

SENTIR-MUNDO: VIVÊNCIAS DE CRIANÇAS NO LIMIAR DO YOUTUBE

SENTIR-MUNDO: EXPERIENCIAS DE LA INFANCIA EN EL LÍMITE DE
YOUTUBE

FEEL-WORLD: CHILDREN'S EXPERIENCES ON THE YOUTUBE
THRESHOLD

DOI: 10.22481/rbba.v12i01.12674

Aliana França Camargo Costa
Universidade Federal de Mato Grosso, Mato Grosso, Brasil
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5530-5440>
Id. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7415669253490791>
Endereço eletrônico: alianacamargo@gmail.com

Ana Lara Casagrande
Universidade Federal de Mato Grosso, Mato Grosso, Brasil
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6912-6424>
Id. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9987834719353996>
Endereço eletrônico: ana.casagrande@ufmt.br

RESUMO

Este artigo tem como objeto de estudo a relação das crianças com a mídia digital *YouTube*. Assim, indica relatos ligados à temática, proferidos por crianças de 7 a 10 anos, coletados em um momento pré-pandemia Covid-19. Inicialmente são tecidas considerações sobre infância, autocomunicação de massa e *YouTube*, posteriormente são apresentados aspectos centrais das entrevistas, bem como abordado o conceito *Perezhivanie* (vivência), de Vigotski, para chegar à problematização: pensar a educação neste tempo em que a conexão com a mídia *YouTube* está intensa na infância. Os relatos são dados derivados de pesquisa de doutorado em Educação. É utilizada a netnografia expandida, considerando as informações disponíveis no

Publicado sob a Licença Internacional – CC BY-NC-SA 4.0

ISSN 2316-1205	Vit. da Conquista, Bahia, Brasil / Santa Fe, Santa Fe, Argentina	Vol. 12	Num.1	Jun/2023	p. 119-138
----------------	------------------------------------------------------------------	---------	-------	----------	------------

espaço organizado da escola e desterritorializado da internet. Os resultados indicam que as crianças reconhecem o aprendizado com o *YouTube*, mas também evidenciam a importância da mediação docente na aprendizagem na escola, instituição perpassada pela cultura digital.

Palavras-chave: Produção de sentidos. Infância. *Youtube*. Vivência.

RESUMEN

Este artículo tiene como objeto de estudio la relación entre La infancia y el medio digital YouTube. Así, indica relatos relacionados con el tema, dados por niños de 7 a 10 años, recogidos en un momento pre-pandemia de Covid-19. Inicialmente se hacen consideraciones sobre la infancia, la autocomunicación masiva y YouTube, posteriormente se presentan aspectos centrales de las entrevistas, así como se aborda el concepto *Perezhivanie* (experiencia), de Vygotsky, para llegar a la problematización: pensar la educación en esta época. cuando la conexión con los medios de YouTube es intensa en la infancia. Los informes son datos derivados de investigaciones doctorales en Educación. Se utiliza *netnografía* expandida, considerando la información disponible en el espacio organizado de la escuela y desterritorializada en internet. Los resultados indican que los niños reconocen el aprendizaje con YouTube, pero también destacan la importancia de la mediación docente en el aprendizaje en la escuela, institución atravesada por la cultura digital.

Palabras clave: Producción de sentidos. Infancia. *Youtube*. Experiencia.

ABSTRACT

This article aims to study the relationship of children with *YouTube* digital media. Thus, it indicates reports in this sense, given by children aged 7 to 10 years, collected before the Covid-19 pandemic. Initially, considerations are made about childhood, mass self-communication and YouTube, then central aspects of the interviews are presented and the concept *Perezhivanie* (experience) by Vigotski is approached to reach the problematization: thinking about education in this time when the connection with YouTube media is intense in its infancy. The reports are data derived from doctoral research in Education. Expanded *netnography* is used, considering the information available in the organized space of the school and deterritorialized from the internet. The results show that children recognize

learning with *YouTube*, but also show the importance of teacher mediation in learning at school, an institution permeated by digital culture.

Keywords: Production of meanings. Child. *Youtube*. Experience.

INTRODUÇÃO

É imperioso pensarmos a infância frente a um cenário de intensificação do uso das tecnologias digitais, que perpassa a cultura e ressignifica a produção estética por parte das crianças.

Entre a ótica de reconhecimento e desaparecimento da infância, há uma perspectiva que a considera como artefato social, é o caso do crítico social norte-americano Postman (1999). O autor sustenta sua posição, afirmando que os gregos deram um prenúncio da noção de infância. Os romanos, por sua vez, teriam tomado emprestado dos gregos a ideia de escolarização e desenvolvido uma compreensão da infância que superou a noção grega, o que é perceptível por meio da sua arte, na qual se revela uma extraordinária atenção à idade, à criança pequena e em crescimento.

No mesmo esteio, considerando que a infância sofre modificações ao longo do percurso histórico-social, Ariès (1981) pondera que o novo conceito de infância passa a defini-la como um período de ingenuidade e fragilidade do ser humano, diferentemente do século XIII no qual não havia diferença entre crianças e adultos.

Atualmente criança é definida como a pessoa de até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela com idade entre doze e dezoito anos, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990, art. 2º).

O cenário no qual a infância aqui é pensada é de enviesamento das tecnologias digitais na cultura, vista como espaço de disputas entre discursos e representações sociais. Nesse sentido, há vários aspectos a serem problematizados, como a proteção de dados e atuação de *hackers*, a violação dos direitos autorais e a privacidade dos dados na rede, a própria contradição da exclusão digital neste tempo de conectividade, entre outros. O fato é que a realidade não pode ser negada, as tecnologias digitais circundam o cotidiano das crianças deste século, consumidoras e produtoras de conteúdo. Conteúdos tais que se materializam por meio da

linguagem própria das redes, cuja estética envolve “horizontes inéditos para novos territórios da sensorialidade e sensibilidade” (SANTAELLA, 2008, p.36).

Se há uma interferência das tecnologias digitais em nossa sensibilidade, isto é, em nossos sentidos e na maneira como percebemos/compomos a realidade diante dos códigos binários, pixels, algoritmos, cliques, toques, dispositivos móveis e internet das coisas, cabe investigar crianças que interagem em rede, com seus novos formatos de comunicação audiovisual, nesse contexto. Neste texto, então, serão trazidos dados coletados junto à pesquisa de doutorado realizada com crianças de 7 a 10 anos de idade, buscando reflexões sobre a relação estabelecida entre elas com a mídia digital YouTube. Logo, sua organização se dá nas seções intituladas: Dos Vaudevilles ao Youtube: autocomunicação de massa; Contexto e metodologia da pesquisa; Expectativas e apontamentos das crianças; Cultura midiática, perzhivanie e sentir-mundo, e, Considerações Finais.

DOS VAUDEVILLES AO YOUTUBE: AUTOCOMUNICAÇÃO DE MASSA

Por mais de um século, Europa e América do Norte exploraram um tipo de teatro popular no qual continham muitas misturas de apresentações artísticas, eram os chamados Vaudevilles. Tal espaço reunia música, teatro, exibição de filmes, declamações de poesias e se tornou um entretenimento popular entre a classe média (CAMARGO, 2012).

Quase um século depois, a cultura digital possibilitou, como dirá Lemos (2008), um grande teatro digital de Dionísio. A semelhança, no espaço desterritorializado do YouTube, objeto de análise neste trabalho, nota-se um teatro da vida cotidiana, no qual a inteligência coletiva se expressa, reunindo tudo e mais um pouco em comparação ao que os antigos Vaudevilles produziam e vendiam. Como rede social contemporânea, considerada também mídia digital, realiza a convergência de temas, projetando várias tribos, tornando-se palco de diálogos em milhões de vídeos disponibilizados por dia no mundo.

O YouTube é uma plataforma lançada no ano de 2005, que inicialmente foi pensada por um grupo de estudantes norte-americanos interessados em compartilhar vídeos com formatos mais pesados. A experiência se expandiu no mundo inteiro e se tornou o que é hoje: o potencial da indústria do entretenimento e paisagem econômica (APPADURAI, 2004), com seu sistema de métricas e monetização atual. Compartilhar vídeos, áudios, podcasts fizeram com que muitos abrissem um canal na plataforma, uma das formas de autocomunicação de massa (também

chamado de comunicação pessoal de massa) no qual o receptor, também emissor, produz e circula a mensagem em um sistema no qual a mensagem é autosselecionada e autogerada (CASTELLS, 2015).

Esse processo de comunicação só foi possível porque no que podemos chamar de era digital, período de intensificação do uso das tecnologias digitais, os artefatos tecnológicos ancoram o modelo todos conversando com todos, o que faz com que o centro do poder comunicacional esteja em vários pontos na rede virtual. A mensagem formada numa teia de muitos para muitos, em tempo síncrono ou assíncrono, forma cadeias de transmissões especializadas por meio do narrowcasting (marketing de nicho). Isso posto, devemos destacar que novas formas de comunicação e produção de narrativas advêm da capacidade humana de criar “as suas próprias condições que, a despeito de sua variabilidade e sua origem humana, possuem a mesma força condicionante das coisas naturais” (ARENDRT, 2007, p. 17).

As referidas narrativas adentram o universo infantil e fazem com que canais especializados produzam para crianças, por isso a importância de investigações que compreendam a relação das tecnologias digitais com o modus estético de comunicação na infância no tempo-espaço próprio. Um ponto importante de reflexão, passados mais de 15 anos do lançamento do YouTube, reside no questionamento: em que medida a tomada de poder comunicacional pelas crianças em criar vídeos realizados por e para elas impactará o fazer educacional na escola contemporânea?

A escola contemporânea, cabe considerarmos, carece superar o conservadorismo, não apenas bradando o discurso da incorporação das tecnologias digitais, mas promovendo uma profunda revisão nos princípios epistemológicos que mobilizam as práticas pedagógicas, se não, não se faz nada além do que Arendt (2006, p.194) alertou sobre o ensino ser conduzido com autoritarismo, estabelecendo o que é “trabalho sério” e com “maior importância aos conhecimentos prescritos pelo curriculum do que às actividades extra-curriculares”.

Áreas como Ciência e Educação, em pesquisa desenvolvida pela empresa de *marketing Tube Lab*, especializada no relacionamento com influenciadores do YouTube, estavam entre as de maior crescimento (as que mais progrediram) no ano de 2018 no Brasil (TUBE LAB, 2018), ocupando o quarto lugar com o percentual de 30,9%, perdendo para Finanças (52,4%), Esportes (42,5) e pets (37,98%).

Tais áreas evidenciam a imersão em um novo paradigma cultural. O que se espraia no enquadramento da realidade, assim, é a mudança cultural no mundo globalizado. A paisagem

econômica junto à paisagem tecnológica atravessa a complexidade crescente das relações sociais. Antes, o que pensávamos como fronteira intransponível pode ser transposta pela velocidade do capital informacional (APPADURAI, 2004). Nesse sentido, percebemos que as notícias evoluíram para um infotimento (CASTELLS, 2015) e a educação para o edutenimento, quando o entretenimento está intimamente ligado à educação, um exemplo é a aplicação de jogos (gamificação) nas práticas pedagógicas.

Ao refletirmos sobre as questões do poder midiático em produzir, selecionar, criar, compartilhar e, com isso, desenvolver-se no campo social, permitindo o empoderamento de crianças e jovens, além de estabelecer diálogos sobre a capacidade de fazerem suas próprias críticas, percebemos o que sugere Buckingham (2016), quando pontua ser:

[...] inconcebível que a escola continue a ignorar os principais meios de comunicação da sociedade contemporânea. As escolas deveriam, obviamente, fazer muito mais para desenvolver a compreensão crítica e as habilidades criativas que permitam aos jovens tirar máximo proveito das mídias que dominam o mundo deles. Eu acredito que isso vai acontecer, mas ainda teremos alguns anos de espera [...] (BUCKINGHAM, 2016, p.82).

Os microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) sobre Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), demonstram a penetração da mídia no cotidiano dos brasileiros: o percentual de domicílios brasileiros com acesso à internet subiu de 79,1% para 82,7%, do ano de 2018 para o de 2019, alta de 3,6 pontos percentuais. Tal crescimento atingiu todas as grandes regiões, apesar do Nordeste permanecer como aquela com o menor percentual de domicílios com acesso à internet (74,3%) (IBGE, 2019).

Com o advento da pandemia Covid-19, a partir da qual a recomendação de distanciamento social fez com que milhões de crianças estudassem a partir de suas casas e que acessassem com maior frequência os artefatos tecnológicos, esse percentual pode ter-se elevado significativamente. Claro que, considerando esse período, é importante citar os desafios enfrentados pelo contingente de famílias sem acesso domiciliar à internet em banda larga ou 3G/4G, que, conforme o documento Nota Técnica do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada – Ipea (IPEA, 2020, p.09), “nas etapas da educação básica a esmagadora maioria dos estudantes sem acesso está matriculada em instituições públicas de ensino”.

O paradoxo reside no reconhecimento de que, ao mesmo tempo em que as tecnologias digitais e ferramentas midiáticas se tornaram meio, como linguagem, para que professores e

gestão escolar chegassem até os alunos e dessem sequência ao processo de ensino-aprendizagem, elas foram a causa de afastamento, de boa parte das crianças e jovens, desse processo, evidenciado pela evasão escolar. O fato principal sob o qual pretendemos lançar o foco é que os aparelhos eletrônicos que eram rechaçados por escolas de diversos municípios e estados, inclusive com proibição legal – com exceção de autorização da escola e indicada a finalidade pedagógica, nos termos da Lei nº 5453, de 26 de maio de 2009, por exemplo: salvo com autorização do estabelecimento de ensino, para fins pedagógicos (RIO DE JANEIRO, 2009, art. 2º) – passaram de vilões a aliados.

Os processos de significações e ressignificações sobre o mundo são fatos quando abordamos a comunicação e informação no tempo presente, por isso, é mister evitar a negação e tentativa de exclusão desse imperativo. Assim, nos parece razoável um espaço de reflexão, investigação. Na sequência, identificamos o contexto e metodologia da pesquisa com crianças, pensando a Educação a partir da ótica dos modos de sentir/ser criança na mídia digital YouTube.

CONTEXTO E METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta reflexão é parte de uma pesquisa de doutorado que investiga a relação de crianças e o YouTube. A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos das áreas de Ciências Humanas e Sociais, o parecer substanciado foi aprovado no dia 10 de junho de 2019, sob o número 3.382.233. Os dados apresentados neste texto caminham em paralelo à abordagem da investigação principal.

Entre os meses de agosto e novembro de 2019, realizamos levantamento de dados com 11 crianças, com idades entre 7 e 10 anos. A ideia central da pesquisa é investigar apropriações e vivências dos participantes. Eles foram selecionados previamente com a ajuda de professores e coordenação pedagógica, para que pudéssemos compreender a relação com a mídia digital YouTube.

A pesquisa foi realizada na cidade de Barra do Garças, Mato Grosso, distante 510km da capital Cuiabá e que conta com 64 escolas. Sabendo que, nos anos iniciais do ensino fundamental, a rede municipal apresenta a maior participação, no município investigado há 4.910 matrículas nessa etapa (BRASIL/INEP, Censo Escolar 2020). Adentramos, assim, em uma das escolas municipais de Barra do Garças, a qual não será identificada neste texto, que

atende a um universo de 900 estudantes. Nossa proposta foi a de reunir as crianças que estavam no ensino fundamental I (anos iniciais), no que se refere ao: segundo, terceiro e quarto anos.

Convém tratarmos brevemente sobre a metodologia e trazer algumas falas das crianças como parte dos achados. A metodologia utilizada para a pesquisa, então, foi a netnografia expandida: quando nos colocamos na condição de observador participante das crianças no espaço organizado da escola, ao mesmo tempo em que fomos para os canais da plataforma assistir e refletir sobre alguns vídeos dos quais os sujeitos da pesquisa mais apontavam como preferência.

A netnografia advém da etnografia, amplamente utilizada pelos antropólogos para estudar o comportamento do homem em várias culturas. A netnografia se configura como método da pesquisa que origina este texto, como uma metodologia estabelecida como parâmetro para adentrar em campo e nos basearmos em sua sistematização para acessar ao universo das relações das crianças com a mídia digital YouTube.

Para compreendermos os significados empreendidos pelas crianças, coletamos os dados para a pesquisa macro de três formas: a primeira se deu através do estudo de campo, como dito anteriormente, foram três meses de coleta, de interação com as crianças e seu contexto escolar, envolvendo anotações no diário de campo; a segunda se deu por meio das entrevistas realizadas com as crianças durante o período de pesquisa supracitado; por fim, utilizamos os dados arquivais, muitos retirados dos canais do YouTube ou sites referenciados no processo de análise, por exemplo, alguns canais produzidos para e por crianças como o canal de Julia Minegirl, que tem mais 5 milhões de inscritos, especializado em jogos Roblox e Minecraft.

Ao seguir a sistematização da netnografia para análise dos dados, realizamos uma organização do diário do campo. Nela, observamos que os achados poderiam organizar-se em eixos. Então sistematizamos em: preferências (canais ou youtubers indicados pelas crianças); assunto (temas ou gêneros apontados pelas crianças que elas mais assistiam); problematização/preferência (elementos que as crianças falaram sobre algo relacionado com a pesquisa, ou que também era da sua percepção em relação aos canais, youtubers ou a própria tecnologia); razões para estarem na rede social YouTube; relação com a educação (questionamos sobre a utilização do Youtube voltada para que o participante aprendesse algo e também sobre impressões de sua própria escola); rotina com a internet (questionamos sobre a rotina dos alunos para compreender melhor como a tecnologia é apropriada e como a internet

faz parte da rotina diária, o que permite um olhar sobre o comportamento diante das tecnologias digitais).

Realizamos a abstração dos eixos e percebemos que poderíamos trabalhar em três dimensões da pesquisa: o quê, como e para quê. Dessa forma, enxergamos ser um caminho de possibilidades para compreender melhor as práticas culturais advindas da relação das crianças com a mídia digital. Essas três dimensões fazem parte da pesquisa de doutorado a que estamos chamando de macro. Entretanto, para a discussão deste texto, enfocaremos nos achados correspondentes à relação do sentir-mundo das crianças quanto à escola e ao espaço da plataforma digital com o processo de aprendizado, compondo um recorte analítico com parte dos dados obtidos no processo de realização da referida pesquisa.

Nosso objetivo, então, consiste em compreender a relação das crianças com a mídia digital YouTube, a partir da interpretação intrassubjetiva dos fenômenos culturais por meio dos seus relatos. Porém, antes de analisarmos, apresentaremos algumas falas das crianças em relação à questão: aprende-se mais no YouTube ou na escola? Este questionamento foi uma provocação para que todas pudessem refletir sobre a participação do YouTube em suas vidas ao mesmo tempo em que convida a trazer alguns aspectos da escola situada na era da cultura digital.

EXPECTATIVAS E APONTAMENTOS DAS CRIANÇAS

Na ótica de todas as crianças pesquisadas, a escola é um local primordial para o seu processo de aprendizagem e conhecimento. No entanto, quando realizamos a entrevista, perguntamos sobre o espaço escolar e a rede virtual a qual acessam, responderam o que seria interessante para que elas pudessem ter na escola um lugar mais dinâmico. O ponto de partida foi entender como elas viam a escola e a plataforma YouTube, em seu processo de aprendizagem, com desdobramentos para apropriações tecnológicas dentro do espaço escolar. Todos os participantes indicaram que a escola é o local em que o ler e escrever se processa, ao mesmo tempo em que identificaram que fazer/assistir a vídeos (para/no o YouTube) também envolve um processo de aprendizado. A plataforma de vídeos da qual tratamos, por exemplo, auxilia no estudo de Bia (9 anos):

Às vezes você pega alguma coisa da escola e leva para o YouTube para ver, para pesquisar mais. Às vezes a professora fala para pesquisar na internet, eu não vou para o Google, eu só vou para o YouTube, e aí eu pesquiso lá.

Para Bia, o ideal seria que o estudante pudesse levar o seu próprio celular para a escola. Já a participante Carol (9 anos) reafirma o que alguns dos seus colegas disseram: que aprende mais na escola, porque “no YouTube é muita brincadeira que ela não sabe se é verdade ou não”. Na sua escola ideal, Carol não gostaria que houvesse internet, porque os alunos ficariam muito fixados às telas e não ligariam para os professores. Ela disse que a escola sem internet não seria ruim, porque em sua visão, ela não fica muito no celular, o que não se comprovou quando perguntamos qual a rotina no uso do celular (Ver quadro 1). Durante a semana ela utiliza o celular pela manhã e à noite, pausando no período em que está na escola; nos finais de semana, o dia em que mais usa é o sábado, deixando o domingo para um *detox* da tecnologia. Essa rotina foi evidenciada na maioria das crianças participantes da pesquisa, com exceção de duas, cujas mães colocaram regras de uso do celular.

Juliana (9 anos) explica que na escola as crianças têm um tempo maior para ver o conteúdo das disciplinas, já no *Youtube* os vídeos de cinco minutos, por exemplo, “poderiam ser utilizados para complementar o que a professora está querendo dizer”. Contudo, um processo para que essa realidade pudesse acontecer seria haver orientação para a pesquisa, neste caso, Juliana age intuitivamente, vai experimentando como todo praticante cultural. Indagamos se alguém da escola ou família já mostrou como pesquisar na internet – “não. Eu só pesquisava o nome da coisa e colocava”, relata. Foi solicitado o detalhamento de como ela pesquisava:

Primeiro eu vejo o que eu quero. Tipo assim... eu quero ver uma música em inglês em tradução, eu vou lá no vídeo deixa ele lá embaixo e começo a ver o nome. Mas tem vezes que eu decoro o nome de tanto pesquisar (Juliana, 9 anos).

No mesmo diálogo, questionamos sobre como ela entendia a participação da internet e tecnologia na vida dela e de outras pessoas. Se as pessoas iriam querer aprender mais na internet ou não, na sua visão.

Olha... eu não sei, mas eu acho que sim. Porque a tecnologia tá rápida, você deu para perceber, tem gente que... (fica pensativa) porque a tecnologia já tá muito avançada e eles não mostram (Juliana, 9 anos).

Quem que não mostra que essa tecnologia está avançada? (Pesquisadora)

A prefeitura. Porque eles têm o estoque, eles guardam tudo lá para depois lançar. Porque eles acham que a nossa época não tá avançada o suficiente para lançar aquele tanto de Tecnologia. Eu já ouvi que vários celulares bem tecnológicos estão para lançar só que não lançaram, ainda não lançaram (Juliana, 9 anos).

Meses depois dessa conversa, a pandemia reforçaria a necessidade da utilização da tecnologia e da internet para que as crianças pudessem estudar. Embora, sempre cumpre salientar, a desigualdade socioeconômica tenha afetado o grupo sem acesso à internet e sem equipamentos tecnológicos. Retomando os dados do documento Nota Técnica do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada – Ipea (IPEA, 2020), constatamos que o problema se concentra justamente no ensino fundamental – anos iniciais e anos finais, que soma 27,2 milhões de matrículas em todo o Brasil em 2018. Os números revelam a gravidade da questão abordada: “Das crianças que davam rosto a essas matrículas, entre 4,3 e 4,4 milhões não dispunham de acesso domiciliar à internet em banda larga ou 3G/4G para atividades remotas de ensino-aprendizagem” (IPEA, 2020, p.08). Isso nos leva a problematizar o cenário atual das crianças em fase de escolarização obrigatória que frequentavam escolas sem que dispunham de acesso domiciliar à internet.

Algumas estratégias adotadas foram disponibilizar *chip* de dados para os estudantes acessarem a internet desde casa, para os casos em que não havia também os equipamentos tecnológicos necessários para os estudos, além do chip de dados foi mobilizada a distribuição de um celular, *tablet* ou *notebook*.

No documento do IPEA, mostra-se que os estudantes desprovidos de acesso e equipamentos, “majoritariamente negros e de baixa renda, são mais numerosos fora das capitais e em áreas rurais” (IPEA, 2020, p.12). Abordando especificamente o grupo investigado na pesquisa de doutorado de que tratamos, potencialmente muitas crianças desse grupo seriam afetadas já que a escola está localizada na periferia de Barra do Garças, e a pesquisa desenvolvida demonstrou que nem todas tinham Wi-fi em suas residências, conforme observamos no Quadro 1, que segue:

Quadro 1 - Tempo de uso de aparato tecnológico digital e acesso à internet

Participante da pesquisa	Tempo de uso de artefato tecnológico digital		Acesso à internet em casa (Wi-fi)
	De segunda a sexta	Sábado e Domingo	
Sofia	Não soube informar	Não soube informar	Não
Bento	De manhã e noite	Livre	Não
Lira	Não soube informar	Não soube informar	Não
Vicente	De manhã e noite	Livre	Não
Luan	De manhã	Livre	Sim
Bia	3 horas por dia	Livre no sábado	Sim
Juliana	De manhã	Livre	Sim
Carol	4 horas por dia	Sábado 7 horas	Sim
Fábio	Não soube informar	Não soube informar	Sim
Clara	Duas horas por dia	Duas horas por dia	Sim
Eduardo	De manhã e noite	Livre	Sim

Fonte: As autoras, 2021.

Pelo Quadro 1 percebemos que das 11 crianças pesquisadas quatro não tem acesso à rede *Wi-fi*. Aquelas que não têm tal recurso utilizam o acesso 3G-4Gⁱ, no geral mais limitado quanto ao tempo de acesso, dada a impossibilidade de os pais adquirirem os planos ilimitados. Voltando ao processo do aprender, Vicente (10 anos) é um dos poucos participantes que indicam que a escola e o *Youtube* são vias de aprendizagem. Indagamos onde ele aprende mais? Com uma longa pausa para pensar ele responde: “Nos dois”. Contudo, o que se aprende toma caminhos diferentes para os dois lugares:

(No *Youtube*) eu aprendo a *hackear* o jogo... Deixa eu ver... (longa pausa). (na escola) eu já sei ler. Eu aprendo divisão, um monte de coisa (Vicente, 10 anos)

Sofia (8 anos) diz que aprende mais na escola, sendo que no *Youtube* aprende “algumas coisas”, como o balé, que ela assiste nos vídeos e imita. Sobre a escola, Sofia se queixa da falta de um parquinho para poder brincar. Na escola das crianças pesquisadas não existe um espaço de socialização do brincar. O tempo do recreio se resume a 10 minutos de duração.

Luan (7 anos) reforça o entendimento de Sofia de que o tempo para conversar com os colegas é pouquíssimo. Sobre onde ele aprende mais, Luan diz: “Eu acho que é no *Youtube*. Porque quando eu preciso, eu pesquiso um vídeo para ensinar a fazer vídeo aí mostra lá, aí eu faço no meu tablet”. Questionamos se, ao não compreender determinado conteúdo na escola, ele vai até o *Youtube* para saber mais sobre o assunto da aula e ele responde: “é, às vezes o que não dá para aprender na escola”.

Fábio (9 anos) explica que é possível aprender tanto na escola quanto no *Youtube*:

Nos dois porque no *Youtube* eu aprendo algumas coisas, e na escola eu aprendo matemática, português. Eu vejo um montão de coisa (no *YouTube*). Aprendo a desenhar, a nadar... (longo tempo em silêncio).

Entretanto, é na escola que Fábio diz aprender mais, porque é nesse espaço que a figura da professora faz a diferença:

No *YouTube* não tem aquelas pessoas que estão ali falando... tem, mas para entender a professora ela ajuda. No *YouTube* não dá para perguntar (Fábio, 9 anos).

Quando questionado se a tecnologia o ajudaria a entender melhor, Fábio diz que sim: “Assim... é bom porque tem internet pra gente pesquisar as dúvidas e melhorava, porque gravava no cérebro e ficava melhor”. Ele explica como seria aprender melhor dentro da sua escola, que considera ser por meio do vídeo. Os alunos assistiriam e quando não entendessem alguma coisa, procurariam a professora para que ela pudesse explicar melhor. Para ele, a fixação do que é visto por meio do *YouTube* é muito melhor.

O que Fábio aponta reflete o sucesso da plataforma de vídeos e do crescimento de pessoas (famosas ou anônimas) produzindo e compartilhando seus próprios conteúdos. Ela é uma das mais acessadas em todo o mundo, ficando atrás apenas do buscador do *Google*, principal site da companhia (ANDRADE; CASTRO, 2021).

Eduardo (9 anos), por sua vez, acredita que é na escola que as pessoas aprendem mais. Afirma que assiste a vídeos no *YouTube* e revela que utiliza para ver assuntos de matemática, por exemplo. Ele, como a maioria dos colegas, gostaria que tivesse computador com internet dentro da sua escola.

Assim como Sofia e o amigo Luan, Eduardo também manifesta o desejo de ter um parquinho para a escola. Notamos que no Censo Escolar não há um espaço específico relacionado ao que chamamos de parquinho (parque) a ser selecionado como dependência das escolas, estão discriminados: biblioteca, cozinha, laboratório de informática, laboratório de ciências, quadra de esportes, sala para leitura, sala para diretoria, sala para os professores, sala para atendimento especial, sanitário dentro e fora do prédio.

O processo do brincar, muito enfatizado por Vigotski (2008) como meio de socialização e aprendizagem importante, parece secundarizado na escola pesquisada e, possivelmente pelas próprias políticas públicas que excluem o espaço dedicado ao brincar dos indicadores educacionais ligados à infraestrutura.

CULTURA MIDIÁTICA, *PEREZHIVANIE* E SENTIR-MUNDO

A cultura midiática instalada com o advento do desenvolvimento da comunicação, como o jornal, cinema, rádio, televisão, *walkmans*, *DVDs*, e mais recentemente, por meio dos dispositivos tecnológicos digitais, possibilitou a expansão do consumo cultural e, conseqüentemente, novos hábitos foram criados social e culturalmente.

A interação, a formação de redes, a constituição das socializações a partir da cultura digital, que compõe o novo *vaudeville* da vida contemporânea, trouxe familiaridade para boa parte das crianças nas apropriações dos artefatos tecnológicos e interações a partir deles. Com as múltiplas possibilidades provenientes do contexto conectado, Andrade e Castro (2021) chamam a atenção para o fato de se observar atualmente

[...]que as produções midiáticas não se restringem aos grandes conglomerados, como as emissoras de TV, rádio, revistas, jornais etc. Em paralelo com tais corporações, muitos dos próprios usuários da rede passaram a produzir conteúdos e distribuí-los nas plataformas de compartilhamento disponíveis no universo digital (ANDRADE; CASTRO, 2021, p.02)

Essas transformações estão inseridas no estilo estético desta época, em que se ressignifica o sentir. Algo que traz uma nova relação entre os sujeitos, bem como entre eles, as tecnologias e as instituições. Um ponto desse estilo estético está na abertura em se permitir sentir, enquanto na outra ponta é se deixar levar pela onda destituída da consciência do sentir, à medida que se dá *like*ⁱⁱ (curtir) em determinado conteúdo ou performance, porque todos estão fazendo, por exemplo, não necessariamente por ter, de fato, apreciado.

Permitir-se sentir está na esfera da busca pela consciência da realidade, um sentir-mundo que, observando a realidade, alinha-se à cultura do cuidado, à cultura do gregarismo, do vitalismo, do estar-junto ao modo estético como indicou Mafessoli (1995), quando abordou a *contemplação do mundo* e que, aqui, situamos na cultura digital, pensando as crianças.

Deixar-se levar pela onda pode ser entendido como a coisificação da vida ou a consciência coisificada, abordada por Adorno (1995) ao referir-se a nos colocarmos no mesmo plano das coisas, de maneira que coisa e homem se tornem iguais. Estando no mesmo nível, plasmam a vida sem reconhecer sua própria realidade. A destituição do sentir também pode ser entendida pela espetacularização do social, quando Debord (2003, p. 16) exorta pensarmos sobre um mundo realmente invertido, no qual “o verdadeiro é um momento do falso” mediado pelas técnicas de nossa época a partir das necessidades sociais.

A antropologia do espaço computadorizado traz para o cotidiano do praticante cultural a conversão de toda a informação: texto, imagem, som, vídeo, formando uma verdadeira linguagem universal (SANTAELLA, 2002). Para além dessa configuração, percebemos, no fazer digital instalado em nossas vidas, o estilo estético que traz novas formas de relações baseadas no sentimento comunitário, no pertencimento, além de reconfigurações no espaço-tempo.

A vivência das crianças que nascem no âmbito da cultura midiática digital é diferente das anteriores por alguns fatores: alto grau de informação disponível por meio das redes virtuais e sites; acesso às novas tecnologias digitais como celulares, algumas vezes de forma precoce; poder de comunicação e diálogo no modo todos conversando com todos; empoderamento do fazer e do criar, o que possibilita produzir conteúdos *para e a partir* das narrativas infantis. No estudo desenvolvido por Andrade e Castro (2021, p.08) que envolve a figura *YouTubers* mirins, os autores afirmam que ela constrói a “[...] criança conectada como um tipo de subjetividade que é consistentemente apresentado como um modo atual, divertido e desejável de ser criança”.

A reflexão qualitativa para o fenômeno da relação de crianças e a mídia digital aqui promovida parte da ideia de *perezhivanie* de Vigotski (2017), no intuito de fazermos a ligação entre a vivência digital experimentada pela infância atual e o estilo estético da cultura contemporânea.

O conceito de *perezhivanie*, que foi resultado dos últimos trabalhos investigados do pensador russo, morto em 1934, tem como tradução no português a palavra vivência. Contudo, vivência é apenas um ponto de partida para compreendermos a ideia que permeia *perezhivanie*.

Em russo, *perezhivanie* vem do verbo *perezhivat*. O termo *Zhivat* significa "viver" por isso a denotação da palavra vivência em português. *Pere* significa carregar algo sobre algo, deixar algo passar por baixo e sobrepô-lo, algo como cortar um pedaço de espaço, tempo ou sentimento. *Perezhivanie* é o entendimento de uma unidade no qual o sujeito “super vive” algo (BLUNDEN, 2017).

Nesse sentido, entendemos que as crianças pesquisadas, situadas na cultura digital, estão intimamente ligadas e vivenciam com certa intensidade a mídia digital *YouTube*, tanto na produção quanto no consumo dos vídeos.

Na perspectiva do conceito de *Perezhivanie*, o sujeito apresenta os traços de personalidade que estão diretamente ligados ao meio no qual ele vive:

Uma perezhivanie é uma unidade em que, por um lado, em um estado indivisível, o ambiente é representado, ou seja, é o que está sendo experimentado – uma perezhivanie está sempre relacionada a algo que se encontra fora da pessoa – por outro lado, o que é representado é a minha própria vivência da situação, ou seja, todas as características pessoais e ambientais são representadas em uma perezhivanie, tanto o que é retirado do ambiente, como todos os elementos relacionados com uma dada personalidade – são retirados da personalidade todos os traços de seu caráter e os traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento (VIGOTSKI, 2017, p. 21).

Nessa perspectiva, a *perezhivanie* representa características da personalidade e particularidades da situação, tendo no movimento interno e externo a mesma unidade. Conforme o autor é importante conhecer as características constitutivas da criança que desempenha as tendências de atitudes em determinadas situações (VIGOTSKI, 2017).

Nos seus estudos, Vigotski estava interessado em entender a relação e não o indivíduo/sua personalidade em separado, mas a situação na qual se encontra (COSTA, 2020). Logo, a *perezhivaniya* (plural de *perezhivanie*) são unidades da relação entre a personalidade e o ambiente, formando o que envolve em determinada situação.

Na obra *Crise dos sete anos*, Vigotski (2006) afirma que todo educador precisa estudar a personalidade da criança e o ambiente que ela vivencia (*perezhivanie*). O que nos faz compreender que a personalidade é o produto da *perezhivaniya*, e se constitui como a formação de unidades da personalidade.

Existe, portanto, uma dimensão emocional abordada pela *perezhivanie*. O conceito expressa a ligação entre o processo interior e a realidade que a rodeia. É, assim, a identificação monista que Vigotski apontou como o todo social.

As múltiplas linguagens expressas pelo *YouTube* são usadas pelas crianças e constituem uma das condições para o desenvolvimento das estruturas psicológicas superiores, ou seja, sua consciência (JOBIM e SOUZA, 1994). O conceito de *perezhivanie* representa a consciência do sujeito e está intimamente ligada aos eventos da vida pessoal. *Perezhivanie* consiste no binômio emoção-indivíduo (o sentir do sujeito), seria a síntese da relação do conhecimento, a consciência de si, consigo mesmo. Isso quer dizer que já no início do século XX, o pensador russo apontava a importância de observarmos, darmos atenção ao sentir, o que corrobora para o estilo estético trabalhado atualmente.

Quando, inicialmente, indagamos as crianças na pesquisa, perguntando se elas aprendiam mais na escola ou no *YouTube*, evocamos que os sujeitos da pesquisa pensassem na

realidade de suas relações com a mídia digital, o que relaciona de modo dialógico os modos de produção e maneiras de experimentar os vídeos assistidos.

Algumas crianças apontaram a ajuda complementar que a plataforma permite em seu processo didático – dúvida de alguma matéria por meio da linguagem do *YouTube*, do vídeo, que está posta em imagens.

Quanto ao papel do professor, não há dúvidas de que sua atuação como mediador do conhecimento esteja na linha de frente da educação para as crianças. Mas como referenciado por Saiani (2003, p. 26), sobre uma acepção junguiana, o papel do professor é influir sobre as crianças em favor de sua personalidade tanto quanto os ensinamentos propostos pelo currículo, estando tal profissional com um compromisso consigo mesmo e na busca por desenvolver-se ativamente na cultura de sua época, no caso de que tratamos, que envolve apropriação dos rumos das mídias digitais. Por exemplo: “O rádio, quando surgiu, comunicava de modo bidirecional. Ou seja, assemelhava-se às rádios da internet que, por sua vez, com o surgimento dos *podcasts*, hibridiza com a evolução dos registros sonoros” (VERAS, 2008, p.246).

No processo de individuação de cada criança, ou seja, da formação de ser humano em sua totalidade, questões complexas como o acesso às mídias digitais num grau elevado como estamos vivenciando atualmente, traz questionamentos sobre como se dá a equalização da realidade conectada com o que elas vivem na rotina escolar.

Uma questão que deve ser um ponto de atenção apresentada em campo em relação à pesquisa na internet por parte das crianças é evidenciada na fala da Juliana (9 anos), quando diz que ninguém a ensina como pesquisar. Como praticante cultural ela vai entrando por entre as ruas e becos das redes de conexões da internet. Mas, até que ponto essa falta de orientação, para a criança, não é problemática para a formação desse sujeito? As crianças estão preparadas para essa autonomia absoluta de navegação no digital? Se sim, preparadas pela própria experimentação?

O desafio está posto. Temos um estilo estético, ancorado no sentir, que por si só traz desafios pela forma tradicional baseada no conflito entre individual e coletivo; grito e silenciamento; projeção e ocultação em avatares; filtros e imagem de fato; *like* e *deslike*. Sentir é expressar, trazer para o externo o que é unidade que envolve o ambiente social em que se vive, logo, precisamos pensar o sentir-mundo das nossas crianças, especialmente frente ao papel das escolas em suas vidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode ignorar que a cultura na qual estamos inseridos, caracterizada pela mudança ágil das tecnologias digitais, do surgimento e morte de redes sociais e plataformas digitais, obsolescência dos equipamentos, entre outros, requer de todos nós um constante processo de reinvenção e construção de novos saberes. Quando temos disponíveis aparatos tecnológicos, permeados por hibridismos, pelas convergências, pelos compartilhamentos de informações, a busca pelo conhecimento passa a ser o ponto chave para a transformação baseada em uma educação libertadora. No novo tempo, construído desde agora, a essência da escola deverá pautar-se no diálogo como parte fundamental do processo democrático.

É por meio do diálogo que a escola encontrará o ponto de interseção do sentir-mundo das crianças e seu papel na mediação da construção de seus aprendizados, do seu futuro.

Com a cultura digital, novas estéticas são impressas nos modos de vida, tornando o compartilhar, a remixagem, a colaboração, o diálogo horizontal, o pensamento ancorado em sistemas imersivos necessidade prementes. Tudo isso configurando a estética de comunicação e convivência própria do século XXI.

Quais conjecturas a pandemia deixará para as relações sociais entre professores, pais, meios tecnológicos, estudantes e instituições? Este é um dos desafios a se pensar para todos os professores da educação básica, sobretudo da etapa do ensino fundamental. O modelo para pensar uma linguagem que engaje crianças e jovens e afaste a sombra da evasão escolar é um dos grandes desafios para um sistema educacional ancorado no tradicionalismo, cujo cenário é de desigualdade estrutural e que não se abre para pensar as tecnologias digitais como aliadas dos conhecimentos pedagógicos e uma das alternativas para enfrentamento de algumas disrupturas evidenciadas entre a realidade vivida e, não raro, negada e a escola.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Educação e Emancipação. 3ª edição. Trad. Wolfgang Leo Maar, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. 190p.

ANDRADE, M. de; CASTRO, G. G. S. A criança conectada: os youtubers mirins e a promoção de modos de ser criança nas lógicas do consumo. Intexto, Porto Alegre, UFRGS, n. 52, e-94351, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/intexto/article/view/94351>. Acesso em: 29 mai. 2023.

APPADURAI, A. Dimensões culturais da Globalização: a modernidade sem peias. Trad. Telam Costa. Rev. Científica Conceição Moreira. Lisboa: Editorial Teorema. 2004.

ARENDDT, H. Entre o passado e o futuro. Lisboa: Relógio d'Água, 2006.

ARENDDT, H. A condição humana. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

ARIÈS, P. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BRASIL/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Básica 2020: resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 29 mai. 2023.

BUCKINGAM, D. A evolução da educação midiática no Reino Unido: algumas lições da história. Comunicação e Educação. Revista do Dep. de Comunicação e Artes da ECA-USP, ano 21., n. 1, jan./jun. 2016.

BLUNDEN, A. Translating Perezhivanie into English. Mind, Culture, and Activity. Symposium on Perezhivanie. University of California, San Diego, United States. 2017. p. 67-70. Disponível em: <http://lchc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2017-01.dir/pdf/005wuME.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2021.

CAMARGO, A. F. de. Documentário e Cibercultura: conjunção contemporânea. Orientadora: Lúcia Helena Vendrusculo Possari. Dissertação (mestrado) Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Linguagens, Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura Contemporânea. Cuiabá, 2012.

CASTELLS, M. O poder da comunicação. Trad. Vera Lúcia Mello Joscelyne. 1 ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2015.

COSTA, E. M. da. O método na obra Vigotski e a abordagem ontológica do desenvolvimento humano: uma análise histórica. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2020. p. 379.

DEBORD, G. A Sociedade do Espetáculo. Editorações, tradução do prefácio e versão eBooksBrasil.com. 2003. 140p. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/debord/1967/11/sociedade.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Pnad Contínua, edição 2018, trimestre 4 (questionário suplementar de TIC). Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2YH7FrF>. Acesso em: 29 mai. 2023.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Nota Técnica – Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia. Paulo Meyer Nascimento Daniela Lima Ramos Adriana Almeida Sales de Melo Remi Castioni (Equipe técnica). Disoc Diretoria de Estudos e Políticas Sociais, agosto de 2020, n. 88. Disponível em:

http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10228/1/NT_88_Disoc_AcesDomInternEnsinoRemoPandemia.pdf. Acesso em 29 mai. 2023.

LEMOS, A. *Cibercultura*. São Paulo: Editora Sulina, 2008.

MAFFESOLI, M. *A contemplação do mundo*. Porto alegre: Artes e Ofícios ed. 1995.

POSTMAN, N. *O desaparecimento da infância*. Graphia Editora, 1999.

RIO DE JANEIRO (Estado). Lei nº 5453, de 26 de maio de 2009. Modifica a lei nº 5222, de 11 de abril de 2008, que dispõe sobre a proibição do uso de telefone celular nas escolas estaduais do estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 26 de maio de 2009.

SANTAELLA, L. A estética das linguagens líquidas. In: SANTAELLA, Lucia; ARANTES, Priscila (Orgs.) *Estéticas tecnológicas: novos modos de sentir*. São Paulo: Educ, 2008. p.35-54.

SANTAELLA, L. Cultura midiática. In: *Mídia, cultura, comunicação*. Anna Maria Balogh, Antonio Adami, Juan Droguett, Haydée Dourado de Faria Cardoso (Orgs.). São Paulo: Arte & Ciência, 2002. p. 47-57.

JOBIM e SOUZA, S. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas, SP: Papirus, 1994. p. 173.

TUBE LAB. Estudo analisa crescimento dos principais youtubers por categoria. 27 de nov. de 2018. Disponível em: <https://propmark.com.br/digital/estudo-analisa-crescimento-dos-principais-youtubers-por-categoria/>. Acesso em: 29 mai. 2023.

VERAS, S. B. Interfaces e convergência digital. In: SANTAELLA, Lucia; ARANTES, Priscila (Orgs.) *Estéticas tecnológicas: novos modos de sentir*. São Paulo: Educ, 2008. p.231-248.

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. (Org.) Zoia Prestes. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, n. 8., jun., Rio de Janeiro: COPPE/UFRJ, 2008. Disponível em: <https://atividart.files.wordpress.com/2016/05/a-brincadeira-e-seu-papel-no-desenvolvimento-psiquico-da-crianc3a7a.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2023.

VIGOTSKI, L. S. A crise dos sete anos. Traduzido de: VIGOTSKI, L. S. *La crisis de los siete años*. Obras escogidas. Tomo IV. Madrid: Visor y A. Machado Libros, 2006. p. 377-386.

VIGOTSKI, L. S. O problema do ambiente na Pedologia. In: *Ensino desenvolvimental: antologia*. Livro I. Longarezi, Andréa Maturano; Puentes, Roberto Valdés (Orgs). Trad. Ademir Damazio... [et al]. Uberlândia, MG: EDUFU, 2017. p. 15-38.

NOTAS

ⁱ Terceira geração de Telefonia Móvel (3G) e quarta geração de Telefonia Móvel (4G).

ⁱⁱ Dar like consiste na materialização da linguagem que indica aprovação sobre determinado conteúdo em redes sociais.