiras** encontramos o subtema **Tempo livre**, o qual, por sua vez, relaciona-se ao subtema **Vídeos do youtube** indicando o entendimento das crianças de que a atividade de assistir vídeos no *youtube* se configura como uma forma de brincar, compondo seus momentos de brincadeira. Esse fato se relaciona com o entrecruzamento de culturas locais e globais nos momentos de brincadeira das crianças o que explica a relação estabelecida pela linha tracejada entre o tema **Brincadeiras** e a figura **O local e o global** e entre este e o subtema **Vídeos do youtube**. Mais além, o subtema **Computador e celular** que se encontra ligado ao tema **Brincadeiras**, indica a presença dessas tecnologias no momento de brincadeiras das crianças como meios de acesso a jogos e vídeos e que por isso se relaciona com o subtema **Acesso a entretenimento**, o qual está ligado ao tema mais amplo **Tecnologia e Internet**.



O subtema **Vídeos do youtube** se relaciona também com a noção de **Vício**, demonstrando a sensação que as crianças têm de estarem viciadas na atividade de assistir vídeos no *youtube*. Essa noção também se relaciona com o subtema **Temporalidade** indicando a forma com que as crianças percebem a vivência do tempo em relação às novas tecnologias. Por fim, a mesma ideia de **Vício** se relaciona com o subtema **Condição para a vida** expressando o entendimento das crianças de que as novas tecnologias se constituem como condição para a vida, de forma que o fato de o celular quebrar leva à morte da pessoa que é explicada pelo vício.

Sabemos que os temas e subtemas aparecem nas falas das crianças de maneira relacionada. Por isso, apesar de termos evidenciado o tema ou subtema principal como tópico, concluímos que, para melhor leitura do texto, outros subtemas identificados na mesma fala da criança seriam tratados ao longo do mesmo tópico.

Os tópicos referentes à roda de conversa sobre tecnologia foram organizados na ordem mostrada na Figura 5:

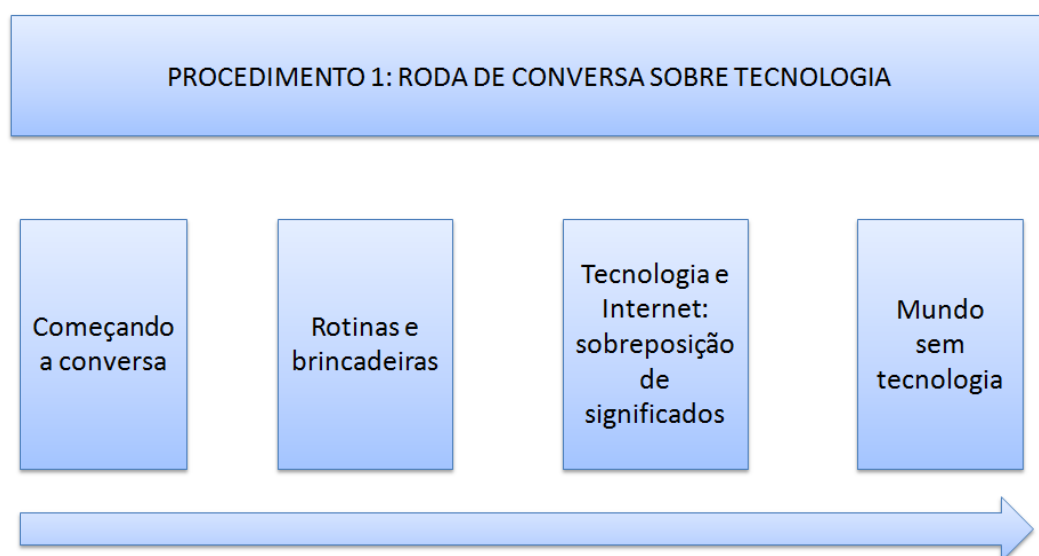


Figura 5. Tópicos organizadores da seção Procedimento 1: Roda de Conversa sobre Tecnologia em ordem sequencial.

## Começando a Conversa

Enquanto preparávamos as câmeras e decidíamos os melhores lugares para estar, algumas falas das crianças nos chamaram a atenção. Logo no início, quando as crianças começaram a se sentar no sofá em frente à câmera, Bela e Unicórnio dialogaram olhando e gesticulando em direção à câmera. Apesar de ocorrer em forma de brincadeira, o tom do diálogo é de desafio e parece uma tentativa de posicionar-se (Harré & Langenhove, 2003) como alguém perigoso, ou como alguém com quem o outro precisa de coragem para se relacionar, como podemos ver no extrato abaixo:

(1) U- E aí, *bro*. Ce quer mesmo se meter comigo?

(2) B- Quer se meter na parada? Hummm.

(3) U- Ahmm, ce vai ter coragem??

(4) B- Fica esperto, *bro*.

(5) U- Quem quer se meter aqui no...grupo..*bro*.

(6) B- *Bro*.

Considerando ser este um momento de início de diálogo em que as posições no grupo ainda estão se estabelecendo e se caracterizando, Bela e Unicórnio já explicitam seu posicionamento como mais dominante, posicionando automaticamente o outro como alguém que deve ter medo e “ficar esperto”. Pela teoria do posicionamento de Harré e Langenhove (2003), podemos entender que posicionar-se e posicionar o outro constitui na atribuição de papéis fluidos aos participantes de uma construção discursiva, o que faz com que as ações das pessoas sejam inteligíveis e relativamente determinadas como atos sociais. Por serem fluidos esses posicionamentos se modificam nas conversações, podendo ser adotados posicionamentos diferentes e até mesmo contraditórios ao longo da conversação. Em um diálogo com mais pessoas, como é o caso do contexto em que a pesquisa ocorreu, esses

posicionamentos podem ser aceitos passivamente pelos outros membros ou questionados pelos processos dialógicos que caracterizam a conversação.

Na fala anterior, podemos perceber que Bela valida o posicionamento (Harré & Langenhove, 2003) de Unicórnio e se posiciona como semelhante, o que fica evidente no encadeamento do diálogo. Essa reverberação que Unicórnio percebe de sua fala pode estar relacionada a uma reestruturação da frase do turno (1) que ocorre no turno (5) e que consiste fundamentalmente da mudança de um posicionamento de eu solitário para um posicionamento de nós (o grupo). A ênfase na palavra *bro* também pode indicar esse pertencimento ao grupo. Ressaltamos que *Bro* é uma gíria da língua inglesa e deriva da palavra *brother* que significa irmão (Merriam-Webster, 2017).

Outro elemento que chama a atenção é o fato das crianças se direcionarem à câmera enquanto dialogam, posicionando o outro nesse artefato. Nesse caso, o outro é o olhar que verá a tela no futuro. O outro que olha a tela no futuro se faz presente no diálogo exposto acima e em vários outros diálogos ao longo das rodas de conversa e dos vídeos feitos pelas crianças (Bakhtin 2003). A partir dessa interação, podemos pensar em um deslocamento temporal em direção ao futuro (Valsiner, 2012; Zittoun et al, 2011), a assunção de que a lente que registra a imagem que posteriormente é exibida na tela sempre tem um observador - um outro que necessita ser posicionado - e na presença da câmera que para essas crianças remete imediatamente ao registro, à imagem na tela que inevitavelmente será assistida. Essa interação somente é possível pela presença da câmera que atua como mediadora da produção desses significados (Jobim e Souza, 2008b). Para Vigotski (2014), a interação com os artefatos culturais é orientada externamente alterando a relação do homem com seu ambiente num movimento dialético que acaba por alterar a sua própria natureza, acarretando mudanças no funcionamento cognitivo. O artefato cultural se transforma em instrumento mediador pela apropriação dos esquemas de sua utilização pelo sujeito (Vygotski, 2014).

Ainda nesse momento inicial, Unicórnio levanta-se do sofá e, jogando o cabelo de um lado para o outro, diz:

(1) U- Gente, sou a atriz principal, tá. Eu sou a estrela..principal. Vocês aí, hein, fiquem caladinhos. Que vocês são atriz, dançarinos lá do fundo.

(2) S- Sério, você é a principal. É, você é a principal.

Novamente, Unicórnio se expressa de forma a criar um desequilíbrio entre seu posicionamento e o outro (Harré & Langenhove, 2003). Diferente do caso demonstrado anteriormente, em que o outro não está explícito, no exemplo trazido acima ela se refere explicitamente a seus colegas (outros participantes), inclusive apontando para eles com o dedo. O interessante é que a analogia que Unicórnio faz do momento da pesquisa com um *setting* de filmagem ou um espaço teatral condiz com elementos que ela identifica como pertencentes a esse contexto, como as câmeras de vídeo e tripés, os quais estão mediando os processos de produção de significados no diálogo (Bakhtin/Voloshinov, 1929/2014). Ela se imagina nesse contexto como a “atriz principal” e os outros participantes como “atriz, dançarinos lá do fundo”. Além da dinâmica de poder que ela estabelece por meio desse diálogo, estão presentes também os processos imaginativos (Zittoun et al., 2011) que a permitem imaginar a si mesma e a seus colegas como sendo algo diferente do que são. Esses processos acontecem a partir das experiências com o mundo cotidiano, portanto da realidade vivenciada, o que nos leva a refletir sobre a familiaridade dessas crianças com o contexto descrito acima (Zittoun et al., 2011).

Trazendo um contraponto em tom de ironia, Superman reforça a ideia de que Unicórnio é a atriz principal. A repetição da fala de Unicórnio e seu tom irônico nos levam a crer que ele discorda do que ela diz, talvez por achar injusto, talvez por querer ser o “ator principal”. Ele parece questionar de forma irônica o posicionamento de Unicórnio e por consequência o posicionamento que ela atribui aos outros participantes. A ironia se

caracteriza como uma forma ambígua do discurso que instaura o ambivalente, dando origem a uma dissonância entre a fala em si e o sentido da fala (Alvarce, 2009). Essa dissonância só pode ser captada em relação a outros elementos do discurso, como os aspectos extraverbais integrantes da situação de produção, recepção e de circulação, possibilitando assim a análise da fala como signo ideológico (Bakhtin/Voloshinov, 1929/2014; Cereja, 2005).

Quando Superman repete a fala de Unicórnio no turno 2 ele está se utilizando de um dos principais recursos da ironia, o bivocalismo. Esse recurso se define como uma palavra a duas vozes em que se fazem presentes duas opiniões ou duas intenções conflitantes (Bubnova, 2011). O conflito exposto na fala irônica de Superman gera uma tensão (Bakhtin/Voloshinov, 1929/2014) que se estabelece entre os dois participantes relacionada ao fato de ser mais importante ou não que o outro, fato esse que está ligado à ideia de aparecer mais ou menos no vídeo, estar mais próximo ou mais distante da câmera. Podemos pensar que os participantes entendem a visibilidade como sendo sinal de maior ou menor importância (Sibilia, 2016). As “atrizes e dançarinos lá do fundo” não têm direito nem a falar – “Vocês aí, hein, fiquem caladinhos”. Repousa também nesse desejo de ser vista a concepção de uma subjetividade alterdirigida, que se constrói para o olhar do outro (Sibilia, 2016), de uma exposição de si, de um espetáculo do EU.

Da mesma forma, outra fala indica essa noção de uma imagem construída para o outro que está contextualmente ligada à situação de gravação em vídeo, ao fato de ser filmada (Sibilia, 2016). Podemos afirmar que os significados expressos nesse momento estão estreitamente relacionados à presença da câmera que medeia a construção dos significados. No encadeamento de falas abaixo, a pesquisadora ressalta que uma das participantes tinha passado batom, se preparado para o momento da pesquisa. Unicórnio responde de forma a relacionar essa preparação ao fato de ser filmada, ao que Bela complementa com a ideia de ser “celebridade” e “aparecer na UnB”. Chama atenção a relação que as crianças fazem entre

a ideia de ser celebridade e aparecer na UnB, indicando que a Universidade de Brasília se configura como lugar de visibilidade para as crianças em contato com os significados presentes nessa cultura (Bruner, 1997; Valsiner, 2012). Bela sinaliza que ser participante de uma pesquisa que está sendo conduzida no âmbito da Universidade de Brasília é percebido como um fator de famosidade na sociedade do espetáculo (Debord, 1997; Sibilia, 2016)

P- A Bela até passou batom. Olha sóoo.

U- Também, neh, a gente vai ser filmada.

B- A gente é celebridadeeee. Vamos aparecer na UnB.

Podemos afirmar que as participantes canalizam as vozes da cultura em que vivem (Bakhtin, 2003; Bakhtin/Voloshinov, 1929/2014) ao expressar as conexões entre o simples ter visibilidade em algum meio e ser celebridade ou ser famoso. Segundo Sibilia (2016), a palavra famoso/famosa deixou de ser adjetivo e se transformou em substantivo autojustificável, sem necessidade de um complemento tais como: uma atriz famosa ou um político famoso. Dessa forma, “a celebridade se autolegitima: é tão tautológica como o espetáculo pois ela é o espetáculo” (Sibilia, 2016, p. 312). O único fator que justifica a famosidade é, portanto, a própria visibilidade mediada por um instrumento que traz em si um conjunto desses significados historicamente construídos e depositados nele (Bruner, 2001).

Mais além, Bela conecta a ideia de ter um canal no *youtube* com a possibilidade real de “ficar rico”. Os canais de *youtube* permitem que seus usuários tenham uma audiência global, passando de consumidores a produtores de conteúdo e permitindo que “todos tenham uma voz que pode ser ouvida e um rosto que pode ser visto” (Cayari, 2011, p. 24). Interagindo corporalmente com Unicórnio enquanto fala, suas palavras dão forma ao contexto social em que ela se desenvolve (Bakhtin/Voloshinov, 1929/2014), em que a visibilidade citada no parágrafo acima e que na atualidade é acessível a muitos pela plataforma *Youtube* se relaciona com ganhos monetários significativos.

B – Gente, pense se a gente tivesse um canal no *youtube*. A gente ia ficar rico.

\*Bela olha e interage com Unicórnio. Unicórnio se inclina para trás e coloca as mãos levantadas em frente ao rosto.

Interpretamos que a fala de Bela expressa a noção de que qualquer um, até mesmo uma criança, pode ter um canal no *youtube* e que as consequências dessa visibilidade se configuram como uma opção válida para ganhar dinheiro e se tornar um fazer profissional (Hidalgo-Marí & Segarra-Saavedra, 2017), como veremos mais ao fim da pesquisa quando as crianças decidem ser *youtubers* na produção de seu vídeo.

### **As Rotinas e as Brincadeiras**

Após o período inicial de arrumação do contexto de pesquisa, a pesquisadora introduziu o primeiro tema em seu roteiro temático: **Rotinas**. A pesquisadora se expressou desta forma: “P-Então..pra começar..eu queria que a gente conversasse sobre como que é a rotina de vocês. Que vocês fazem, vai pra escola..faz o quê..de tarde...”. A intenção foi abordar o tema de maneira ampla para identificar que subtemas surgiriam, principalmente se a presença das novas tecnologias seria percebida e mencionada de maneira espontânea nessa primeira exposição das crianças sobre suas rotinas.

Quatro grandes eixos organizaram a fala das crianças sobre esse tema, foram eles: **Escola, Atividades Extras, Responsabilidades em Casa e Tempo livre** como pode ser visto no mapa temático exposto na Figura 4. As falas das crianças retratam rotinas de uma infância compartimentalizada em blocos de atividades organizadas e demarcadas em tabelas, incluindo os horários de brincadeiras. Temos um exemplo na fala de Unicórnio localizada abaixo:

U- Aaah. Eu acordo bem cedo. E dia de segunda, quarta e sexta..eu vou pro judô, ehh..o judô começa às 8 horas e eu volto sozinha. E aí, eu chego em casa e a partir da

semana que vem eu vou ter uma tabela de tudo o que eu tenho que fazer pra ajudar minha mãe a arrumar a casa. E eu tenho que sempre arrumar meu quarto, minha cama tem que estar sempre arrumada, porque se não eu levo bronca. E...e de manhã eu estudo, e de noite depois que eu chego da escola, eu posso ir brincar.

Essa compartimentalização em blocos de atividades com horários pré-estabelecidos é condizente com o ambiente urbano em que essas crianças vivem, o que, por vezes, demonstra certo enrijecimento das rotinas na cidade (González-Patiño, 2011; Lazarotto & Nascimento, 2016) quando comparado a infâncias em outros contextos, como a infância indígena (Cohn, 2013). Por fim, ela termina com a atividade de brincar como parte de sua rotina. A ideia de que se devem cumprir seus compromissos e responsabilidades prioritariamente e o tempo que sobra pode ser utilizado para a brincadeira perpassa a fala de todos os participantes. Podemos entender essa noção de que o prazer deve vir somente após a responsabilidade que aparece na fala das crianças como reflexo de uma atitude cultural mais ampla que atua também na vida das crianças criando uma tensão entre esforço e prazer (Martins & Castro, 2011).

Apesar disso, quando estimulados a falar sobre do que e como brincam, as crianças trouxeram um leque variado de atividades que compõem seus momentos de brincadeira. Observamos também que as falas no grupo assumiram uma dinâmica menos bidirecional (pesquisador-participante) que caracterizou o momento anterior – sobre as rotinas o que condiz com o entendimento da brincadeira como principal atividade das crianças. O tema Brincar foi introduzido pela pesquisadora a partir da fala de Superman que foi mostrada no quadro acima. Para isso, a pesquisadora disse então:

P- E brincam de quê? De que que vocês brincam quando têm tempo?

S- Ahhh. De vez em quando eu desço. Fico brincando lá na minha casa com o (...).  
Mexo no computador. No celular.

[...]



S- Eu sou viciado...eu sou viciado em..assistir vídeo.

P- Vídeos?

S- Uhum. Vídeos no *youtube*.

Como característica das brincadeiras com outras crianças foi citada a expressão: “Eu desço”. Essa expressão reflete um elemento da cultura local e só pode ser entendida no contexto em que essas crianças vivem (Bakhtin/Voloshinov, 1929/2014). Ela significa, como ficou explícita na fala das crianças, descer para a área comum do condomínio. Estar nessa área comum quer dizer jogar bola, encontrar com amigos, ir ao parquinho, à sala de jogos, nadar, caminhar, entre outras atividades. Essa expressão indica o trânsito das crianças em um local onde o social é forte: a área comum do condomínio. Superman cita também a presença do computador e do celular em suas atividades de brincadeira, o que converge com os resultados da pesquisa de Plowman e Stevenson (2012) no que concerne a caracterização do hibridismo do brincar na atualidade, em que brincadeiras tradicionais convivem e mesclam-se com as brincadeiras mediadas pelas novas tecnologias.

O participante menciona a atividade de assistir a vídeos no *youtube* dando a entender que isso se configura para ele como parte de uma experiência de brincadeira (Couto, 2013). Ele qualifica essa atividade como viciante, inserindo pela primeira vez ao longo da pesquisa a concepção que as crianças têm de que a interação com as novas tecnologias pode ser considerada como um vício. A relação desse significado, o do vício, com esse e outros subtemas ao longo da primeira roda de conversa pode ser visto na Figura 4.

Unicórnio ao relatar do que e como brinca menciona principalmente as brincadeiras tradicionais que ocorrem na área comum do condomínio relacionada à expressão “eu desço” como já foi mencionada a partir da fala de Superman. Ela cita ainda a brincadeira do velho do saco, a qual mobiliza a participação das outras crianças no diálogo indicando que essa brincadeira faz parte de uma cultura local estabelecida dentro do condomínio em que vivem.

U- Eu, normalmente, eu desço..aí como eu sei que a Bela é muito ocupada..aí eu não chamo muito ela. Aí eu vou brincar com essas meninas, sabe que apareceram...aí eu brinco com elas. A gente brinca de pique-esconde, pique-pega, a gente às vezes traz jogos e brinca aqui embaixo. E elas..eu nunca brinquei..mas esse tal, homem do saco...

\_M- o velho do saco.

U- ...o pai da Rita..é o velho do saco..o pai da Rita..é igual a brincadeira do meu pai, só que ele é misturado com polícia e ladrão, que ele finge que é um monstro e fica meio que pegando as meninas e levando lá pro..

P- O pai dela que faz?

U- É. Ele brinca...Explica aí.

M- É o pai da Rita, daquela menina que falou: Mar, Mar, ali na porta. Aí,cê conhece a Rita?

P- Eu conheço. Eu falei com ela um dia.

U- Ah, tah. Aí, o pai dela, ele desce. Aí, ele tem um..tipo uma máscara de bandido.

\_S- Não..é uma máscara de moto.

P- De moto?

S-É, quando tá frio sabe.

\_M- Não...

\_P- Ah, é..sei. Que fica só o olho aparecendo, neh.

M- É. Só que ele tira, porque as pessoas daqui assim podem se assustar.

P- É..eu me assustaria...hahaha...Aí ele fica correndo atrás, esse é o velho do saco, é?

M- É.

As experiências de brincadeiras relatadas pelas crianças englobam atividades reconhecidas como características de uma cultura local - como a brincadeira do velho do saco

e outras brincadeiras que ocorrem na área comum do condomínio – e uma cultura global acessível pelas novas tecnologias – como os jogos e vídeos de *youtube* de *blogueiras*, entre outros (Couto, 2013). Essa interação entre o local e global é vista como um reflexo da globalização e é relacionada com o desenvolvimento de identidades biculturais que combinam uma identidade considerada local com uma identidade considerada global (Arnett, 2002).

### **Tecnologia e Internet: Sobreposição de Significados**

Ao longo da roda de conversa, as crianças se referiram à tecnologia como sinônimo de internet indicando a sobreposição dos significados relacionados a essas palavras, o que nos leva a pensar na presença dessa sobreposição no discurso social na atualidade. Podemos afirmar que a compreensão das crianças com relação ao termo tecnologia deriva do processo de constituição de conceitos espontâneos (Vygotski, 2014), o qual se relaciona com os significados canônicos estabelecidos na cultura (Bruner, 1997).

Em resposta à pergunta: “Para que serve a tecnologia?”, feita pela pesquisadora, Superman ressalta as funções informativas (referentes ao acesso à informação) e comunicativas da internet (Castells, 2016), mostrando seu conceito de tecnologia como estreitamente relacionado ao entendimento do que seja a internet.

P- E pra quê que serve a tecnologia, gente?

S- Pra saber as coisas, pra falar com pessoas que estão longe de você, que você conhece é lógico. E pra saber..sobre tudo na vida, no mundo, no universo.

Aparecem também na fala de Superman questões relacionadas à maneira como ele experiencia o espaço mediado por essa tecnologia. Podemos perceber uma noção de que o longe está próximo e de que o conhecimento “sobre tudo na vida..no mundo..no universo” se encontra a distância de um clique. Isso só se faz possível para Superman por causa da

presença desse tipo de tecnologia que ele tem acesso.

A partir dessa afirmação compreendemos que o espaço de interação de Superman amplia-se para além das fronteiras físicas por meio da tecnologia, o que nos leva a pensar em uma atualização do conceito de cronotopo (Bakhtin, 2010). Esses novos espaços de interação nos conduzem a instituição de novos cronotopos possibilitados pelas tecnologias da informação e comunicação (Bakhtin, 2010).

As crianças utilizaram a palavra internet como um conceito que compreende ou até mesmo se iguala à tecnologia. Isso pode indicar a importância atribuída à internet como instrumento e lugar que perpassa vários de seus processos diários. A sobreposição dos significados relacionados à tecnologia e internet poderá ser vista ao longo das falas das crianças relatadas nos próximos tópicos.

Para melhor compreensão desse tópico optamos por recortar o mapa mais amplo destacando os subtemas relacionados ao tema **Tecnologia e Internet**, assim como as relações com outros temas emergentes durante a primeira roda de conversa:

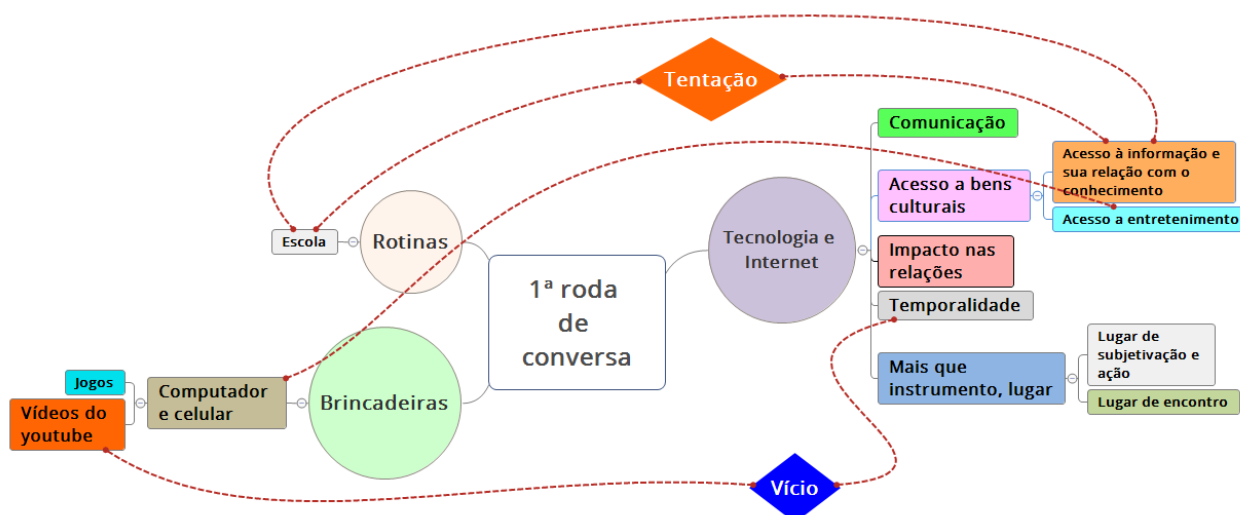


Figura 6. Mapa temático referente ao Procedimento 1: Roda de conversa sobre tecnologia.

Destaque: Tecnologia e Internet.

Relacionado ao tema **Tecnologia e Internet** emergiram os subtemas: **Comunicação, Acesso a bens culturais, Impacto nas relações, Temporalidade e Mais que instrumento: um lugar**, os quais não estão organizados em ordem cronológica ou de importância, pois na dinâmica da conversação os subtemas apareceram em momentos variados e de maneira relacionada.

### **Comunicação**

O subtema Comunicação refere-se aos processos comunicativos mediados pela tecnologia/internet. Superman, por exemplo, cita várias redes sociais que utiliza para se comunicar com seus amigos. Vale notar que ele está se referindo principalmente a aplicativos instalados em seu celular.

S- Eu ligo pro meu pai, aí eu jogo no celular também. Aí eu faço várias coisas, aí eu também assisto vídeo que eu já falei. Aí eu mexo..falo com meus amigos pela internet, lá de São Paulo..pelo *whatsapp*, pelo *messenger*, pelo *facebook*, pelo *twitter*, pelo *snapchat*, pelo *youtube*...

P- Todas as redes sociais. Você tem todas as redes sociais?

S- Nãaa. Na verdade eu tinha, porque aí eu desinstalei de raiva que tava ocupando muito espaço.

Superman relata uma gama de atividades cotidianas em que ele percebe a presença da tecnologia. Na fala há uma ideia expressa de que o outro (Bakhtin, 2003) se encontra muito próximo e acessível. Essa característica está relacionada às novas tecnologias que se distinguem pela instantaneidade e capacidade de compressão do espaço e do tempo (Nicolaci-da-Costa, 2005). Quando Superman relata a facilidade de contato com amigos pelas plataformas virtuais de redes sociais, é interessante notar a estrutura de construção sintática da frase em que o participante se expressa, relacionando, sequencialmente e em ritmo

acelerado as variadas plataformas de comunicação com seus amigos. É como se as estradas que viabilizam o encontro fossem múltiplas e, ao mesmo tempo, levassem todas ao mesmo destino (Amorim, 2012; Bakhtin, 2010). Esses encontros possíveis para Superman dependem de seu acesso a esse artefato que amplia seu espaço de ação para além de seu ambiente físico imediato e funda novos cronotopos caracterizados como espaços de interação (Bakhtin, 2010; Lévy, 2011). Podemos pensar também que as práticas tecnológicas transformam espaços públicos, privados e virtuais alterando a importância desses lugares na socialização da infância urbana (González-Patiño, 2011). Neste enunciado, o participante menciona também seus momentos de entretenimento caracterizados pelas atividades de jogar e assistir vídeos na internet.

Ao final da fala, Superman relata o fato de seu celular ter espaço reduzido de memória, o que pode indicar que o aparelho que ele possui é antigo e não tem funções comuns a celulares mais avançados. Nessa fala, a noção de espaço é estreitamente relacionada com a capacidade de memória e processamento do celular indicando que na era da internet, espaço não se refere somente a um local físico, mas à possibilidade de armazenar mais dados e instalar mais programas e aplicativos. Esse fato desencadeia o sentimento de raiva em Superman, de frustração por não poder ter todas as redes sociais porque não tem espaço suficiente em seu celular.

### **Acesso a Bens Culturais**

Identificamos que as crianças trouxeram o tema **Acesso a bens culturais** relacionado a pelo menos dois contextos diferentes. Por isso separamos as falas em dois subtemas: **Acesso à informação e sua relação com o conhecimento** e **Acesso a entretenimento** como pode ser visto na Figura 6.

### **Acesso à Informação e sua Relação com o Conhecimento**

O entendimento da internet como repositório do conhecimento acumulado culturalmente e principal fonte de busca de informações aparece nas falas das crianças, integrando-se nas suas práticas diárias, principalmente no que concerne ao ofício de aluno (Sarmiento, 2011). Podemos observar isso na fala abaixo, em que Unicórnio responde à pergunta Como você usa a tecnologia? mencionando aspectos relacionados aos processos comunicativos, mas também e principalmente aspectos relacionados a suas práticas de pesquisa e responsabilidades escolares.

P- E você, Unicórnio?

U- Eu converso no *whatsapp*, ligo pra minha mãe e meu pai..ahm..eu pesquiso muita coisa que eu tenho dúvida, que eu..ou inglês, ou mesmo dos meus trabalhos da escola. E quando me surge uma dúvida muito TAMTAM, muito diferente assim, eu vou lá e pesquiso. E eu...ahm

P- Uma dúvida TAMTAM?

U- É..tipo...como é feito o..como é...é feito tipo..o sabão.

P- Ahh...hahaha

U- É uma dúvida. Só que não é aquelas dúvidas tradicionais.

Analisando a fala de Unicórnio, podemos perceber que sua curiosidade encontra vazão no acesso facilitado à informação possibilitado pelos aparelhos digitais móveis. Quando ela relata pesquisar suas dúvidas, até mesmo uma “dúvida muito TAMTAM”, por meio da tecnologia, ela aponta para um acesso facilitado às fontes de pesquisa que até bem pouco tempo atrás não era tão corrente entre as crianças (Couto, 2013). Podemos pensar então em formas de aprender orientadas por pesquisa autogerenciada e automotivada que ocorrem em espaços não-formais de aprendizagem e que só são possíveis pelo acesso à rede por meio dos aparelhos digitais.

Quando ela diz: “É uma dúvida. Só que não é aquelas dúvidas tradicionais.”, ela provavelmente está se referindo ao que ela pensa ser uma dúvida válida e pertinente a um contexto formal de ensino, sinalizando o fato de que nem todas as dúvidas/perguntas são acatadas da mesma maneira pelos adultos ou ganham a mesma importância no espaço escolar.

Outro fato que chama atenção toma forma na fala de Bela, quando ela demonstra a noção de que o ciberespaço e a cibercultura são construídos coletivamente e que as informações acessíveis pela internet podem ser provenientes de “fontes falsas” ou “confiáveis”. Esse entendimento de que a internet se configura como espaço co-construído em que todo e qualquer um pode ser autor e propagar “verdades”, inclusive ela mesma, é coerente com a noção de usuário- autor/espectador deste espaço e indica também a característica de cunho democrático idealizada na criação da internet (Castells, 2016; Lévy, 2010).

B- Eu acho que, sobre o que a Unicórnio tava falando...[...] Têm muitas fontes falsas, por exemplo..vou falar..como se fosse hackers tipo. Eles escrevem coisas nada a ver. E aí as pessoas acabam acreditando numa coisa que não é verdade. Por exemplo: uma vez..acho que isso foi no ano passado..não me lembro..eu fui fazer um trabalho, e eu peguei tipo uma fonte de um site que eu nunca tinha pesquisado nada nele antes. Mas aí assim, era uma coisa muito nada ver, sabe..eu fiquei..gente...

P- Não fazia sentido?

B- Não fazia sentido. E era um trabalho de escola, tipo valendo ponto. Aí eu fui e pesquisei em vários outros lugares. Aí eu achei uma fonte confiável. E aí assim..a fonte confiável tava certa..e a fonte, não...não fazia sentido, sabe. Eu acho que a internet, ela tem muitos resultados de fato que sejam verdadeiros...agora tem outros que...



Bela ainda faz uma pequena reflexão sobre as implicações do uso da internet como repositório do conhecimento acumulado para o acesso a informações e pesquisas. Na sua fala, fica explícita a importância de entender as características desse espaço/instrumento que vem sendo utilizado como fonte de informações para construção de conhecimento, inclusive na escola.

Podemos observar o caráter dialógico da fala de Bela ao se referir a uma fala anterior de Unicórnio e expandir o subtema que estava sendo tratado anteriormente pela outra participante. Bela se utiliza, então, do recurso da narrativa (Bruner, 2004) para exemplificar sua afirmação de que: “Tem muitas fontes falsas, por exemplo..vou falar..como se fosse hackers tipo..eles escrevem coisas nada a ver...”. Ao iniciar sua narrativa, ela se remete a um fato passado de sua experiência pessoal e por meio da fala vai recriando e compartilhando a situação.

### **Acesso a Entretenimento**

As falas relacionadas ao subtema **Acesso a entretenimento** foram proferidas no momento em que as crianças falavam sobre a atividade de brincar, o que explica a relação entre os dois temas indicada no mapa temático pela linha tracejada (Figura 6). Os vídeos de *youtubers*, de pegadinhas, *vlogs* (blogs em formato de vídeo), os vídeos *DIY* (*Do it yourself*) povoam esse momento considerado de brincadeira demonstrando novamente a presença das novas tecnologias nesse momento e o hibridismo característico do brincar na infância contemporânea (Plowman & Stevenson, 2012). Na fala abaixo, podemos observar como Bela vincula a atividade de brincar com a atividade de assistir vídeos no *youtube*:

B- Ahh..geralmente eu não tenho muito tempo pra brincar. Mas quando eu brinco, se eu to animada eu brinco até de boneca. Mas só.. [...] Aí eu gosto de ver vídeo no *youtube*, de *blogueira*.

P- De *blogueira*?

B- Que fala de intercâmbio. Ou então, sabe aquelas coisas de fazer..ah.um quadro de avisos para você se organizar. Eu adoro ver essas coisas. E o resto eu gosto de ver *vlog*.

Nesse sentido, fica aparente o entendimento da experiência de assistir a esses vídeos como uma atividade lúdica, mas também produtiva, em que as crianças afirmam aprenderem sobre assuntos ou, até mesmo, aprenderem a fazer coisas.

### **Impacto nas Relações**

Outro subtema relacionado ao tema **Tecnologia e Internet** enfatizado pelas crianças refere-se às repercussões da presença das novas tecnologias e do consequente acesso à internet para suas relações interpessoais, principalmente com os adultos, como é explicitado por Unicórnio na fala abaixo:

P- E pra quê que serve a tecnologia, gente?

U- Eu acho que a internet não é só coisa boa..a internet também serve pra deixar as mães muito preocupadas.

P- Ah é?ahah

U- É.

P- Por quê?

B- Huummmhummm

U- Porque existe..É porque tem muita coisa ruim na internet.

P- Sim..então serve também pra deixar as mães preocupadas?

U- Serve..

S- Até demais.

Unicórnio se refere a uma fala anterior de Superman que considera as funções

informativas e comunicativas da internet como “coisas boa” e levanta o contraponto de que “a internet também serve pra deixar as mães muito preocupadas” indicando as repercussões que o contato com esse espaço tem para suas relações com os adultos, neste caso específico, com suas mães. Essa fala ressoa em todos os participantes, os quais concordam e se identificam, o que é evidenciado pela expressão: “Huuuumhumm” de Bela e as confirmações de Unicórnio e Superman: “Serve..” / “Até demais.”

A participante traz a voz da criança bem marcada em sua resposta para a pergunta: “Para que serve a tecnologia?”. Tanto o é, que as outras crianças concordam e se identificam com essa fala. Possivelmente, ela remete à noção que a criança tem da preocupação que os pais sentem em relação ao uso das TICs pelos filhos. Essa preocupação, segundo Unicórnio, está relacionada ao fato de existir “muita coisa ruim na internet”. Essa fala nos leva a refletir sobre a internet como espaço público de ação do ser humano em que coisas boas e coisas ruins podem ser feitas como poderá ser visto no tópico **Mais que instrumento: um lugar** mais adiante. De qualquer forma, o que podemos afirmar é que as crianças percebem a preocupação dos pais e curiosamente a caracterizam como uma função da tecnologia.

Podemos pensar, a partir da fala de Unicórnio, na regulação do comportamento da criança pela voz do adulto (Amorim, 2004). Essa voz que se presentifica no trecho: “Porque existe..É porque tem muita coisa ruim na internet.” pode ser identificada como a voz do adulto, neste caso das mães, que, segundo as crianças, ficam muito preocupadas com a utilização da internet por seus filhos.

## **Temporalidade**

Referente ao tema **Temporalidade**, a fala de Bela destaca como ela se relaciona com a internet como um espaço de imersão no qual ela passa um dia inteiro sem perceber por estar “acostumada” a transitar por ele (Nicolaci-da-Costa, 2005). Ela relata ainda a sensação de ter

perdido tempo nesse espaço, contrastando com a ideia de quantidade de “coisas legais” que ela poderia ter feito se não estivesse interagindo nesse espaço virtual.

B- Sabe..tipo...virou uma coisa frequente mesmo, de você fazer..tipo..Cê você deixar..Nas férias, um exemplo, teve um dia que eu fiquei um dia todo na internet, ou seja, eu fico meio..tipo..Noooossa, eu perdi um dia inteiro que eu podia ter feito um monte de coisas legais e eu fiquei na internet, mas tipo..é uma coisa que eu to tão acostumada a fazer..que aí depois cê vê tipo...cê já ficou tanto tempo lá. Aí cê fica...geeeente...meu olho ta até ardendo.

Depreendemos de sua fala que o tempo funciona como medidor desse espaço virtual e se inscreve na experiência relatada de forma inseparável dele (Bakhtin, 2010). Notamos também que a participante mostra dificuldade de impor limites ao uso da internet, ao interagir nesse espaço sem horizontes (Nicolaci-da-Costa, 2005). Esse fato pode estar relacionado à noção de vício que as crianças atribuem ao uso das tecnologias, que leva a consequências físicas como a ardência nos olhos.

### **Mais que Instrumento: Um Lugar.**

A noção do ciberespaço como lugar vem sendo discutida por vários autores (Castells, 2016; Lévy, 2010; Nicolaci-da-Costa, 2005; Sibilia, 2016) e aparece também nas falas das crianças em relação à internet. Para Lévy (1990), “a internet não está no espaço, ela é o espaço” (p. 26). Pudemos notar, que para as crianças, esse tema está relacionado a pelo menos dois contextos diferentes. Por isso, separamos essas falas em dois subtemas: **Lugar de subjetivação e ação** e **Lugar de encontro**.

### **Lugar de Subjetivação e Ação**

No extrato de fala abaixo, pode-se entender a presença das tecnologias como algo integrado em processos variados na vida de Bela.

B- Eu acho que a internet..tipo..ela serve pra tudo sabe. Ela serve pra você fazer coisa ruim, ela serve pra você fazer coisa boa, ela serve pra você ficar de castigo, ela serve pra você tirar nota boa no trabalho. Acho que hoje em dia, tipo..é muito difícil alguém viver sem internet..viver sem pelo menos..uma tecnologia. Não tem como mais. Acho que um ser humano do século XXI..e os séculos pra frente..eles não vão dar conta de viver sem tecnologia. Porque eu acho que a tecnologia ela já virou literalmente um hábito, sabe..

A participante ressalta a internet como espaço para ação do ser humano, inclusive suscetível a julgamentos morais de valor quando diz: “ela serve pra você fazer coisa ruim, ela serve pra você fazer coisa boa” (Valsiner, 2012); o impacto nas relações com adultos: “ela serve pra você ficar de castigo”; a importância dessa ferramenta para o e-ofício de aluno apontado por Sarmiento (2011): “ela serve pra você tirar nota boa no trabalho”; e finaliza com um exercício hipotético sobre a vida sem tecnologia/internet no qual conclui sobre a impossibilidade de o “ser humano do século XXI” viver sem tecnologia, pois, segundo ela, a tecnologia virou um hábito, ou seja, se mostra integrada a vários processos diários atuais.

### **Lugar de Encontro**

Além de a internet ser entendida pelas crianças como lugar de ação, conseqüentemente, de subjetivação, o espaço que as crianças adentram quando se conectam à rede funciona como lugar de encontro (Bakhtin, 2010) com colegas, como pode ser depreendido da fala abaixo:

B- Às vezes..é..teve uma vez, que..como, assim, meus amigos moram todos separados..e aí a gente teve que fazer um trabalho pela internet. E aí, a gente usou..o *google drive*, o *skype* e o *whatsapp*..aí, ou seja, foi totalmente pela internet o trabalho.

P- E essas coisas todas ao mesmo tempo? Você tava no *google drive*, daí você tava...

B- É, tipo..eu tava no *google drive* do meu computador, no *whatsapp* do meu celular, e aí depois..tipo..eu mandava mensagem e ao mesmo tempo a gente conversava no *skype*...eee...deixa eu ver que mais...

A fala de Bela traz vários elementos da infância urbana contemporânea que têm de ser considerados quando se pensa a utilização das tecnologias de informação e comunicação pelas crianças. Essas tecnologias parecem se encaixar como recurso necessário pelas condições em que a vida urbana contemporânea se estrutura. O crescimento das grandes cidades e o conseqüente aumento das distâncias de deslocamento, juntamente com uma percepção da violência que se localiza fora do espaço residencial, enclausurou a criança dentro desse espaço de suposta segurança, aumentando a sensação de controle dos pais (Lazarotto & Nascimento, 2016).

Quando Bela diz: “teve uma vez, que..como, assim, meus amigos moram todos separados..e aí a gente teve que fazer um trabalho pela internet.. E aí a gente usou..o *google drive*, o *skype* e o *whatsapp*..aí, ou seja, foi totalmente pela internet o trabalho”, ela está chamando a atenção para a noção do espaço virtual como lugar de encontro possível com seus amigos para executar uma tarefa de escola. Além disso, ela aponta para o fato de essa inserção no ambiente virtual acontecer por múltiplos canais simultaneamente, como fica explícito na fala: “É, tipo..eu tava no *google drive* do meu computador, no *whatsapp* do meu celular, e aí depois..tipo...eu mandava mensagem e ao mesmo tempo a gente conversava no *skype*.”

Esse tipo de prática comunicativa multimodal foi apontada por González-Patiño

(2011) em seu artigo *Rutinas de la infancia urbana mediadas por la tecnologia: Un análisis visual*. Ele classifica as situações comunicativas multimodais mediadas pelos usos da tecnologia que emergiram em seus resultados em três: de convergência, de divergência e de acessibilidade. A fala de Bela remete à prática de convergência que González-Patiño identificou em um momento em que sua participante estava fazendo uma tarefa em grupo utilizando-se do computador e do telefone para executá-la. Assim como Bela, Ariadna - participante do estudo de González-Patiño - se utiliza de mais de um meio comunicativo para executar uma tarefa, de tal forma que as práticas comunicativas mediadas nessas situações convergem para um fim.

Além do mais, podemos pensar questões relacionadas à fronteira público-privado que se rearranjam com a presença das novas tecnologias. Acessar a rede/o ciberespaço significa entrar em um espaço público virtual o que, muitas vezes, contrasta com a presença física em um espaço privado, como o da sala de casa ou o do quarto. Essa co-existência em espaços que anteriormente eram fortemente marcados por características opostas têm trazido uma série de questionamentos (Nicolaci-da-Costa, 2005; Sibila, 2016).

### **Mundo sem Tecnologia**

Em um momento posterior, o diálogo das crianças se organizou em torno do tema **Mundo sem tecnologia**, o qual se caracterizou por um exercício hipotético que requereu recursos imaginativos sobre como seria a vida sem tecnologia. Novamente, tecnologia e internet apareceram como conceitos relacionados, por vezes sendo usados como sinônimos. Porém, em outros momentos, pode-se identificar uma compreensão mais ampla sobre a tecnologia, desvinculando-a das funções restritas relacionadas à internet, o que não havia acontecido no momento anterior.

Pode-se observar também que, nesse momento, as reações e as falas das crianças

obedeceram a uma sequência lógica e gradativa, em que a tecnologia passa de condição essencial para vida a uma relativização dessa condição trazendo pontos positivos e negativos, como podemos observar na Figura 7:

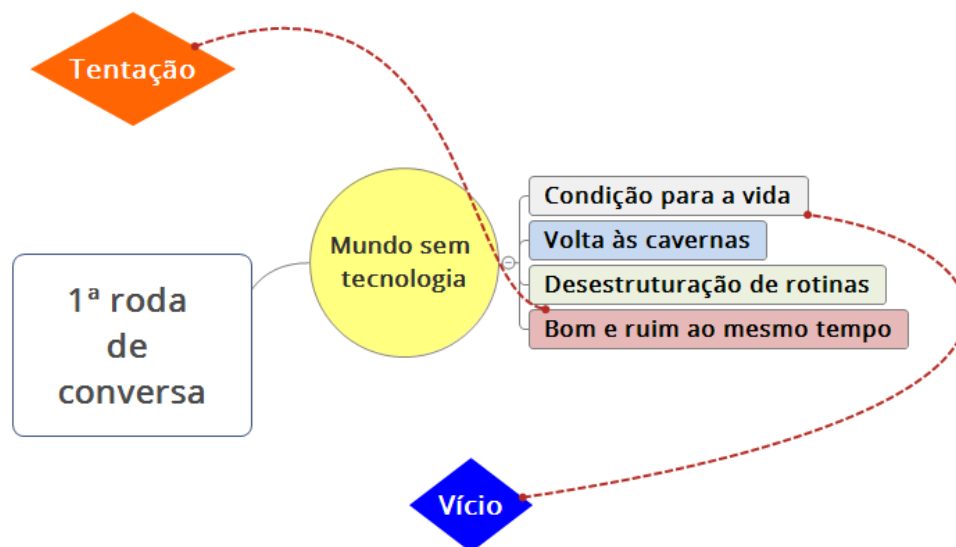


Figura 7. Mapa temático referente ao Procedimento 1: Roda de conversa sobre tecnologia. Destaque: Mundo sem tecnologia.

A participante Mar traz em sua fala a noção de que as tecnologias da informação e comunicação, mais especificamente o celular (provavelmente *smartphone*), se configuram como condição essencial para a vida. Podemos concluir pela fala: “por exemplo..o seu celular quebra, ou seja, ele morre..aí a pessoa morre junto. Por quê? Porque ta tão viciada no celular que se ele quebrar, ela quebra junto.” que ela justifica essa relação de dependência entre a vida e o celular pelo o que ela chama de vício. Além disso, as pausas ao longo da fala de Mar e a utilização das conjunções interrogativa e causal (por quê e porque) refletem um raciocínio exteriorizado que se faz na expressão verbal, requisitado nesse momento da pesquisa, o que confirma o caráter reflexivo e dialógico da prática de pesquisa (Bakhtin, 2003; Pontecorvo, Ajello, & Zucchermaglio, 2005).

A pesquisadora, ao ouvir Mar, nota a potencialidade de sua expressão como ponto de



abertura para novas discussões e chama atenção dos outros participantes, validando o que Mar acabou de falar e dando espaço para que a participante emita novamente sua opinião. Podemos ver abaixo a repercussão da fala de Mar nos posicionamentos dos colegas:

P- Mar, quer falar?

M- Sim, por exemplo, o seu celular quebra, ou seja, ele morre. Aí a pessoa morre junto. Por quê? Porque ta tão viciada no celular que se ele quebrar, ela quebra junto.

P- É mesmo? Vocês ouviram isso aqui que a Mar falou? Que quando o celular morre, neh..

M- É, ou seja, ele quebra...aí ele acaba morrendo..ele quebrou..é..o ser humano morre também.

P- O ser humano morre também?

B- Aaaí, eu tenho uma experiência disso muito triste. Foi no ano passado isso, eu acho...eu..éee...a minha tia...foi a primeira vez que eu ganhei um I-phone e eu não cuidei muito bem das coisas. E aí, eu já tinha quebrado esse celular uma vez. E aí todo mundo ficou assim: Bela, num dá, neh..Bela, num dá..e eu: desculpa, desculpa. Eu fiz o meu pai consertar o celular de novo. Aí meu pai consertou o celular. Aí eu fui e quebrei o celular de novo. Aí eu fiquei 7 meses sem celular...e eu fiquei muito triste naquela época.

Bela dá seguimento iniciando uma narrativa (Bruner, 2004) em que ela traz uma experiência pessoal com o objetivo de exemplificar a fala da colega. Ela se utiliza da memória para reconstituir uma experiência passada no presente caracterizando-a como uma experiência triste causada pela falta do celular. Esse evento parece ser reconhecido como importante em sua vida: “a primeira vez que eu ganhei um *I-phone*” que ela relaciona com o fato de ter quebrado o celular duas vezes fazendo um paralelo com a fala de Mar e trazendo as vozes de outras pessoas e sua própria voz realocada nesse tempo passado, como podemos

ver no trecho: “e aí todo mundo ficou assim: Bela, num dá, neh..Bela, num dá..e eu: desculpa, desculpa...”. Ela conclui sua narrativa com a fala: “aí eu fiquei 7 meses sem celular...e eu fiquei muito triste naquela época.” caracterizando sua vida sem o celular como muito triste, o que converge com a fala de Mar, no sentido da falta do celular se relacionar com a morte.

Partindo da fala de Mar, a pesquisadora se aproxima do tema e lança uma pergunta a todos os participantes com o objetivo de entender melhor como as crianças percebem a tecnologia em suas vidas, colocando o tema em outra perspectiva, o da falta do recurso. O diálogo se desenrolou desta forma:

(1) P- Então, vocês adivinharam minha próxima pergunta. Porque a minha próxima pergunta é..vocês já imaginaram algum dia assim um mundo sem tecnologia?

(2) U- Eu já.

(3) P- Como é que ia ser?

(4) B- Já passei por essa experiência. Não quero.

\*Unicórnio pula do sofá e se agacha no meio dos outros participantes com os punhos fechados em frente ao peito.

(5) U- Uga-uga, uga-uga.

(6) P- Ia ser Uga-uga sem tecnologia. Se a gente não tivesse mais celular, que mais, deixa eu ver, carro, neh, que mais..TV

(7) U- A gente ia ser tudo assim..ia andar pra lá, pra cá, pra lá, pra cá.

(8) M- Eu morro sem TV.

(9) P- Como é que ia ser nossa vida?

(10) U- Ia ser andando.

(11) M- Eu ia ficar assim, ó...

\*Mar se levanta do sofá e anda espaços curtos de um lado para o outro demonstrando sua fala.

(12) P- Zumbi.

(13) M- Batendo com a cara na parede.

As reações se dão de maneira espontânea e quase imediata. Unicórnio diz já ter imaginado o mundo sem tecnologia, ao passo que Bela se remete à experiência em que relatou ter ficado 7 meses sem o celular, dizendo “Já passei por essa experiência. Não quero.”. Logo após a fala de Bela, Unicórnio pula do sofá e se agacha no meio dos outros participantes com os punhos fechados em frente ao peito emitindo os sons: Uga-uga, uga-uga. Nessa fala performática de Unicórnio – turno 5 – fica evidente a relação que essa participante faz entre a falta de tecnologia e uma volta a condições primitivas de vida (Bakhtin/Voloshinov, 1929/2014). Quando ela pula do sofá para o chão e emite os sons uga-uga repetidamente, ela parece se referir a representações convencionadas da época em que os seres humanos viviam em cavernas.

No turno 11, percebe-se que Mar responde à fala de Unicórnio e demonstra corporalmente como seria a vida sem tecnologia. Na expressão das duas participantes pode-se depreender que a vida sem tecnologia desestrutura as rotinas já estabelecidas em nossa sociedade dependentes das tecnologias da informação e comunicação (Castells, 2016) e da virtualização desses processos (Lévy, 1996), ocasionando um momento de crise que se revela nos movimentos errantes de Mar e na sua fala: “Batendo com a cara na parede”.

Por fim, Bela, após ouvir suas colegas, pondera aspectos positivos e negativos da falta da tecnologia, que neste caso é entendida exclusivamente por sua ligação com a internet. Ela traz movimentos contraditórios em sua fala, característicos do processo dialógico, como pode ser lido no próximo trecho de fala:

B- Na minha opinião...eu acho que..se a gente não...se a gente não tivesse internet..tipo..ao mesmo tempo que seriiiiiaa ruim, seria bom..porque assim, por exemplo..às vezes eu fico muuito triste com o dever. Aí eu vou atrás do meu

celular...é como se fosse uma tentação, neh. Porque você fica...ahh, ta tão legal mexer no celular, eu vou ficar lendo papel? Vou ficar fazendo as coisas?

[...]

B- E eu acho que assim..talvez.talvez..eu acho que seria muito chato..porque eu adoooro tecnologia..essas coisas assim, mas eu acho que talvez não seria tão ruim assim se a gente não conhecesse.

P- Se a gente nunca tivesse tido.

Ela expressa o prazer sentido na interação com o celular que aparece como uma compensação para momentos em que ela se sente triste com suas obrigações escolares: “às vezes eu fico muuito triste com o dever. Aí eu vou atrás do meu celular. É como se fosse uma tentação, neh. Porque você fica. Ahh, ta tão legal mexer no celular. Eu vou ficar lendo papel?”. Nessa fala, Bela faz uma comparação entre a experiência de interagir com o celular e a experiência de interação com “papel”. A primeira se mostra como uma experiência de prazer, que parece estar relacionada com a interatividade possível pelo celular, ou então aos conteúdos que ela acessa por meio dele. Já a experiência de interação com o papel parece se relacionar a suas obrigações escolares e tarefas de casa (Martins & Castro, 2011). Para ela, o lado bom de não ter internet se mostra como a não-existência de uma tentação que a faz desviar sua atenção de suas obrigações escolares. Essa contradição sentida por Bela faz parte de um contexto cultural maior da infância urbana em que as crianças têm de aprender a gerenciar seu tempo entre os momentos de lazer e de obrigações escolares (Martins & Castro, 2011). No entanto, após pesar os lados bom e ruim da vida sem internet, ela adiciona: “eu acho que seria muito chato. Porque eu adoooro tecnologia.” ressaltando sua ligação afetiva com os aparelhos digitais móveis.

Podemos pensar também nas subjetividades que se forjam em contato com essas novas tecnologias de informação indicando uma predominância das formas audiovisuais e

interativas como instrumentos de produção de si (Sibilia, 2016). Sibilia afirma que, nesse cenário, a escola pode “estar se tornando gradativamente incompatível com os corpos e subjetividades das crianças de hoje” (2012, p. 197).

Por fim, ela conclui com a ideia de que o que não se conhece, não se pode sentir falta, o que nos faz refletir sobre a condição do homem como ser social e a impossibilidade de entender o mundo fora das condições em que ele se desenvolve (Vigotski, 2010). Para ela, é impossível imaginar o mundo sem a internet, tanto que ela diz: “acho que talvez não seria tão ruim assim se a gente não conhecesse”.

## **Procedimento 2: Produção de Vídeos sobre Tecnologia pelas Crianças**

### **Análises dos Vídeos Produzidos**

#### **O Vídeo de Mar**

No vídeo de Mar, pudemos perceber a presença de outras crianças atuando no processo de produção do vídeo em conjunto. A câmera (*smartphone*) estava na mão de uma das crianças e outra atuou interativamente com Mar em um diálogo ensaiado.

Alguns fatores relacionados à produção do vídeo têm de ser levados em consideração na análise do vídeo da participante. A escolha do local para filmagem, a forma de edição utilizada e a presença de outras crianças convidadas que atuam como uma equipe são pontos importantes para entender o que é relevante para a participante em questão (Delgado & Müller, 2005).

A escolha do parquinho do condomínio como local de filmagem mostra a relevância desse espaço enquanto ponto de encontro das crianças e uma proximidade com o local. Pode indicar que Mar se sente confortável nesse espaço em que as crianças circulam sem muita supervisão dos adultos. Outro fato relevante é que, apesar de seu vídeo tratar do tema tecnologia, a própria escolha do parquinho para local de filmagem vem como um contraponto à utilização dos aparelhos digitais móveis pelas crianças. De certa forma, Mar ilustra em seu vídeo a convivência entre brincadeiras mais convencionais - como pular estrelinha, brincar no parquinho ou descer em um escorregador – com a presença das tecnologias digitais móveis (Plowman & Stevenson, 2012).

Sobre a edição, a participante utilizou um recurso da câmera de seu próprio celular que possibilita filmar várias tomadas uma após a outra pausando a filmagem para marcar um corte. Se a tomada feita não agrada ao usuário é possível deletá-la e filmar novamente, sendo

que a junção das partes é feita automaticamente. Quando o vídeo está completo e se deseja encerrá-lo é necessário somente clicar o botão de pare (*stop*). Sendo assim, todos os cortes são secos e pulam de uma tomada para a outra. Essa é uma opção prática que prescinde de aplicativos ou programas extras de edição para a produção do vídeo.

Quanto à escolha da participante de trabalhar em conjunto com outras crianças, podemos compreender que para ela, um vídeo é produto de um trabalho de grupo em que cada um tem a sua função no processo. A produção de seu vídeo envolveu, pelo menos, cinco crianças: uma criança manipulou a câmera do *smartphone* fazendo movimento de câmera, marcando os cortes e delimitando quadros; outra criança atuou como figurante ao pular uma estrelinha na tomada de abertura; duas crianças atuaram como atrizes executando os diálogos ensaiados com Mar; e, por fim, a própria participante que atuou primeiramente no diálogo ensaiado e no segundo vídeo é entrevistada pela criança que tem a câmera na mão e assume o papel de entrevistadora.

A participante fez, na verdade, dois vídeos. No primeiro (translação no Apêndice 6) uma cena ensaiada é filmada por outra criança. Na primeira tomada, foi feito um movimento de câmera da esquerda para a direita que remete a uma fala da própria participante durante o final da roda de conversa sobre tecnologia.

M- Pode pegar tipo, pode pegar tipo também experiências de outros filmes?

P- Tipo o que?

M- Tipo pegar de exemplo alguns outros filmes. E ter algumas ideias.

P- Pooode..e onde é que você ia olhar isso?

M- Num filme que eu acho engraçado.

P- Que você gosta?

M- É.

P- Qual é?

M- O diário de Tati.

[...]

P- você pode sim pegar umas ideias lá. O que que tem nesse filme que você gosta tanto?

M- Não..é porque, começa mostrando o quarto dela, depois chega na cama dela, ela taaaa não querendo acordar.

\*Enquanto Mar fala, ela demonstra com a mão esquerda o movimento da câmera da direita para a esquerda.

P- Ah é? Ah, legal...Essa é uma cena, entendeu?

M- É algo que parece comigo, porque também eu odeio acordar..entãooo.

Podemos compreender que Mar se apoia em experiências que ela teve anteriormente com vídeos e filmes para pensar e planejar seu próprio vídeo de forma criativa (Gómez, 2006; Zittoun et al., 2011). O fato de ela enfatizar a forma da narrativa audiovisual – movimento de câmera - e não somente seu conteúdo nos revela uma consciência que ela tem inclusive de como essa linguagem se estrutura (Gómez, 2006). O filme referido atua nesse momento como recurso simbólico (Zittoun, 2007) com o qual Mar se identifica apoiando-se nele para demonstrar e explicar sentimentos como odiar acordar.

Quanto ao conteúdo verbal exposto no primeiro vídeo, Mar traz um tema relacionado a sua vivência escolar enfatizando o papel do *smartphone*/internet em seu processo de aprendizagem. Podemos ver no trecho abaixo como o diálogo ensaiado se desenrolou:

T- Mar, o que você está fazendo?

C- Eu to estudando..

M- Eu to estudando pra prova de inglês.

T- Pelo celular?

M- A tecnologia ajuda em muitas coisas hoje em dia. Não sabia, não?



T- Não, não sabia.

(Legenda: M – Mar / T – Menina com tiara de gatinho / C – pessoa que está filmando / U – Unicórnio)

Quando ela diz: “Eu to estudando pra prova de inglês” e obtém como resposta da amiga: “Pelo celular?”, ela traz um aspecto que parece corriqueiro em sua vida que é estudar pelo celular, mas que ainda pode causar espanto como é exposto na voz emitida pela amiga que questiona a possibilidade de se estudar pelo celular. Mar finaliza então dizendo: “A tecnologia ajuda em muitas coisas hoje em dia. Não sabia, não?” se referindo ao acesso às tecnologias digitais móveis e à internet como um fator de auxílio não só nas questões relacionadas à aprendizagem, mas em outros aspectos da vida cotidiana que ela não explicita, referindo-se indiretamente a eles. Sua pergunta ao final: “Não sabia, não?”, marca uma expressão de impaciência e incredulidade quanto à fala da amiga, como se Mar estivesse explicitando o óbvio quando diz que a tecnologia nos ajuda em muitas coisas e que ela está estudando para a prova pelo celular. Em resposta, a amiga diz: “Não, não sabia.” com uma entonação de inocência, como se ela fosse uma criança menor do que é e que sabe pouco.

Já o segundo vídeo (translação no Anexo 10), começa com Mar descendo no tobogã do parquinho e sentando no fim do brinquedo com seu celular na mão. Logo após, ela passa a ser interrogada pela criança que está filmando e a troca se dá como se fosse um programa de entrevista. A pergunta que a criança faz é: “Mar, o que é a internet pra você?” à qual Mar responde salientando duas faces relacionadas à internet. Uma positiva e outra negativa: “A internet pra mim é algo que ajuda..dá benefícios para o ser humano, mas também dá malefícios.” A utilização de certas palavras como: benefícios e malefícios, ser humano parece indicar a reprodução de um discurso pronto provavelmente proferido por adultos.

Ela continua dando exemplos sobre o que disse anteriormente: “Assim, a internet, ela é boa, mas às vezes é ruim. Às vezes você se vicia em joguinhos e esquece de estudar. Acha

que a internet é pra você..brincar...O que não é pras pessoas fazerem isso. Mas, algumas pessoas fazem..” Nessa fala, Mar traz exemplos marcados pelo seu lugar de criança, enfatizando jogos, estudo e brincadeira. Apesar disso, ela aponta o vício em joguinhos como algo ruim, que a faz esquecer de estudar, ou seja, esquecer de suas obrigações escolares. Ela continua então dizendo quase que brincar na internet seria algo proibido, que as pessoas não deveriam fazer, pois desvirtua a função da internet como instrumento para algo considerado produtivo, como estudar. Porém, podemos perceber alguns indicadores que mostram certa contrariedade na fala de Mar, como: pausa e ênfase na palavra brincar. Além disso, durante a roda de conversa, Mar e as outras crianças trouxeram a internet como espaço de entretenimento como um dos aspectos presentes em suas vidas.

### **O Vídeo de Bela**

O vídeo de Bela está estruturado em um formato completamente diferente do vídeo de Mar. Sobre os aspectos da produção, Bela decidiu filmar seu vídeo sozinha com a câmera frontal do celular e se utilizou de um aplicativo de edição chamado Viva Video para fazer a junção das tomadas e adicionar música ao seu vídeo. A locação escolhida foi o aeroporto, ou seja, durante uma viagem que ela estava fazendo no momento, o que pode indicar uma preferência pelo extraordinário, pelo o que não é cotidiano como algo que é válido ser registrado. Essa ideia de que o que é ordinário não deve ser compartilhado ou registrado apareceu na fala de Bela durante a segunda roda de conversa.

Quanto ao conteúdo verbal, Bela parece seguir um formato comum em vídeos de *youtubers* na internet. Ela inicia seu vídeo se direcionando a um provável público, ainda indefinido, a quem ela se refere como “gente”. Ela diz: “Bom, gente. Hoje eu vou gravar..um dia..um dia meu. E..eu vou mostrar pra vocês como eu uso a tecnologia no meu dia, tá?”. Assim ela saúda uma audiência não presente no momento, mas que ela espera que assista a

seu vídeo no futuro, que não se restringe à pesquisadora, e introduz o tema de seu vídeo. Logo após, ela localiza sua audiência dizendo onde está: “Bom, geeente. Eu já to aqui noo..no aeroporto. Hoje eu to aqui no aeroporto e daqui a pouco a gente vai embarcar”. Como já foi discutido em outra fala ocorrida na roda de conversa sobre tecnologia, a interação com o outro que Bela estabelece nesse momento implica em um deslocamento temporal em direção ao futuro (Valsiner, 2012; Zittoun et al, 2011) e na noção de um outro, o olhar que assistirá a tela, que necessita ser posicionado (Bakhtin, 2003; Harré & Langenhove, 2003).

Especificamente sobre o uso da tecnologia, Bela ressalta suas funções de entretenimento, como se percebe na fala: “...neste momento eu to usando meu celular pra escutar música eee..e essas coisas aí. Aí eu tava jogando joguinho também que eu adooro chamado supersurf porque é pra mim me entreter, neh.. porque a gente vai ficar aqui mais um tempinho.” Essas duas primeiras tomadas foram feitas antes da viagem e a tomada final foi feita quando Bela estava voltando da viagem.

Nessa última tomada, Bela traz uma conclusão que se inicia assim: “Então, gente. Eu vou fazer uma conclusão pra vocês de como foi esse meu final de semana.” Seu foco, porém, não se concentra na utilização da tecnologia como ela havia dito no início e sim em seu final de semana, nesse caso em sua viagem, indicando que para ela, mais importante seria falar do que viveu e não exatamente de como utilizou a tecnologia.

Dessa forma, sua próxima fala enfatiza o não-uso de seu celular durante a viagem: “...por mais que eu levei o celular eu não usei ele em muitos momentos, porque eu mais..porque eu curti mais essa viagem.” Novamente, o celular encapsula a relação de Bela com a tecnologia ou internet e nessa fala se mostra como uma alternativa de entretenimento em momentos em que não se tem o que fazer e por isso, segundo ela, Bela não utilizou tanto o celular, pois curtiu mais a viagem. Ela indica então que somente utilizou o celular: “...mais na hora que eu fui escutar música dentro do avião..nessas horas assim...e eu também usei meu

celular...eu também usei ele quando...quando eu fui falar com a minha vó e geralmente é pra isso mesmo que eu uso ele, mais pra mim me entreter na viagem.” Logicamente, temos que considerar que a participante decidiu registrar uma situação atípica que não retrata sua vida cotidiana mais corriqueira.

Por fim, Bela encerra seu vídeo se comunicando novamente com seu público: “Então, gente, foi esse o vídeo, espero que vocês tenham gostado. Um grande beijo e tchau tchau.” Ela se despede e indica a expectativa de que os espectadores tenham gostado de seu vídeo, apontando para a consciência de um outro para o qual eu me mostro com o intuito também de agradar, de ser gostado.

### **Procedimento 3: Roda de Conversa Pós Produção dos Vídeos - Produção de um Novo Vídeo em Grupo**

Como havia sido combinado, a segunda roda de conversa aconteceu três semanas após a primeira roda. O objetivo da segunda roda era assistir aos vídeos feitos pelos participantes juntos e poder testemunhar as percepções e reflexões das crianças sobre o processo de produção dos vídeos e da pesquisa em geral. Foi feito um roteiro para a condução dessa segunda roda de conversa (Anexo 3). Porém, ao encontrar com as crianças, a pesquisadora pôde constatar que nem todos os participantes haviam feito o vídeo. Somente Bela e Mar haviam produzido seus vídeos e, além disso, Bela afirmava não ter gostado de seu vídeo e pedia a possibilidade de fazer outro.

Por causa dos fatos mencionados acima, iniciamos a segunda roda de conversa assistindo ao vídeo de Mar juntos e, no decorrer dessa atividade, as crianças propuseram a produção de um vídeo em grupo. A partir desse momento, as crianças se organizaram de forma a produzirem um vídeo todos juntos, mobilizando processos imaginativos, negociando ideias e refletindo sobre as decisões. Dessa forma, a pesquisadora testemunhou o processo de produção desse novo vídeo desde o momento de sua concepção a sua conclusão.

Os temas e subtemas identificados durante a roda de conversa pós produção do vídeo foram organizados em um mapa temático exposto na Figura 8. Vale notar que os temas e subtemas identificados nessa roda de conversa fizeram referência e se relacionaram aos temas e subtemas que emergiram nos procedimentos anteriores. Essas relações estão expostas na Figura 12.

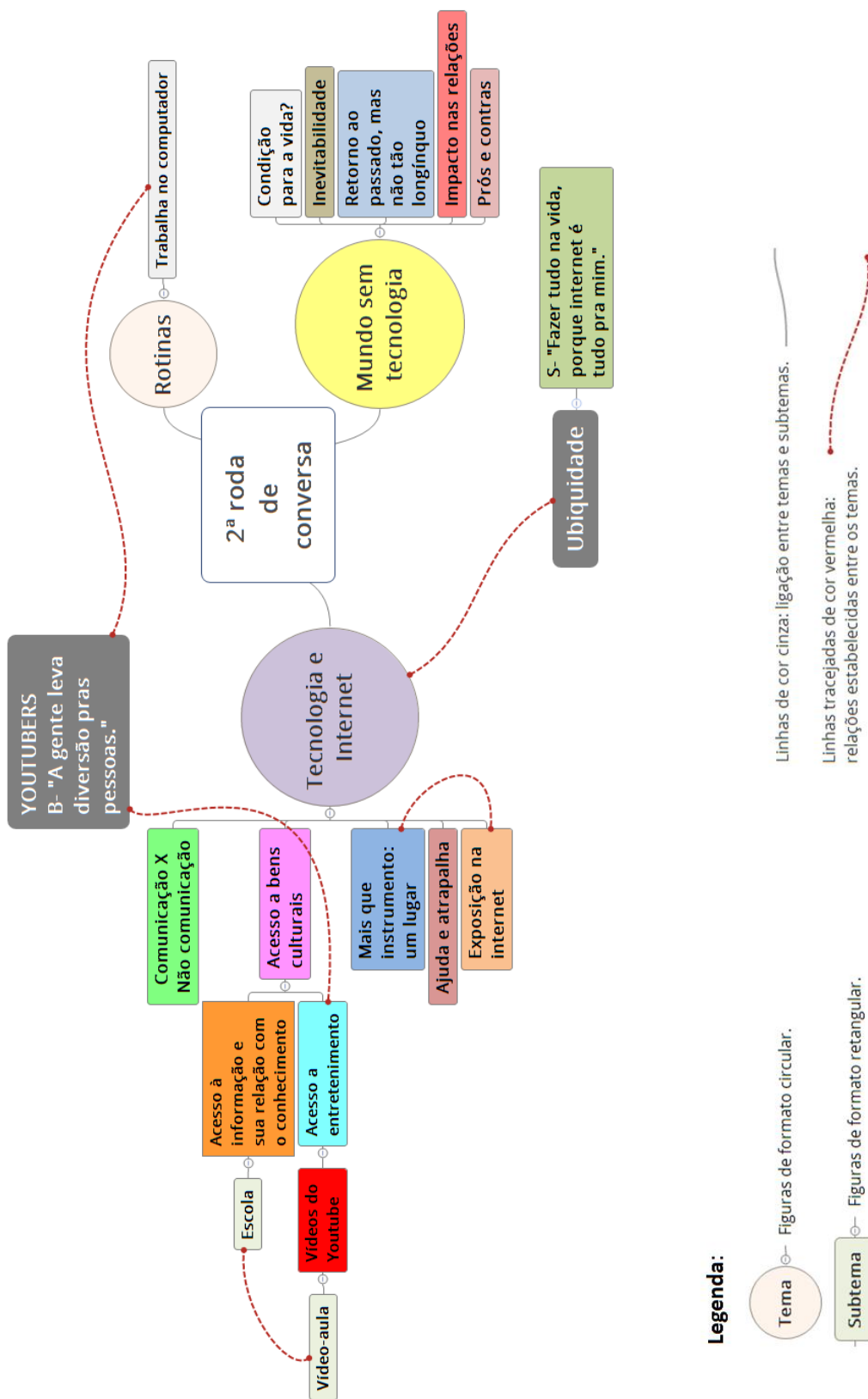


Figura 8. Mapa temático referente ao Procedimento 3: Roda de conversa pós produção dos vídeos.

A decisão de serem *youtubers* e gravar um vídeo para o seu canal perpassou os significados produzidos nesse momento de interação e por isso se localiza na parte central do mapa temático (Figura 8) juntamente com a fala de Bela que caracteriza e explica a função dessas personalidades da internet. Quando ela diz que a função dos *youtubers* é “levar diversão pra pessoas” ela está se referindo a uma forma de trabalho que se caracteriza como produção de entretenimento e por isso a relação indicada com a linha tracejada com o subtema **Acesso a entretenimento** e **Trabalha no computador**. Isso é coerente com novas formas de trabalho que tem surgido na contemporaneidade marcadas pela mediação das novas tecnologias e o ambiente virtual, virtualizando as relações de trabalho e unindo trabalho e lazer (Sibilia, 2012).

A ideia de **Ubiquidade** da rede foi identificada na fala de Superman e indica o entendimento das crianças sobre a presença das tecnologias em suas vidas e por isso se relaciona com o tema **Tecnologia e Internet**.

Outra relação indicada no mapa se encontra entre os subtemas **Mais que instrumento: um lugar** e **Exposição na internet**. Quando as crianças discutem a questão da exposição pessoal na internet, elas pontuam fatores relacionados ao público e privado, o que é aceitável de ser mostrado e até mesmo desejável ao olhar do outro. Esses fatores apontam para uma relação que as crianças têm com a internet, a qual é entendida como espaço público.

Os tópicos referentes a esta seção foram organizados sequencialmente na ordem descrita na Figura 9:

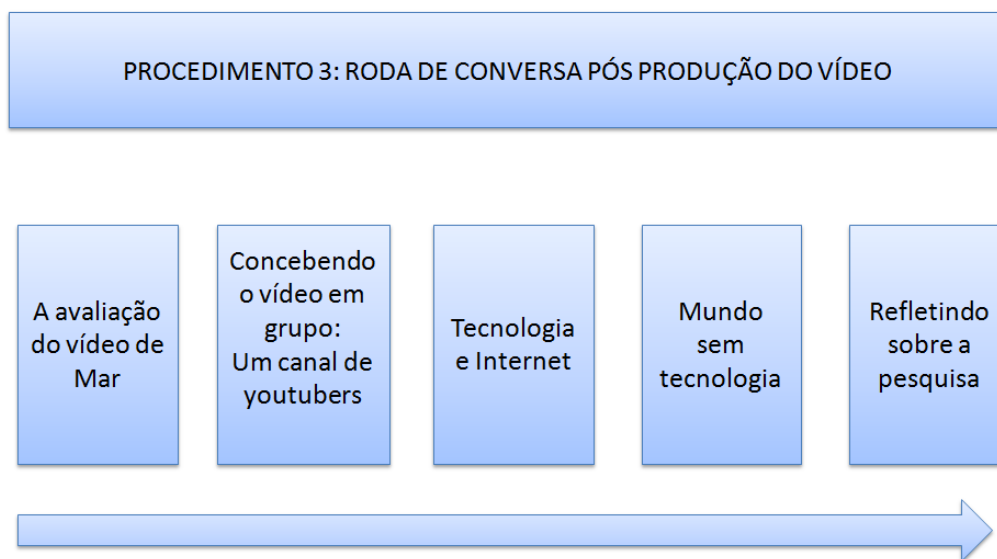


Figura 9. Tópicos organizadores da seção Procedimento 3: Roda de Conversa Pós Produção do Vídeo em ordem sequencial.

### Avaliação do Vídeo de Mar

O vídeo de Mar trouxe temas como: **Estudar pelo Celular, Malefícios X Benefícios, Brincar X Estudar, Vício em Joguinhos** e o **Hibridismo no Brincar**, em que as tecnologias se mesclam com brincadeiras mais tradicionais. Como combinado, assistimos ao vídeo de Mar juntos e a participante se referiu ao próprio vídeo como péssimo. Podemos depreender dessa avaliação que a expectativa que Mar tinha quanto ao próprio vídeo não foi atendida, talvez por compará-lo a materiais audiovisuais disponíveis na mídia feitos por profissionais (Gómez, 2006). No trecho abaixo há um exemplo do que foi mencionado:

M- Ficou péssimo.

P- Não ficou péssimo, não.

U- Malefícios, véi. Pra mim, pra mim. Malefício foi o melhor.

M- Mas também dá malefícios. Você fica ligado no *video-game* e nem estuda.



Nesse trecho, aparece novamente a ideia de que a tecnologia tem um lado ruim, que causa coisas ruins: “malefícios”. Quando Mar diz: “Mas também dá malefícios. Você fica ligado no *video-game* e nem estuda.” ela retoma a contradição já referida na primeira roda de conversa que opõe as ideias Tentação e Vício, assim como se conecta com os eixos Esforço/Prazer mencionados na pesquisa de Martins e Castro (2011).

### **Concebendo o Vídeo em Grupo: Um Canal de *Youtubers***

Após termos assistido ao vídeo de Mar, as crianças se mobilizaram para produzir um vídeo em grupo. Elas começaram a ventilar opções de locação para a filmagem, o figurino e o mote do vídeo. Esse momento exigiu que as crianças expusessem suas ideias e negociassem as decisões em grupo, como pode ser visto no trecho abaixo:

U- A gente pode fazer assim ó...Olá, pessoal..

B- Mas a gente vai fazer *vlog* ou a gente vai fazer tipoo..tipoo..A gente podia fazer tipo...a gente era as patricinhas.

U- Ahh, não.

B- To dando uma ideia, você tem que dar também.

U- Não...a gente finge que nós somos um canal de *youtubers* famoso e finge as perguntas..aí a gente vai perguntando assim: O que é a internet pra você? Aí alguém pergunta outra coisa..o que é isso aqui? [...] aí, cada um vai respondendo a mesma pergunta, por exemplo, você pergunta assim: o que é isso?

B- Boua.

U- Aí a Mar responde: pra mim, isso isso é isso..o Superman responde: pra mim isso isso é isso. A Bela responde, pra mim isso, isso é isso. As mesmas..isso isso isso.

Pudemos observar as lógicas de poder nas tomadas de fala (Bakhtin/Voloshinov, 1929/2014), notando que Unicórnio parece tomar a frente das decisões, o que acaba por

causar certo descontentamento em outra participante: Bela. Apesar disso, a ideia de Unicórnio é aceita pelo grupo sem que ela precise tentar convencer os outros participantes, o que indica a identificação de todos com a escolha: “um canal de *youtubers* famoso”.

Desde a primeira roda de conversa, as crianças fazem referências aos *youtubers* que assistem e imitam o comportamento e a voz dessas personalidades interagindo diretamente com a câmera. Eles se apoiam no formato dessa narrativa audiovisual para se expressarem e a escolha desse formato para o vídeo em grupo somente consolida a presença desse fenômeno cultural na vida dessas crianças (Valsiner, 2012). Ao “fingirem” que têm um canal de *youtube* famoso elas estão dizendo que querem ser *youtubers*, que se espelham nessas personalidades para construir seu eu, que querem experimentar esse papel. No próximo trecho, vemos que eles brincam com a ideia de serem famosos e fazem referências a personalidades como a Maysa:

U- Ooo Superman, gostou da minha ideia? Vai ser assim..A gente vai fingir que nós somos um canal de *youtuber* super famoso.

S- Você é a Maysa...to brincando ahaha

U- Eu vou ser a dona do canal porque eu que dei a ideia.

B- Ahhhh, Unicórnio. Socorro, véii. Vai ser todo mundo junto.

U- Aí eu vou falar assim: eu trouxe com vocês vários participantes..ah, a Mar, aah sei lá quem..a Bela, a Mar..Aíiii...

Na fala de Unicórnio, podemos ver que a atividade de produzir o vídeo foi mobilizadora de processos imaginativos (Zittoun et al., 2011) em que as crianças se deslocaram no tempo antecipando e planejando o que fariam e o que fariam durante a gravação. Em meio à discussão ainda sobre como seria o vídeo, Superman começa a interagir diretamente com a câmera, direcionando-se a um público imaginado com o qual ele parece ter intimidade, o que aparece nas falas: “Fala, galeraaa”, “Bem vindos a mais um vídeo”, “Do

nosso canal”, “Do vosso canal” ao final do trecho abaixo.

U- Ta, deixa eu começar.

B- Nossa, Unicórnio. para de ser egoísta, véi. Então grava do seu, então. Meu Deus.

Ta, arruma o cenário.

P- Vocês já organizaram?

B- Não..vai ser..vai ser o canal da Unicórnio.

U- Já. cada um vai perguntar uma coisa e aí eles vão responder.

S- Não...

B- Faz assim ó..[...] que faz..cada um o seu e aí a gente vai fazendo participações.

U- Nãaaaoo.

S- Fala, galeraaa.

M- Não, vamo fazer..todo mundo junto.

U- É. Vai ser muito trabalho.

S- Bem vindos a mais um vídeooooo.

U- Do nosso canal.

S- Do vosso canal.

\*Superman se direciona à câmera com o dedo indicador.

Podemos perceber que, enquanto Bela e Unicórnio discutem sobre quem vai começar o vídeo, sobre o que cada um vai falar, Superman toma a fala (Bakhtin/Voloshinov, 1929/2014) ao se direcionar para a câmera saudando o público do canal, o que desconcerta as duas participantes e altera as relações de poder, com Unicórnio validando o posicionamento de Superman (Harré & Langenhove, 2003). Isso só acontece, pela forma que Superman se expressa condizente com as interações de *youtubers* conhecidos (Hidalgo-Marí & Segarra-Saavedra, 2017).

A interação que espontaneamente vai se desenrolando entre Superman e Unicórnio ao

final do trecho de fala acima indica uma familiaridade dessas crianças com o formato desse tipo de narrativa audiovisual (Gómez, 2006). As falas se complementam e dialogam de forma natural. Além disso, as crianças decidem “fingir” que as perguntas que elas estão fazendo no vídeo eram mandadas pelo seu público na seção de comentários implementando sua experiência imaginativa de ter o vídeo em um canal de *youtube* com a possibilidade de interação síncrona característica desse espaço. Para isso, elas utilizaram um celular com o qual elas “fingiam” ler as perguntas.

### Tecnologia e Internet

No novo vídeo produzido em grupo, temas já abordados na primeira roda de conversa foram revisitados e outros temas emergiram. O mapa temático que reflete esse segundo momento se encontra abaixo:

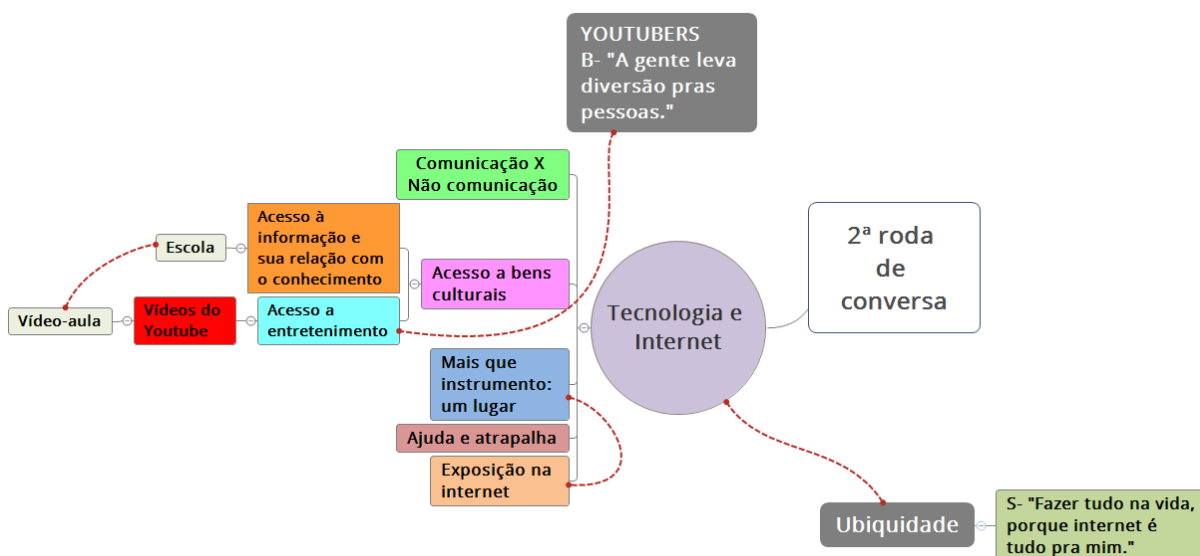


Figura 10. Mapa temático referente ao Procedimento 3: Roda de conversa pós produção dos vídeos. Destaque: Tecnologia e Internet.

Podemos perceber que os temas **Lugar de subjetivação e ação** e **Acesso a bens culturais** permaneceram.

Vale notar que as crianças reproduziram muitas das perguntas feitas pela pesquisadora na primeira roda de conversa, o que nos leva a pensar sobre a posição da pesquisadora em relação às crianças, as quais podem ter moldado seus comportamentos e suas falas ao que achavam que a pesquisadora gostaria de ouvir no vídeo. Porém, devemos ressaltar o movimento dialógico das crianças nas atividades propostas na pesquisa (conversar sobre tecnologia na primeira roda de conversa, fazer vídeos individuais sobre a tecnologia e assistir aos vídeos na segunda roda que, por fim, resultou na produção de um vídeo em grupo) que se relacionam e fazem referência umas às outras. Dessa forma, as informações produzidas na segunda roda de conversa, dialogam com as informações da primeira roda e dos vídeos produzidos individualmente.

### **Comunicação X Não-comunicação**

O tema comunicação se repetiu nesse segundo momento, porém acompanhado de um par oposto nomeado aqui de **Não-comunicação**. Dessa forma, as crianças apontaram para um entendimento de que a entrada no espaço virtual possibilita inúmeras formas de comunicação. Porém, esse deslocamento pode resultar também em um distanciamento das possibilidades de interação fora desse ambiente, que elas explicam nestes movimentos contraditórios: “eee internet pra mim é isso. É um meio que a gente se comunica. [...] Exatamente. Só que você não pode esquecer de se comunicar com as pessoas..Não dá pra esquecer”. Essa fala nos remete a cenas cada vez mais comuns em espaços públicos de pessoas na presença de outras pessoas todas conectadas em seus aparelhos digitais pessoais transitando e interagindo no ambiente *online*, porém sem nem perceber a presença do outro ao seu lado. Pode-se pensar que nessas situações o cronotopo (Bakhtin, 2010) da interação se situa no espaço *online* e por isso as crianças apontam para um “esquecimento” de se comunicar com quem se encontra ao seu lado no espaço *offline*, ou seja, com quem habita uma outra possibilidade de cronotopo. A

interação com a internet parece deslocar as interações para o espaço *online* o que resulta na percepção que as crianças têm da contradição entre estar interagindo e se comunicando no espaço *online* e não se comunicar no espaço *offline*.

M- O que vocês acham sobre a internet?

U- Responde..(olhando para Superman)

S- Eu achoooo...sei lá, não quero responder..

B- eu acho que ela é um meio de você tipo se comunicar, um meio de você se entreter..por exemplo..o nosso trabalho..é um tipo de entretenimento que a gente é ..a gente leva diversão pras pessoas.

[...]

U- Tudo agora pra gente, a gente usa o *whatsapp* pra se comunicar, a gente trabalha no computador, a gente usa a internet pra responder dúvidas..eee internet pra mim é isso. É um meio que a gente se comunica.

[...]

U- Exatamente. Só que você não pode esquecer de se comunicar com as pessoas..Não dá pra esquecer.

M- Muitas pessoas esquecem de se comunicar, neh.

Ainda nesse mesmo trecho as crianças apontam para uma sensação de ubiquidade da internet, que se faz presente em várias ações de seu dia-a-dia. Isso aparece na fala de Unicórnio: “Tudo agora pra gente, a gente usa o *whatsapp* pra se comunicar, a gente trabalha no computador, a gente usa a internet pra responder dúvidas.” A participante aponta para a presença da internet em processos comunicativos, assim como suporte em processos cognitivos quando se refere à possibilidade de trabalhar na internet e de responder dúvidas.

A noção do espaço *online* como ambiente de trabalho aparece novamente na fala de

Bela, que na primeira roda de conversa já havia apontado para esse entendimento. Ela se apoia nos processos imaginativos em curso (Zittoun et al., 2011) para exemplificar sua fala: “Eu acho que ela é um meio de você tipo se comunicar, um meio de você se entreter..por exemplo..o nosso trabalho..é um tipo de entretenimento que a gente é ..a gente leva diversão pras pessoas.” Ao dizer “o nosso trabalho”, ela está se referindo ao trabalho de *youtubers* e o classifica no gênero de entretenimento, indicando novamente esse fator como definidor de uma das funções da internet: o entretenimento.

### **Acesso a Bens Culturais**

As crianças trouxeram novamente o acesso a bens culturais relacionado a suas atividades favoritas na internet. Dentre essas atividades, elas citaram a possibilidade de jogar, de pesquisar no *google*, de ver vídeos no *youtube*, falar pelo *whatsapp*, escutar música e assistir a séries. Podemos pensar nessas atividades compartilhadas como componentes de uma cultura de pares, de uma cultura da infância no espaço urbano. Essas atividades geram relações com significados que quando compartilhados se consolidam e criam a sensação de pertencimento em grupo, funcionando assim como fonte dos processos de subjetivação das crianças (Valsiner, 2012). Podemos ver esse subtema se desenrolar no diálogo destacado:

B- O Superman quer ser o último. Éeee....O que vocês mais gostam de fazer na internet?

U- Eeeuu..fala Superman que agora, deu branco.

M- Eu gosto dee jogar, pesquisar no *google*, ver vídeos no *youtube*, jogar já falei? Falar pelo *whatsapp*. Ta, essas coisas que geralmente as pessoas fazem.

U- Vai, Superman.

S- Eu gosto de assistir vídeo, jogar, de fazer tudo na vida porque a internet é tudo pra mim.

B- Ta, tudo bom. Éee, eu gosto de fazer várias coisas. Gosto de ver vídeos no *youtube*, às vezes eu tenho que..obrigatoriamente fazer trabalho pelo, pelo computador, neh. Éee, ou então..eu uso pra escutar música..eu escuto muita música.

M- Ah, eu também escuto bastante música.

U- Éee..eeeu assisto muuuuuita série.

B- É..série, série, série.

M- Série, série, série.

S- Série na internet.

U- Muita série. Eu escuto música só que eu escuto muita música no banho.

Outro fato indicado por Bela é a presença da internet em suas atividades escolares, o que nos traz novamente a noção desse recurso como parte do *e-ofício* de aluno trabalhado por Sarmiento (2011). Isso pode ser visto na fala: “às vezes eu tenho que..obrigatoriamente fazer trabalho pelo, pelo computador, neh”.

### **Ajuda e Atrapalha**

A noção de que a tecnologia e a internet têm dois lados associados a seu uso, um positivo e um negativo, acompanhou os três momentos da pesquisa. Na primeira roda de conversa e nos vídeos gravados pelas crianças, os participantes já haviam mencionado o entendimento desses polos que apareceram na noção da internet como espaço para se fazer coisas boas e coisas ruins, na sensação do *smartphone* ser uma tentação que os distrai das tarefas escolares que combina com a ideia de vício em joguinhos expressa como malefícios pela participante Mar. A mesma participante retoma as palavras proferidas em seu vídeo, dessa vez usando-as como verbos “beneficiar” e “maleficiar”, para dialogar com Unicórnio.

U- Ahh, sim..Internet pra mim, é algo que vai nos ajudar..é algo que vai nos atrapalhar..e também é algo que a gente..o ser humano não vive mais sem.

M- Beneficiar e male..maleficiar?



## Exposição na Internet

O tema **Exposição na internet** não havia emergido em nenhum dos procedimentos anteriores da pesquisa. Apesar de terem mencionado a interação com redes sociais antes, as crianças não haviam problematizado esse tema. A participante Bela expõe seu ponto de vista como se fosse um recado ou uma dica para o público do canal em que ela é *youtuber*. Ela levanta então questões relacionadas às fronteiras público/privado (Nicolaci-da-Costa, 2005; Sibilia, 2016) e às normas sociais de exposição pessoal na internet. Seu entendimento do que é desejável de ser visto nas redes sociais se relaciona ao extraordinário, o que pode explicar o fato de ela ter escolhido sua viagem para registrar em seu vídeo e o aeroporto como locação. Ela explica, com certa irritação, que “ninguém quer saber” do seu almoço comum e rotineiro. Esse fato contrasta com a prática cada vez mais crescente de compartilhamento de experiências privadas rotineiras nas redes e aponta para a noção de que mesmo no ordinário o que importa mesmo é o extraordinário. Pela explicação de Bela, entendemos que a espetacularização da vida (Debord, 1997) não atinge indistintamente todas as situações cotidianas, sendo que alguns momentos são mais desejáveis ao olhar que outros.

Ela aponta também para lógica de gerenciamento pessoal das imagens compartilhadas nas redes sociais e novamente a ideia de vício aparece relacionada ao comportamento de compartilhar muitas fotos ordinárias do dia-a-dia. Ela aponta como causa desse comportamento o fato de “a pessoa chegar num ápice tão grande daquele uso do telefone”. Essa reflexão pode ser lida no trecho de fala abaixo:

B- Eu acho um problema muito grande tipo..é ,...por exemplo, a pessoa chegar num ápice tão grande daquele uso do telefone..aí..ela assim, ela sai da academia ela posta uma foto...ta..até aí, tudo bem..agora ela faz isso diariamente. Aí a pessoa vai lá e comeu..

\_U- Um hambúrguer.

B- Almoçou....Tipo, sei lá...arroz e feijão. Deixa eu postar uma foto aqui. Aahhhh, arroz e feijão. Tipo..comi arroz e feijão de novo...ahh deixa eu postar.Véi, ninguém quer ver seu arroz e feijão. Come, vai pro seu estômago, sua barriga, sua comida, ninguém quer saber.

U- Beleza?

\*Unicórnio aponta com o dedo indicar para a câmera.

B- Agora postar tipo, uma vez ou outra, uma coisa diferente, beleza...agora uma coisa que virou rotina..eu acho chato...até *vlogueiro* [...] acho desnecessário. Mas ok, neh. Vai.

U- Cada um faz o que quer. Vai.

Ela finaliza, explicitando o que pensa ser adequado nessa situação: “Agora postar tipo, uma vez ou outra, uma coisa diferente, beleza...agora uma coisa que virou rotina..eu acho chato”. Podemos pensar em regras sociais que emergem para regular os comportamentos nesse ambiente que é virtual (Valsiner, 2012). Sabemos que as pessoas interagem ativamente com essas regras, nesse caso implícitas, e que no ambiente virtual, principalmente se tratando de redes sociais, há regras mais flexíveis que se combinam com a possibilidade de anonimato o que pode levar à noção explicitada na fala de Unicórnio de que “cada um faz o que quer.”

### **Mais que Instrumento: Um Lugar**

A ideia da rede – internet – como mais que um instrumento, como um lugar de ação e subjetivação reaparece na afirmação sintética de Bela que resume em uma frase o que as crianças vêm me dizendo desde a primeira roda de conversa.

M- O que vocês acham sobre a internet?

[...]

B- Acho que é um meio tipo de você viver “virtualmente” na internet.

\*Bela faz o gesto de entre aspas com os dedos.

A participante indica que se vive nesse espaço virtual, ou seja, a vida se desenvolve nesse ambiente. Isso explica porque questões relacionadas à exposição pessoal, fronteiras público/privado, relações pessoais e noções de tempo e espaço apareceram ao longo da pesquisa (González-Patiño, 2011; Nicolaci-da-Costa, 2005, Sibila, 2016). Para essas crianças se estuda e se trabalha na internet, estabelecem-se relações na internet, comunica-se pela internet, brinca-se na internet, vive-se na internet.

### Mundo sem Tecnologia

O tema **Mundo sem tecnologia** também se repetiu na segunda roda de conversa. Apesar disso, alguns subtemas novos emergiram, como: **Inevitabilidade e Impacto nas relações**. A noção da presença da internet como **Condição para a vida** reaparece e também a ideia de um **Retorno ao passado**, porém não tão longínquo quanto voltar às cavernas como foi explicitado na primeira roda de conversa.

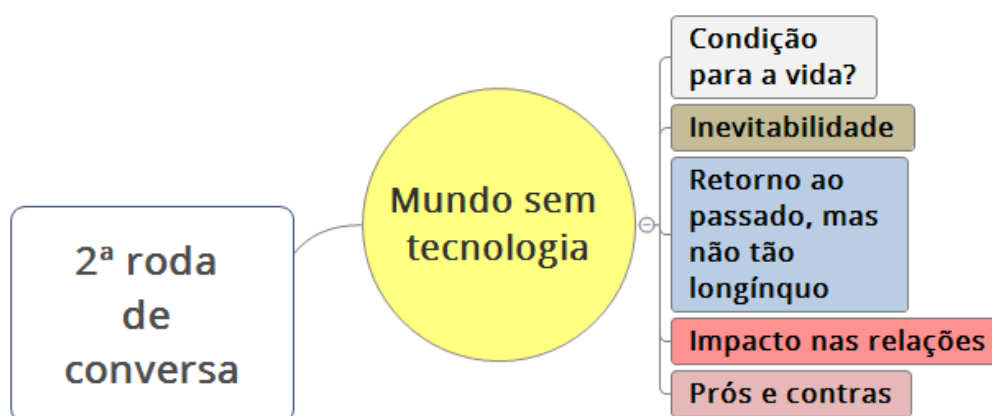


Figura 11. Mapa temático referente ao Procedimento 3: Roda de conversa pós produção dos vídeos. Destaque: Mundo sem tecnologia.

### Condição para a Vida?

A noção da tecnologia/internet como condição para a vida emergiu na primeira roda de conversa e reaparece na segunda. A reação inicial da participante Mar se dá da mesma forma quando comparada à primeira roda de conversa, ressaltando a ideia da internet como condição para a vida ao dizer “Ah, não..eu morro..eu morro..pode deixar que eu morro” pensando em sua vida sem a internet. No entanto, a fala de Superman que segue rapidamente o comentário de Mar explicita a relação do participante com a internet que parece se apoiar principalmente nas atividades de entretenimento. Por isso ele resolve o problema de estar sem internet de forma rápida e simples ao dizer que usaria seu tempo para ficar “jogando bola o dia inteiro”. No trecho abaixo podemos observar as falas dos participantes referentes à hipótese de viver sem internet.

U- Vocês acham...como vocês acham que hoje em dia a gente viveria sem internet. Como seria?

M- Ah, não..eu morro..eu morro..pode deixar que eu morro.

S- iiiihh....eu falaria assim, ó eu só ia descer pra jogar bola, ficava jogando bola o dia inteiro.

U- Não, mas se você acha como que funcionaria esse nosso mundo sem internet?

M- Ah..por mim..seria muito melhor.

[...]

U- [...] mas também a gente se diver..a gente brincaria muito mais, conversaria muito mais, eee..

M- Teria uma união maior, neh.

Ao ouvir as afirmações dos colegas, Unicórnio percebe que não obteve as respostas que esperava e reformula sua pergunta, que se refere a aspectos mais gerais da vida cotidiana,

como os meios de comunicação e de acesso à informação, por exemplo. A essa nova pergunta, Mar responde prontamente que “ah..por mim..seria muito melhor”, indo de um extremo ao outro, saindo da impossibilidade de viver sem internet à ideia de que a vida seria muito melhor. Essa concepção não é explicada de imediato pela participante, mas, ao longo da conversa, Mar e Unicórnio parecem conectar a hipótese da vida sem internet com uma melhora nas relações humanas o que aparece na fala de Mar como: “teria uma união maior, neh”.

### **Retorno ao Passado e Inevitabilidade**

Ainda sobre a hipótese de viver sem internet as crianças trouxeram a ideia de retorno ao passado novamente, mas dessa vez um passado não tão longínquo quanto às cavernas. Elas relacionaram a falta da internet com meios mais antigos de comunicação e até mesmo de transporte, como podemos ver na fala de Bela abaixo:

B- As coisas iam funcionar...eu acho que as coisas iam funcionar por carta ou então, por meios tipo da escrita mesmo..acho que teria muito...por exemplo...uma pessoa que ta viajando de navio..éee..ela iria mandar uma carta...mas eu acho que..hoje em dia, eu acho que ia ser...acho que não tem hipótese sequer até de não existir, porque o mundo ta evoluindo.. uma hora ou outra ele ia acabar descobrindo que tem internet.

Apesar de relacionar a vida sem internet a meios mais antigos de comunicação e transporte imaginando essa condição hipotética, o que chama atenção é o fato de Bela afirmar não haver hipótese sequer da internet não existir, o que conflui com a fala da mesma participante ao final da primeira roda de conversa quando ela diz que a vida sem internet “...não seria tão ruim assim se a gente não conhecesse”. Novamente ela aponta para uma impossibilidade de se deslocar das condições sociais em que se desenvolve (Vigotski, 2010). Ela atribui essa inevitabilidade da descoberta da internet enquanto recurso à evolução do

mundo, referindo-se a essa invenção mais como algo que já existia e somente precisava ser descoberto, ou então, como algo que podendo ser imaginado pelo ser humano, pode virar realidade, sendo então somente uma questão de tempo para que a invenção se materialize.

### **Impacto nas Relações**

A participante Unicórnio imagina um mundo sem internet como um retorno ao passado, assim como seus colegas. Ela se refere aos meios de acesso à informação e na falta da internet ela encontra como recurso a enciclopédia, referindo-se provavelmente à fonte utilizada em suas tarefas de escola. Ela retoma o recurso da carta como meio de comunicação, assim como a participante Bela no extrato de fala anterior. Em contraposição a esses recursos anteriores que ela parece entender como mais trabalhosos que o acesso à internet, ela traz a ideia de que a falta da internet teria um impacto positivo nas relações. Ela traduz esse impacto positivo nas ideias de que as pessoas brincariam mais e conversariam mais sem a presença da internet, ao que a participante Mar adiciona “Teria uma união maior, neh”. Essa concepção expressa pelas participantes pode estar relacionado com a **contradição Comunicação X Não-comunicação** já tratada no início desta seção. Podemos ver o desenrolar desse diálogo no quadro abaixo:

U- Ó...pra mim..a gente ia ter que ficar procurando em...enciclopedia...en-ci-co-ple-di-

a

B- Enciclopédia

U- Enciclopédia. E a gente usaria muito mais carta, mas também a gente se diver..a gente brincaria muito mais, conversaria muito mais, eee..

M- Teria uma união maior, neh.

U- Exatamente...seria mais difícil de se comunicar com alguém que está lá no Japão.

Sim...Mas também a gente viveria mais...teria menos...ahh..é isso mesmo. O único

problema seria bem é comunicação e jogos a gente inventa.

Quando Unicórnio diz “seria mais difícil de se comunicar com alguém que está lá no Japão”, ela está se referindo ao encurtamento das distâncias possibilitado pela internet (Nicolaci-da-Costa, 2005), que faz com que o Japão – localizado no outro lado do mundo - esteja à distância de um clique o que ela parecia com a ideia de que viveríamos mais.

Unicórnio conclui seu raciocínio explicitando que “o único problema seria bem é comunicação e jogos a gente inventa” o que culmina com o fato de as crianças se organizarem e jogarem um jogo chamado: Uma palavra, uma música. Para o jogo foram utilizados pedaços de papel e canetas. As crianças escreveram palavras nos pedaços de papel dobrando-os e sorteando-os entre eles. Cada criança ficou então com cinco palavras e tinha que cantar uma música que tivesse essa palavra.

Ao se organizarem para brincar juntas, as crianças me mostraram que entendem a vida para além da utilização da internet. Ao longo da brincadeira elas riram, cantaram, conversaram e estreitaram vínculos.

### **Refletindo sobre a Pesquisa**

Ao final da segunda roda de conversa, foi feita uma avaliação geral da pesquisa, na qual a pesquisadora explorou aspectos como o que as crianças mais gostaram e o que não gostaram ao longo da pesquisa, o que foi mais difícil de fazer e o que foi mais fácil e, por fim, a pesquisadora perguntou se as crianças sentiam que algo havia mudado. A princípio, os participantes Mar, Unicórnio e Superman responderam à pergunta referindo-se a aspectos materiais, como podemos ver no desenrolar do diálogo abaixo:

P- E você, Mar mudou alguma coisa?

M- ....mudou uma coisa com o meu celular.

P- Ée.

U- Ahh, meu celular tem vídeos agora.

S- É, a tela neh. Isso daqui ó. Posso focar a tela aqui. Foca. Focou a tela quebrada, neh.

P- E você, Superman, mudou alguma coisa?

S- Nada, nada, nada, nada.

\*Superman canta e dança enquanto fala.

U- O Superman continua sendo Superman...ahahaha

P- E você, Bela?

B- Aaaah...eu acho que...comecei a ver como que as pessoas pensam sobre a internet além do meu pensamento.

P- Como outras pessoas pensam.

U- Você viu com os olhos de outras pessoas. Éee.

Já a participante Bela traz uma reflexão sobre um deslocamento de si mesma para entender as relações que outros estabelecem com a internet e o que pensam a partir disso, o que configura como um movimento condizente com o conceito de exotopia elaborado por Bakhtin (2003). Ela se refere aqui ao processo dialógico da pesquisa como um todo que possibilitou esse deslocamento e esse tipo de reflexão. O raciocínio se completa na fala de Unicórnio que se utiliza de uma metáfora para expressar exatamente o movimento de se colocar no lugar de um outro. Quando ela diz: “você viu com os olhos de outras pessoas” ela se utiliza da metáfora do olhar com olhos de outras pessoas para explicar o reconhecimento de um outro e um deslocamento de si mesma, o que nos leva a pensar nos procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa como facilitadores de um processo reflexivo dialógico coerente com a fundamentação teórica utilizada no presente estudo.



## Síntese dos Resultados e Discussão

A partir da análise dos resultados apresentada na seção anterior, foi elaborado um mapa temático incluindo os três procedimentos utilizados na pesquisa: (a) a roda de conversa sobre tecnologia, (b) a produção dos vídeos pelas crianças e (c) a roda de conversa pós-produção do vídeo. Foram explicitadas as relações entre os temas, suas alterações e permanências. Esse mapa se encontra exposto abaixo:

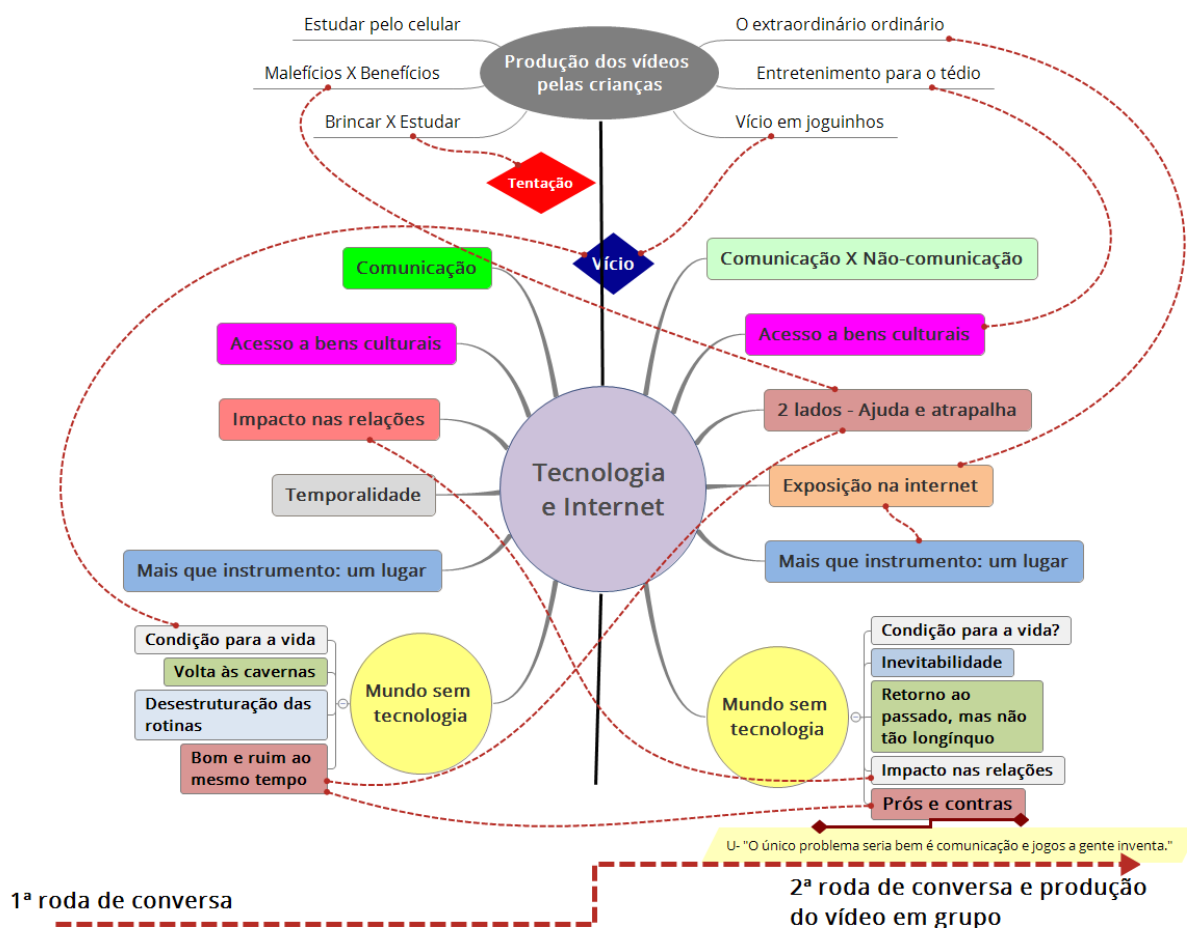


Figura 12. Mapa temático abrangendo os três procedimentos da pesquisa.

O subtema **Comunicação** que apareceu na primeira roda de conversa como uma das funções definidoras da tecnologia e da internet, ganha um contraponto na segunda roda que se refere a uma comparação entre os processos comunicativos *online* e *offline*. Essa expansão

do tema que passa a incluir outras reflexões sobre o mesmo objeto indica a potencialidade da roda de conversa e da produção dos vídeos como atividades geradoras de processos dialógicos e reflexivos proporcionando um deslocamento para uma posição exotópica (Bakhtin, 2003) que permitiu que as crianças pensassem sobre suas próprias ações.

Já o tema **Acesso a bens culturais** se manteve mais estável ao longo dos procedimentos referindo-se a vídeos de *youtube* e os *youtubers*, séries, músicas, jogos, *blogs* e *vlogs*. As crianças mostraram grande interesse e excitação ao tratar desses temas o que indica que essas atividades são elementos de identificação e compõem a cultura de uma infância urbana que interage com tecnologia e com internet (Couto, 2013; González-Patiño, 2011; Sarmiento, 2004). Outro aspecto relacionado a esse tema foi o **Acesso à informação e sua relação com o conhecimento** que se refere às novas tecnologias como recursos do *e-ofício* de criança (Sarmiento, 2011). Esse tema também encontrou reverberação em todos os participantes que se identificavam com essas práticas.

O tema **Impacto nas relações** que foi ressaltado na primeira roda de conversa relacionado principalmente às relações das crianças com os adultos, aparece na segunda roda de conversa relacionado à hipótese de um **Mundo sem tecnologia** ressaltando aspectos positivos da não-presença da internet como uma maior união entre as pessoas resultante da concentração dos processos comunicativos no ambiente *offline*. É provável que as crianças tenham feito uma relação entre os aspectos “negativos” da presença das tecnologias como a preocupação das mães com a falta desses aspectos derivada da não-presença da internet.

Podemos perceber que a ideia de que a tecnologia e a internet têm dois lados, ajuda e atrapalha, tem prós e contras, causa malefícios e benefícios, emergiu em todos os procedimentos da pesquisa, inclusive nos vídeos feitos pelas crianças. Esse entendimento aponta não só para a interação com os significados canônicos presentes na cultura (Bruner, 1997) que compreendem a tecnologia e a internet como um instrumento que pode ter

inúmeros usos, podendo ser classificados como bons ou ruins, mas também aponta para uma história de interação das crianças com esses instrumentos (Vigotski, 2010). Quando elas se referem a coisas ruins que acontecem na internet, a informações falsas com que elas se deparam ao fazer uma pesquisa na internet, à tentação de usar o celular quando têm que se concentrar em alguma tarefa escolar, ao vício em joguinhos que as faz esquecer de estudar, elas estão nos mostrando que sua fala tem lastro em sua experiência com o ambiente virtual, ou seja, na interação das crianças com as novas tecnologias.

A concepção da internet como **Mais que instrumento: um lugar** perpassou todas as falas das crianças, as quais se referiram à rede como espaço de encontro com os outros instituindo novos cronotopos no espaço virtual (Bakhtin, 2010) e de ação e subjetivação com todas as implicações que isso tem (Valsiner, 2012). Derivado desse entendimento, podemos ressaltar a vivência de uma temporalidade nesse espaço; as questões referentes a uma moralidade construída em relação a esse espaço; as fronteiras entre público e privado e reflexões sobre exposição pessoal na internet; gerenciamento de si na rede relacionado principalmente ao aspecto imagético, ou seja, que imagens de si são permitidas ou desejáveis aos olhos dos outros nesse espaço público que é a rede (Sibilia, 2016); e uma noção de que a internet permite viver “virtualmente” com todas as implicações que viver traz.

Por fim, no exercício imaginativo de um mundo sem tecnologia, as crianças percorreram um caminho de reflexão que se estendeu da primeira roda de conversa até o fim da segunda roda, sintetizando as reflexões relacionadas aos temas anteriores nesse momento em que eles pensaram as tecnologias e a internet a partir de uma nova perspectiva: a da falta. Apesar de indicarem a noção da tecnologia e da internet como condição para a vida em um primeiro momento, as falas posteriores vão mostrando que as crianças ponderam aspectos positivos e negativos da não existência da internet e se apoiam em meios de comunicação e de acesso à informação anteriores que se fazem presentes na atualidade, encontrando

alternativas em outras tecnologias da inteligência (Lévy, 2001). É provável que a reação inicial das crianças se deva à morte de um mundo da forma como elas conhecem e a amplitude que a internet tem como recurso e espaço na vida delas, tanto que a participante Bela expressa a ideia da internet como um fim inevitável resultante de um processo de evolução tecnológica que acompanha a história da humanidade.

## CAPÍTULO VI

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que as rodas de conversa e a produção dos vídeos atuaram como momentos de produção dos significados relacionados à tecnologia dando contornos ao entendimento das crianças sobre a presença das tecnologias em suas vidas. Sendo assim, esta pesquisa teve como objetivo analisar os significados presentes nas falas das crianças e nas narrativas audiovisuais produzidas por elas sobre a presença das tecnologias em suas vidas. Para isso, temas e subtemas foram identificados a partir das falas transcritas e da translação do vídeo resultando na produção de mapas temáticos que demonstram a organização e a relação entre esses temas e subtemas.

Nas rodas de conversa as crianças falaram sobre suas rotinas, brincadeiras, a presença das tecnologias e da internet em suas vidas e sobre como seria um mundo sem tecnologia. As crianças trouxeram a presença da escola, de atividades extras, das responsabilidades de casa e do tempo livre como fatores que orientam suas rotinas. As relações identificadas ao longo da roda de conversa indicaram a presença das novas tecnologias para acesso à informação e construção de conhecimento principalmente para cumprir tarefas de escola. Esteve presente também a ideia de como o celular e o computador funcionam como tentações para as crianças em momentos de estudo indicando que, para elas, *smartphones* e *tablets* trazem significados ambíguos para esses momentos, pois, apesar de serem necessários para a realização de suas atividades escolares, também funcionam como distrações por seu acesso ao entretenimento e a consequente relação com momentos de prazer. As crianças ressaltaram também a utilização de seu tempo livre com brincadeiras e acesso a entretenimento pelas tecnologias digitais.

Em relação às brincadeiras observamos uma caracterização dessa atividade como um

momento híbrido em que se fazem presentes brincadeiras tradicionais como pique-esconde, pique-pega, jogar bola, brincar de boneca, entre outros; e as tecnologias – celulares e computadores - que funcionam como meios de acesso a jogos, vídeos de *youtube*, *vlogs* e *blogs*. Foram identificados também elementos de uma cultura local reconhecida na expressão “Eu desço”, que significa descer para a área comum do condomínio para jogar bola, encontrar com os amigos, ir ao parquinho, nadar, caminhar e brincar de velho do saco. Assim como, elementos da cultura global acessíveis pelas tecnologias digitais móveis.

Ao tratar da tecnologia e da internet a pesquisa revelou a sobreposição dos significados relacionados a essas palavras, o que nos leva a pensar na presença dessa sobreposição no discurso social na atualidade e na amplitude da presença da internet como espaço de interação dessas crianças. Na fala das crianças as tecnologias se relacionaram com aspectos como a comunicação, o acesso a bens culturais, o impacto nas relações, o tempo e o espaço. As crianças se percebem em um lugar quando estão em interação via internet. Esses aspectos indicam a percepção das crianças quanto à presença das tecnologias em seus processos comunicativos, encurtando distâncias e acelerando esses processos; o papel da internet enquanto repositório de bens culturais relacionado tanto ao acesso à informação e sua relação com o conhecimento quanto como ao acesso a entretenimento; o impacto que as novas tecnologias têm para as relações das crianças, principalmente com seus pais e amigos; e as vivências de tempo e espaço mediadas por essas tecnologias. A comunicação que apareceu na primeira roda de conversa como uma das funções definidoras da tecnologia e da internet, ganha um contraponto na segunda roda que se refere a uma comparação entre os processos comunicativos *online* e *offline*. Além disso, na segunda roda de conversa as crianças problematizam a questão da exposição na internet, levantando questões relacionadas às fronteiras público/privado e indicando que a espetacularização da vida não atinge indistintamente todas as situações cotidianas, sendo que alguns momentos são mais

desejáveis ao olhar que outros no ambiente virtual. Significados ambíguos em relação às tecnologias emergiram em todos os procedimentos da pesquisa caracterizando a ideia de que a tecnologia e a internet têm dois lados, ajuda e atrapalha, tem prós e contras, causa malefícios e benefícios. Esse entendimento aponta não só para a interação com os significados canônicos presentes na cultura que compreendem a tecnologia e a internet como um instrumento que pode ter inúmeros usos, podendo ser classificados como bons ou ruins, mas também aponta para uma história de interação das crianças com esses instrumentos.

A partir do exercício imaginativo de um mundo sem tecnologia as crianças percorreram um caminho de reflexão que se estendeu da primeira roda de conversa até o fim da segunda roda, sintetizando as reflexões relacionadas aos temas anteriores nesse momento em que eles pensaram as tecnologias e a internet a partir de uma nova perspectiva: a da falta. Apesar de indicarem a noção da tecnologia e da internet como condição para a vida em um primeiro momento, as falas posteriores vão mostrando que as crianças ponderam aspectos positivos e negativos da não existência da internet e se apoiam em meios de comunicação e de acesso à informação anteriores que se fazem presentes na atualidade. Podemos supor que a reação inicial das crianças se deva à morte de um mundo da forma como elas conhecem e ao peso que a internet tem como recurso e espaço na vida delas.

Buscando caracterizar como as crianças interagem com as tecnologias digitais móveis para produzirem narrativas audiovisuais sobre a presença das tecnologias em suas vidas, pudemos perceber que as crianças participantes da pesquisa interagiram de forma autônoma e, muitas vezes, cooperativamente para produzir suas próprias narrativas. Ao longo desses processos, as funções imaginativas estiveram fortemente presentes operando um deslocamento do aqui e agora, transitando por diferentes níveis de realidade, com a intenção de materializar suas narrativas nas lógicas características do audiovisual. Ressalta-se a importância dos elementos culturais audiovisuais com os quais as crianças tiveram contato

anteriormente em suas vidas como possibilitadores desses movimentos imaginativos, elementos esses que foram referenciados por elas ao longo de todo o processo. Foram solicitados também processos de negociação entre as crianças que tiveram que tomar decisões em conjunto.

Concluimos que as crianças participantes da pesquisa percebem as novas tecnologias (materializadas principalmente em *smartphones*, *tablets* e computadores) como integradas em suas rotinas, participantes de seus processos de comunicação, de construção de conhecimento, de acesso a entretenimento e de ação no mundo. Mais que instrumento, esses aparelhos abrem janelas para um espaço, um lugar, que elas se referem como internet o que enfatiza a compreensão que elas têm de uma estreita relação entre tecnologia e internet. Outros fatores como, as configurações das relações interpessoais e a dimensão espaço-tempo nessas relações são atravessados pela presença das novas tecnologias trazendo questões relacionadas à preocupação dos pais, à dimensão moral de bem e mal no espaço virtual, às múltiplas vias que levam ao encontro e ao uso do tempo.

Podemos perceber que as crianças não fazem distinção entre as interações em espaços *online* e *offline*, encontrando-se em um ou outro de acordo com a necessidade da situação. Estar juntos em um ambiente virtual se configura para elas como uma opção tão plausível quanto estarmos juntos na sala do condomínio em que a roda de conversa aconteceu. Outro aspecto que se mostrou evidente foi a noção de que o celular se coloca como condição para vida da forma como as crianças conhecem na atualidade e sua relação com os significados referentes ao vício e à tentação. Um vício que vincula o celular como condição para a vida e uma tentação que tem de ser controlada para não interferir com as obrigações escolares.

Sobre os aspectos metodológicos da pesquisa, pôde-se perceber que ao longo do processo, as crianças deram pistas sobre como pensavam os procedimentos metodológicos propostos e indícios de como se relacionavam com o pesquisador e com os outros



participantes. Sobre isso pudemos destacar três aspectos que foram cruciais para o desenvolvimento desta pesquisa: aproximação de prováveis participantes facilitada pelo vínculo com outras crianças; a necessidade de reflexão contínua sobre os procedimentos metodológicos propostos a partir das reações dos participantes; e o uso dos aparelhos digitais para a produção das informações, considerando que o manejo desses aparelhos para expressão de suas ideias as coloca em um lugar privilegiado pela própria história de interação que essas crianças têm com eles.

Como limitações da pesquisa, apontamos a presença de poucos estudos sobre o tema com o foco na fala da criança para traçar paralelos e comparações; o desafio de trazer a fala das crianças sendo adulta; a falta de um acompanhamento do processo de produção do vídeo pelas crianças.

Considerando que a interação com as novas tecnologias repercutem em aspectos como as relações que estabelecemos com espaço e o tempo, as noções de moralidade e a construção de conhecimento, ressaltamos a necessidade de pesquisas sobre o tema que foquem pontualmente nos aspectos destacados nesta pesquisa explorando aprofundadamente cada um deles.

## REFERÊNCIAS

- Ahn, J., & Filipenko, M. (2007). Narrative, imaginary play, art, and self: Intersecting worlds. *Early Childhood Education Journal*. 34(4), 279-289. <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0137-4>
- Alvarce, C. S. (2009). *A ironia e suas refrações: Um estudo sobre a dissonância na paródia e no riso*. São Paulo: Editora UNESP.
- Amorim, M. (2002). Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. *Cadernos de pesquisa*. 116, 7-19.
- Amorim, M. (2004). *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa editora.
- Amorim, M. (2012). Cronotopo e exotopia. Em B. Brait (Org.), *Bakhtin: Outros conceitos-chave* (pp. 95-114). São Paulo: Contexto.
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Arnett, J. J. (2002). The psychology of globalization. *American Psychologist*. 57(10), 774-783.
- Bakhtin, M. (2003). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Hucitec.
- Bakhtin, M. (2010). *Questões de literatura e de estética: A teoria do romance*. São Paulo: Hucitec.
- Bakhtin M./Voloshinov, V. (1929/2014). *Marxismo e filosofia da linguagem*. (M. Lahud & Y. F. Vieira, Trans.). São Paulo: Hucitec.
- Bauer, M. W., & Gaskell, G. (2003). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático*. (2ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Borges, F. T., & Linhares, R. N. (2008). Imagem e narrativa: A construção dialógica da fotografia na pesquisa qualitativa em ciências humanas. *Revista Educação em Questão*, 33(19), 128-149.

- Brait, B. (2005). *Bakhtin : Conceitos-chave*. São Paulo: Contexto.
- Brait, B. (2012). *Bakhtin : Outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto.
- Brasil. (2011). *Estatuto da criança e do adolescente (Lei 8.069/1990)*. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)> Acesso em: 05/05/17.
- Bro. (n.d.). Em *Merriam-Webster's online dictionary*. Retirado de <https://www.merriam-webster.com/dictionary/bro>.
- Bruner, J. (1997). *Atos de significação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bruner, J. (2001). *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artmed.
- Bruner, J. (2004). Life as narrative. *Social Research*. 71(3), 691-710.
- Bubnova, T. (2011). Voz, sentido e diálogo em Bakhtin. *Bakhtiniana*.6(1), 268-280.
- Buckingham, D. (2007). *Crescer na era das mídias eletrônicas*. São Paulo: Loyola.
- Castells, M. (2016). *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra.
- Cayari, C. (2011). The YouTube effect: How YouTube has provided new ways to consume, create, and share music. *International Journal of Education & the Arts*, 12(6), p. 1-28.
- Cereja, W. (2005). Significação e tema. Em B. Brait (Org.), *Bakhtin: Conceitos-chave* (pp. 201-220). São Paulo: Contexto.
- Cohn, C. (2013). Concepções de infância e infâncias: Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. *Civitas*, 13(2), 221-244.
- Couto, E. S. (2013). A infância e o brincar na cultura digital. *Perspectiva*, 31(3), 897-916.
- CGI. (2016). *TIC Kids online Brasil 2015: Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil*. São Paulo: Comitê Gestor de Internet no Brasil.
- Debord, G. (1997). *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto.
- Delgado, A. C. & Müller, F. (2005). Sociologia da Infância: Pesquisa com crianças. *Educação & Sociedade*, 26(91), 351-360.

- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2002). *Collecting and interpreting qualitative materials*. London: Sage publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2006). A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. Em N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Orgs.), *O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens* (pp. 15-41). Porto Alegre: Artmed.
- Faraco, C. A., Tezza, C., & Castro, G. (Orgs.) *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba: UFPR.
- Fontcuberta, J. (2013). *La camara de Pandora: La fotografi@ después de la fotografía*. 4ª impressão. Barcelona: GG.
- Freitas, M. T. A. (2007). Bakhtin e a Psicologia. Em C. A. Faraco, C. Tezza, & G. Castro (Orgs.), *Diálogos com Bakhtin* (pp. 141-160). Curitiba: UFPR.
- Geist, E. A. (2012). A Qualitative Examination of Two Year-Olds Interaction With Tablet Based Interactive Technology. *Journal of Instructional Psychology*, 39(1), 26-35.
- Gómez, G. O. (2006). Os meios de comunicação de massa na era da internet. *Comunicação & Sociedade*. 3, 373-378.
- González-Patiño, J. (2011). Rutinas de la infancia urbana mediadas por la tecnologia: Um análisis visual. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 7(2), 1-16.
- Hall, S. (2014). *A identidade cultural na pós-modernidade*. (11ª Ed.) Rio de Janeiro: DP&A.
- Harré, R., & Langenhove, L. (2003). *Positioning theory*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Hidalgo-Marí, T., & Segarra-Saavedra, J. (2017) El fenómeno youtuber y su expansión transmedia. Análisis del empoderamiento juvenil en redes sociales. *Fonseca, Journal of Communication*. 15, 43-56. <https://doi.org/10.14201/fjc2017154356>
- Jobim e Souza, S. (1994/2008a). *Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. (11ª ed.). Campinas: Papyrus.
- Jobim e Souza, S. (2008b). *Imagem técnica e estética: Sobre os modos de produção da cultura*

- e da subjetividade no mundo contemporâneo. Em A. P. Gouvêa (Org.), *Cine Imaginarium. Imaginário e estética: da arte de fazer psicologia, comunicação e cinema* (pp. 265-282). Rio de Janeiro: Companhia de Freud : PUC-Rio : FAPERJ.
- Kenski, V. M. (2011). *Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação* (8ª ed.). Campinas: Papirus.
- Kieling, A. (2012). Narrativas digitais interativas e o uso da tecnologia como narrador implícito. *Revista Famecos*, 19(3), 739-758.
- Lazarotto, G. D. R., & Nascimento, M. L. (2016). Infância e cidade: inventar espaços e modos de viver. *Fractal: Revista de Psicologia*, 28(2), 257-265.
- Lévy, P. (1996). *O que é o virtual?* São Paulo: Editora 34.
- Lévy, P. (2010). *Cibercultura*. (3ªed.) São Paulo: Editora 34.
- Lévy, P. (1990/2011). *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento da era da informática*. São Paulo: Editora 34.
- Machado, A. (2011). *Pré-cinemas & pós-cinemas*. Campinas: Papirus.
- Maheirie, K., Strappazon, A. L., Müller, F. L. B., & Mayorca, D. S. (2014). Subjetivação, criação e produção audiovisual: Uma experiência em torno de um espetáculo musical. *Psicologia & Sociedade*, 26(2), 84-92.
- Martí-Pellón, D., & Uchoa-Craveiro, P. (2015). Exposición infantil a anuncios en webs de juegos de Brasil y España. *Comunicar*, 45(23), 169-177.
- Martins, L. T., & Castro, L. R. de (2011). Crianças na contemporaneidade: Entre as demandas da vida escolar e da sociedade tecnológica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(9), 619 – 634.
- McCarrick, K., & Xiaoming, L. (2007). Buried treasure: The impact of computer use on young children's social, cognitive, language development and motivation. *AACE Journal*, 15(1), 73-95.

- Minelli-de-Oliveira, J., Camacho, M., & Gisbert, M. (2014). Explorando la percepción de estudiantes y profesor sobre el libro de texto electrónico en Educación Primaria. *Comunicar*. 42(21), 87-95.
- Miranda, L. L. (2007). A cultura da imagem e uma nova produção subjetiva. *Psicologia Clínica*. 19(25), 25-39.
- Monks, C. P., Mahdavi, J., & Rix, K. (2016). The emergence of cyberbullying in childhood: Parent and teacher perspectives. *Psicología Educativa*. 22, 39-48.
- Organizações das Nações Unidas – ONU (1989). *A convenção sobre os direitos das crianças*. Disponível em: <[http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)>. Acesso em: 02/05/17.
- Nicolaci-da-Costa, A. M. (2002). Revoluções tecnológicas e transformações subjetivas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18(2), 193-202.
- Nicolaci-da-Costa, N. M. (2005). O cotidiano nos múltiplos espaços contemporâneos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 21(3), 365-373.
- Pino, A. (2005). *As marcas do humano: As origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev. S. Vigotski*. São Paulo: Cortez.
- Pino, A. (2006). A produção imaginária e a formação do sentido estético. Reflexões úteis para uma educação humana. *Pro-posições*, 17(2) 47-69.
- Plowman, L., & Stevenson, O. (2012). Using mobile phone diaries to explore children's everyday lives. *Childhood*, 19(4) 539–553.
- Pontecorvo, C., Ajello, A. M., & Zucchermaglio, C. (Orgs.) (2005). *Discutindo se aprende: Interação social, conhecimento e escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Postman, N. (1999). *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Grapha.
- Rose, D. (2003). Análise de imagens em movimento. Em M. W. Bauer, & G. Gaskell (Orgs.),

- Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som* (2ª ed.) (pp. 343-264). Petrópolis: Vozes.
- Sarmiento, M. J. (2004). As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. Em M. J. Sarmiento, & A. B. Cerisara, *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação* (pp. 9-34). Porto: Asa.
- Sarmiento, M. J. (2011). A reinvenção do ofício de criança e de aluno. *Atos de pesquisa em educação*, 6(3), 581-602.
- Sartori, A. S., & Garcia, F. G. (2009). Ambientes virtuais de aprendizagem em experiências latino-americanas e espanholas: Práticas pedagógicas no contexto da sociedade da informação. *Revista Linhas*, 10, 75-86.
- Serres, M. (1998). *Atlas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sibilia, P. (2012). A escola no mundo hiperconectado: Redes em vez de muros? *Matrizes*. 5(2), 195-211.
- Sibilia, P. (2016). *O show do eu: A intimidade como espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto.
- Silva, C.C., & Borges, F. T. (2017). Análise Temática Dialógica como método de análise de dados verbais em pesquisas qualitativas. *Linhas críticas*. 23(51) 245-267.
- Valsiner, J., & Rosa, A. (2007). *The Cambridge handbook of sociocultural psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Valsiner, J. (2012). *Fundamentos da psicologia cultural: Mundos da mente, mundos da vida*. Porto Alegre: Artmed.
- Vigotski, L. S. (1999). *Psicologia da Arte*. Martins Fontes: São Paulo.
- Vigotski, L. S. (2010). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotski, L. S. (2014). *Obras escogidas - II: Pensamiento y lenguaje, Conferencias sobre psicología*. Espanha: Antonio Machado.
- Vygotsky, L. S., Luria, A. R., & Leontiev, A. N. (1988). *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo: Ícone/EDUSP.

Wertsch, J. V. (1994). The primacy of mediated action in sociocultural studies. *Mind, Culture, and Activity*, 1(4) 202-208.

Xmind (Version 7.5) [Computer software]. Xmind Ltd.

Zittoun, T. (2007). The Role of Symbolic Resources in Human Lives. Em J. Valsiner, & A. Rosa, *The Cambridge handbook of sociocultural psychology* (pp. 343-361). Cambridge: Cambridge University Press.

Zittoun, T., Valsiner, J., Vedeler, D., Salgado, J., Gonçalves, M., & Ferring, D. (2011). *Melodies of life: Developmental science of the human life course*. Cambridge: Cambridge University Press.



## ANEXOS

### Anexo 1 - Questionário Socioeconômico para os Responsáveis

Você foi convidado a participar da pesquisa “INFÂNCIA E NOVAS TECNOLOGIAS: UMA ANÁLISE PELA FALA E O OLHAR DA CRIANÇA”, assim como seu(sua) filho(a). Gostaríamos de saber um pouco mais sobre a realidade de sua família e para isso pedimos que responda a este questionário. Lembramos que não há respostas certas ou erradas. Muito obrigada por sua participação.

#### Dados sobre a criança

**1- Nome:** \_\_\_\_\_

**2- Gênero:** ( ) Feminino ( ) Masculino

**3- Data de Nascimento:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ **Idade:** \_\_\_\_\_

**4- A criança tem irmãos?**

( ) Não

( ) Sim – Quantos: \_\_\_\_ irmãs \_\_\_\_ irmãos

\_\_\_\_\_

**5- Posição familiar:**

( ) Filho(a) mais novo(a)

( ) Filho(a) mais velho(a)

( ) Filho(a) do meio(a)

( ) Outro: \_\_\_\_\_

**6- Com quem a criança mora? (pais, irmãos, avós, etc)**

\_\_\_\_\_

7- Ano escolar: \_\_\_\_\_

8- ( ) Escola pública ( ) Escola particular

**Dados sobre o Responsável**

1- Grau de parentesco com a criança: ( ) Pai ( ) Mãe ( ) Avô ( ) Avó

( ) Outro: \_\_\_\_\_

2- Idade: \_\_\_\_\_

3- Escolaridade: \_\_\_\_\_

4- Profissão: \_\_\_\_\_

5- Faixa salarial da família:

( ) Até 1 salário mínimo

( ) De 1 a 2 salários mínimos

( ) De 2 a 5 salários mínimos

( ) De 5 a 10 salários mínimos

( ) Mais de 10 salários mínimos

## **Anexo 2 - Roteiro Temático para a Roda de Conversa sobre Tecnologia**

Neste momento, pretende-se proporcionar a oportunidade das crianças expressarem, de maneira mais livre, seu entendimento sobre a presença das tecnologias em suas vidas, assim como sobre a produção de narrativas audiovisuais a partir das tecnologias que elas tenham disponíveis e sanar possíveis dúvidas sobre o procedimento de pesquisa posterior (a produção de um vídeo sobre a presença das tecnologias em suas vidas).

Com esse intuito, foram definidos alguns temas com o intuito de guiar esse momento de interação.

- 1- Rotinas das crianças
- 2- Gostos e preferências
- 3- Tecnologias: uso de celulares e *tablets*
- 4- Vídeos: consumo de produtos audiovisuais e produção
- 5- Consigna da atividade posterior (roteiro e produção do vídeo) e dúvidas
- 6- Escolha de codinomes

### **Anexo 3 - Roteiro para Roda de Conversa Pós Produção dos Vídeos**

Neste momento, pretende-se oportunizar que as crianças compartilhem suas impressões sobre o processo de produção do vídeo sobre a presença das tecnologias em sua vida. As perguntas servirão somente para conduzir a entrevista que será guiada principalmente pelo vídeo produzido pela criança. Durante esse momento, a pesquisadora irá assistir ao vídeo juntamente com as crianças explorando a oportunidade de compreender melhor as impressões das crianças sobre esse processo.

Com esse intuito, algumas perguntas-chave foram formuladas somente para guiar esse momento de interação.

- 1- Como foi fazer este vídeo?
- 2- O que foi mais difícil de fazer?
- 3- O que foi mais divertido?
- 4- Você pode me contar como foi que fez o vídeo?

## Anexo 4 - Aprovação do Projeto de Pesquisa pelo CEP IH – Comitê de Ética em Pesquisa

**DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA**

- ▼ Versão Atual Aprovada (PO) - Versão 1
  - ▼ Pendência Documental (PO) - Versão 1
    - ▼ Documentos do Projeto
      - Comprovante de Recepção - Submissã
      - Cronograma - Submissão 3
      - Folha de Rosto - Submissão 3
      - Informações Básicas do Projeto - Subm
      - Outros - Submissão 3
      - Projeto Detalhado / Brochura Investigac
      - TCLE / Termos de Assentimento / Justif
    - ▼ Apreciação 3 - UnB - Instituto de Ciências f
  - ▼ Projeto Completo

Tipo de Documento	Situação	Arquivo	Postagem	Ações

**LISTA DE APRECIÇÕES DO PROJETO**

Apreciação ↕	Pesquisador Responsável ↕	Versão ↕	Submissão ↕	Modificação ↕	Situação ↕	Exclusiva do Centro Coord. ↕	Ações
PO	Larissa Krüger Fernandes	1	06/03/2017	05/04/2017	Aprovado	Não	

## **Anexo 5 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Pais ou Responsáveis**

Esclarecimento para os pais e responsáveis: Este é um convite para a participação de seu(sua) filho(a) na pesquisa: “INFÂNCIA E NOVAS TECNOLOGIAS: UMA ANÁLISE PELA FALA E O OLHAR DA CRIANÇA”, de responsabilidade de Larissa Krüger Fernandes, aluna de mestrado da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é compreender como as crianças percebem a presença das tecnologias em suas vidas. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a), assim como os dados de seu(sua) filho(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como entrevistas, arquivos de gravação ou filmagem, ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de preenchimento de questionário sócio-demográfico pelos pais, roda de conversa com as crianças e confecção de vídeos pelas próprias crianças, seguida de entrevista com a criança.

Em um primeiro momento, as crianças serão convidadas a participar de uma roda de conversa sobre a produção de vídeos e filmes, instruções serão dadas e dúvidas sanadas. Logo após, a criança será convidada a fazer um vídeo sobre a presença das tecnologias em suas vidas. A criança terá a liberdade de compor seu vídeo da maneira que achar melhor, utilizando-se de cortes, ou não. Serão dadas instruções sobre o manuseio do aparelho escolhido para registro se necessário. Em um segundo momento, será agendada entrevista com a criança em sua própria casa, na qual seu vídeo será parte fundamental. O vídeo feito pela criança guiará a entrevista, orientando a fala sobre suas próprias percepções. Tanto a roda de conversa quanto a entrevista serão filmadas.

É para esses procedimentos que você e seu(sua) filho(a) está sendo convidado a participar. Sua participação na pesquisa não implica em nenhum risco nem para você nem para seu(sua) filho(a).

Espera-se com esta pesquisa compreender como as crianças têm percebido a presença das Novas Tecnologias em suas vidas e como elas fazem uso delas para criar suas próprias narrativas visuais, o que poderá contribuir com a produção de conhecimento relacionado a processos de desenvolvimento humano e auxiliar professores e pais que têm que lidar com essa realidade.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone **61 99815-1475** ou pelo e-mail **larissakf54@gmail.com**.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de reunião com os participantes e seus pais, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília - CEP/IH. As informações com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do sujeito da pesquisa podem ser obtidos através do e-mail do CEP/IH: **cep\_ih@unb.br**.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Declaro que após ter lido e compreendido as informações contidas neste formulário, autorizo meu(minha) filho(a) em participar desse estudo. E através deste instrumento, autorizo a pesquisadora Larissa Krüger Fernandes a utilizar as informações obtidas por meio das entrevistas em encontros, com a finalidade de desenvolver trabalho de cunho científico na área de Psicologia.

Autorizo a utilização dos dados obtidos para a realização de trabalhos e apresentação em encontros científicos, podendo utilizar os resultados das análises. Concedo ainda o direito de retenção e uso para quaisquer fins de ensino e divulgação em jornais e/ou revistas científicas do país e do estrangeiro, desde que mantido o sigilo sobre a identidade do (da) meu (minha) filho (a), podendo usar pseudônimos.

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, declaro para fins de autorização do(a) meu(minha) filho(a) \_\_\_\_\_, na participação da pesquisa “INFÂNCIA E NOVAS TECNOLOGIAS: UMA ANÁLISE PELA FALA E O OLHAR DA CRIANÇA” na condição de sujeito de pesquisa, que fui devidamente esclarecido(a) das condições acima citadas e consinto voluntariamente em autorizar meu(minha) filho(a) a participar das atividades propostas.

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) pai/mãe ou responsável

## **Anexo 6 - Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa**

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo a utilização da imagem e som de voz do menor de idade \_\_\_\_\_, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado “INFÂNCIA E NOVAS TECNOLOGIAS: UMA ANÁLISE PELA FALA E O OLHAR DA CRIANÇA”, sob responsabilidade de Larissa Krüger Fernandes vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizadas apenas para análise por parte da pesquisadora, apresentações em conferências profissionais e/ou acadêmicas e atividades educacionais.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

\_\_\_\_\_

Assinatura do (a) participante

\_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_



## Anexo 7 - Termo de Assentimento para Criança e Adolescente

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “INFÂNCIA E NOVAS TECNOLOGIAS: UMA ANÁLISE PELA FALA E O OLHAR DA CRIANÇA”. Seus pais permitiram que você participe.

Queremos saber como as crianças percebem a presença das tecnologias em suas vidas.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita em sua casa, onde você e outras crianças irão participar de uma roda de conversa com a pesquisadora, produzir um vídeo sobre a presença das tecnologias em suas vidas e, por fim, serão entrevistadas sobre a produção desse vídeo. Para isso, será usado celular *smartphone*, *tablet* ou algum outro aparelho de captura de vídeo. O uso desses aparelhos é considerado seguro, mas é possível ocorrer acidentes, como: quebrar o aparelho ou se machucar durante a filmagem. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelo telefone 99815-1475 da pesquisadora Larissa Krüger Fernandes.

Mas há coisas boas que podem acontecer como ajudar os pais e professores a entenderem melhor o que as crianças têm pensado sobre as tecnologias e como elas têm interagido com as tecnologias.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram.

Quando terminarmos a pesquisa, faremos uma reunião com você e seus pais para conversar sobre os resultados da pesquisa.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar ou entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília - CEP/IH pelo e-mail: cep\_ih@unb.br.

=====

====

**CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO**

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa “INFÂNCIA E NOVAS TECNOLOGIAS: UMA ANÁLISE PELA FALA E O OLHAR DA CRIANÇA”.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar bravo.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura do menor

---

Assinatura da pesquisadora

### Anexo 8 - Exemplo de Tabela de Transcrição

D1-L2	FALAS	COMPORTAMENTO	INTERAÇÃO
4:31	<p>U- Gente <u>sou</u> a atriz principal, tá.</p> <p>Eu sou a <u>estrela</u> principal.</p> <p>Vocês aí, hein, fiquem caladinhos. Que vocês <u>são</u> atriz, dançarinos lá do fundo.</p> <p>S- <u>Sério</u>, <u> você é a principal</u>. É <u> você é a principal</u></p>	<p>*U- Bate com a almofada no sofá.</p> <p>*Levanta-se e joga o cabelo de um lado para o outro.</p> <p>*Dedo indicador apontando para todos.</p> <p>*S e M - olham atentamente para U.</p> <p>*S – desvia o olhar e começa a mexer nas próprias mãos.</p>	<p>Atenção e poder – U e S</p> <p>-Câmera ou público? – processo dialógico</p> <p>-Tom jocoso/ risos ao fundo</p>
5:10	<p>B – Gente, <u> pense se a gente tivesse um canal no youtube</u>. A gente ia ficar <u>rico</u>.</p>	<p>*B olha e interage com U. U se inclina para trás e coloca as mãos levantadas em frente ao rosto dramaticamente.</p>	<p>*Interação mais forte entre B e U. Outros olham atentamente.</p>

**Anexo 9 - Legenda Utilizada para Transcrição**

P= Pesquisadora

B= Bela

U= Unicórnio

M= Mar

S= Superman

. = pausa curta

.. = pausa média

... = pausa longa

palavra = ênfase

\_ = fala sobreposta

(...) = inaudibilidade

[...] = supressão de falas para melhor entendimento do diálogo

\* = descrição do comportamento

### Anexo 10 - Transcrição dos Vídeos Produzidos pelas Crianças

Vídeo de Mar – organizado por cortes

M – Mar / T – Menina com tiara de gatinho / C – pessoa que está filmando / U - Unicórnio

#### Vídeo 1- Locação: parquinho do condomínio à noite

Dimensão visual	Dimensão verbal
<p>Movimento de câmera da esquerda para a direita</p> <p>Aparecem no vídeo dois bancos e uma menina que pula uma estrelinha até que a câmera para e foca no brinquedo do parquinho (colorido, de plástico, composto de escorregador, tobogã). Sentada em cima do tobogã aparece uma menina com tiara de gatinho e roupas casuais (blusa e shorts). Ela interpela M, gesticulando com mãos interrogativamente.</p> <p>As frases parecem ensaiadas.</p> <p>Corte (feito com o botão de pausa do celular)</p>	<p>T- M., o que você está fazendo?</p>
<p>Câmera parada</p> <p>Quadro aproximado de M. que está sentada mais acima no mesmo tobogã que a menina da tiara. M. tem o celular na mão e alterna seu olhar entre a câmera, o celular e T. enquanto fala. Fala também parece ensaiada.</p> <p>Corte (feito com o botão de pausa do celular)</p>	<p>C- Eu to estudando..</p> <p>M- Eu to estudando pra prova de inglês.</p>
<p>Câmera parada</p> <p>Quadro fechado em T. que primeiro olha para</p>	<p>T- Pelo celular?</p>

<p>a câmera e logo depois desvia o olhar para M.</p> <p>Gesticula interrogativamente enquanto faz a pergunta à M.</p> <p>Fala também parece ensaiada.</p> <p>Corte (feito com o botão de pausa do celular)</p>	
<p>Câmera parada</p> <p>Quadro aproximado de M. Com o celular na mão M. olha para a câmera primeiramente e depois para T. Sua expressão mostra certa impaciência, como se estivesse falando o óbvio para a amiga.</p> <p>Fala também parece ensaiada.</p> <p>Corte (feito com o botão de pausa do celular)</p>	<p>M- A tecnologia ajuda em muitas coisas hoje em dia. Não sabia, não?</p>
<p>Câmera parada</p> <p>Quadro fechado em T. que primeiro olha para a câmera e logo depois desvia o olhar para M.</p> <p>T. fala com voz fina (parece querer indicar inocência)</p> <p>Corte (feito com o botão de pausa do celular)</p>	<p>T- Não, não sabia.</p>
<p>Câmera parada</p> <p>Quadro aberto mostrando a maior parte do tobogã. M. sentada no topo dele e U. subindo para perto de M. enquanto fala.</p> <p>Zoom leve para fechar o quadro nas duas meninas.</p> <p>Corte (feito com o botão de pausa do celular)</p>	<p>U- M., você estudou para a prova de inglês?</p> <p>M- Eu to estudando.</p> <p>U- Como você ta estudando? Pelo telefone?</p>

## Vídeo 2- Locação: parquinho do condomínio à noite

Dimensão visual	Dimensão verbal
<p>Câmera parada</p> <p>No quadro, fim do tobogã de onde M. sai com seu celular na mão. Levanta e sai do quadro.</p> <p>Corte (feito com o botão de pausa do celular)</p>	<p>M- Aaai.. (alívio)</p> <p>C- Pausa.</p>
<p>Câmera parada</p> <p>Quadro aproximado de M. que está sentada no fim do tobogã com seu celular na mão. Ela mexe no celular até que é interpelada por C.</p> <p>Fala parece mais espontânea, mas parece trazer a voz dos adultos pelas expressões utilizadas.</p> <p>Corte (feito com o botão de pausa do celular)</p>	<p>C- M., o que é a internet pra você?</p> <p>M- A internet pra mim é algo que ajuda..dá benefícios para o ser humano, mas também dá <u>malefícios</u>.</p>
<p>Câmera parada</p> <p>Quadro fechado em M. que primeiro olha para algo atrás de si e depois olha para cima e para frente enquanto fala (elaborando um pensamento) e termina olhando para a câmera.</p> <p>Fala parece mais espontânea.</p> <p>Corte (feito com o botão de pausa do celular)</p>	<p>M- Éee..por mim, a internet também é algo que tem vários aplicativos que podem nos ajudar.</p>
<p>Câmera parada</p> <p>Quadro fechado em M. que olha para cima, para frente e para a câmera enquanto fala (elaborando um pensamento).</p> <p>Fala parece mais espontânea. Pausa e ênfase</p>	<p>M- Assim, a internet, ela é boa, mas às vezes é ruim. Às vezes você se vicia em joguinhos e esquece de estudar. Acha que a internet é pra você..<u>brincar</u>...O que não é pras pessoas fazerem isso. Mas, algumas pessoas fazem..</p>

na palavra <u>brincar</u> como se estivesse falando algo que contraria a ela mesma. Como se fosse difícil de dizer.  Corte (feito com o botão de pausa do celular)	
Câmera parada  Quadro fechado em M. que olha para o lado e depois para a câmera em tom de encerramento.  Corte	M- E isso é o que eu tenho pra falar.

Vídeo de Bela – organizado por cortes (feito com o aplicativo VivaVideo – música de fundo:

Demons do Imagine Dragons ao longo de todo vídeo)

### **Vídeo - Locação: aeroporto**

Dimensão visual	Dimensão verbal
Câmera parada  B. aparece de baixo para cima na horizontal, segurando o celular a sua frente, utilizando a câmera frontal. O teto do aeroporto aparece.  B. mexe no cabelo enquanto fala e tem os fones de ouvido na mão.  Corte	B- Bom, gente. Hoje eu vou gravar..um dia..um dia meu. E..eu vou mostrar pra vocês como eu uso a tecnologia no meu dia, tá?
Câmera parada  B. aparece de baixo para cima na vertical, segurando o celular a sua frente, utilizando a câmera frontal. O teto do aeroporto aparece.	B- Bom, geeente. Eu já to aqui noo..no aeroporto. Hoje eu to aqui no aeroporto e daqui a pouco a gente vai embarcar e...neste momento eu to usando meu celular pra escutar



<p>B. usa os fones de ouvido e fala no microfone dos fones.</p> <p>Corte</p>	<p>música eee..e essas coisas aí. Aí eu tava jogando joguinho também que eu adoro chamado supersurf porque é pra mim me entreter, neh.. porque a gente vai ficar aqui mais um tempinho eeee..tá sendo assim, pra isso que eu to usando a..o celular nesse momento...e aí eu tava escutando música ee...quando eu tiver entrando eu gravo mais.</p>
<p>Câmera parada</p> <p>B. aparece de baixo para cima na horizontal, segurando o celular a sua frente, utilizando a câmera frontal. O teto e a janela do aeroporto aparecem. B. olha para cima (parece estar tentando lembrar dos acontecimentos) e para a câmera. Em certo momento seu tio aparece no canto do vídeo e B. pareceu se sentir envergonha, ela sorri e logo se despede.</p>	<p>B- Então, gente. Eu vou fazer uma conclusão pra vocês de como foi esse meu final de semana. E..foi assim..éé...por mais que eu levei o celular eu não usei ele em muitos momentos, porque eu mais..porque eu curti mais essa viagem. Eu usei ele mais na hora que eu fui escutar música dentro do avião..nessas horas assim...e eu também usei meu celular...eu também usei ele quando...quando eu fui falar com a minha vó e geralmente é pra isso mesmo que eu uso ele, mais pra mim me entreter na viagem. Então, gente, foi esse o vídeo, espero que vocês tenham gostado. Um grande beijo e tchau tchau.</p>