



Jacqueline Sobral Mesquita Martins

Adultos, *smartphones* e crianças pequenas
Um estudo sobre famílias midiaticizadas

Tese de Doutorado

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof^a. Rosália Maria Duarte



Jacqueline Sobral Mesquita Martins

**Adultos, *smartphones* e crianças pequenas
um estudo sobre famílias midiaticizadas**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada.

Profa. Rosália Maria Duarte

Orientadora

Departamento de Educação – PUC-Rio

Profa. Zena Winona Eisenberg

Departamento de Educação – PUC-Rio

Profa. Maria Cristina Monteiro Pereira Carvalho

Departamento de Educação – PUC-Rio

Profa. Rita Rezende Vieira Peixoto Migliora

Universidade Católica de Petrópolis

Profa. Gilka Elvira Ponzi Girardello

Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Monah Winograd

Coordenadora Setorial do Centro
de Teologia e Ciências Humanas
PUC-Rio

Rio de Janeiro, 12 de dezembro de 2018

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e da orientadora.

Jacqueline Sobral Mesquita Martins

É graduada em Jornalismo pela UFRJ, Mestre em Comunicação e Práticas de Consumo pela ESPM-SP, com MBA em Marketing pela FGV e Pós-Graduação em Relações Internacionais pela Universidade Cândido Mendes. É professora de cursos de graduação e pós-graduação nas áreas de Comunicação, Jornalismo, Marketing, Pedagogia e Gestão de Pessoas.

Ficha Catalográfica

Martins, Jacqueline Sobral Mesquita

Adultos, smartphones e crianças pequenas : um estudo sobre famílias midiaticizadas / Jacqueline Sobral Mesquita Martins; orientadora: Rosália Maria Duarte. – 2018.

192 f. : il. color. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2018.

Inclui bibliografia

1. Educação – Teses. 2. Família. 3. Midiaticização. 4. Crianças pequenas. 5. Smartphone. 6. Lares. I. Duarte, Rosália Maria. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. III. Título.

CDD: 370

Agradecimentos

Meu primeiro agradecimento só podia ser para a Rosália, uma pesquisadora generosa, com uma escuta afetiva, que nos conduz ao mundo do conhecimento de uma maneira especial. Rô, muito obrigada por essa parceria de 4 anos, que, com certeza, continuará por intermédio do GRUPEM. Aprendi muito com você nestes últimos anos. No meu mestrado, você foi uma grande referência bibliográfica; hoje, é uma amiga que conquistei e o exemplo de pesquisadora que um dia quero me tornar.

À Isabel Orofino, a quem devo a entrada neste universo de pesquisa com crianças. Minha orientadora no mestrado, a quem tenho como um exemplo; uma amiga que a vida me deu.

Um agradecimento especial à Gilka Girardello, que esteve presente em minha banca de mestrado, lá em São Paulo, quando iniciei essa trajetória de pesquisa sobre mídia e infância, na área da comunicação, e que agora, mais uma vez, aceitou estar presente para avaliar minha pesquisa, desta vez, no âmbito da educação.

Agradeço à minha família e aos meus amigos, que me estimularam ao longo destes quatro anos, que muitas vezes entenderam os meus momentos de “reclusão” para estudar e escrever. Sem vocês, esse projeto também não seria possível. Um agradecimento especial também aos meus alunos, que durante todos estes anos me ouviram falar da tese: vocês foram e sempre serão meu “combustível”.

Agradeço ao universo, a Deus, a essa força que me conduz internamente a prosseguir e a querer sempre mais e que me colocou nesse caminho da docência e da pesquisa. Só é possível ministrar aulas e conduzir estudos, principalmente no Brasil, se alimentarmos constantemente o otimismo e a esperança de que podemos fazer a diferença, de que, fazendo a nossa parte, diariamente, é possível tornar a educação cada vez mais acessível e levar crianças e jovens à construção de um pensamento crítico, dialético, sempre questionador.

Fazer Doutorado e, ao mesmo tempo, trabalhar é tudo menos fácil. Só eu sei como corri, como me desdobrei, como foi difícil, principalmente na reta final. Acredito, porém, que precisamos fazer aquilo que amamos, pois, caso contrário, a vida não tem sentido. Acho que descobri minha missão.

Resumo

Martins, Jacqueline Sobral Mesquita; Duarte, Rosália Maria. **Adultos, smartphones e crianças pequenas: um estudo sobre famílias midiaticizadas**. Rio de Janeiro, 2018. 192p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Esta tese investiga a presença das tecnologias de informação e comunicação (TIC), em especial o *smartphone*, em um grupo de famílias compostas por mãe, pai e crianças pequenas no Rio de Janeiro, em diálogo com investigações realizadas principalmente em outros países, devido à carência de estudos empíricos desse tema no Brasil. De julho a dezembro de 2017, foi realizada uma pesquisa qualitativa exploratória, com 10 famílias, com crianças de 3 a 6 anos, da qual participaram, ao todo, 17 adultos e 14 crianças. A análise dos dados indica uma ubiquidade da tecnologia móvel no dia a dia de pais e filhos, com o uso frequente e diário do dispositivo. Teorias como a da domesticação de Silverstone, da ecologia dos meios, de McLuhan e Postman, e de mediação, de Martín-Barbero são exemplos de conceitos que foram utilizados para amparar a análise macro e microsocial que este estudo se dispõe a fazer. A reconfiguração das relações familiares que vem ocorrendo desde o século XX e o enfraquecimento da presença da autoridade parental como um dos fatores determinantes da separação entre “mundo adulto” e “mundo da criança”, cenário intensificado pela presença da tecnologia móvel, fazem parte da reflexão. Entre os resultados do estudo empírico, estão a predominância da estratégia familiar de mediação restritiva de tempo da interação das crianças com as TIC e a frequente utilização desses dispositivos pelos pais como “babás eletrônicas” dos filhos, em descompasso com um discurso de preocupação com o excesso de uso dessas tecnologias pelas crianças – elas estão usando esses equipamentos cada vez mais cedo e sem supervisão adulta. A pesquisa mostra também que, alheias a essa discussão, as crianças mesclam objetos tradicionais e dispositivos tecnológicos em suas brincadeiras, embora não chamem os *smartphones* de “brinquedos”, um indício de que o dispositivo ganhou uma nova dimensão simbólica nas relações familiares.

Palavras-chave

Família; midiaticização; crianças pequenas; *smartphone*; lares.

Abstract

Martins, Jacqueline Sobral Mesquita; Duarte, Rosália Maria (Advisor). **Adults, *smartphones* and young children: a study about mediatized families.** Rio de Janeiro, 2018. 192p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This thesis investigates the presence of information and communication technologies (ICTs), especially the smartphone, in a group of Brazilian families with father, mother and young children in Rio de Janeiro, in dialogue with investigations in other countries due to the lack of empirical studies of this area in Brazil. We conducted a qualitative exploratory survey, from July to December 2017, with 10 families, with children from 3 to 6 years old – 17 adults and 14 children participated in the research. The analysis of the data indicates an ubiquity of mobile technology in parents and children's daily lives. The domestication of technology theory by Silverstone, the media ecology theory by McLuhan and Postman and mediation theory by Martín-Barbero are examples of concepts used to support the macro and micro-social analysis that this study is willing to do. We discuss the reconfiguration of family relationships that have been occurring since the twentieth century, with the weakening of the presence of authority as one of the determining factors of the separation between "adult world" and "children's world", a scenario intensified by the presence of mobile technology. Among the results of our investigation are the predominance of strategy of restrictive mediation on children's ICT use and the frequent use of these devices by the parents as "electronic babysitters" of the children, in contrast with a discourse of concern with the overuse of these technologies by children – they are using such equipment increasingly early and without adult supervision. The research also shows that, unrelated to this discussion, children mix traditional objects and technological devices in their games, although they do not call smartphones "toys", an indication that the cell phone has gained a new symbolic dimension in family relationships.

Keywords

Family; mediatization; young children; smartphone; home.

Sumário

| | |
|--|-----|
| 1. Introdução | 11 |
| 2. Capítulo 1: revisão de literatura | 24 |
| 2.1 A ecologia dos meios e o conceito de mediação | 26 |
| 2.2 Teoria de domesticação | 29 |
| 2.3 Mediação e mediação familiar | 31 |
| 2.4 Conceito de “família” nesse contexto de pesquisa: público <i>versus</i> privado | 35 |
| 2.5 O debate sobre os pequenos consumidores de mídias | 41 |
| 3. Capítulo 2: revisão de estudos empíricos | 47 |
| 4. Capítulo 3: a metodologia e o campo empírico | 54 |
| 4.1 Desafios metodológicos | 56 |
| 4.2 Lócus e participantes da pesquisa | 58 |
| 4.3 Procedimentos para levantamento de dados | 62 |
| 4.4 O campo na teoria <i>versus</i> o campo na prática | 65 |
| 4.5 Procedimentos adotados na análise dos dados | 66 |
| 5. Capítulo 4: famílias mediadas | 68 |
| 5.1 TIC e crianças pequenas: uma escolha ou uma realidade inevitável? | 81 |
| 5.2 A onipresença do <i>smartphone</i> na vida cotidiana e as transformações Da noção de tempo e espaço | 89 |
| 5.3 Uma reflexão da psicanálise: o <i>smartphone</i> como “objeto transicional” | 94 |
| 5.4 O <i>smartphone</i> nas relações familiares | 97 |
| 5.5 O “vício” em TIC: herança de pai para filho | 100 |
| 5.6 Novas tecnologias, velhas representações? Mundo adulto <i>versus</i> mundo da criança | 104 |
| 5.7 Tipos de mediação familiar na interação das crianças com as TIC | 109 |
| 5.8 Filhos maiores, maiores preocupações... | 113 |
| 6. Capítulo 5: as brincadeiras das crianças conectadas | 117 |
| 6.1 A presença da mídia na cultura lúdica da criança | 119 |
| 6.2 Os relatos das crianças da nossa pesquisa sobre suas brincadeiras em Diálogo com o que seus pais disseram | 121 |
| 6.3 Uma síntese das TIC preferidas e seus principais usos pelas crianças | 150 |
| 6.4 A representação simbólica do <i>smartphone</i> na dinâmica familiar: eu brinco com ele, mas não é brinquedo | 152 |

| | |
|-------------------------------|-----|
| 7. Considerações finais | 155 |
| 8. Referências bibliográficas | 164 |
| Anexos | 174 |

Lista de figuras

| | |
|---|-----|
| Figura 1: Número de pesquisas realizadas na Europa por idade das crianças pesquisadas | 13 |
| Figura 2: “Canto de brincar” de Maria no quarto dos pais | 122 |
| Figura 3: Bonecos preferidos de Aline | 126 |
| Figura 4: Lugar preferido de Diogo | 131 |
| Figura 5: Elisa e sua casa | 133 |
| Figura 6: Eduardo interage com os cartões com imagens | 137 |
| Figura 7: Luana mostra o computador de “mentira” | 140 |
| Figura 8: Local onde Marcela anda de patins | 143 |
| Figura 9: Carolina brincando o smartphone da mãe | 145 |
| Figura 10: Brinquedos do quarto de brincadeiras | 147 |
| Figura 11: Pedro joga no <i>tablet</i> no colo da pesquisadora | 149 |

Lista de quadros

| | |
|--|-----|
| Quadro 1: Idade de cada membro da família | 58 |
| Quadro 2: Número de moradores em cada lar, número de cômodos, grau de instrução e profissão dos adultos e número total de TIC | 59 |
| Quadro 3: Relato dos adultos sobre a presença das TIC na educação doméstica dos filhos pequenos | 86 |
| Quadro 4: Funções de uso do <i>smartphone</i> pelos adultos da pesquisa | 90 |
| Quadro 5: Relato dos adultos sobre os seus usos de <i>smartphone</i> | 91 |
| Quadro 6: Relato dos adultos sobre a relação deles e dos filhos com o <i>smartphone</i> | 101 |
| Quadro 7: Relação de posse (ou não) das crianças com a tecnologia móvel e se há interação delas com o <i>smartphone</i> dos pais | 106 |
| Quadro 8: Panorama da aplicação das técnicas de pesquisa com cada criança | 121 |

Lista de tabelas

| | |
|---|----|
| Tabela 1: Número de moradores, de cômodos e de TIC de cada família pesquisada | 59 |
|---|----|

Introdução

O pequeno Lucas¹, de 1 ano e 9 meses, assiste fascinado às aventuras dos palhaços *Patati Patatá*, na tela grande da televisão do quarto, conectada ao *Netflix*. Segue as instruções dos personagens e bate palmas, agita os pés. Seus irmãos, de 3 e 6 anos, inicialmente o fazem companhia, mas depois vão para outro cômodo brincar. Lucas ainda fica mais alguns minutos, mas depois decide que quer se juntar aos outros meninos. Ele, sozinho, busca o controle remoto em cima da cama e aperta a tecla *off*. Mesmo ainda muito pequeno, já observou que os adultos sempre desligam a televisão quando não querem mais usá-la – os pais² alegam que nunca ensinaram a ele a repetir esse comportamento. Lucas também já sabe acessar o *YouTube Kids* no *smartphone* dos pais e não hesita em arrastar o dedo da esquerda para a direita em qualquer material que vê pela frente. “Ele acha que tudo é *touch*”, conta a mãe. O relato faz parte da nossa pesquisa de campo.

A presença das crianças na internet e, especificamente nas redes sociais, já é significativa no Brasil. A pesquisa *Kids Online Brasil*³, realizada de novembro de 2015 a junho de 2016, revelou que, atualmente, 23,4 milhões de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos do país são usuários, o que representa 79% do universo pesquisado. O estudo aponta que 85% dessas crianças utilizam o *smartphone* para acessar a rede, e 21% usam o *tablet* com a mesma finalidade – o acesso principalmente por intermédio do *smartphone* já está disseminado por todas as classes sociais brasileiras, ainda que a maioria tenha acesso limitado à rede, seja pela baixa velocidade, seja pelo alto preço pago pelo serviço, que limita

¹ Adotamos pseudônimos para preservar a privacidade das crianças e adultos que participaram da pesquisa.

² Quando usamos a palavra “pais”, estamos nos referindo neste trabalho à mãe e ao pai das crianças, ou ao grupo de mães e pais ouvidos na pesquisa, pois todas as famílias estudadas possuem o modelo familiar tradicional, composto de uma mulher, um homem e uma ou mais crianças.

³ O levantamento é realizado periodicamente por um grupo de pesquisadores europeus e brasileiros – no Brasil, a pesquisa é promovida pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (Cetic.br), do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), vinculado ao Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br). Os dados podem ser obtidos no site <http://cetic.br/pesquisa/kids-online/indicadores>. Acesso em 17 fev. 2018.

significativamente o tempo do uso. Outro dado importante desse levantamento é que 75% acessam a internet em casa. Já uma pesquisa do Ibope Media⁴, realizada em 2014, concluiu que o tempo médio que crianças e adolescentes brasileiros passam em frente à televisão é de 5 horas e 35 minutos – bastante elevado, sobretudo se considerarmos que a maioria das crianças brasileiras fica na escola no máximo cinco horas por dia.

O debate sobre a relação das crianças com as tecnologias⁵ tende a se configurar em dois polos opostos. De um lado, a abordagem predominante trata de riscos, *ciberbullying* e de problemas de saúde desencadeados pelo uso excessivo desses dispositivos; do outro, o discurso privilegia as oportunidades de aprendizado que os meios de comunicação oferecem aos pequenos. O pêndulo ora pesa mais para a percepção de uma criança ativa, que quer opinar e decidir seus próprios hábitos de consumo, ora para a de uma criança que corre perigo ao ter acesso à cultura digital e a conteúdos que não foram produzidos para ela e que, portanto, precisa ser protegida (BUCKINGHAM, 2007). Existe um número crescente de pesquisas com uma perspectiva “medicalizada” sobre o uso da tecnologia pela criança (PLOWMAN, 2014) – com esse termo, a autora quer dizer que as investigações sobre o tema tendem a ter como enfoque somente o excesso dessa relação e seus possíveis prejuízos à saúde dos futuros adultos. Ou seja, a ênfase é sempre em uma análise de risco.

Ainda são poucos os estudos que buscam compreender a interação das crianças com essas tecnologias com base nos usos que elas fazem, a partir de uma perspectiva epistemológica que perceba a criança como um sujeito de autoria, ainda que em desenvolvimento, que cria e produz significados a partir de seu cotidiano, de sua própria experiência e das mediações realizadas pelos pais, pela escola, pela mídia e por seus pares (OROFINO, 2012).

Quando se trata de crianças pequenas e dos usos que fazem da mídia em ambiente doméstico, o número de pesquisas ainda é menor. Com o objetivo de traçar um panorama da produção científica sobre a área, Fernandes e Chagas-Ferreira (2017) fizeram uma consulta nas bases de dados disponíveis no Portal de

⁴ Mais informações sobre a pesquisa podem ser encontradas no site <http://www.ebc.com.br/infantil/para-pais/2015/06/tempo-de-criancas-e-adolescentes-assistindo-tv-aumenta-em-10-anos>. Acesso em 17 fev. 2018.

⁵ Toda vez que o termo “tecnologia” aparecer neste trabalho estamos nos referindo às tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação do Brasil, que oferece acesso a mais de 38 mil publicações periódicas, internacionais e nacionais, e a bases de dados que reúnem referências, resumos de trabalhos acadêmicos e científicos, teses, dissertações, entre outros materiais. Para isso, utilizaram os termos: “infância + tecnologia” e “*childhood + technology*”. Ao todo, encontraram somente 26 artigos que de fato tratavam do tema, a maioria nas áreas de psicologia, educação e sociologia, dos quais seis de caráter qualitativo, sete quantitativos, três com o uso de métodos mistos, sete teóricos e três com revisões de literatura. De acordo com as autoras, a maioria deles traz a escola como contexto, enquanto apenas um artigo aborda a relação da criança com a tecnologia no ambiente familiar.

Para destacar a carência de pesquisas sobre o tema com foco em crianças pequenas, Chaudron (2015, p.11) mostra um gráfico com o número de estudos realizados na Europa por idade das crianças estudadas, a partir do banco de dados da *EU Kids Online*:

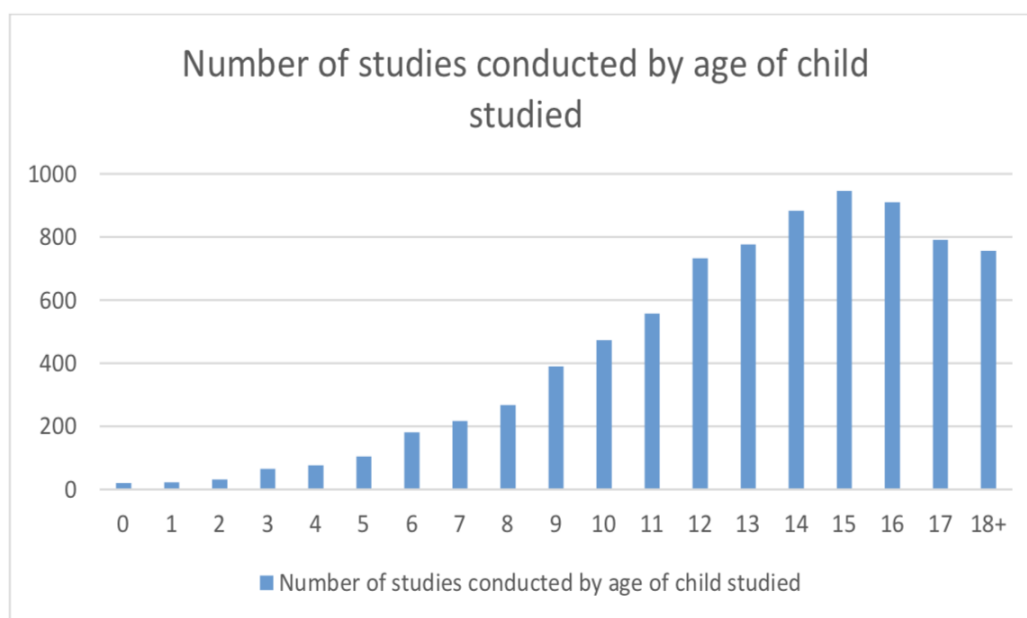


Figura 1: Número de pesquisas realizadas na Europa por idade das crianças pesquisadas

Além de um pequeno percentual desses estudos focar em crianças pequenas, Chaudron observa que a maioria deles é quantitativo, não inclui a tecnologia móvel e não tem como objetivo investigar o papel dos pais no uso das TIC pelas crianças.

Outra questão que merece destaque é o fato de que grande parte da literatura sobre infância e meios de comunicação adota uma abordagem estrutural-funcionalista (OROFINO, 2012) e parece pressupor a existência de uma infância homogênea, universal. Tal perspectiva ganha força com a transformação da criança em consumidora por um mercado crescente e global, que oferece desenhos animados, filmes, brinquedos e jogos padronizados (BUCKINGHAM, 2012; FERNANDES; CHAGAS-FERREIRA, 2017). Uma nova perspectiva, no entanto, que contesta essa universalização dos modos de ser criança, vem sendo trabalhada por pesquisadores de diferentes áreas de conhecimento em países como Portugal, Espanha, Inglaterra, entre outros (NEVSKI & SIIBAK, 2016; LIVINGSTONE & BOVILL, 2001; GALERA et al, 2016; PLOWMAN, 2014). Esses estudos partem do pressuposto de que o cenário sociocultural, as relações familiares e a influência (ou não) da escola na relação da criança com as tecnologias precisam fazer parte da discussão – os usos que os pequenos fazem das mídias e como ressignificam os conteúdos midiáticos a que têm acesso são influenciados por esses fatores e, por isso, não podem ser descartados ou desconsiderados nas pesquisas.

Com base nessa mesma premissa, o foco desta investigação inicialmente eram os usos que as crianças fazem das TIC em casa e como os pais realizam a mediação dessa interação, o que justamente inclui o cenário da família como um fator importante de análise. No entanto, ao longo da produção dos dados na pesquisa de campo, foi surgindo a necessidade de analisar o problema a partir de uma perspectiva antropológica, considerando não apenas as relações das crianças com as mídias digitais, mas também o impacto da presença dessas mídias na família como um todo e nas relações familiares; em uma análise que coloca as práticas cotidianas de cada família pesquisada em diálogo com a configuração da estrutura familiar contemporânea, em um contexto de midiatização da vida doméstica e de domesticação das tecnologias de comunicação.

O debate sobre a presença desses dispositivos tecnológicos na vida das crianças pequenas está inserido em um contexto muito mais amplo, que precisa ser investigado: a participação dessas tecnologias no cotidiano de toda a família. Uma pesquisa⁶ realizada com 1.521 crianças de 6 a 12 anos, por uma revista infantil dos

6

Disponível

em:

<<https://revistacrescer.globo.com/Familia/Rotina/noticia/2014/12/tecnologia-esta-afetando-relacoes-familiares-dentro-da-sua-casa.html>>. Acesso em 6 abr. 2018.

Estados Unidos, chamada *Highlights*, e divulgada em 2014 na imprensa, concluiu que 62% delas reclamam que os pais estão distraídos demais para ouvi-las, principalmente por estarem concentrados em seus *smartphones*. De acordo com os pesquisadores, os resultados indicam também que em 51% dos casos os celulares⁷, as TVs e os *tablets* são a causa de distanciamento entre pais e filhos.

Já um estudo⁸ realizado pela Universidade de Washington e divulgado em 2015, que incluiu o registro de mais de 40 horas de interações em *playgrounds* no norte de Seattle e entrevistas com 466 babás e pais, descobriu que 44% das pessoas ouvidas se sentem culpadas por não conseguirem parar de mexer em seus *smartphones* quando estão cuidando de crianças em parques infantis. Os pesquisadores constataram também que os adultos ficavam muito menos atentos aos pedidos das crianças quando usavam o celular do que quando conversavam com amigos. Já uma pesquisa realizada pela *eMarketer*⁹, divulgada em agosto de 2017, concluiu que 7 a cada 10 adolescentes norte-americanos, de 13 a 17 anos, usam o *smartphone* pelo menos 3 horas por dia para assistir a vídeos e afirmam que um dia é o máximo que conseguem ficar longe do dispositivo.

Os dados acima mencionados são indícios de que as relações familiares nos centros urbanos estão permeadas pelos dispositivos tecnológicos, com destaque para o *smartphone*. Esse é o contexto em que se deu a nossa pesquisa. Partindo da interação das crianças pequenas com as TIC no ambiente doméstico, foi possível ampliar a reflexão para questões relacionadas ao atravessamento das relações familiares por essas tecnologias:

- Que usos são feitos das mídias no âmbito doméstico?
- Como as TIC influenciam as relações familiares?
- Dentro desse contexto, que usos as crianças fazem dessas mídias?
- Que representações acerca desses meios de comunicação circulam nas famílias pesquisadas?
- Que papel as mídias desempenham nas representações do que é ser criança e ser adulto na contemporaneidade?

⁷ A palavra “celular” é utilizada neste trabalho como sinônimo de “*smartphone*”.

⁸ Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/ciencia/pais-que-usam-smartphones-interagem-menos-com-seus-filhos/>>. Acesso em 6 abr. 2018.

⁹ Disponível em: <<https://www.emarketer.com/Report/US-Teens-Their-Smartphones-All-Purpose-Device-Liking-Snapping-Ad-Avoiding-Shopping-More/2002116>>. Acesso em 13 abr. 2018.

- Que papel as TIC desempenham na mediação das relações familiares e, em especial, das relações adulto-criança?

O que orienta este trabalho é, portanto, uma reflexão dialógica sobre o tema, que inclui na discussão a estrutura, no caso a família; a agência, ou seja, a ação dos sujeitos que a compõe (adultos e crianças); o mercado, que fomenta e instiga a presença das TIC na vida dos indivíduos; e as relações sociais, atravessadas, irreversivelmente, pela mediação tecnológica da comunicação. Nesse contexto, três cenários que emergiram do campo merecem especial atenção. O primeiro diz respeito à desenvoltura das crianças no uso das novas tecnologias que as levam a assumir uma posição de relativa independência em relação ao adulto, desestabilizando a histórica relação de hierarquia e autoridade que é a base da separação moderna entre infância e fase adulta (PEREIRA, 2012). O segundo cenário se refere ao impacto da onipresença das mídias digitais, no dia a dia doméstico, na separação entre público e privado: o acesso das crianças à internet parece tornar porosas as paredes construídas pela modernidade para separar a esfera privada da esfera pública; o ambiente doméstico está mais aberto à entrada de ideias, valores e representações que circulam no mundo, sobre as quais os pais têm pouco controle. O terceiro cenário é a participação dos meios de comunicação na dinâmica da família como um todo: a tecnologia móvel, assim como a televisão, o computador e o videogame, atravessa o cotidiano doméstico das crianças e dos adultos; as telas são praticamente “membros da família”, pois estão presentes o tempo todo, em todos os espaços da casa, não mais somente como “mito na sala de jantar” (FISCHER, 1984). Alguns pais entrevistados usaram a mesma expressão tanto para falar do seu próprio uso do *smartphone*, como o de seus filhos: “o tempo inteiro”.

Um cenário similar foi encontrado na pesquisa de McDaniel e Coyne (2016). Ao investigarem a participação da tecnologia na parentalidade de crianças pequenas, ouviram de muitos adultos que eles “não podem viver” sem aparatos tecnológicos, como *smartphones*, internet e redes sociais, como *Facebook*: os entrevistados alegam sentir desconforto quando precisam se desconectar temporariamente desses meios de comunicação.

As mídias tornaram-se no século XXI uma “dimensão essencial de nossa experiência contemporânea” (SILVERSTONE, 2005, p.12). O autor afirma que a mediação realizada pelos aparatos tecnológicos no cotidiano é simultaneamente

tecnológica e social; e realizada de maneira dialética, pois embora seja possível privilegiar as mídias de massa e digitais como determinantes ou definidoras de significados sociais, há também o envolvimento e a ação criativa dos próprios sujeitos com tais dispositivos (SILVERSTONE, 2007).

Diante da intensa relação dos pais com as TIC, não é estranho que os filhos tenham curiosidade por essas mídias cada vez mais cedo. As crianças de hoje podem viajar pelo mundo a partir de seus dedos, sem sair de casa (TAPSCOTT, 1998). A tecnologia móvel tornou a navegação ainda mais fácil; seja para fins de aprendizado, comunicação, aquisição de bens materiais ou entretenimento. Com poucos anos de idade, muitas crianças já começam a explorar a internet, a partir de *smartphones* e *tablets* no contexto familiar.

Buckingham (2007, p.17) alerta que há um "crescente pânico moralista" ou uma "reação quase esquizofrênica" (op.cit., p.67) que predomina nos discursos sobre a relação das crianças com as mídias, fruto de uma percepção nostálgica do adulto sobre a sua própria infância, em uma tentativa dele de controle sobre os filhos. O adulto olha para a criança com um ar de superioridade; sua visão sobre ela é limitada por suas recordações acerca da criança que ele foi, por uma espécie de moldura de um "eternamente-ontem", como se fosse possível transpor o que ele viveu no passado para o presente, como já dizia Walter Benjamin (2002).

A criança de hoje, contudo, não pode ser compreendida a partir de modelos de "ser criança" do passado. É preciso fazer uma análise da centralidade da mídia na vida contemporânea (SILVERSTONE, 2005) e do importante papel que a cultura midiática assume na infância, pois as TIC estão presentes no cotidiano da maioria das crianças e das famílias, ainda que se considere as diferenças relacionadas a condições socioeconômicas. Para Barra (2004, p.63), a concepção da criança sujeitada ao domínio do tecnológico e dos poderes da rede cede espaço para uma constatação mais complexa: "as crianças intervêm na rede, fazem e refazem as suas interações e os seus saberes, nas condições propiciadas e constrangidas pelo meio, mas acrescentando-lhe a sua dimensão de sujeitos ativos e de atores sociais". Entre os agentes da mudança nos modos de "ser criança", no mundo urbano contemporâneo, estão o contato com diversas manifestações multiculturais, a complexidade do cotidiano das cidades e das famílias, as formas de interação com as tecnologias móveis, o hibridismo entre novos e tradicionais modos de brincar e

se divertir, a conectividade (COUTO, 2013), as expectativas dos pais e a mediação familiar.

Com base em sua rotina no espaço escolar e na vida doméstica, mas também nos conteúdos que produz e a que tem acesso nas mídias digitais e redes telemáticas, a criança vai construindo suas percepções, desenvolvendo seus processos cognitivos, estabelecendo suas relações afetivas e tecendo suas visões de mundo. Belloni (2007) enfatiza que os sistemas educacionais e os sistemas de comunicação social são os dois importantes conjuntos de instituições que atuam no processo de socialização da criança:

O processo de socialização é o espaço privilegiado da transmissão social dos sistemas de valores, dos modos de vida, das crenças e das representações, dos papéis sociais e dos modelos de comportamento. Este processo de aprendizagem varia de acordo com o universo de socialização, forçosamente diferente segundo a origem social da criança, definida pela sociedade onde ela vive, pela classe social a qual pertence e pelo grupo familiar. (...) As instituições de socialização, especialmente a escola e as mídias, desempenham o papel de guardiãs e de difusoras de uma espécie de síntese dos valores hegemônicos que formam o consenso indispensável à vida social (BELLONI, 2007, p.59).

Dados de diversas fontes indicam mudanças nos comportamentos, nas atitudes, estilos e padrões de aprendizagem provenientes do contato das crianças com as tecnologias (MOURA, 2009). E entre as tecnologias de informação e de comunicação, são os dispositivos móveis, como *smartphones* e *tablets*, que vêm se destacando no cotidiano delas – é por isso que alguns autores utilizam a expressão “Geração Polegar” (RHEINGOLD, 2003) ou “Geração Móvel” (MOURA, 2009). É mais fácil interagir com esses dispositivos do que com outros “tradicionais”, pois a criança não precisa manipular um *mouse* e entender que, ao fazê-lo, uma seta se movimenta na tela à sua frente, ou decifrar um teclado e entender a funcionalidade de seus comandos. A interface da tecnologia móvel é intuitiva e, portanto, não precisa de muitas instruções para o seu uso (GEIST, 2012).

A reflexão sobre a participação das TIC no cotidiano das famílias é fundamental para a área de educação, pois o processo de aprendizado das crianças não se dá apenas nas escolas e de maneira formal. Como aponta Plowman (2008), ele é resultado também das atividades e práticas culturais das quais elas

participaram com outras pessoas, de forma intencional (ou não) e, por isso, não pode ser estudado longe do ambiente doméstico ou das ferramentas culturais, no caso as tecnologias, que as crianças usam no seu dia a dia. Como ensina Silverstone (2007), a vida cotidiana tem uma história, quase sempre invisível, que não é contada. Por outro lado, acrescenta o autor, o cotidiano também tem uma sociologia: faz parte de um contexto maior. As mídias possuem hoje um papel fundamental no processo de socialização e de educação da criança, pois elas vêm promovendo “outras formas de vivenciar a identidade de pertencimento, decorrentes das maneiras diferentes de estar junto”, a partir de sua produção de sentido e da criação de novos conceitos de tempo e de espaço (BACCEGA, 2009, p.2).

A partir dessa percepção, o problema em torno do qual se desenvolve esta pesquisa é: *a presença das tecnologias de comunicação nas relações familiares, as representações que estão em jogo nessa interação, os usos que crianças e adultos fazem dessas mídias no âmbito doméstico e a mediação familiar da interação das crianças pequenas com as tecnologias de comunicação*. Ao analisar o tema, este trabalho tem como proposta contribuir para o esforço coletivo de produção teórica e empírica em torno das relações entre mídia, família e criança, no âmbito da comunicação e da educação.

O estudo foi realizado, de junho a dezembro de 2017, na Região Metropolitana da cidade do Rio de Janeiro, com 10 famílias de crianças de 3 a 6 anos de idade. Do total de lares visitados, 8 estão localizados no município do Rio (2 na Zona Norte da cidade; 4 na Zona Sul e 2 na Zona Oeste) e 2 em Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense. A pesquisa de campo foi dividida em duas partes, ainda que em muitas visitas não necessariamente nesta ordem: a primeira foi baseada na observação participante e na interação com as crianças; a segunda foi composta pelas entrevistas em profundidade com os adultos de cada uma das dez famílias. A análise dos dados foi iniciada pelas gravações em áudio realizadas com os pais, pois entendemos que começar pelos adultos seria o caminho mais fácil para a compreensão do contexto familiar de cada grupo. A segunda etapa do trabalho foi a análise dos dados coletados com as crianças, a partir de conversas e da observação participante. O intuito deste trabalho não é trazer conclusões que deem conta de explicar o que ocorre em todas as famílias brasileiras – nenhum estudo qualitativo deveria ter essa pretensão –, mas contribuir para uma discussão ainda incipiente na

academia, principalmente no Brasil.

Quanto à estrutura, a tese foi organizada da seguinte maneira:

Capítulo 1: *Revisão de literatura* – Contempla o embasamento teórico e o contexto que permeia o objeto pesquisado, fornecendo o aporte necessário para a reflexão que foi construída ao longo de todo estudo. Como ponto de partida, aborda a inserção das TIC em um imaginário coletivo que associa as mídias a uma melhor qualidade de vida (BÉLANGER; ROSS, 2000), o entrelaçamento dos meios de comunicação ao cotidiano dos indivíduos e como essas tecnologias se tornaram o próprio ambiente social, a nossa *mediapolis* (SILVERSTONE, 2007). Recorremos também à teoria da ecologia dos meios, de McLuhan e Postman (SCOLARI, 2015a) e teoria da domesticação de Silverstone para uma compreensão da presença das mídias no contexto doméstico. Outros conceitos discutidos aqui são o de mediação e mediação familiar, baseados principalmente no pensamento de Martín-Barbero (2001, 2014), como importantes fatores presentes na vida de uma criança. Este capítulo também trata dos tipos de mediação familiar que ocorrem na interação da criança com as TIC, a partir de Livingstone e outros autores (2015), e como o conceito de família e as relações familiares foram sofrendo mudanças ao longo do tempo, num cenário do qual as tecnologias de comunicação e informação fazem parte (ARIÈS, 1981; DALY, 1996; MESCH, 2006; WINOCUR, 2011; GIDDENS, 2012). Terminamos esta parte refletindo sobre o debate que existe hoje sobre o consumo de mídias por parte das crianças, mostrando que se trata de uma discussão polarizada, na qual alguns autores veem essa realidade como algo negativo, repleta de riscos, enquanto outros percebem-na como uma possibilidade de novos aprendizados. Para isso, recorremos a autores como Buckingham (2007), Tapscott (2010), Nevski e Siibak (2016), Livingstone e Bovill (2001), Girardello (2001, 2008), Fantin (2015) e Duarte (2008).

Capítulo 2: *Revisão de estudos empíricos* – Devido à carência de estudos sobre o tema no Brasil, o capítulo apresenta principalmente pesquisas realizadas em outros países, como Estados Unidos, Itália, Espanha, Escócia, Inglaterra e Espanha – ressaltando que ainda há poucas pesquisas qualitativas mesmo no exterior. A única investigação brasileira comentada foi a de Cabral (2016), sobre os tipos de usos das

TIC no ambiente familiar. Refletimos sobre alguns resultados desses estudos, como o fato de a maioria das crianças pequenas pesquisadas passar muito tempo na companhia de dispositivos móveis sem supervisão adulta, ainda que de forma limitada, e de os pais terem um papel significativo na qualidade das experiências que essas crianças mantêm com essas tecnologias, embora muitos não tenham consciência dessa responsabilidade. Outro dado que mostramos aqui é a tendência de os adultos darem seus dispositivos às crianças para que elas brinquem, principalmente usando esses aparatos como babás eletrônicas dos filhos (CHIONG; SHULER, 2010), mesmo que alguns aleguem propósitos educacionais (NEVSKI, 2006). Por outro lado, este capítulo aponta também a preocupação dos pais com a definição de regras para a utilização da tecnologia móvel pelas crianças. Uma das pesquisas abordadas é a de Galera, Matsumoto e Poveda (2016), para quem as atividades online das crianças são complementares e interdependentes do comportamento de outros membros da família. A maioria dos estudos comentados neste capítulo ressalta a onipresença dos dispositivos tecnológicos nas relações familiares.

Capítulo 3: *A metodologia e campo empírico* – Nessa parte da tese, é apresentado o caminho metodológico escolhido, qualitativo, que teve como objetivo a compreensão do fenômeno a partir dos contextos particulares de cada uma das 10 famílias pesquisadas, com base em um diálogo entre o micro e o macrossocial. Explicamos aqui, com o suporte de autores como Orozco Gómez (1991), Orofino (2011) e Vigotski (1988), que optamos por uma pesquisa que privilegie a percepção da cena sócio-midiática como um lugar de luta em torno de significados, em um processo permanente de negociação, em que é preciso buscar principalmente a compreensão do que os indivíduos fazem com as mídias, em vez de se ater ao que os meios de comunicação fazem com as pessoas. Apresentamos também neste capítulo os desafios de uma pesquisa qualitativa que envolve não apenas a entrada do pesquisador nos lares dos pesquisados, mas também a interação com crianças pequenas, admitindo que nesse tipo de estudo há sempre uma mútua influência entre pesquisador e pesquisados (PLOWMAN; STEVENSON, 2012; TUDGE; DOUCET, HAYES, 2001). Além disso, o capítulo apresenta o lócus e os participantes da pesquisa, os procedimentos adotados para a coleta de dados, os percalços que ocorreram ao longo do campo e os ajustes que foram necessários

fazer durante a investigação.

Capítulo 4: *Famílias Mediatizadas* – Iniciamos este capítulo apresentando uma síntese de cada uma das famílias pesquisadas, com base nas entrevistas e no que foi observado durante cada visita. Em seguida, discutimos questões que surgiram nas falas dos adultos, como até que ponto a interação das crianças pequenas com as TIC é uma escolha ou uma “realidade inevitável”. Abordamos aqui também o uso dos dispositivos móveis, em especial do *smartphone*, como “*baby sitter*”; a utilização em excesso desses aparelhos pelos próprios pais e o descompasso que surgiu entre o discurso dos adultos sobre o uso excessivo por parte das crianças e a prática de limitar ou não essa interação. Devido à importância do dado que surgiu na pesquisa, um único subcapítulo foi criado para abordar a ubiquidade do *smartphone* na vida cotidiana e como essa onipresença vem promovendo transformações na própria noção de tempo e espaço dos indivíduos – para isso, tomamos como base autores como Harvey (2008), Giddens (1991), Zaremba (2014), Hall (2004), Nicolaci-da-Costa (2011) e Bauman (2001). Posteriormente, recorreremos à psicanálise de Winnicott (1975) e a apropriação de seu conceito de objeto transicional, associada ao pensamento de Mowlabocus (2016), para refletir sobre como o *smartphone* se tornou tanto um instrumento de contato com o mundo exterior, como também uma ferramenta de fuga desse próprio mundo. Discutimos ainda neste capítulo a presença do dispositivo móvel nas relações familiares, a fala dos pais acerca do próprio uso do celular e como essa fala é similar na abordagem que fazem da relação dos filhos com o aparelho; analisamos como a tradicional separação entre “mundo adulto” e “mundo da criança” vem sendo modificada; abordamos as diferentes estratégias de mediação familiar que os pais vêm adotando na interação dos filhos com as TIC e como a mediação ativa é dirigida principalmente às crianças mais velhas.

Capítulo 5: *As brincadeiras das crianças conectadas* – Esta parte tem como foco a fala das crianças e os dados obtidos na observação participante durante o campo. O capítulo foi organizado a partir da ordem em que as visitas foram realizadas. Como pano de fundo, apresentamos resultados de algumas pesquisas sobre a presença constante das TIC no cotidiano das crianças e como essas tecnologias são utilizadas nas brincadeiras em conjunto com outros objetos tradicionais. O capítulo reflete

sobre a presença da cultura midiática na cultura lúdica, inicialmente de maneira teórica, mas depois em diálogo com os dados coletados ao longo da pesquisa. As crianças que participaram do estudo mostram uma forte presença da mídia em seu dia a dia, citam produtos e marcas constantemente propagados pela sociedade de consumo, mas, ao mesmo tempo, dão indícios dos processos de ressignificação que protagonizam, assim como do papel importante da mediação familiar em suas percepções de mundo. Ao longo das narrativas comentadas aqui é possível perceber a dificuldade dos pais de exercerem uma autoridade tradicionalmente presente nas famílias do século XX quando o tema é a relação dos filhos com o *smartphone*. A legitimação da importância desse dispositivo móvel nas relações familiares também está presente na reflexão deste capítulo: a dimensão simbólica que o aparelho ganhou nos lares faz com que as crianças pequenas não o chamem de “brinquedo”, ainda que brinquem quase que diariamente com ele. Além disso, o capítulo aborda uma predileção de algumas das crianças pesquisadas pelo jogo de tabuleiro, o que pode ser indício de um desejo por parte delas de ter a companhia física dos adultos ou de outras crianças.

Capítulo 6: *Considerações Finais* – Nesta última parte, apresentamos um resumo das questões discutidas ao longo da tese, enfatizando alguns pontos e propondo reflexões que possam servir de novas práticas educativas ou como ponto de partida para novas pesquisas.

2

Revisão de literatura

“(...) para o melhor ou pior, a mídia digital como um dos pilares principais da vida familiar é indiscutível — e está aqui para ficar” (CHIONG; SHULER, 2010, p.7).

A privatização do lazer das crianças, a inserção da mulher no mercado de trabalho e o desenvolvimento de novos aparatos tecnológicos, principalmente da tecnologia móvel, estão entre os fatores que compõem o pano de fundo da onipresença das mídias no cotidiano doméstico dos indivíduos do século XXI. Bélanger e Ross (2000) destacam que, atualmente, há também o predomínio de um paradigma da comunicação, que substituiu o paradigma do progresso dominante nos últimos séculos: hoje, o progresso tecnológico, principalmente ligado às TIC, vem sendo associado no imaginário coletivo à ideia de melhoria da qualidade de vida:

O desejo de comunicar tudo, independentemente do conteúdo que se deseja transmitir, unido a objetivos econômicos, implica a implantação de um sistema que é planetário, permanente, imediato e imaterial. (...) um setor considerável da população percebe na expansão da sociedade de informação a implantação de produtos e serviços que prometem afetar positivamente a ideia que tem de noções como o “progresso social” e a “qualidade de vida” (BÉLANGER; ROSS, 2000, p.71, *tradução nossa*).

Silverstone (2007) afirma que os meios de comunicação estão se tornando o próprio ambiente em torno dos indivíduos, não como uma esfera distinta e simulada, no sentido de Jean Baudrillard, mas como algo que está fortemente e dialeticamente entrelaçado com o dia a dia: por um lado, dependemos das mídias para a condução da vida cotidiana e, por outro, elas se tornam insignificantes fora desse contexto cotidiano, se não forem utilizadas como recursos para pensamentos, ações e julgamentos, seja no plano pessoal ou político. O autor ressalta que as mídias constroem um mundo e, ao mesmo tempo, são construídas dentro e pelo mundo; são, ao mesmo tempo, formadoras de contexto e aparatos que precisam ser contextualizados, culturalmente; elas conectam e, ao mesmo tempo, desconectam. “Quero defender a ideia da mídia como um ambiente, um ambiente que fornece, no nível mais fundamental, os recursos que todos nós precisamos para a condução da

nossa vida cotidiana” (SILVERSTONE, 2007, *edição Kindle*, posição 358, *tradução nossa*).

O autor deixa claro que não pretende assumir uma visão midiacêntrica: há vida longe dos meios de comunicação; as pessoas continuam nascendo e morrendo, assim como tomando decisões e vivendo experiências longe das tecnologias. No entanto, ele dá ênfase ao mundo simbólico ao qual se tem acesso, na era eletrônica, a partir das mídias, e que possui um importante papel na vida cotidiana. Para ele, os meios de comunicação não encontram fronteiras; sua presença transborda, dialoga entre o simbólico e o real; entre o público e o privado:

Nessas continuidades e complexidades da prática, a mídia se torna um projeto reflexivo múltiplo, no qual podemos pegar o que aparece na tela e na página não apenas como lido, mas como fornecendo muitos dos recursos secundários, se não primários, para ser e viver (SILVERSTONE, 2007, *edição Kindle*, posição 358, *tradução nossa*).

É por isso que Silverstone chama a sociedade atual de “mediapolis”, já que a cidade se tornou o lugar dos meios de comunicação e os meios de comunicação se transformaram no espaço da vida cotidiana:

Claro que diferentes mídias permitem que façamos coisas diferentes; elas fornecem diferentes possibilidades sociais e políticas. Mas, juntas, no conjunto de tecnologias possíveis, sistemas de entrega, plataformas, discursos, textos, modos de endereçamento, bem como nos padrões de nosso uso deles, elas definem um espaço que é cada vez mais referencial e reforçador, e incessantemente integrado no tecido da vida cotidiana (SILVERSTONE, 2007, *edição Kindle*, posição 192, *tradução nossa*).

Filgueiras (2017) também defende que as práticas cotidianas e as relações sociais são crescentemente influenciadas pela mediação das tecnologias e que as mídias se tornaram ubíquas, invasivas e invisíveis, já que estão presentes em todos os lugares e ao mesmo tempo – elas não podem ser totalmente ignoradas ou evitadas e se fundem com todos os aspectos da vida. A autora recorre a uma metáfora utilizada por McLuhan¹⁰ para explicar o contexto: “Tal como a água é o ecossistema

¹⁰ Marshall McLuhan (1911-1980), filósofo canadense, é considerado um dos principais teóricos da comunicação e um dos pioneiros nos estudos sobre as transformações sociais provocadas pelas mídias. Uma de suas mais famosas frases é “o meio é a mensagem”: ele

dos peixes, também os *media* se fundem cada vez mais com todos os aspectos do cotidiano, pelo que não podem, ou não devem ser apenas vistos como agentes externos que influenciam a vida das pessoas” (FILGUEIRAS, 2017, p.102).

Para analisar este macrocenário, que é o ponto de partida desta pesquisa, além do conceito de *mediapolis* de Silverstone, foram escolhidas como referencial teórico as reflexões propostas pela teoria da ecologia dos meios, que tem Marshall McLuhan e Neil Postman como pais fundadores – é importante frisar que essa tradição foi selecionada como aporte teórico, porém não metodológico, pois ainda está longe de oferecer um campo epistemológico específico (SCOLARI, 2015a). Para aproximar a lupa do contexto doméstico, recorreremos à teoria de domesticação, desenvolvida por Silverstone na década de 1990, sobre as maneiras pelas quais as pessoas se apropriam e consomem conteúdos das mídias em seus cotidianos, em uma dupla articulação entre o público e o privado (PASSARELLI, 2014, p.234).

A *mediação* também é tomada como um conceito importante neste trabalho. Apropriamo-nos do pensamento de Martín-Barbero (2014; 2001) para, primeiramente, compreender a mediação tecnológica da comunicação como algo estrutural na sociedade contemporânea; e, depois, para refletir sobre a cotidianidade familiar como uma importante mediação nos processos de recepção de conteúdos midiáticos pelas crianças. Partimos também de Livingstone e outros autores (2015) para a reflexão sobre os diferentes tipos de mediação familiar das TIC. Vamos abordar, a seguir, com mais detalhes cada um desses conceitos-chave.

2.1.

A ecologia dos meios e o conceito de midiatização

A expressão “ecologia dos meios” foi citada pela primeira vez por Postman em uma conferência em 1968, e o próprio pesquisador admitiu na época que ela já havia sido usada por McLuhan de maneira privada no início dessa década (SCOLARI, 2015a). Scolari explica que a metáfora ecológica aplicada aos meios de comunicação pode ter duas interpretações: os meios como ambientes e os meios como espécies.

foi um dos primeiros autores a afirmar que os meios de comunicação não são somente canais de passagem de conteúdos, mas elementos determinantes do processo comunicativo.

De acordo com a primeira, as mídias criam ambientes que afetam os sujeitos que as utilizam, ainda que os sujeitos não percebam. Essa percepção vai ao encontro do que McLuhan (1964) defendia no livro *Os meios de comunicação como extensões do homem (Understanding Media)*: os meios tecnológicos são recursos naturais ou matérias-primas criadas pelos indivíduos que acabam moldando a vida psíquica da sociedade. A segunda interpretação define que o surgimento de um novo meio de comunicação vai sempre interferir na forma como os indivíduos interagem com os outros meios, fazendo um paralelo com a natureza, na qual o surgimento de novas espécies representa o extermínio ou promove mudanças nas demais – o papiro surgiu modificando a relação do homem com a pedra, a invenção do rádio mudou a forma como as pessoas se relacionavam com o jornal impresso, assim como o uso da internet vem provocando transformações na maneira como os indivíduos lidam com a televisão:

Segundo Postman, a mudança tecnológica não é aditiva, mas ecológica, e ele a descreve da seguinte maneira: se derramarmos uma gota de tinta vermelha em um copo de água, ela se dissolve no líquido e colore cada uma das moléculas. Da mesma forma, o surgimento de um novo meio não se limita a ser adicionado ao que já existe: esse meio muda todo o seu ambiente (SCOLARI, 2015b, p.1031, *tradução nossa*).

Filgueiras (2017) destaca que a teoria de McLuhan de que os meios de comunicação são extensões das faculdades humanas, sejam elas psíquicas ou físicas, ganha nova atualidade na sociedade contemporânea, com as novas tecnologias. A autora afirma que as mídias não devem ser encaradas apenas como dispositivos eletrônicos, ou práticas isoladas, “mas sim como uma parte integrante do cotidiano, influenciando o sentido que damos ao mundo”: “enquanto extensões da vida – ou seus elementos constitutivos –, os meios podem amplificar, acelerar, sobrecarregar, ampliar, aproximar, afastar ou ajudar a focalizar a própria vida”. Para a pesquisadora, os meios de comunicação ajudam na construção da normalidade cotidiana: “Os indivíduos também usam os *media* para tentarem manter um sentimento de segurança ontológica no mundo moderno, no qual a morte biológica e a passagem do tempo estão entre as únicas certezas na vida” (FILGUEIRAS, 2017, p.103).

Em outras palavras, as reflexões da ecologia dos meios enfatizam a

importância das mídias na sociedade ao longo da história, mostrando que elas sempre influenciam a vida dos sujeitos tanto em um nível microssocial, em sua forma de pensar, sentir e se relacionar com os outros; como sob o ponto de vista macrossocial, no qual as relações de tempo e de espaço vêm sendo modificadas.

Embora não esteja ligado à ecologia dos meios, Thompson (2008) propõe também uma perspectiva para pensar sobre esse cenário; ele aborda as mudanças provocadas na sociedade pelos novos meios de comunicação, ao falar sobre a existência do que chama de “nova visibilidade”, uma visibilidade mediada:

(...) com o desenvolvimento da comunicação mediática a visibilidade está livre das propriedades espaciais e temporais do aqui e agora. (...) Um indivíduo não precisa mais estar presente no mesmo âmbito espaço-temporal para que possa ver um outro indivíduo ou para acompanhar uma ação ou acontecimento (...). O campo da visão é ampliado espacialmente e pode também ser alargado temporalmente: uma pessoa pode testemunhar «ao vivo» eventos que acontecem em lugares distantes, isto é, no momento em que ocorrem (...). Além do mais, essa nova forma de visibilidade mediada não é mais tipicamente recíproca. O campo de visão é unidirecional: aquele que vê pode enxergar pessoas que estejam distantes e que são filmadas ou fotografadas, mas estas últimas não podem vê-lo, na maioria dos casos. Pessoas podem ser vistas por muitos observadores sem que elas próprias sejam capazes de vê-los (...). O desenvolvimento das mídias comunicacionais trouxe, desse modo, uma nova forma de visibilidade (...) (THOMPSON, 2008, p.20-21).

Thompson afirma que o nascimento da internet e de outras tecnologias digitais aumentou a importância das novas formas de visibilidade criadas pela mídia e tornou-as também mais complexas, pois ampliou o fluxo de conteúdo audiovisual nas redes de comunicação e possibilitou que um número maior de indivíduos criasse e compartilhasse esses conteúdos. O autor chama atenção também para o fato de que “a visibilidade mediada não é apenas um meio pelo qual aspectos da vida social e política são levados ao conhecimento dos outros: ela se tornou o fundamento pelo qual as lutas sociais e políticas são articuladas e se desenvolvem” (op.cit., p.37). Dessa forma, os avanços da tecnologia de informação e comunicação se fazem presentes em diversos setores da sociedade e influenciam tanto as instituições sociais como trabalho, educação, lazer e cultura, como também as relações pessoais e familiares e os modos de ser criança na contemporaneidade.

É nesse contexto que o conceito de midiatização surge. Como aponta Sodré (2014), midiatização “não é certamente a veiculação de acontecimentos por meios

de comunicação (...), é o funcionamento articulado das tradicionais instituições sociais com a mídia. (...)”, sustenta “a hipótese de uma mutação sociocultural centrada no funcionamento atual das tecnologias da comunicação” (SODRÉ, 2014, p.126).

Esse raciocínio é reforçado por Barros (2012): “(...) a cotidianidade contemporânea também se insere em uma cultura mediatizada. Temos a Comunicação como elemento estruturante da Cultura, que hoje passa necessariamente pela lógica da mediação” (BARROS, 2012, p.87). A autora enfatiza que o conceito de mediação se distancia de uma visão instrumental segundo a qual os meios de comunicação são percebidos somente como suporte, em sua dimensão técnica; as mídias hoje são constituintes do modo de ser dos atores sociais e da própria sociedade. Ou seja, uma família mediatizada é uma família cujos processos de interação entre seus membros estão atravessados cotidianamente pela presença das mídias. Estamos diante de uma cultura comunicacional mediadora (BRAGA, 2012) presente também nas relações familiares contemporâneas.

2.2.

Teoria de domesticação

Se no século passado era comum membros de uma família se reunirem à noite em torno de um único aparelho de televisão para assistirem, juntos, a um determinado programa, hoje os modos de consumo dos meios de comunicação estão muito mais pulverizados; cada um pode estar no mesmo cômodo, ou em diferentes partes da casa, interagindo com tecnologias e conteúdos diferentes. O próprio tamanho das telas de um *smartphone* e de um *tablet* são um convite para um consumo individual. O leque de opções de utilização das mídias foi ampliado, devido a características como interatividade, velocidade, ubiquidade e mobilidade (LOPES, 2007). No entanto, esses usos não são iguais em todas as famílias, em todos os lares.

Para entender esse cenário, recorreremos ao conceito de domesticação que, segundo Lopes (2007, p.1436), é uma “metáfora para pensar a incorporação das tecnologias no cotidiano”. Na década de 1990, Roger Silverstone sistematizou o debate em torno do que definiu como “teoria da domesticação”, que busca explicar as maneiras pelas quais as pessoas se apropriam das mídias e se relacionam com o

conteúdo destas em seus cotidianos, em uma dupla articulação entre o público e o privado (PASSARELLI, 2014, p.234). Silverstone, Hirsch e Morley (2005, p.13) observam que, como meios de comunicação, as tecnologias, "de maneira ativa, interativa ou passiva", fazem conexões entre lares e seus indivíduos e o mundo externo — "(...) e elas fazem isso (ou falham em fazer isso) de forma complexa e frequentemente contraditória. As tecnologias de informação e comunicação são, como já argumentamos em trabalhos anteriores, duplamente articuladas em culturas públicas e privadas".

Tradicionalmente, "domesticação" significa o processo de domar um animal selvagem e, em um nível simbólico, podemos manter essa analogia: "(...) a longo prazo, tecnologias, como animais, podem se tornar parte da família" (BERKER; HARTMANN; PUNIE; WARD, 2006, p.2). O conceito vem sendo utilizado em estudos que se afastam de teorias deterministas que adotam uma visão racional e linear do uso das mídias.

Silverstone, Hirsch e Morley (2005) chamam atenção para a importância da estrutura e do sistema familiar, com sua própria cultura e padrões de comportamento, como uma base para a compreensão das formas de apropriação da tecnologia na privacidade doméstica. Os autores afirmam que, dentro da esfera doméstica, os significados públicos e as crenças acerca da mídia e do consumo de informação estão abertos à negociação, "uma negociação definida e articulada a partir do que queremos (...) chamar de 'economia moral do lar'" (op.cit., p.15).

Eles usam o conceito de Kopytoff (1986) de que "coisas possuem biografias" para abordar a influência do espaço doméstico no uso das mídias:

As tecnologias de informação e de comunicação definem algumas das principais rotas ao longo das quais são construídas as biografias de ideias e significados, informações e prazeres; mas elas próprias, como objetos e como coisas, têm suas próprias biografias à medida que elas também se tornam domesticadas por diferentes culturas de famílias e de lares (SILVERSTONE; HIRSCH; MORLEY, 2005, p.15, *tradução nossa*).

Ao abordar especificamente o uso doméstico do computador, Haddon (2005) ressalta que a interação familiar é um contexto importante no processo de entrada dessa tecnologia na casa, pois o mesmo é mediado pelos membros que dividem um lar:

Isso é especialmente claro quando se compra "para a família", ou "para as crianças", quando os pais estão tentando dar sentido ao que é melhor para a sua prole e antecipar como a compra potencial afetará a vida familiar e a imagem que seus integrantes têm dela. Mas mesmo quando adultos, mais frequentemente homens, compram máquinas por conta própria, minhas entrevistas indicaram que a despesa considerável envolvida ainda precisava ser justificada para outras pessoas. É possível avaliar o micro de várias maneiras, existe a preocupação sobre o vício e a interrupção da coesão familiar, e a visão de que o computador é apenas um brinquedo de nenhum uso sério. Esses temas podem surgir na negociação que ocorre em famílias antes de adquirir essa tecnologia (HADDON, 2005, p.77, *tradução nossa*).

Silverstone, Hirsch e Morley (2005) também dão como exemplo o computador que, ao conquistar no lar um *status* de "máquina de jogos", ou de "educador", ou "facilitador de trabalho", acaba modificando as relações e as rotinas da vida doméstica (SILVERSTONE; HIRSCH; MORLEY, 2005, p.17).

Podemos nos apropriar da teoria de domesticação, portanto, para contextualizar a influência dos pais e do espaço doméstico nos usos que as crianças pequenas fazem das tecnologias. Ainda que educadores, legisladores ou até os pares dessas crianças estimulem ou desestimulem a interação delas com *smartphones*, *tablets*, computadores e televisão, a cultura de família a qual elas pertencem tem um papel muito importante nessa dinâmica.

2.3.

Mediação e mediação familiar

O *lugar* da cultura na sociedade muda quando a mediação tecnológica da comunicação deixa de ser meramente instrumental para espessar-se, adensar-se e converter-se em estrutural. Pois a tecnologia remete hoje não à novidade de uns aparatos, mas sim a novos modos de *percepção* e de *linguagem*, a novas sensibilidades e escrituras (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.79).

No campo da comunicação, os estudos sobre mediação começam a ganhar novos contornos a partir do final dos anos 1980, com o trabalho do antropólogo e filósofo colombiano Jesús Martín-Barbero, que deslocou a ênfase dos estudos da área dos meios de comunicação para as mediações culturais: em vez de focar apenas

na mídia, é preciso compreender as relações entre cultura e comunicação, estudar as produções culturais que são elaboradas em contato com ou por intermédio dos meios de comunicação. Segundo essa abordagem, as mediações se dão a partir de usos, apropriações, recodificações que a audiência faz de conteúdos midiáticos, em um processo em que o sujeito é seu participante ativo (MARTÍN-BARBERO, 2001).

Braga (2012) destaca que a mediação é o ponto de contato do indivíduo com o mundo:

(...) corresponde a um processo em que um elemento é intercalado entre sujeitos e/ou ações diversas, organizando as relações entre estes. (...) Os sentidos específicos variam segundo o elemento mediador; conforme os sujeitos cuja relação é intermediada; e de acordo com seu modo de atuação. Em perspectiva epistemológica, trata-se do relacionamento do ser humano com a realidade que o circunda, que inclui o mundo natural e a sociedade. A ideia de mediação corresponde à percepção de que não temos um conhecimento direto dessa realidade – nosso relacionamento com o "real" é sempre intermediado por um "estar na realidade" em modo situado, por um ponto de vista – que é social, cultural, psicológico. O ser humano vê o mundo pelas lentes de sua inserção histórico-cultural, por seu "momento" (BRAGA, 2012, p. 32).

A mediação, portanto, é sempre relacional, é a intermediação da relação dos indivíduos com o mundo à sua volta; é o que influencia a forma como o sujeito vai se relacionar com a "realidade". Não existe uma única mediação, mas várias. São exemplos de mediações a linguagem, a classe social, o trabalho, o cotidiano, a história de vida, a família, as experiências práticas, o tipo de educação recebida, o bairro, a religião.

Para Martín-Barbero (2001), as pessoas reinterpretem o que veem, o que leem ou ouvem com base em suas experiências e conhecimentos próprios que são influenciados por todas essas mediações; entre um conteúdo veiculado na televisão e o seu telespectador, por exemplo, há uma gama de fatores sociais, culturais, políticos e educacionais influenciando o processo comunicacional. O autor também estabelece uma interdependência dinâmica entre cultura e comunicação, classificando-as como processos simultâneos e codependentes que ocorrem no âmbito da mediação e chamando atenção para os deslocamentos de significados entre produtores, produtos e receptores, como enfatiza Bastos (2012), citando Martín-Barbero: a comunicação é acima de tudo um processo produtor de

significações e não de mera circulação de informações. Há, portanto, uma valorização das práticas sociais e da dimensão humana da comunicação, destacando o indivíduo como sujeito do processo (BARROS, 2012, p.83). É com base em suas experiências cotidianas que o receptor produz significados que, por sua vez, são subsidiados pelas mediações, estruturantes e organizadoras da percepção e da apropriação que o receptor faz da realidade: a mediação, portanto, seria um ponto central na produção do sentido social.

Tanto no âmbito da comunicação como no da educação, o conceito de mediação é uma importante base epistemológica não apenas para o estudo das relações da criança com as tecnologias digitais — Martín-Barbero, em seu livro *A comunicação na educação* (2014), defende que estamos presenciando na atualidade um desordenamento dos saberes e mudanças nos modos de narrar, transformações influenciadas significativamente pelas novas mídias —, mas também a compreensão da forma como os pais participam dessa interação.

As mediações realizadas pelos pais são especialmente decisivas nas relações que a criança pequena estabelece com os meios de comunicação no âmbito doméstico. É por isso que, além de refletir sobre os conceitos de mediação, decidimos dar uma atenção específica à mediação familiar.

Diversos estudos evidenciam a importância da mediação da família na visão de mundo da criança: "espaço da diferença, espaço-tempo de acontecer, de desenvolvimento pessoal e social, a família continua a ser a primeira agência de socialização das crianças" (PEREIRA, 1998, p.16). Os modos de interação e os usos da televisão e, mais recentemente das tecnologias móveis, pela criança pequena têm ligação direta com a influência dos pais, como mostram pesquisas mais recentes (SINGER e SINGER, 2005; LOVATO e WAXMAN, 2016; NVESKI e SIIBAK, 2016).

Mesmo não tratando especificamente da criança, é possível adotar como ponto de partida o trabalho de Martín-Barbero, que elege a "cotidianidade familiar" como uma das três mediações¹¹ no processo de recepção da televisão (MARTÍN-

¹¹ As outras mediações: temporalidade social, composta por operações culturais que viajam no tempo e atravessam gerações, se transformando em matrizes históricas; e competência cultural, relacionada à vivência cultural que as pessoas vão acumulando ao longo da vida (MARTÍN-BARBERO, 2001).

BARBERO, 2001), conceito que pode ser ampliado para a compreensão da recepção por parte da criança de conteúdos veiculados em outras tecnologias.

Livingstone e outros autores (2015), ao realizarem uma pesquisa qualitativa exploratória com 70 famílias com crianças de 4 a 7 anos, em sete países, trabalharam com a classificação da rede *EU Kids Online* que, em um estudo com crianças mais velhas, de 9 a 16 anos de idade, encontrou 5 tipos principais de mediação familiar, que adotamos como uma das referências para a análise dos dados coletados em campo em nossa pesquisa:

- *Mediação ativa*: que envolve a discussão dos adultos com a criança sobre os conteúdos midiáticos e a participação deles nas atividades;
- *Mediação de segurança*: aconselhamento e orientação da criança sobre uma gestão de riscos;
- *Mediação restritiva*: em que os pais estabelecem regras de limite de tempo para o uso das tecnologias, ou proíbem o acesso a determinados conteúdos;
- *Mediação técnica*: utilização de filtros e de controle nos próprios equipamentos para que a criança não tenha acesso a determinadas mídias ou conteúdos, ainda que tente;
- *Mediação de monitoramento*: em que os adultos verificam as tecnologias após o uso da criança.

Acrescentamos ainda a essa lista outra forma de mediação que é a co-utilização, descrita por Nikken & Jansz (2015) e definida como as situações em que as crianças consomem e interagem com conteúdos midiáticos na companhia de adultos.

O conceito de mediação familiar é fundamental para o estudo da presença das mídias no ambiente doméstico, em especial para a compreensão dos usos que as crianças pequenas fazem desses dispositivos tecnológicos, pois, ao que tudo indica, o olhar dos pais sobre os benefícios (ou não) desses meios de comunicação, assim como os seus próprios hábitos tecnológicos, influencia o tipo de tecnologia que elas usam, o tempo dedicado a essa interação e os conteúdos que são consumidos e/ou produzidos por elas. Um dos nossos objetivos é justamente tentar compreender esse fenômeno.

2.4.

Conceito de “família” nesse contexto de pesquisa: público *versus* privado

Como esta pesquisa tem como objetivo refletir sobre as mudanças nas relações familiares provocadas pela entrada das TIC no ambiente doméstico, é preciso pensar também sobre o próprio conceito de “família”.

Ariès (1981), em *História social da criança e da família*, é um dos autores que analisa o chamado “nascimento da família moderna”, processo que resultou de mudanças que ocorreram na vida privada e na esfera pública na modernidade. O autor afirma que o sentimento da família, assim como o “sentimento da infância”, ou seja, a consciência da particularidade do “ser criança”, que a distingue do adulto, se consolidou no século XVIII, justamente quando os ideais burgueses de valorização do acúmulo de riqueza pelo trabalho como forma de ascensão social passaram a substituir a importância que se dava, por exemplo, à linhagem e ao “berço” da nobreza.

Até o fim do século XVII não havia espaço para a valorização do seio familiar, pois o que estava em voga até então, de acordo com Ariès, era o que os historiadores franceses chamariam hoje de “sociabilidade”: o sujeito nessa época nunca ficava sozinho; o convívio social e as trocas afetivas ocorriam fora do núcleo familiar, entre vizinhos, amigos, amos e criados, crianças e velhos, e mulheres e homens, a partir de comunidades tradicionais que se reuniam em encontros, visitas e feiras. Como o presente e o futuro do homem estavam ligados principalmente à sua reputação, as casas dos ricos estavam sempre cheias de pessoas: “A casa grande desempenhava uma função pública. Nessa sociedade sem cafés, sem *public houses*, ela era o único lugar onde os amigos, clientes, parentes e protegidos podiam se encontrar e conversar” (Ariès, 1981, p.258).

No entanto, a partir do século XIX, a paisagem das cidades, com o fortalecimento da lógica capitalista, se modifica de forma significativa: engenhos a vapor por toda a parte, ferrovias, fábricas automatizadas, amplas zonas industriais, jornais diários e telégrafos. Berman (1986, p.17) afirma que, diante desse cenário, o público moderno, à medida que se expande, “se multiplica em uma multidão de fragmentos”; os indivíduos se veem assustados diante de tantas transformações que a modernidade trouxe e acabam buscando (ou tentando buscar) um refúgio, um

lugar seguro. É nesse contexto que se desenha, nas relações entre indivíduo e sociedade, a necessidade de um abrigo na vida privada, no “aconchego do lar”, levando a família a conquistar um *status* importante na sociedade ocidental.

Em artigo publicado no livro *A História da Vida Privada 4: da Revolução Francesa à Primeira Guerra*, Michelle Perrot (2009) enfatiza que o século XIX foi a idade de ouro do privado e que os conceitos de sociedade civil, privacidade, intimidade e individualidade foram entrecruzados nessa época, apesar de serem fruto de um movimento cujos primórdios remetem à Renascença e à Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. É só após a Revolução Francesa que se acentua a diferenciação entre as esferas pública e privada e que a família passa a ser valorizada como instituição.

Aos poucos, então, o lar e a família foram se tornando o “porto seguro” dos sujeitos modernos, a chave da felicidade individual. Segundo Perrot (2009), o doméstico torna-se uma instância reguladora fundamental na modernidade, exercendo até um papel de “deus oculto”, o que é reafirmado por Hall em artigo no mesmo livro:

Em meados do século XIX, o ideal burguês de um marido que atendia às necessidades da família e de uma esposa que se consagrava ao lar estava de tal forma difundido que o recenseamento geral teve ocasião não só de mencionar uma nova categoria, as “mulheres do lar”, como também de afirmar em sua introdução ao relatório de 1851: “Todo inglês deseja profundamente uma casa individual; é um quadro bem definido em torno de sua família e de seu lar — o santuário de suas dores, alegrias e reflexões” (HALL, 2009, p.63).

Ariès (1981) ressalta que a evolução do sentimento da família acompanhou a consolidação do conceito de privacidade: “os progressos do sentimento da família seguem os progressos da vida privada, da intimidade doméstica. O sentimento da família não se desenvolve quando a casa está muito aberta para o exterior: ele exige um mínimo de segredo” (op.cit., p.238). É nesse cenário que a criança, no século XIX, ocupa o centro da dinâmica familiar, como afirma Hall (2009, p.135): “é objeto de todos os tipos de investimento: afetivo, claro, mas também econômico, educativo, existencial. Como herdeiro, o filho é o futuro da família, sua imagem sonhada e projetada, sua forma de lutar contra o tempo e a morte.”

Mesmo que o trabalho de Ariès seja alvo de críticas, pois apresenta uma visão linear e progressiva da história, ele contribui para a compreensão da construção moderna do seio familiar. No entanto, as mudanças ocorridas nas sociedades contemporâneas, como o grande desenvolvimento tecnológico, a globalização do capital, a desestabilização das fronteiras estabelecidas entre as nações e, principalmente, a mediação tecnológica da comunicação (MARTÍN-BARBERO, 2009), talvez estejam desestabilizando o conceito “moderno” de família. Essa hipótese nos leva a formular uma questão: a onipresença das TIC nos ambientes domésticos, em sociedades complexas, no século XXI é um dos fatores que altera a representação de família como espaço do privado, do segredo, do aconchego, frente à velocidade e agitação da vida pública, já que coloca à prova a fronteira entre público e privado, por intermédio da internet?

“A internet representa um desafio para as fronteiras da família”, defende Mesch (2006), do Departamento de Sociologia e Antropologia da Universidade de Haifa, em Israel. Para o pesquisador, a introdução de novas tecnologias no ambiente doméstico pode potencialmente mudar a qualidade das relações familiares. Ele destaca que a frequência e os tipos de uso da internet estão negativamente relacionados ao tempo de convívio entre os membros da família e também ligados a conflitos familiares e a uma diminuição da percepção da coesão entre seus integrantes. Com base em Coleman (1988) e Lamb et. al (1988), Mesch define coesão familiar como “o vínculo emocional que os membros de uma família têm um em relação ao outro” (MESCH, 2006, p.121, *tradução nossa*). Por outro lado, o autor afirma que a internet proporciona oportunidades para a comunicação e a colaboração familiar, já que “pais e crianças podem brincar de jogos juntos e se ajudar na instalação de *softwares*” (MESCH, 2006, p.120, *tradução nossa*), por exemplo.

Um dos autores que Mesch apresenta como seu aporte teórico é Kerry Daly. Ao abordar a divisão do tempo dos indivíduos entre trabalho e família no final da década de 1990, Daly (1996) observa que essa separação ainda é forte, mas é categórico: “a tecnologia abriu um buraco nesta cerca” (DALY, 1996, p.72). Esse autor escreveu sua teoria com base em celulares e computadores, em uma época em que ainda não havia *smartphones* e *tablets*, focando, portanto, em um cenário em que os indivíduos começam a usar essas TIC em casa principalmente como uma extensão de suas vidas profissionais. Seu pensamento, contudo, parece ainda mais

vigente no século XXI, já que os usos desses aparatos tecnológicos foram ainda mais ampliados, para diversos fins, seja para objetivos de comunicação, realização de serviços, compras, leitura, estudo ou entretenimento. Para ele, “a tecnologia mantém as famílias em um estado de interrupção. Ao mesmo tempo, a disponibilidade da tecnologia dentro de casa também parece ter um papel de manter a família mais perto de casa” (1996, p.83, *tradução nossa*). Ele retorna a essa dicotomia mais adiante no livro:

(...) Parece que as famílias estão na encruzilhada de dois caminhos diferentes: um que oferece a elas muitas novas oportunidades de compartilhar atividades dentro de casa e outro que facilmente as distrai no solitário mundo da tecnologia que demanda atenção exclusiva (DALY, 1996, p.83, *tradução nossa*).

Voltando a Mesch, o pesquisador enfatiza a importância dos limites da família construídos na privacidade e conceitua a família como um sistema social relativamente fechado cuja “cerca” foi aberta pela tecnologia:

Embora o ideal de família privada continue a ser salientado como um ideal cultural, uma variedade de forças faz com que a realização desse objetivo seja difícil. Uma dessas forças é a tecnologia, que exerce um papel significativo em remodelar os significados do tempo em família (MESCH, 2006, p.124, *tradução nossa*).

Salientando a necessidade de relacionar o uso das TIC aos processos de negociação e conflito que ocorrem no espaço doméstico, Winocur (2011) afirma que o lar é um lugar-chave socioantropológico, emblemático, para a compreensão do relacionamento cotidiano das pessoas com essas tecnologias, pois os dispositivos atuam, simultaneamente, como elementos que constituem e mediam laços afetivos e sociais que ocorrem entre membros de muitas famílias, além de serem, muitas vezes, fonte de tensão e conflito entre crianças e adultos. A autora avalia que a entrada desses dispositivos em casa trouxe incertezas:

As TIC também foram instaladas como um sentimento de estranhamento na vida cotidiana em relação aos objetos e relacionamentos que tradicionalmente nos davam certeza e garantiam o “como se” da vida cotidiana. A internet e o computador rompem com a capacidade demonstrada pelo rádio

e pela televisão de domesticar e imitar a vida familiar, acompanhando e reforçando os rituais domésticos, afetivos e íntimos. Por um lado, forçam-nos a redefinir permanentemente as esferas pública e privada, criando, fora de casa, extensões virtuais da casa no celular e na internet; por outro lado, a casa não é mais garantia de privacidade ou um espaço exclusivamente reservado à família. As horas de trabalho são estendidas e as outras surgem permanentemente nas janelas virtuais que anunciam que fulano acaba de ser conectado e está disponível para conversar (WINOCUR, 2011, p.12, *tradução nossa*).

Na tentativa de compreender a presença da tecnologia no ambiente doméstico e suas influências sobre a dinâmica familiar, podemos recorrer também ao trabalho do sociólogo François de Singly (2007). Tomando como base as últimas décadas, ele defende que a família vem deixando de ser uma instituição fixa para se tornar um espaço relacional, no qual seus membros praticam, ao mesmo tempo, suas individualidades e os seus modos de ser compartilhados. Essa alternância de papéis abordada pelo sociólogo francês parece compatível com o cenário doméstico em que pais e filhos muitas vezes estão até no mesmo cômodo da casa, mas não estão interagindo entre si, pois cada um está concentrado na sua própria tela. No prefácio do livro *Sociologia da Família Contemporânea*, de Singly, Clarice Ehlers Peixoto aborda uma questão do pensamento do autor francês que é bastante interessante para a nossa pesquisa:

Não se trata somente de estar junto, mas de ser livre junto. Para o autor, é preciso assim resolver essa tensão entre estar só e viver junto, entre o individual e o coletivo, pois, mais do que nunca, é preciso respeitar o momento de cada um na vida em comum, posto que a vida conjugal, em família ou ainda em coletividade é feita de tempos pessoais e tempos compartilhados (PEIXOTO, 2007, p.20).

As mudanças na construção de vínculos entre os membros das famílias, em sociedades complexas e de alto desenvolvimento tecnológico, também são abordadas por Giddens (2012):

Há uma revolução global em andamento na maneira como pensamos sobre nós mesmos e como formamos vínculos e conexões com outras pessoas. (...) Não existe possibilidade de volta à família tradicional. (...) A comunicação emocional – mais precisamente, a criação e manutenção ativa dos relacionamentos – tornou-se central para as vidas modernas no domínio pessoal e familiar (GIDDENS, 2012, p.275-276).

Quando as TIC passam a integrar as práticas cotidianas da família, provocam mudanças na própria interação entre seus membros, pois, como ressalta os teóricos da ecologia dos meios, as mídias criam ambientes que afetam os sujeitos que as utilizam. A presença dos dispositivos tecnológicos móveis, em especial do *smartphone*, tornou-se invasiva e ubíqua; parece estar em todos os cômodos da casa, influenciando os modos de pensar, de sentir e de se relacionar de pais e filhos. No entanto, a entrada desses dispositivos tecnológicos no lar, as representações simbólicas que ganham ao fazer parte do dia a dia doméstico e as negociações que são promovidas em torno dos seus usos não assumem um padrão universal, variam de família para família.

Ao fazerem conexões entre lares e o mundo externo, de maneira complexa e contraditória, como enfatizam Silverstone, Hirsch e Morley (2005) ao desenvolverem o conceito de domesticação, as TIC favorecem a desestabilização das fronteiras entre o que é público e o que é privado. A sua apropriação dentro de casa está intimamente ligada à construção de ideias e significados que não se limitam ao seu uso instrumental, mas à percepção do que é família, de qual deve ser o papel dos pais em relação aos filhos, do que as crianças devem ou não aprender “sobre o mundo” a partir desses dispositivos tecnológicos. Será que a presença das TIC nos lares vem provocando a redução do tempo que os membros da família interagem entre si, e/ou estão surgindo hoje novas formas de se estar junto?

Com base principalmente em uma perspectiva da ecologia familiar, Hertlein (2012) afirma que as famílias são influenciadas pelo ambiente à sua volta, pela internet e pelas tecnologias interativas, que acabam inspirando mudanças nas relações entre seus membros. A partir da teoria da domesticação, a autora defende que os usos dos dispositivos tecnológicos podem promover mudanças na estrutura familiar, como a redefinição de regras, do sistema de funcionamento da família e dos papéis de seus membros. Citando Johnson (1971) e Humphreys (2005), ela explica: “as mudanças na estrutura (...) estão relacionadas às maneiras com que as famílias se organizam para atender às suas necessidades. (...) Os efeitos das tecnologias não são diretos, mas negociados a partir dos usos e da construção que as pessoas fazem delas” (HERTLEIN, 2012, p.375).

Ao definir o que é “família”, Giddens afirma que “é um grupo de pessoas ligadas diretamente por conexões de parentesco, cujos membros adultos assumem responsabilidade por cuidar das crianças” (GIDDENS, 2012, p.242). Esse “cuidar”

subentende uma superioridade de pais sobre os filhos e é justamente essa função dos pais que pode estar ameaçada nos dias de hoje pelo conhecimento que as crianças vêm desenvolvendo sobre as TIC (PEREIRA, 2002).

2.5.

O debate sobre os pequenos consumidores de mídias

Algumas pesquisas mostram que já em seu primeiro ano de idade crianças podem ser chamadas de usuárias de mídia digital (NEVSKI, 2016) ou de “nativas digitais” (PRENSKY, 2001). Muitas em idade pré-escolar já sabem como usar os dispositivos tecnológicos e essa consciência já é parte do seu desenvolvimento e da expansão do seu “senso de *self*” em diversos contextos (VITTRUP; SNIDER; ROSE; RIPPY, 2014). Esse cenário vem provocando discussões, na academia, na escola, na imprensa, nas redes sociais e nas famílias.

A literatura acadêmica sobre a presença das mídias no cotidiano das crianças frequentemente está associada a autores que classificam os meios de comunicação como vilões e decretam "a morte da infância", como Steinberg e Kincheloe (2004) e Postman (1999); e autores otimistas sobre as novas formas de aprendizado por intermédio da tecnologia como Tapscott (2010). Na maioria dos estudos, contudo, as tecnologias de informação e comunicação vêm sendo percebidas como ameaças às crianças. Foi assim com a televisão; e o discurso agora inclui os dispositivos tecnológicos móveis (BUCKINGHAM, 2007).

Rowan (2016) enfatiza, por exemplo, que estudos mostram que o excesso de uso de tecnologia está afetando negativamente a função do córtex frontal do cérebro dessas crianças, enquanto escolas continuam ampliando o uso de tecnologias "educacionais" sem nenhum tipo de pesquisa que evidencie sua eficácia ou segurança. Para esses autores, as crianças não são capazes de fazer uma avaliação crítica dessas diversas mídias tecnológicas e acabam vulneráveis a influências negativas (VITTRUP; SNIDER; ROSE; RIPPY, 2014).

A *American Academy of Pediatrics*¹² recomenda que os adultos limitem o uso de tecnologias por crianças de 2 a 5 anos a uma hora por dia. No entanto, na

¹² A lista de recomendações pode ser obtida no link <https://www.aap.org/en-us/about-the-aap/aap-press-room/pages/american-academy-of-pediatrics-announces-new-recommendations-for-childrens-media-use.aspx>. Acesso em 8 fev. 2018.

prática, a frequência dessa interação é muito maior (LIVINGSTONE; BOVILL, 2001). Uma pesquisa da Kaiser Foundation Report (2010) concluiu que, nos Estados Unidos, crianças pequenas usam uma média de 7,5 horas por dia de tecnologia de entretenimento – televisão, vídeo, *games*, internet, filmes e celulares). O levantamento mostra também que 75% dessas crianças mantêm esses equipamentos perto da cama; e dois terços delas afirmam que os pais não restringem seu acesso à tecnologia. Já o estudo realizado por Meneghel¹³ (2016) com 21 crianças de 8 a 12 anos, em Campinas, concluiu que elas estão ficando de quatro a seis horas por dia em frente a telas; e que 14 delas não praticavam nenhuma atividade física.

Esse não é um fenômeno recente. Em livro publicado pela primeira vez em 1998, Buckingham (2007) alertava, com base em estudos empíricos, realizados em diferentes países que, se por um lado, as crianças estão passando cada vez menos tempo com os seus pais e mais tempo em escolas, creches e outras instituições que proporcionam alguma forma de cuidado, por outro, em casa elas estão constantemente na companhia de aparatos tecnológicos que fornecem entretenimento doméstico. “(...) a vida das crianças torna-se cada vez mais institucionalizada e, no caso do lazer, cada vez mais privatizada e domesticada” (op.cit., p.111).

No Brasil, em contraposição à perspectiva apocalíptica sobre o uso das tecnologias pelas crianças, autores como Girardello (2001, 2008), Pereira (2012), Fantin (2015), Duarte (2008), Orofino (2011, 2012) vêm pesquisando o tema a partir da percepção *da criança*. Partindo de paradigmas que veem a criança como sujeito de autoria, ainda que em formação, esses estudos se afastam da preocupação com os “efeitos” da mídia sobre a infância, típica dos estudos funcionalistas clássicos, ou do “pânico moral” (BUCKINGHAM, 2007) causado pela ampliação do acesso de crianças às novas tecnologias, para compreender os usos que elas fazem desses meios de comunicação e a percepção que elas têm desses usos.

Quando se trata de estudar a relação da criança pequena com os meios de comunicação, já existe um considerável número de pesquisas sobre temas como a adequação ao desenvolvimento de crianças pequenas envolvidas com

¹³ Informações da pesquisa podem ser encontradas no Jornal da Unicamp, disponível em: <http://www.unicamp.br/unicamp/sites/default/files/jornal/paginas/ju_669_pagina_08_web.pdf>. Acesso em 22 nov. 2016.

computadores, os problemas de segurança na internet, o impacto do uso de tecnologia em novas formas de pensamento e aprendizagem e nas práticas pedagógicas que irão apoiar esses desenvolvimentos e as relações sociais entre crianças quando usam juntas os dispositivos tecnológicos. A maior parte desses estudos tem como foco as experiências das crianças com as tecnologias a partir de uma perspectiva educacional (STEPHEN; STEVENSON; ADEY, 2013).

Todas essas questões são importantes, mas é fundamental não apenas entender que usos essas crianças fazem da tecnologia, mas também buscar a compreensão de como a mediação familiar atua nesse contexto, o que ainda é pouco estudado, embora tenha havido um crescimento da literatura sobre o tema, principalmente na Europa — afinal, os pais são os primeiros educadores dos filhos. Plowman (2014) afirma que pesquisas acerca da utilização de aparatos tecnológicos por famílias no ambiente doméstico vêm negligenciando a experiência e a percepção da criança pequena, assim como falham em compreender a complexidade da vida familiar nesse cenário. Como argumento, a pesquisadora cita o balanço realizado por pesquisadores da *Georgia Institute of Technology* e *MIT Media Lab* sobre 137 artigos produzidos em 9 anos pela *Interaction Design for Children (IDC)*, comunidade internacional interdisciplinar que estuda a interação das crianças para o desenvolvimento de aparatos tecnológicos voltados especificamente para esse público: a “conectividade da família” é uma questão que recentemente se tornou mais popular como um conceito de pesquisa, embora apenas 4% do total de artigos abordem o tema. Plowman (2014) destaca que a comunidade acadêmica devia dar mais atenção ao tema:

As pesquisas sobre tecnologia e infância falham em analisar a complexidade da vida familiar e em oferecer a perspectiva da criança nesse ambiente. (...) Dada a proporção significativa de tempo que as crianças passam no ambiente doméstico, parece autoevidente que elas e suas famílias deveriam receber mais atenção dos pesquisadores do que recebem atualmente (PLOWMAN, 2014, p.2-3, *tradução nossa*).

Chiong e Shuler (2010, p.7) ressaltam que legisladores, *experts* em desenvolvimento infantil e pais preocupados estão cada vez mais desenhando uma relação entre consumo midiático e letargia acadêmica, e vêm debatendo maneiras de alcançar um equilíbrio mais saudável. "Mas para o melhor ou pior, a mídia digital

como um dos pilares principais da vida familiar é indiscutível — e está aqui para ficar".

Desde a década de 1970, nos centros urbanos, presenciamos uma privatização do lazer infantil. As crianças estão cada vez mais confinadas em casa; o "brincar lá fora" vem sendo substituído pelo entretenimento doméstico, principalmente devido ao medo que os pais têm da violência (BUCKINGHAM, 2007):

A preocupação com "o perigo dos estranhos", o tráfego e outras ameaças às crianças encorajou pais e mães a equipar o lar (e em particular o quarto das crianças) como um local de diversão, uma alternativa tecnologicamente rica aos riscos potenciais do mundo exterior (op.cit., p.105).

Em outras palavras, a tecnologia está cada vez mais presente no mundo da criança, mas não é a protagonista. Os usos que as crianças fazem dela não são dissociados de suas necessidades e práticas cotidianas, ligadas a entretenimento, escola e socialização. Setton (2002) chama atenção para o fato de que grande parte das críticas sobre a dimensão da produção midiática na vida das crianças não considera o papel do ambiente familiar, assim como não leva em consideração a escola.

Na primeira semana de julho de 2018, fizemos, inicialmente, algumas consultas no portal do banco de dados da CAPES do Ministério da Educação (MEC) e não encontramos nem um único texto com pesquisa empírica sobre a interação de crianças pequenas com as tecnologias de informação e comunicação (TIC) no âmbito doméstico e a mediação dessa relação pela família. Recorremos também à plataforma do *Google Acadêmico* e à base de dados e periódicos da PUC-Rio em busca de artigos brasileiros e não obtivemos sucesso – com isso, não estamos afirmando que eles não existam, mas o fato indica a carência que existe hoje no país de estudos acerca dessa temática específica, o que já havia sido sinalizado por Fernandes e Chagas-Ferreira (2017).

Ao digitar no portal da CAPES “*criança pequena*” + *família* + *tecnologia*, foram obtidos apenas 16 resultados, dos quais apenas um tratava de fato do assunto: *Criança e apropriação tecnológica: um estudo de caso mediado pelo uso do computador e do tablet*. No entanto, embora afirme que é cada vez mais comum que as crianças permaneçam dentro de casa brincando com seus dispositivos eletrônicos e destaque a importância da família como referencial para a criança e a

presença cada vez maior das tecnologias em seus modos de brincar, a pesquisa realizada por Francisco e Silva (2015) teve como objetivo compreender como uma criança de seis anos não alfabetizada, que nunca teve contato com um computador e um *tablet*, interage com esses recursos quando apresentada a eles. O artigo também não deixa claro que o estudo foi realizado na casa da menina, embora dê pistas de que esse foi o cenário escolhido. Refizemos, então, a pesquisa, com novos termos: *criança + mídia + família + lar*. Dos 112 resultados, apenas um sobre o tema surgiu, mais precisamente sobre a televisão e a família (sem abordar as crianças), de autoria do pesquisador português Manuel Pinto.

Na plataforma do *Google Acadêmico*, a busca feita com os termos *criança + família + tecnologia* – trouxe 136.000 resultados, mas uma navegação rápida pelas cinco primeiras páginas revelou que se tratavam de artigos da área de saúde, sem correlação com nosso objeto de pesquisa. Em nova busca, ao substituir o termo “tecnologia” por “mídia”, apareceram 89.900 resultados: a primeira página trouxe uma lista de artigos sobre direito da criança e direito de família; em seguida vieram diversos textos e citações na área de saúde sobre outros assuntos e, na terceira página, um artigo acerca da infância na mídia. Recorremos, então, ao banco de periódicos da PUC-Rio, com os termos “*criança pequena*”+ *tecnologia + família*. Os quatro primeiros resultados abordam como lidar, sob o ponto de vista de saúde, com uma criança dependente de tecnologia, e nenhum artigo ligado ao nosso tema foi encontrado pelo menos nas seis primeiras páginas. Em uma nova busca, utilizando *criança + mídia + família*, de novo não tivemos sucesso: nas dez primeiras páginas de resultados, não encontramos nenhuma revisão de literatura ou estudo empírico no Brasil realizado em ambiente doméstico sobre os usos que crianças fazem dos meios de comunicação e como a família faz a mediação dessa relação.

Diante desse cenário, recorremos principalmente à literatura de outros países sobre o tema, que vem crescendo nos últimos anos, como já citado no capítulo anterior. Os estudos empíricos de autores como Sonia Livingstone, Lydia Plowman, Christine Stephen, Olivia Stevenson e Claire Adey, no Reino Unido, e Davi Poveda, Mitsuko Matsumoto e Nieves Galera, na Espanha, foram fundamentais para a investigação que propomos aqui.

Por outro lado, contribuíram significativamente para a definição da metodologia adotada as pesquisas brasileiras realizadas na área da educação por

autoras como Rosália Duarte, Sonia Kramer, Gilka Girardello, Monica Fantin, Isabel Orofino e Eloisa Acires Candal Rocha, que já têm uma longa trajetória de pesquisas qualitativas com crianças sobre a relação delas com os meios de comunicação, principalmente no âmbito escolar, problematizando os desafios impostos por esse tipo de trabalho de campo.

Para refletir sobre os usos da tecnologia pela criança em seus processos de aprendizado, é necessário primeiro compreender de que maneira esses usos se dão no espaço doméstico, como os pais estimulam essa interação (se é que o fazem) e qual é o olhar desses adultos para essa interação — questões que ainda não são tratadas de forma substancial pela academia, principalmente no Brasil, em comparação com os outros enfoques dados ao tema tecnologia e infância. Esta pesquisa se propõe a contribuir com esse desafio, de buscar compreender como se dá a interação da criança com as tecnologias em seus lares e de que forma os pais influenciam essa relação; e de refletir também sobre a onipresença das TIC no ambiente doméstico e sua influência nas relações familiares como um todo.

Revisão de estudos empíricos

Embora estejamos vivendo a *mediapolis* de Silverstone, o número de estudos empíricos sobre a presença das TIC no ambiente doméstico, sua influência nas relações familiares e os usos que crianças pequenas fazem delas ainda é tímido, se comparado a pesquisas que abordam a utilização desses dispositivos tecnológicos em outros contextos e para outros fins. Nos estudos sobre família, a participação da tecnologia também é pouco substantiva. Hertlein (2012) observa, por exemplo, que somente 79 artigos em um universo de mais de 11 mil textos publicados em revistas acadêmicas sobre terapias de casais e de família, entre 1996 e 2010, eram dedicados a questões tecnológicas. Apresentaremos a seguir os resultados de alguns estudos importantes para a investigação que estamos desenvolvendo.

No âmbito da psicologia clínica, em sua dissertação de mestrado na PUC-SP, Cabral (2016) se propôs a identificar os tipos de uso das TIC que ocorrem no ambiente familiar e compreender, a partir da perspectiva dos pais, quais são os riscos com que crianças e adolescentes se deparam ao utilizar o *smartphone*. Para isso, realizou uma pesquisa qualitativa dividida em duas fases: na primeira, submeteu um questionário online a 52 pais; na segunda, outros 27 pais participaram de uma palestra presencial e deixaram depoimentos por escrito que foram submetidos à análise de conteúdo. Uma das conclusões da pesquisadora é que os adultos oferecem o aparelho para as crianças, mas depois têm dificuldade de gerenciar a situação, muitas vezes se colocando “à mercê das habilidades dos filhos” (2016, p.70). Além disso, a autora destaca que:

(...) com base no que foi descrito pelos participantes da nossa pesquisa, bem como comprovado com a literatura existente sobre o assunto, as famílias utilizam de fato as TIC para o gerenciamento do lar, e os *smartphones* estão entre os aparelhos incorporados no cotidiano de todos os membros, facilitando a comunicação e também trazendo algumas preocupações para os responsáveis (CABRAL, 2016, p.70).

Intitulado *Learning: is the an app for that?*, o artigo de Chiong e Shuler (2010) aborda os resultados de três estudos realizados por uma iniciativa do

Departamento de Educação do governo norte-americano e de uma série de agências. A pesquisa sobre usabilidade entrevistou 114 crianças de 4 a 7 anos de idade, em pré-escolas de Nova Iorque, para compreender o conhecimento, a percepção e o uso do *smartphone* pelos entrevistados e solicitou que os seus pais completassem um breve *survey* sobre os tipos de dispositivos tecnológicos que possuem; a segunda, sobre parentalidade, recolheu respostas, a partir de um questionário *online* distribuído em 49 estados norte-americanos, de 612 mães e 198 pais de pelo menos uma criança em fase pré-escolar ou que estivesse no início da educação fundamental, com questões acerca da criação dos filhos em relação aos meios de comunicação, suas crenças, atitudes e percepções sobre a mídia e sobre a interação dela com as tecnologias de informação e comunicação. Na terceira, sobre aprendizagem, pesquisadores deram a 90 crianças de 3 a 7 anos um *iPod touch* para que jogassem em dois aplicativos educativos durante duas semanas, em casa, em Washington e na cidade de Bloomington, no estado de Indiana. Elas foram submetidas a testes no início e no final do experimento, para a identificação de suas habilidades e, ao longo desse período, foi pedido também aos pais que completassem um protocolo de observação.

As três pesquisas indicaram que a maioria das crianças pequenas tem acesso a dispositivos móveis, ainda que frequentemente limitado; usam tais tecnologias principalmente para jogar jogos, embora os pais afirmem que os filhos realizam uma série de atividades nelas; e a maioria consegue fazer uso sem precisar de nenhuma orientação dos adultos. “Todos os três estudos sugerem que os pais têm um importante papel em moldar a qualidade da experiência de suas crianças com os dispositivos móveis” e muitos deles “não os percebem ainda como ferramentas de aprendizagem em potencial” (CHIONG; SHULER, 2010, p.4, *tradução nossa*).

No estudo sobre usabilidade, ao serem questionados sobre qual plataforma de mídia acreditam ser a mais educacional para a criança, apenas 1% dos adultos responderam “jogar jogos em um dispositivo móvel ou celular”. O interessante é que, mesmo assim, constatou-se nessas pesquisas o que Chiong e Shuler chamam de *the pass-back phenomenon*, o que pode ser traduzido como o fenômeno de dar à criança os dispositivos móveis dos adultos:

Os estudos reportados aqui demonstram que as crianças pequenas estão usando dispositivos móveis inteligentes: muitas

têm acesso a eles, gostam deles e são boas em usá-los. Elas podem até estar à frente de seus pais a esse respeito, uma vez que uma porcentagem ainda significativa de adultos ainda não vê o valor do uso do dispositivo móvel inteligente para seus filhos (CHIONG; SHULER, 2010, p.28, *tradução nossa*).

Outra pesquisa, também realizada nos Estados Unidos, investigou o uso que crianças pequenas fazem dos meios de comunicação, revelando um consumo elevado diretamente relacionado ao uso que os próprios adultos fazem desses dispositivos tecnológicos (VITTRUP; SNIDER; ROSE; RIPPY, 2014). O estudo foi feito com 101 pais de crianças pequenas, de 2 a 7 anos, e 39 crianças, de 3 a 6 anos – todas as famílias tinham alto poder aquisitivo. Constatou-se que as crianças estudadas passam quase cinco horas por dia utilizando algum tipo de tecnologia, fora da escola ou da creche, sem a supervisão de um adulto, enquanto seus pais afirmam interagir quase sete horas diárias na companhia de equipamentos como televisão, computadores, videogames e *smartphones*. “Se esses pais trabalham oito horas por dia e dormem oito horas por noite, isso significa que praticamente todo o tempo livre deles é consumido com mídia e tecnologia” (op.cit., p.50, *tradução nossa*).

Menos da metade dos adultos ouvidos por esses pesquisadores conseguiu detectar a proficiência tecnológica dos filhos, embora 85% das crianças tenham acesso aos *smartphones* dos pais – apenas 17% delas têm seu próprio aparelho e possuem computadores em seus quartos, cenário que fortalece a teoria de Chiong e Shuler sobre o *the pass-back phenomenon*. Vittrup, Snider, Rose e Rippy (2014) avaliam que a dificuldade dos pais em dizer quais são as capacidades de uso de tecnologias dos filhos (62% acreditam que os pequenos sabem como usar computadores e outros dispositivos “naturalmente”) está atrelada ao fato de que as crianças passam muito tempo sozinhas com esses dispositivos, sem supervisão: 67% dos adultos que participaram da pesquisa disseram que as tecnologias podem ser utilizadas para manterem as crianças ocupadas, enquanto eles se ocupam de tarefas importantes.

O resultado vai ao encontro do estudo realizado por Rideout e Hamel (2006) para a *Kaiser Family Foundation*, com base em uma série de grupos focais e um *survey* com mais de 1.000 pais com crianças de 6 meses a 6 anos de idade, nos Estados Unidos. Uma das conclusões da pesquisa é que os pais introduzem tecnologias no cotidiano dos filhos menos para fins educacionais e mais pelos

benefícios que esses dispositivos oferecem aos próprios adultos: tempo sem interrupção para tarefas domésticas, “alguma paz e quietude”, ou ainda uma oportunidade para assistir aos seus programas de televisão favoritos – ainda que muitos sintam uma culpa velada sobre o uso frequente da tecnologia pelas crianças (RIDEOUT; HAMEL, 2006, p.5, *tradução nossa*). Esse resultado apareceu em nossa pesquisa, conforme veremos no capítulo sobre as análises.

Uma pesquisa realizada na Itália por Mascheroni, Micheli e Milesi (2014) com 10 famílias, com pelo menos uma criança de 7 anos de idade e um irmão ou irmã mais nova ou mais velha, teve como objetivo responder a quatro questões:

1. Como crianças com menos de 8 anos de idade se relacionam com novas tecnologias online?
2. Como as novas tecnologias online são percebidas pelos diferentes membros da família?
3. Qual o papel que essas tecnologias exercem na vida das crianças e dos pais (separadamente e em relação à família em geral)?
4. Como os pais administram o uso dessas tecnologias pelas crianças pequenas, em casa ou outros lugares? As estratégias são mais construtivas ou restritivas?

Um dos resultados desse estudo é que a percepção dos pais sobre o potencial de riscos e oportunidades relacionados às TIC influencia as atitudes e percepções dos filhos sobre elas e moldam diretamente a disponibilidade dos dispositivos e das atividades *online* para as crianças. Entre as percepções de risco, expressas pelos adultos durante o estudo, estão questões de saúde, excesso de uso, conteúdos impróprios e propagandas. No entanto, os pesquisadores identificaram que há uma tendência de adiar a preocupação com esses fatores para o futuro, quando a criança se tornar pré-adolescente ou adolescente – dado que também apareceu em nosso estudo empírico.

Enquanto os pais entrevistados enfatizam a importância de atividades “não tecnológicas”, dentro e fora de casa, como uma oportunidade de interação familiar, “(...) as crianças parecem olhar para as novas tecnologias com muito interesse e fascinação” (MASCHERONI; MICHELI; MILESI, 2014, p.4, *tradução nossa*). Segundo a pesquisa, para essas famílias, os dispositivos tecnológicos digitais representam um desafio e, ao mesmo tempo, um recurso: por um lado, os adultos

afirmam que o uso pelas crianças precisa ser regulado e controlado; por outro, destacam que o *smartphone* e o *tablet* podem encorajar momentos de interação social dentro de casa. Outro dado interessante é que a grande maioria dos pais acredita que o estabelecimento de regras é uma importante ferramenta para educar as crianças e ensiná-las a se autorregular na utilização desses equipamentos. As normas incluem, principalmente, limite de tempo diante das telas e regulação do que pode e não pode ser acessado. Os pesquisadores também identificaram que as TIC são usadas como instrumentos de disciplina, para recompensar ou punir a criança por uma conquista ou comportamento na escola.

Ao estudarem o aprendizado de crianças de 3 a 5 anos com dispositivos tecnológicos dentro de casa e a contribuição de outros membros da família nesse cenário, Plowman, McPake e Stephen (2008) constataram que os adultos não têm consciência de que eles próprios influenciam o uso dos filhos. Eles fizeram uma *survey* com 346 famílias e 24 estudos de caso. Muitos dos adultos ouvidos acreditam que as crianças aprendem a mexer nos equipamentos quase sempre sozinhas e, na maior parte do tempo, o uso é voltado para fins de entretenimento.

A partir da percepção de que os processos de engajamento com a tecnologia são atividades culturais que se manifestam na ação de indivíduos, assim como nas rotinas do dia a dia, Stephen, Stevenson e Adey (2013) realizaram na Escócia um estudo de caso de 4 famílias, durante 18 meses, a partir de entrevistas com os adultos e vídeos gravados pelos pais dos filhos, de 3 a 5 anos, interagindo com brinquedos eletrônicos, entre eles, vídeogames, bichos de pelúcia eletrônicos. Com os dados coletados no estudo, os pesquisadores chegaram a 4 dimensões do contexto familiar que influenciam a interação das crianças com as tecnologias no ambiente doméstico: a perspectiva da família sobre a eficácia da tecnologia como uma ferramenta educacional; a visão dos pais sobre as formas de dar suporte ao aprendizado das crianças pequenas; as interações familiares e a presença de irmãos; e as preferências e características pessoais das crianças:

As experiências das crianças de 3 a 5 anos de idade são mediadas por cada contexto sociocultural distinto de suas famílias e também pelas preferências de cada criança. A tecnologia não domina ou direciona as experiências das crianças; são os seus desejos e a cultura de suas famílias que moldam suas formas de engajamento (STEPHEN; STEVENSON; ADEY, 2013, p.162).

Em seu artigo sobre o estudo, Stephen, Stevenson e Adey (2013) afirmam que o desafio é aprender sobre os interesses individuais de cada criança, as culturas de aprendizado de cada família e as práticas que influenciam suas experiências.

Estudos empíricos sugerem diversos motivos que estimulam adultos a darem dispositivos tecnológicos nas mãos dos filhos: muitos acreditam estar oferecendo oportunidades que eles não tiveram na infância; alguns alegam propósitos educacionais ou de entretenimento; outros querem ocupar o tempo das crianças em lugares públicos, ou enquanto estão fazendo uma atividade e não podem dar atenção aos pequenos; outros usam a tecnologia digital como um prêmio por bom comportamento (NEVSKI, 2016). Outras pesquisas (CHIONG e SHULER, 2010) indicam que o grau de familiaridade da criança com as tecnologias *touchscreen* provavelmente depende das atitudes de seus pais; os usos que ela faz sofrem a influência das opiniões dos adultos sobre o potencial educacional dos aparatos.

Há casos de pais que defendem o uso de computadores e videogames como ferramentas importantes de aprendizagem, enquanto o *smartphone* é visto com desconfiança: "essas percepções são baseadas na compreensão dos pais, ainda em desenvolvimento, sobre o que seus filhos devem fazer com a mídia digital em certas idades", avalia Takeuchi (2011, p.5), que coordenou nos Estados Unidos, a partir do *The Joan Ganz Cooney Center*, um *survey* em 2010 com mais de 800 pais de crianças de 3 a 10 anos de idade sobre como esses adultos se sentem ao criar seus filhos em uma era digital, depois de um estudo de caso com quatro meninas (três de 8 anos, e uma de 7 anos) em Los Angeles, no ano anterior.

Alguns estudos evidenciam a importância da mediação da família na visão de mundo da criança: "espaço da diferença, espaço-tempo de acontecer, de desenvolvimento pessoal e social, a família continua a ser a primeira agência de socialização das crianças" (PEREIRA, 1998, p.16). Os modos de interação e os usos da televisão e, mais recentemente das tecnologias móveis, pela criança pequena têm ligação direta com a influência dos pais, como mostram pesquisas mais recentes (SINGER e SINGER, 2005; LOVATO e WAXMAN, 2016; NVESKI e SIIBAK, 2016).

Galera, Matsumoto e Poveda (2016) realizaram um estudo com 9 famílias em Madri, com crianças de 3 a 7 anos, a partir de visitas realizadas uma única vez, com duração média de 2 a 3 horas. Esses autores tomaram como base um teoria

sociocultural e ecológica, buscando interrelações entre as atividades adultas em casa, as rotinas familiares que envolvem as crianças, que dispositivos tecnológicos são utilizados e que usos dessas tecnologias são feitos: “Tecnologias digitais (...) são novos artefatos culturais tanto para adultos como para crianças e, consequentemente, a *expertise* digital ou novidade não é necessariamente estruturada de acordo com idade ou papel dentro da família” (GALERA; MATSUMOTO; POVEDA, 2016, p.305, *tradução nossa*).

Uma das conclusões desse estudo é que as atividades digitais das crianças são complementares e interdependentes das tarefas e papéis assumidos por outros membros da família: “(...) as tecnologias digitais são relatadas como intimamente ligadas aos arranjos de cuidados das crianças em suas casas e as múltiplas exigências e tarefas que os familiares da casa devem enfrentar como parte da vida diária da família” (op.cit., p.315, *tradução nossa*). Outro resultado interessante dessa pesquisa é que as crianças pequenas parecem ter mais autonomia no uso de equipamentos digitais em comparação as mais velhas, que já são submetidas a estratégias de mediação por parte dos pais — esse dado também apareceu em nossa investigação.

Ao abordar práticas de mediação familiar diante das novas tecnologias e da internet, Nevski e Siibak (2016) comentam a proposta de Kalmus (2012), com base nos estudos de Livingstone et al. (2015) e de Nikken e Janz (2015), que define quatro papéis de mediação (que não só podem ser exercidos pelos pais, mas também por professores e pares): *gatekeepers ou filtros*, que decidem os conteúdos que serão acessados pelas crianças; *guias ou intérpretes*, que ajudam as crianças a navegar e a compreender a experiência online; *janelas*, que exercem o papel de ampliar a visão da criança sobre os conteúdos acessados; e os *consoladores*, que estão prontos para acolher a criança quando ela tem uma experiência ruim com as tecnologias.

Todas essas pesquisas mostram que as experiências que as crianças pequenas têm em casa com as TIC são um importante ponto de partida para os usos que elas farão mais tarde desses mesmos dispositivos, para objetivos educacionais, profissionais, comunicacionais, de auto expressão e de diversão. Os estudos indicam também um papel significativo dos pais nessa interação e a onipresença desses dispositivos tecnológicos nas relações familiares. É por isso que precisamos de mais investigações sobre o tema.

A metodologia e campo empírico

Uma metodologia de pesquisa é baseada na definição de etapas, procedimentos e estratégias para a coleta de dados, que deverão ser implementadas na tentativa de responder às questões da investigação. As decisões tomadas ao longo de todo o processo são influenciadas pelo quadro teórico escolhido, os objetivos propostos e as condições disponíveis para a implementação do estudo (MOURA, 2009).

Para a realização do estudo, adotamos uma metodologia qualitativa. Inicialmente, partimos de Weber, para quem “o foco da investigação deve se centrar na compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações” (WEBER apud ANDRÉ, 1995, p.17). No entanto, após o mergulho no campo e as primeiras análises dos dados coletados, o diálogo estabelecido entre o microssocial e o macrossocial, entre as transformações que as TIC promoveram na sociedade e as práticas cotidianas e relações familiares no âmbito doméstico, nas quais os dispositivos tecnológicos parecem estar presentes quase o tempo todo, esta pesquisa se aproxima do olhar que a antropologia propõe para o tema:

De qualquer forma o *familiar*, com todas essas necessárias relativizações, é cada vez mais objeto relevante de investigação para uma Antropologia preocupada em perceber a mudança social não apenas ao nível das grandes transformações históricas, mas como resultado acumulado e progressivo de decisões e interações cotidianas (VELHO, 1980, p.13).

O método de investigação adotado “privilegia o conversar, o ouvir e a livre expressão dos participantes, permitindo que a realização do trabalho de campo não seja limitada a categorias pré-determinadas” (MOURA, 2009, p.215). Nosso intuito foi a compreensão do fenômeno a partir dos contextos particulares que cada uma das 10 famílias pesquisadas apresenta, principalmente em suas narrativas e na interação com a pesquisadora, contextos esses que se situam em um dado momento histórico e em locais geográficos específicos; que não permitem generalizações, mas, sim, reflexões que podem contribuir com a literatura teórica sobre o tema, ainda tão incipiente.

Se a pesquisa *com* crianças pequenas por si só já é um desafio, um estudo empírico que envolve também outros membros do núcleo familiar, no contexto de seus lares torna-se ainda mais complicado. A compreensível e justificada resistência dos pesquisados em abrir a porta para um “estranho”, que quer “bisbilhotar” sua vida e a de seus filhos, a interferência provocada pela presença do pesquisador em um ambiente tão particular e privado e as surpresas e imprevistos que costumam estar presentes na interação com crianças pequenas estão entre os obstáculos desse tipo de investigação.

Para realizar pesquisas como essa, o pesquisador precisa recorrer a observações e práticas de outros estudos de campo, buscar um diálogo com diferentes áreas de conhecimento, assim como problematizar algumas questões, como a relação de alteridade adulto-criança e a interferência do próprio autor do estudo nos dados coletados, questão presente em qualquer estudo qualitativo.

A primeira etapa do nosso trabalho foi a realização de uma pesquisa teórico e bibliográfica, com o objetivo de mapear os estudos do Brasil sobre o tema. O ponto de partida para a realização desta pesquisa foi deixar de lado o debate sobre “o que os meios fazem com as pessoas?” e ter como foco a discussão sobre “o que as pessoas fazem com os meios?” (OROZCO GÓMEZ, 1991), ou melhor, o que as famílias e as crianças pequenas fazem com as tecnologias em seus lares. Para isso, partimos de aportes teóricos-metodológicos que percebem a cena sócio-midiática como um lugar de conflito e de luta em torno de significados, que nunca são “dados a priori”, mas sim como algo em processo permanente de negociação, ao contrário de teorias funcionalistas que só abordam os “efeitos” da lógica de produção de conteúdos em suas audiências (OROFINO, 2011).

Optamos por realizar um estudo qualitativo, dialógico, na perspectiva defendida por Freitas (2007), que elegeu a família como sujeito de pesquisa, incluindo pelo menos um dos adultos da casa e a(s) criança(s) pequena(s). Vale ressaltar que o relacionamento que as crianças têm com a família e as práticas das quais participa no cenário doméstico são processos importantes de seu contexto social de aprendizado; assim como as interações das crianças em qualquer contexto são mediadas a partir das motivações e preferências das instituições à sua volta, no caso, a família (VIGOTSKI, 1988; HEDEGAARD, 2009).

4.1.

Desafios metodológicos

Autores como David Morley, Thomas Lindlof e Roger Silverstone (2005), em seus estudos de audiência, afirmam a necessidade de se investigar o contexto familiar na tentativa de compreender o consumo dos meios de comunicação, mas é importante ressaltar que são muitos e diversos os desafios metodológicos que a presença de um pesquisador no lar de uma família impõe, principalmente quando a pesquisa inclui a participação de crianças pequenas.

Como destacaram Plowman e Stevenson (2012), que fizeram um estudo com visitas domésticas a 14 famílias, no Reino Unido, de junho de 2008 a outubro de 2009, a compreensão sobre a vida cotidiana dos sujeitos de pesquisa apresenta problemas como a incerteza se o que estamos observando ao longo das visitas é, de fato, “típico” daquela família; a resistência por parte de seus membros de participar de pesquisas com pessoas “de fora” e a dificuldade que crianças de 3 e 4 anos têm de lembrar ou descrever de maneira completa as atividades que fazem.

Outra questão a ser considerada é que a figura do pesquisador no meio da sala de estar ou sentado no chão interagindo com a criança e com os outros moradores da casa vai sempre interferir na dinâmica da cena que está sob estudo. Além disso, não se pode esquecer que a interpretação dos pesquisadores do que está sendo observado ao longo das visitas é moldada pela agenda da pesquisa, suas histórias pessoais e as interações que estabelece com as famílias estudadas (PLOWMAN; STEVENSON, 2012).

Em um artigo sobre as interconexões necessárias no estudo das crianças e das famílias, Tudge, Doucet e Hayes (2001) enfatizam que somente uma perspectiva positivista admite a existência de uma separação entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa. Para os demais paradigmas epistemológicos, “pesquisador e sujeito necessária e mutuamente se influenciam” (op.cit., p.13). Considerando essa mútua influência, especialmente verdadeira nos estudos qualitativos, tivemos o cuidado nesta pesquisa de nos cercar dos resultados e questões apontadas por outros trabalhos correlatos, construindo, assim, um conhecimento científico sobre o tema. Embora não seja possível sustentar que os grupos escolhidos para o nosso estudo são amostras representativas de populações maiores, até porque esse não foi o intuito do trabalho, isso não quer dizer que os resultados alcançados se restrinjam

apenas às famílias específicas que participaram da pesquisa, como defendem também Tudge, Doucet e Hayes (2001), justamente porque os dados obtidos neste estudo foram encontrados, de maneira similar, em outras famílias, de outras culturas e países.

Em se tratando de um estudo que inclui a criança como sujeito de pesquisa, há ainda outros desafios. A compreensão da fala dela, de sua visão de mundo, exige uma análise que tente ultrapassar a relação de alteridade criança-adulto, que já se apresenta desde o início. Imerso em uma sociedade adultocêntrica, na qual as relações de poder sobre a infância são naturalizadas, o pesquisador sempre corre o risco de reproduzir a autoridade do adulto ao interagir com as crianças pesquisadas (SOBRAL, 2014). Além disso, a própria criança pode entrar nesse jogo de reprodução e agir de acordo com o que ela acha que o pesquisador quer ouvir, em um jogo performático:

No que diz respeito às relações envolvidas entre sujeito-pesquisador e sujeito-criança, ressalta-se a assimetria entre eles, notadamente do ponto de vista do poder que detém o primeiro num duplo movimento: do poder exercido pelo adulto nas relações sociais de modo geral, e no que remonta ao específico deste trabalho, do poder determinado pelo status de pesquisador. Concomitantemente, do lugar da criança observa-se a condição de quem cria uma expectativa ante a possibilidade de ter seu desempenho avaliado em termos de certo ou errado (FRANCISCHINI; CAMPOS, 2008, p. 105-106).

Em um estudo com crianças, o pesquisador é instigado a ter um olhar e uma escuta sensíveis, compreender além do que foi dito, as tensões e apreensões, o significado do choro e do riso (KRAMER, 2009), a alternância entre compreender e ser compreendido (BARBOSA, 2009), esse duplo exercício de familiarização e distanciamento (DELGADO; MÜLLER, 2005). De qualquer forma, reconhecemos os limites do adulto na compreensão da fala da criança, esse outro que produz significações dentro de determinados contextos sociais, como enfatiza Rocha (2008).

4.2.

Lócus e participantes da pesquisa

Os quadros e a tabela a seguir mostram alguns dados sobre os perfis das famílias, como as idades das crianças e dos adultos, o número de cômodos dos apartamentos e casas, a localização geográfica de seus lares, o número de moradores, o grau de instrução dos pais e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) que possuem.

Quadro 1: Idade de cada membro da família

| | Criança 1 | Criança 2 | Criança 3 | Mãe | Pai |
|--|-----------|-----------|-----------|-----|-----|
| F1 – Rio Comprido Zona Norte | 5 | 14 | | 37 | 43 |
| F2 – Botafogo Zona Sul | 6 | | | 38 | 39 |
| F3 – Jacarepaguá Zona Oeste | 6 | 2 | | 37 | 37 |
| F4 – Lagoa Zona Sul | 3 | 1,5 | | 37 | 36 |
| F5 – Barra Zona Oeste | 6 | 3 | 1 | 39 | 39 |
| F6 – Flamengo Zona Sul | 3 | 10 | | 37 | 39 |
| F7 – Nova Iguaçu Baixada Fluminense | 6 | | | 33 | 37 |
| F8 – Nova Iguaçu Baixada Fluminense | 3 | | | 32 | 38 |
| F9 – Flamengo Zona Sul | 6 | 3 | | 36 | 37 |
| F10 – Caxambi Zona Norte | 3 | | | 33 | 36 |

Fonte: elaboração da autora.

Tabela 1: Número de moradores, de cômodos e de TIC de cada família pesquisada

| | Número moradores (incluindo crianças) | Número cômodos ¹⁴ | Computadores (desktop / notebook) | Smartphones | Tablets | TVs | Número total de TIC da casa |
|-------------------------------------|---------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|-------------|---------|-----|-----------------------------|
| F1 – Rio Comprido Zona Norte | 4 | 5 | 2 | 3 | 1 | 3 | 9 |
| F2 – Botafogo Zona Sul | 3 | 7 | 2 | 2 | 1 | 3 | 8 |
| F3 – Jacarepaguá Zona Oeste | 4 | 8 | 2 | 3 | 1 | 2 | 8 |
| F4 – Lagoa Zona Sul | 4 | 13 | 2 | 2 | 1 | 4 | 9 |
| F5 – Barra Zona Oeste | 5 | 13 | 2 | 4 | 2 | 3 | 11 |
| F6 – Flamengo Zona Sul | 4 | 10 | 2 | 2 | 1 | 2 | 7 |
| F7 – Nova Iguaçu Baixada Fluminense | 3 | 5 | 1 | 3 | 3 | 2 | 9 |
| F8 – Nova Iguaçu Baixada Fluminense | 3 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 |
| F9 – Flamengo Zona Sul | 4 | 10 | 1 | 4 | 2 | 3 | 10 |
| F10 – Caxambi Zona Norte | 3 | 6 | 1 | 2 | 1 | 3 | 7 |

Fonte: elaboração da autora.

Quadro 2: Número de moradores em cada lar, número de cômodos, grau de instrução e profissão dos adultos e número total de TIC da casa

| | Número moradores (incluindo crianças) | Grau de instrução dos adultos | Número cômodos | Número total de TIC da casa |
|------------------------------|---------------------------------------|--|----------------|-----------------------------|
| F1 – Rio Comprido Zona Norte | 4 | Mãe – segundo grau completo, professora de ensino médio. Pai – ensino superior completo, professor universitário. | 5 | 9 |
| F2 – Botafogo Zona Sul | 3 | Mãe – ensino superior completo, jornalista. | 7 | 8 |

¹⁴ Seguindo o que o IBGE pratica, considerou-se como cômodo cada compartimento do domicílio particular permanente coberto por um teto e limitado por paredes, inclusive banheiro e cozinha de uso exclusivo dos moradores do domicílio. Não foram considerados como cômodo: corredor, varanda aberta, alpendre, garagem e outros compartimentos utilizados para fins não residenciais.

| | | | | |
|-------------------------------------|---|--|----|----|
| | | Pai – ensino superior completo, publicitário. | | |
| F3 – Jacarepaguá Zona Oeste | 4 | Mãe – ensino superior completo, psicóloga. Pai – ensino superior completo, administrador. | 8 | 8 |
| F4 – Lagoa Zona Sul | 4 | Mãe – ensino completo, administradora. Pai – ensino superior completo, administrador. | 13 | 9 |
| F5 – Barra Zona Oeste | 5 | Mãe – ensino superior completo, defensora pública. Pai – ensino superior completo, defensor público. | 13 | 11 |
| F6 – Flamengo Zona Sul | 4 | Mãe – ensino superior completo, jornalista. Pai – ensino superior completo, administrador. | 10 | 7 |
| F7 – Nova Iguaçu Baixada Fluminense | 3 | Mãe – ensino superior completo, professora de ensino médio. Pai – ensino superior completo, supervisor de vendas. | 5 | 9 |
| F8 – Nova Iguaçu Baixada Fluminense | 3 | Mãe – ensino superior completo, contadora. Pai – segundo grau completo, instrutor de trânsito. | 4 | 5 |
| F9 – Flamengo Zona Sul | 4 | Mãe – ensino superior completo, administradora. Pai – ensino superior completo, administrador. | 10 | 10 |
| F10 – Caxambi Zona Norte | 3 | Mãe – ensino superior completo, advogada. Pai – ensino superior incompleto, radialista. | 6 | 7 |

Fonte: elaboração da autora.

A pesquisa foi realizada na Região Metropolitana da cidade do Rio de Janeiro, de junho a dezembro de 2017, com 10 famílias de crianças de 3 a 6 anos de idade – escolhemos essa faixa etária, pois nosso foco foram crianças que ainda não passaram pela alfabetização (domínio da escrita) ou estão na fase inicial desse processo e, portanto, ainda têm o seu aprendizado em grande parte dependente da família. Do total de lares visitados, 8 estão localizados no município do Rio (2 na Zona Norte da cidade; 4 na Zona Sul e 2 na Zona Oeste) e 2 em Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense. A escolha dos participantes da pesquisa foi realizada a partir de indicações de membros do Grupo de Pesquisa Educação e Mídia (GRUPEM) da PUC-Rio e da própria rede de conhecidos da pesquisadora. O objetivo foi reduzir a possível resistência das pessoas em aceitar o convite para participar do estudo.

A decisão de recorrer à rede de contatos da pesquisadora ou de conhecidos dela em busca de participantes para o estudo foi acertada e, mesmo assim, algumas

tentativas fracassaram, embora na primeira troca de mensagens, as pessoas se mostravam solícitas em atender ao pedido. Um diretor de uma grande emissora de televisão, conhecido da pesquisadora, por exemplo, foi convidado a participar, disse um “sim” inicialmente, desde que suas filhas não fossem fotografadas, mas depois não respondeu a mais nenhuma mensagem.

Das dez famílias, duas eram conhecidas da pesquisadora e foram convidadas diretamente por ela; duas faziam parte da rede de contatos de conhecidos; duas foram indicadas por integrantes do GRUPEM e três participaram porque um de seus membros se convidou para fazer parte da pesquisa (foi o caso de dois ex-alunos da pesquisadora, ao saberem do estudo em sala de aula, e de uma colega de faculdade da pesquisadora, que tomou conhecimento da pesquisa a partir de um comentário no *Facebook*).

Ao todo, participaram da pesquisa 17 adultos e 14 crianças, das quais duas tinham um ano e meio e quase dois anos de idade, respectivamente, e não foram, portanto, sujeitos de análise da pesquisa, mas acabaram interagindo com a pesquisadora e com os outros membros da família ao longo da visita e, assim, participaram do cenário em questão. Foi realizada uma única visita a cada família, com duração de duas a três horas – apenas em um caso a permanência foi de menos de duas horas, por conta de compromissos assumidos pela dona da casa.

Todas as famílias pesquisadas têm o mesmo arranjo familiar: mãe, pai e filhos. Em 8 das 10 visitas realizadas, todos os adultos responsáveis pelos lares participaram das entrevistas e interagiram com a pesquisadora, assim como as crianças cuja faixa etária foram alvo do estudo. A maioria das visitas (7 das 10) se deu em finais de semana, já que aos sábados e domingos havia mais disponibilidade dos pesquisados para receber a pesquisadora, e nos períodos da manhã e da tarde. Apenas 3 das famílias pesquisadas moram em casas – todas as outras vivem em edifícios. A média de idade dos adultos entrevistados é de 35 anos – a mais nova das mães tem 32 anos, a mais velha, 39; o pai mais velho tem 43 anos, o mais novo, 36. Entre as crianças ouvidas, 6 são meninas e 8 são meninos.

Se olharmos para essas famílias sob o ponto de vista dos estudos sociológicos de classe, que não se restringem à questão de renda, mas incluem no debate fatores como o estilo de vida e a ocupação dos indivíduos na sociedade, seria possível classificar todas como “classe média”, pois em termos de grau de instrução possuem membros que estão em uma posição educacional privilegiada na sociedade

brasileira (SCALON; SALATA, 2012). No entanto, o número de cômodos e os bairros em que residem são indicativos de diferentes padrões socioeconômicos entre eles – não foi nosso intuito estabelecer uma classificação precisa em termos de renda, a exemplo do Critério Brasil, da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP), e não coletamos essa informação ao longo do campo. Não é nosso objetivo aqui estabelecer qualquer definição de classe, até porque existe uma significativa discussão na academia sobre o tema.

Portanto, sem a pretensão de estabelecer a qual classe pertencem as famílias investigadas, o que podemos perceber é que, embora todas elas tenham ao menos um membro com ensino superior, há diferentes níveis de poder aquisitivo entre eles. A Família 4, por exemplo, com 4 pessoas, mora em um bairro tradicionalmente de alto poder aquisitivo do Rio, em um apartamento de 13 cômodos; enquanto, a Família 8, com 3 pessoas, reside em uma região de baixo poder aquisitivo, com 4 cômodos.

É interessante notar também que o número de TIC presentes nos lares pesquisados não é indicativo de maior ou menor poder aquisitivo, dimensionado aqui pelo número de cômodos das casas e apartamentos visitados. A Família 1, com 4 moradores e 5 cômodos, no Rio Comprido, bairro com uma população de menor poder aquisitivo, possui 9 dispositivos de comunicação, mesmo número encontrado na Família 5, da Barra da Tijuca, bairro de maior poder aquisitivo, que têm um apartamento de 13 cômodos e 5 moradores. Já em Nova Iguaçu, a Família 7 tem 9 dispositivos e 5 cômodos, enquanto a Família 8 tem 5 aparatos tecnológicos de comunicação e 4 cômodos.

4.3.

Procedimentos para levantamento dos dados

Buscando reduzir o máximo possível a interferência da presença do pesquisador na coleta de dados na casa dos pesquisados, questão já comentada anteriormente, a princípio, a ideia era solicitar que os pais fizessem pelo menos três registros audiovisuais dos usos que suas crianças fazem de mídias no âmbito doméstico, durante uma semana – tais vídeos seriam a fonte principal de material empírico, associados a dados coletados em entrevistas, posteriores, com os adultos. Seria realizada, portanto, uma análise do olhar dos adultos acerca da interação dos

filhos com as tecnologias – um estudo similar foi feito por Plowman e Stevenson (2012), com diários realizados a partir dos *smartphones* dos pais. Um teste piloto, que fizemos em fevereiro de 2017, porém, mostrou que seria difícil pôr o plano em prática. Na ocasião, embora a pesquisadora tenha disponibilizado um *tablet* à família escolhida, explicando como os registros deveriam ser feitos, ao longo de sete dias, foram realizados três vídeos de um mesmo momento, da criança em questão assistindo a um vídeo no *smartphone* da mãe. Talvez o problema tenha sido falha de comunicação. No dia em que a pesquisadora foi até a casa dessa família, a mãe que tinha agendado o encontro não estava lá; o contato, então, foi feito com a avó da menina, que passa, de fato, grande parte do tempo com a criança. Dessa forma, as instruções de como os vídeos deveriam ser realizados acabaram sendo transmitidas à mãe pela avó e não pela pesquisadora. A partir dessa primeira experiência, decidimos, então, que o ideal era o pesquisador ir a campo e coletar todos os dados.

Para a definição de que procedimentos seriam usados, um dos pontos de partida foi a pesquisa empírica de Galera, Matsumoto e Poveda (2016), já citada anteriormente. Para facilitar a coleta de dados com as crianças, os pesquisadores adotaram o uso de cartões com imagens, que eram mostrados ao longo da conversa com elas – o que decidimos fazer também.

Antes do início da ida a campo, definimos que seria feita somente uma visita à casa de cada uma das famílias participantes do estudo, na qual o primeiro contato seria com a criança e depois com os adultos (não necessariamente todos os moradores seriam entrevistados; o essencial era que pelo menos um responsável pela criança fosse ouvido).

Durante os encontros, cinco técnicas foram utilizadas:

- Com a criança: observação participante; entrevista aberta operativa (registrada em áudio ou vídeo), acerca de seus hábitos de lazer cotidianos, brincadeiras prediletas e uso de mídias; e o registro fotográfico, pela criança, de “seus lugares preferidos em casa”, com o uso do *smartphone* da pesquisadora;

- Para facilitar a comunicação com as crianças, principalmente com as mais novas, nas entrevistas foram utilizados cartões de imagens de equipamentos eletrônicos, brinquedos e atividades que normalmente fazem parte da rotina de uma criança, semelhantes aos adotados por Galera, Matsumono e Poveda (2016). Ao todo, são dez figuras: 1) uma boneca; 2) praia (cenário comum em uma cidade como o Rio de Janeiro); 3) carrinhos de brinquedo; 4) duas crianças jogando futebol; 5) criança jogando vídeo game; 6) *tablet*; 7) pessoas brincando em uma piscina; 8) crianças brincando em balanços de um parque; 9) computador *desktop*; e 10) canetas, lápis de cor, tesouras e colas. Como o *smartphone* estava sempre com a pesquisadora durante as visitas, não foi preciso fazer um cartão com uma imagem desse dispositivo.
- Com os adultos, entrevista em profundidade estruturada, primeiro sobre hábitos tecnológicos e dia a dia da família em casa e, depois, especificamente sobre o cotidiano dos filhos. Além disso, a observação participante foi utilizada durante todo tempo em que a pesquisadora ficou na presença da família, com registro em diários de campo.

Visto que o percurso metodológico precisa estar sempre alinhado ao aporte teórico, é importante explicar a razão dessas escolhas. Como pesquisas apontam para o pouco conhecimento dos pais sobre os usos das tecnologias por seus filhos pequenos e a literatura indica uma necessidade de compreender até que ponto a família tem clareza da mediação que exerce na interação que ocorre entre essas crianças e os dispositivos tecnológicos em casa (VITTRUP; SNIDER; ROSE; RIPPY, 2014), optamos pelas entrevistas em profundidade. Essa técnica e a observação participante (ainda que limitada ao tempo de permanência), no ambiente doméstico, foram escolhidas com base no pressuposto defendido, no campo antropológico, por autores como Ruth Cardoso (1986) e Velho (2003), de que a participação do pesquisador é “condição necessária para um contato onde afeto e razão se completam”, enquanto a observação “fornece a medida das coisas” e constrói cadeias de significação (CARDOSO, 1986, p.103). Os cartões com as

figuras na interação com as crianças, além de facilitarem a comunicação da pesquisadora com elas, conforme exposto anteriormente, expandem as possibilidades de coleta e de interpretação de dados, assim como os registros fotográficos realizados: “a utilização de métodos visuais se mostra como uma opção interessante para pesquisas com crianças, oferecendo alternativas diferenciadas de produção de informações que contemplem não somente a oralidade, mas também a linguagem visual” (FERNANDES; CHAGAS-FERREIRA, 2017, p.673).

4.4.

O campo na teoria *versus* o campo na prática

Em todos os casos, as visitas foram iniciadas com uma conversa com os adultos das famílias sobre os detalhes da pesquisa e um pedido formal de autorização de participação das crianças. Foi entregue também a eles um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e um termo de assentimento (TA), aprovados pela Comissão de Ética da PUC-Rio. Somente após o consentimento e a assinatura dos documentos é que a coleta de dados foi iniciada em cada uma das casas.

O protocolo metodológico de interagir com a criança primeiro e, em seguida, com os pais, separadamente, tinha como objetivo evitar que a criança ouvisse a entrevista dos adultos e fosse, de alguma forma, influenciada pela fala destes ao entrar em contato com a pesquisadora. No entanto, na prática, nem sempre foi possível seguir esse plano. Em 9 das 10 visitas realizadas, os pais foram, sim, entrevistados após a interação com as crianças, mas elas permaneceram no mesmo ambiente em que a entrevista foi realizada, muitas vezes participando ativamente da conversa – o que, em si, já é um dado de pesquisa. Em 4 famílias, o contato com as crianças se deu na presença dos pais, ou porque elas queriam ficar perto dos adultos, ou vice e versa. Além disso, muitas crianças não aceitaram fazer registros fotográficos da casa e dos seus brinquedos. Foi mais fácil, porém, a interação com base nos cartões com imagens.

Outra questão que apareceu no campo, presente em diversas pesquisas com crianças (CORSARO, 2011; DELGADO e MÜLLER, 2005; GRAUE e WALSH, 1998), é a imprevisibilidade do comportamento delas. Em uma das visitas, por

exemplo, o menino de 5 anos aceitou responder às perguntas da pesquisadora, mas se recusou a parar de jogar videogame e, como a mãe permaneceu o tempo inteiro na sala, a conversa foi mediada por ela e pelo desejo da criança de vencer o jogo.

Em duas famílias, a pesquisadora foi convidada pelas próprias crianças a participar de um jogo de tabuleiro, inclusive o mesmo, chamado “Eu sou...?”, em que a cada rodada um dos jogadores pega uma carta (animal, objeto, profissão, etc.), sem ver o seu conteúdo, e a prende em sua testa, com o auxílio de um suporte/cinto. O objetivo é descobrir o que tem na imagem e, para isso, faz perguntas aos outros jogadores. Em outras duas casas, as meninas de 3 anos não responderam a nenhuma das perguntas e a pesquisadora teve dificuldade de entender o que elas diziam. Os dois irmãos, de 3 e de 6 anos, de uma das famílias ficaram muito tímidos na maior parte do tempo em que a pesquisadora permaneceu na casa deles e só se mostraram mais à vontade depois que ela sentou no chão, junto dos pais, para brincar com eles. Na última família visitada, o menino, de 3 anos, embora não respondesse precisamente a nenhuma das perguntas, se mostrou bem à vontade e em diversos momentos sentou no colo da pesquisadora enquanto jogava no *tablet* dele. Por outro lado, uma outra menina, de 3 anos, respondeu a tudo, de forma articulada, e ainda fez a pesquisadora contar histórias de livros para ela. Como Graue e Walsh ressaltam: “a típica entrevista de pesquisa sentada é difícil de ser conduzida com crianças (...)” (GRAUE; WALSH, 1998, p.112, *tradução nossa*).

Ao todo, foram produzidos na ida a campo 161 fotos (registradas pela pesquisadora e pelas crianças), 37 minutos de vídeos, cerca de 5 horas de entrevistas com os pais e pouco mais de três horas de registro em áudio da interação com as crianças – não nomeamos aqui essas gravações de “entrevistas”, pois com elas a dinâmica do *eu pergunto e você responde* nunca ocorre de uma forma linear, como em uma entrevista tradicional (SOBRAL, 2014; GRAUE; WALSH, 1998).

4.5.

Procedimentos adotados na análise dos dados

Os dados obtidos foram analisados com a técnica de análise de conteúdo (AC) com o uso do programa ATLAS.ti. O objetivo foi fragmentar os textos — as fotos e as entrevistas — em unidades de análise e, depois codificá-las, descrevê-las e interpretá-las (GARCEZ; DUARTE; EISENBERG, 2011, p.257).

Para Bauer e Gaskell (2017), a AC é uma técnica que tem o intuito de produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada: "através da reconstrução de representações, os analistas de conteúdo inferem a expressão dos contextos, e o apelo através desses contextos" (op.cit., p.192).

Além de enfatizar a importância do contexto como fator indispensável para a compreensão do texto, Moraes (1999) afirma que esse tipo de análise nunca é neutro:

De certo modo a análise de conteúdo, é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui numa interpretação. Esta questão de múltiplos significados de uma mensagem e das múltiplas possibilidades de análise que possibilita está muito intimamente relacionada ao contexto em que a comunicação se verifica. Ainda que em sua proposta original a análise de conteúdo se preocupasse mais diretamente com o significado das mensagens para os receptores, na sua evolução, assumiram uma importância cada vez maior as investigações com ênfase tanto no processo como no produto, considerando tanto o emissor como o receptor (MORAES, 1999, p.9).

Outro procedimento adotado na análise dos dados foi inspirado na proposta de descrição densa de Geertz, que inaugurou o que se convencionou chamar antropologia interpretativa. O antropólogo defende que o pesquisador deve se preocupar com a captação dos sentidos construídos socialmente, com uma descrição de uma determinada realidade cultural realizada de maneira interpretativa, ainda que seja uma interpretação de “segunda ou terceira mão”, já que apenas o sujeito da pesquisa pode realizar uma interpretação de “primeira mão” (OLIVEIRA, 2013). Ainda que esse método tenha sido desenvolvido no contexto da pesquisa etnográfica, que não é a nossa proposta de investigação, decidimos adotá-lo na apresentação, descrição e análise do perfil de uso de mídias e de interação familiar das famílias pesquisadas.

Famílias midiaticizadas

Iniciamos este capítulo como uma breve descrição de cada uma das 10 famílias pesquisadas – para proteger o anonimato dos entrevistados, foram adotados pseudônimos. Em seguida, serão apresentados os principais resultados relativos ao atravessamento das relações familiares pela presença das TIC. Entre eles, estão a onipresença dessas tecnologias na vida de todos os membros das famílias pesquisadas, mesmo daquelas que veem pontos muito negativos no uso de *smartphones* e no consumo de jogos, por exemplo; e o descompasso entre o discurso dos pais sobre a preocupação com o uso excessivo das TIC pelos filhos e a prática cotidiana de promover a interação delas com esses dispositivos tecnológicos como uma função de “*baby sitter*”, seja em casa ou em locais públicos, como forma de aquietá-las ou deixá-las absorvidas com os seus conteúdos, enquanto os adultos, assim, podem se dedicar a outras atividades.

Família 1

Rio Comprido, Zona Norte do Rio.

Membros

- Priscila, mãe, 37 anos, com segundo grau completo, professora de educação infantil em uma escola particular;
- Otávio, pai, 43 anos, advogado, professor e coordenador de pólo de EAD de uma universidade privada;
- Maria, 5 anos;
- Felipe, 14 anos.

Na tarde em que foi marcada a visita, encontrei Otávio no apartamento e ele me levou até o salão de beleza, há poucos metros do prédio, onde estavam a mãe, fazendo o cabelo, e a menina. Maria estava com uma tiara de flores enfeitando a testa, inspirada no filme *Moana*, da *Disney*, e acompanhada de sua boneca em um carrinho de bebê. Eu, ela e o pai voltamos para a casa deles; a mãe se juntou a nós mais tarde. O prédio fica numa região bastante movimentada, em frente a um viaduto.

A menina compartilha o mesmo quarto com o irmão adolescente, mas, segundo os pais, dorme mesmo é na cama deles – Otávio chega em casa todos os dias por

volta das 23h e, nesse horário, ela já está dormindo ao lado da mãe. É interessante que a maioria de seus brinquedos também fica no quarto dos adultos, em um canto ao lado da cama.

Maria passa o dia na escola, de 7h às 17h30, a mesma em que a mãe trabalha, e lá, além de estudar, pratica atividades como capoeira e natação. Ao chegar em casa, já de noite, enquanto Priscila prepara o jantar, arruma a casa e deixa tudo organizado para o dia seguinte, ao som da televisão que é ligada assim que chega no apartamento; a menina tem o hábito de usar o *smartphone* da mãe enquanto está no banheiro “fazendo cocô”. No momento, além de joguinhos, Maria usa o dispositivo para assistir a clipes de músicas de cantoras como a funkeira Ludmila. Ela gosta de assistir à televisão, mas a mãe conta que a menina não consegue ficar muito tempo concentrada olhando para a tela grande. Felipe fica a maior parte do tempo que está em casa na frente do computador *desktop*, no quarto, jogando. Segundo Priscila, parece até que ela tem dois filhos únicos, pois, no dia a dia, cada um fica no seu canto, sem muita interação entre eles. A mãe conta que também usa bastante o *smartphone*, principalmente para se comunicar e para acessar o *Facebook*.

Durante a entrevista com os adultos, Maria fez questão de permanecer o tempo todo na sala, ou no colo da mãe, ou ao lado do pai, sempre mexendo no *smartphone* da mãe e interagindo em voz alta com o dispositivo. Sobre a presença da tecnologia na vida dos filhos, Priscila respondeu: “é uma preocupação e, ao mesmo tempo, um sossego”.

Família 2

Botafogo, Zona Sul do Rio.

Membros

- Flávia, mãe, 38 anos, jornalista e repórter de um jornal impresso de grande circulação;
- Miguel, pai, 39 anos, publicitário, gerente de operações de uma agência de mídias digitais;
- Aline, 5 anos.

A família mora em um apartamento em uma rua tranquila e arborizada e me recebeu em um sábado, dia em que todos os membros estavam em casa. A menina tem bastante brinquedos no quarto, assim como livros. Animada, conversou muito comigo. Durante a entrevista com os pais, Aline apanhou o *tablet* e foi para o

quarto, enquanto nós, adultos, ficamos na sala. Somente ao final da entrevista ela apareceu, sem deixar de lado o dispositivo tecnológico.

Aline frequenta uma creche-escola e se prepara para ingressar em um colégio. Durante a semana, em uma parte da manhã, ela fica com a babá. Até a hora do almoço, às terças e quintas-feiras, a menina vai para a capoeira; às quartas e sextas, tem natação – segunda-feira é o único dia que ela não tem atividade marcada antes de ir para a creche. Ela me contou que também está querendo fazer balé.

Preocupados com a presença da tecnologia na vida da filha, os pais desde cedo estabelecem limites de tempo para essa relação. Aline pode assistir à televisão de manhã durante uma hora mais ou menos, regra que se repete à noite – ela adora desenhos dos canais *Disney Junior* e *Discovery Kids*. O pai detecta apenas um problema nessa relação da filha com os canais de TV a cabo: as propagandas. Ele conta que a menina decora todos os *jingles* e, às vezes, pede para ele e para a mãe um determinado brinquedo ou produto que viu em um anúncio.

Às sextas-feiras à noite e nos finais de semana, Aline também ganha acesso ao seu *tablet* para brincar com os joguinhos instalados no dispositivo. Para eles, quanto maior é a criança, mais tempo ela pode passar na companhia das TIC. No entanto, em um momento da entrevista, a mãe conta que os dois ainda não chegaram à conclusão se essa política de proibir a filha de mexer no *tablet* durante a semana não acaba aumentando a vontade dela de usar o dispositivo.

Os pais não têm esse mesmo tipo de controle em relação ao próprio consumo midiático. Quando questionados sobre a frequência com que usam seus *smartphones*, o pai indaga, rindo: “De 5 em 5 minutos? Sempre?”. A mãe, por sua vez, responde que utiliza o dispositivo “o tempo todo”. Os dois contam que não oferecem espontaneamente o celular à filha, como uma “chupeta”, mas admitem que o uso deles acaba despertando a curiosidade da menina em relação ao aparelho.

Família 3

Jacarepaguá, Zona Oeste do Rio.

Membros

- Marcia, mãe, 37 anos, psicóloga, trabalha com acupuntura;
- Henrique, pai, 37 anos, administrador, trabalha na área de auditoria;
- Diogo, 6 anos;
- Amanda, 2 anos.

A visita a essa família foi a que durou menos tempo em relação às outras realizadas. O encontro ocorreu em uma quinta-feira de manhã; a mãe tinha hora para sair, mas aceitou me receber antes da hora do almoço. Era dia de faxina também; havia pilhas de roupas passadas empilhadas na mesa de jantar e um carrinho de bebê na sala. A família mora em um condomínio de prédios em Jacarepaguá.

Logo que cheguei, me deparei com Diogo concentrado diante da tela da televisão, jogando *Mario Bros* no Nintendo Wii. A mãe informou ao menino que eu queria conversar com ele; expliquei o motivo da visita. Ele aceitou interagir comigo, desde que não tivesse que interromper o jogo. Só deu uma pausa no jogo quando pedi que fizesse uma foto com o meu *smartphone* dos lugares preferidos dele na casa: ele imediatamente pegou o dispositivo, mirou para o sofá onde estava sentado e logo em seguida me devolveu o aparelho. “Pronto! Tirei.” E assim conversamos, o tempo todo mediados pela participação da mãe, sentada numa cadeira ao lado do sofá onde estava o filho. Amanda, de dois anos, já estava na escola, enquanto Diogo só iria para a dele após o almoço.

A rotina da família é marcada pelos jogos digitais: mãe, pai e filho compartilham o interesse por *Clash Royale*, um jogo de estratégia que permite a participação de vários jogadores simultaneamente e envolve cartas, reis, cavaleiros e torres. “(...) esse *Clash Royale* é, na verdade, um jogo mais para quase adolescente, adulto, não é muito para criança. Quase nenhuma criança joga muito bem, (...) ele joga bem”, conta Marcia. Os adultos também costumam jogar *Pokemon Go* sozinhos, ou com a presença de Diogo. A entrevista com a mãe foi realizada na presença do menino que, frequentemente, interagia em voz alta com o videogame: “completei o mundo! Completei o mundo!” Na fase final da visita, irritado por ter perdido o jogo, ele atirou o controle do Nintendo Wii no chão. A mãe contou que às vezes ele fica irritado assim, pois o pai lhe ensinou que é preciso se empenhar, “jogar direito”, para vencer.

Aline vê na tecnologia pontos positivos e negativos. Na opinião dela, se por um lado, os jogos mostram a Diogo que ele precisa treinar para ser bom em qualquer atividade, por outro, o deixam agitado, como aconteceu no dia do nosso encontro. O menino usa o videogame todos os dias e, quando a família sai de carro, pede para jogar no *smartphone* também – quando ele fica muito agitado em lugares como a sala de espera de um consultório médico, por exemplo, é a mãe que oferece o

dispositivo para que ele se distraia. A irmã de 2 anos ensaia brincar com as tecnologias, mas depois se distrai com outras atividades. O menino fica na escola das 13h às 18h, vai também à aula de ginástica e ao parquinho do condomínio. No entanto, a mãe diz que, para que ele desça para brincar no *playground* do prédio, muitas vezes ela tem que usar a tecnologia como moeda de negociação: se ele for, na volta pode jogar videogame.

Família 4

Lagoa, Zona Sul do Rio.

Membros

- Amanda, mãe, 36 anos, administradora;
- Marcelo, pai, 37 anos, administrador;
- Elisa, 3 anos;
- Natalia, 1 ano.

A família mora em um apartamento muito grande, em um prédio localizado numa ladeira sem muito movimento de carros ou pedestres. A visita se deu em um feriado, acompanhada de uma outra integrante do Grupo de Pesquisa de Educação e Mídia da PUC-Rio, amiga e madrinha de uma das filhas do casal. Quando cheguei, havia brinquedos espalhados pelo chão da cozinha – pouco antes, a família havia tomado café da manhã e as meninas brincavam juntas.

Elisa não me deu muita atenção e nem quis responder a quase nenhuma pergunta. Apenas interagiu em alguns momentos comigo, quando mostrei os cartões com imagens. Ficou todo o tempo brincando com a sua casa leve de poliéster; entrava nela, depois saía e a empurrava. Enquanto isso, a irmã menor, agitada, a seguia o tempo inteiro pela casa. Em um dado momento da visita, Elisa parou de brincar de repente e pediu à mãe para assistir a *Masha e o Urso* na TV. A mãe ligou, então, o *Netflix* e a menina se acomodou rapidamente no sofá e não desgrudou mais o olho da grande tela à sua frente. Fiquei sentada ao lado dela, observando-a. Quando tentava interagir sobre o desenho, ela ria e apontava para a televisão.

De todos os pais entrevistados, Amanda foi a que se declarou mais enfaticamente contra a presença da tecnologia na vida das crianças. No entanto, no decorrer de sua narrativa, foi possível constatar que ela estava se referindo especificamente à tecnologia móvel, *smartphone* e *tablet*, já que permite que as

meninas assistam a desenhos na televisão. A preferência é que elas assistam ao *Netflix*, pois detectaram que nos canais da TV aberta as propagandas acabavam estimulando Elisa a pedir presentes.

O marido contou que não é tão “radical” em relação à tecnologia, mas que, por pressão da mulher, se policia para não utilizar o celular na frente das filhas. Amanda reclama que ele diversas vezes acaba não tendo esse cuidado e deixa claro que monitora o uso do marido também. O acesso de Elisa ao celular em casa só é permitido de vez em quando e junto com os pais: Amanda gosta de colocar música no *smartphone* para a família ouvir, através de uma caixa de som conectada por *bluetooth*; às vezes, os adultos brincam com as crianças de cada um escolher uma música e Elisa pede para ver o clipe do cantor. Há ocasiões em que os dois colocam a menina para falar com os avós via conexão de vídeo, do *Facetime* do iPhone.

Os dois afirmam que, durante a semana, Elisa acaba tendo contato com o *smartphone* da babá, que mexe no aparelho o tempo todo, e mostra constantemente para a menina fotos do seu gato, o que leva a menina a dizer que o bichano é seu. Além disso, na casa da avó a criança brinca no computador. Outro dado importante é que Elisa, de vez em quando, “burla” a regra da casa e pega escondido o *smartphone* do pai ou da mãe para fazer fotos. Os pais só descobrem depois, ao ver os arquivos dos dispositivos. Ao serem questionados se, no futuro, quando a menina for mais velha, eles pretendem, por exemplo, apresentar a ela algum aplicativo ou jogo, Marcelo diz que eles são “fracos” sobre o tema. “Eu nem saberia o que mostrar pra ela”, completa Amanda, acrescentando que caberá à escola apresentar essas tecnologias à filha.

Família 5

Barra, Zona Oeste do Rio.

Membros

- Vanessa, mãe, 39 anos, defensora pública;
- Flavio, pai, 39 anos, defensor público;
- Eduardo, 6 anos;
- Alexandre, 3 anos;
- Lucas, 1 ano e 9 meses.

A visita foi realizada no feriado do dia 12 de outubro, dia das crianças. A família mora em um grande apartamento, com piscina e cama elástica na varanda. Flavio abriu a porta para mim, com o menino de quase dois anos escondido entre

as suas pernas, tímido. Com uma meia hora de convívio, porém, Lucas ficou mais descontraído e, junto com seus dois irmãos, brincou comigo de “Eu sou...?”, jogo de tabuleiro com o qual eu já tinha brincado com Maria, a menina da F1. Com os meninos, contudo, a brincadeira foi adaptada por Eduardo: eu colocava figura na testa e ele fazia mímica para que eu descobrisse o que era. Nós quatro ficamos quase uma hora sentados no chão, diante da prateleira de baixo do armário do corredor, cheio de jogos – quando a mãe chegou da academia, me explicou que arrumou recentemente tudo ali para que as crianças tivessem acesso mais facilmente ao material e pudessem jogar com mais frequência.

A tecnologia “vicia muito”, porque “você fica alheio ao mundo real”; você “fica dependente dela”, “é uma parada muito viciante”. É assim que o casal fala sobre os dispositivos tecnológicos. Os dois acessam seus *smartphones* para ler e-mails, pagar contas, se comunicar via *Whatsapp* e fazer pesquisas na internet. Por outro lado, eles quase não acessam as redes sociais e há muito tempo não assistem ao noticiário na televisão. Não condenam a tecnologia em si, mas no uso excessivo dela. No dia a dia, não veem problema de os três filhos assistirem a desenhos do *Netflix* na televisão, ou do *Youtube Kids* no celular. O pequeno Lucas já sabe, inclusive, como usar o controle remoto para desligar a TV. O casal também recorre aos dispositivos tecnológicos para acalmar as crianças em locais públicos, como restaurantes ou viagens de avião.

As crianças, todavia, segundo os pais, têm uma rotina de atividades que não inclui as telas. A família montou um esquema com a ajuda da babá, que inclui aulas de judô e idas à pracinha para brincar e tomar sol. Os dois mais velhos já frequentam a escola e Lucas se prepara para fazer o mesmo em breve. Os pais contam que as crianças brincam em casa de esconde-esconde, de correr, de montar quebra cabeça. Flavio diz que está atento o tempo todo à questão do uso da tecnologia. “Às vezes, a gente pega e libera eles *pra* jogarem no celular. (...) Cara, já vai querer o tempo inteiro. Já vai acordar no dia seguinte procurando o celular. Celular é altamente viciante. (...) Mas aí você deixa um ou dois dias sem mexer no celular, aí, eles esquecem.”

Família 6

Flamengo, Zona Sul do Rio.

Membros

- Beatriz, mãe, 37 anos, gestora/jornalista;
- Leonardo, pai, 39 anos, gerente de RH;
- Luana, 3 anos;
- Felipe, 10 anos.

A televisão da sala estava ligada, uma casa rosa e roxa de poliéster se destacava em um canto da sala, ao lado do aparelho e Luana estava brincando com massinha, dizendo que era “pizza”. Esse era o cenário quando entrei no apartamento para a visita, em uma sexta-feira, às 20h30. Felipe estava em seu computador no quarto, assistindo a vídeos no *YouTube* e lá permaneceu; Leonardo apareceu para me cumprimentar e depois se afastou da sala. Assim que expliquei o que tinha ido fazer lá, Luana rapidamente se prontificou a ser entrevistada e me carregou para o seu quarto. Sentamos no chão e ela começou a me contar a história de seu livro, *Chapeuzinho Vermelho*. Quando acabou, me entregou o livro da *Cinderela* e disse “agora, é sua vez, não sei contar essa”. Atendi ao pedido e depois veio mais um livro, até que a gente pudesse realmente conversar. De todas as crianças que participaram da pesquisa, Luana foi que se mostrou com mais desenvoltura no papel de entrevistada.

Beatriz diz que sempre atende ao pedido da filha de brincar com o *smartphone* e que a menina não consegue se concentrar por muito tempo diante de uma tela, uns 15 minutos no máximo. Nem com a televisão ela parece se encantar muito – segundo a mãe, todo dia de manhã ela vai munida de bonecas e massinha para a frente da TV assistir aos desenhos da *Peppa Pig* e do *Mickey*, mas se entretém mais com os brinquedos. Com o filho de 10 anos a preocupação é maior e o controle também. Felipe gosta muito de jogar videogame, mas a regra da casa é que ele use somente nos finais de semana. Os vídeos do *YouTube* no computador até podem ser vistos de vez em quando durante a semana, mas sempre depois do dever de casa. Os pais informaram que, às segundas, quartas e sextas, de 18h às 20h30, um deles desce com as crianças para o play do prédio, que oferece atividades de recreação para as crianças. Quando sobem, as tarefas são tomar banho, jantar e ouvir as histórias que a mãe lê para os dois.

Para Beatriz, as TIC são ferramentas de diversão cujo uso precisa ser moderado, pois, caso contrário, pode viciar. Com a Luana ainda não há essa preocupação, mas com Felipe ela e o marido têm o hábito de conversar sobre os conteúdos que ele acessa na internet e sobre os jogos que costuma jogar.

Família 7

Belfort Roxo, Baixada Fluminense.

Membros

- Antônia, mãe, 33 anos, professora do ensino fundamental e médio de uma escola pública;
- Hélio, pai, 37 anos, supervisor de vendas;
- Marcela, 6 anos.

Assim que cheguei na casa dos três, em um domingo à tarde, percebi que Marcela estava almoçando na cozinha, sozinha, enquanto assistia a algum vídeo no *smartphone* apoiado em um vaso de plantas à sua frente – da sala é possível ver o interior da cozinha, pois uma das paredes é aberta.

Essa é uma família bastante “conectada”. Hélio mantém uma página no *Facebook* chamada “pai de menina”, na qual publica fotos de pais com suas filhas, enviadas a ele, e um canal no *Youtube* sobre assuntos religiosos. Antonia diz que usa o celular o tempo todo para fazer pesquisas, falar via *Whatsapp* e pagar contas. Marcela, por sua vez, ganhou um *tablet* com 3 anos de idade, para assistir à *Galinha Pintadinha*, e um *smartphone*, aos 4 anos. A mãe conta que, todo dia, a menina usa o celular logo após acordar; depois, larga o aparelho para ir à escola, volta para casa, faz o dever e pega novamente o dispositivo – ela tem um grupo de *Whatsapp* com as amiguinhas. Os pais contam que ela inclusive já levou o *smartphone* escondido para o colégio. O único momento que a menina fica mesmo proibida de usá-lo é quando faz alguma malcriação, ou deixa de realizar uma tarefa escolar. Algumas vezes, quando percebem que o uso está excessivo, também intervêm e a obrigam a passar o dia sem o celular.

Durante a conversa que teve comigo, Marcela contou que é apaixonada pelas *Youtubers* Bel e Julia Silva e já fez até o pai enfrentar uma fila de horas com ela no shopping para conhecer a primeira. Além disso, foi a partir de um dos vídeos que assistiu que surgiu nela a vontade de estudar inglês, pedido prontamente atendido pela família. Os pais contam que a menina aprende muito com a internet.

Assim que ganhou um par de patins, por exemplo, ela correu para pesquisar vídeos tutoriais de como fazer para andar em cima de quatro rodinhas.

A mãe afirma que está sempre se questionando sobre as consequências positivas e negativas do uso das TIC pela filha. “(...) porque ela é tão esperta, ela entende tudo, todas as situações que vê, ela sabe interpretar”, acrescentando que é muito difícil chegar a uma conclusão.

Família 8

Belfort Roxo, Baixada Fluminense.

Membros

- Paula, mãe, 32 anos, contadora;
- Tulio, pai, 38 anos, instrutor de trânsito;
- Carolina, 3 anos.

Carolina é uma “espoleta”: corre para todos os lados, fala sozinha, atravessa a sala de uma ponta a outra em segundos. Durante nossa interação, não me deu muita atenção e tive dificuldade de entender o que ela dizia. Antes de tentar conversar com ela, foi possível constatar sua desenvoltura com o *smartphone* da mãe. A visita foi realizada logo após o encontro com a F7, no mesmo dia.

A menina passa o dia com a avó, enquanto os pais trabalham. Segundo a mãe, à noite, o cotidiano familiar inclui novela da *Globo*, futebol, *Discovery Kids* e *smartphones*. Carolina usa o celular da mãe, cujo sistema operacional é *Android*, que ela sabe mexer; o do pai ela nem chega perto, pois é *iPhone*. Uma de suas atividades preferidas é assistir a vídeos de *YouTube* nele, com destaque para as *youtubers* mirins, como a Lelê. Do *tablet* ela não gosta, pois a tela é grande para as suas pequenas mãos.

Paula conta que deita com ela na cama, enquanto a menina está no celular, e acaba adormecendo. Às vezes, no meio da madrugada, desperta e descobre que a filha ainda está ligada no *smartphone*. Aí, é hora de tirar o dispositivo das mãos da menina e acalmar o choro que certamente vem em seguida. Em minutos, porém, ela dorme.

Foram os pais que apresentaram o dispositivo a Carolina, quando ela tinha menos de 1 ano, em um dia que estava muito agitada. Os pais contam, no entanto, que se brincarem com ela, a menina esquece o celular. Carolina adora brincar na

praia, na piscina, em sítio e gosta especialmente de pula-pula inflável de festa infantil.

Tulio acredita que o contato da filha com as TIC vem acelerando o aprendizado dela. Ele cita, por exemplo, que ela já consegue identificar as cores, sabe algumas palavras em inglês e conta os números. Além disso, aprende com os vídeos a cantar músicas e a fazer as coreografias correspondentes.

Segundo Paula, Carolina reproduz com os brinquedos o mesmo tratamento que ela recebe dos pais: pega as bonecas com calma, cuida delas, dá beijinho. O pai acrescenta que criança é assim, observa os adultos e faz igual. Seguindo esse raciocínio, os dois, ao serem questionados se o uso que eles fazem do *smartphone* influencia o interesse da filha, respondem que “sim”. “Na verdade, o celular é mais culpa nossa do que dela, porque a gente usa o celular para prender a atenção dela, para a gente conseguir fazer outras coisas”, diz a mãe.

Família 9

Flamengo, Zona Sul do Rio.

Membros

- Neuza, mãe, 36 anos, profissional de RH;
- Mario, pai, 37 anos, funcionário da área comercial de empresa petrolífera;
- Ronaldo, 6 anos;
- Luiz, 3 anos.

Neuza se classifica como “viciada” em celular e afirma que o marido é “viciado” em televisão e que os meninos gostam muito de assistir a desenhos no *Netflix*. Ronaldo e Luiz estudam em uma escola cuja proposta pedagógica é a inclusão da tecnologia em diversas atividades. É por isso que, segundo a mãe, eles não “fissurados” nas TIC. Os dois irmãos têm *tablets*, que são mais usados para joguinhos quando a família viaja – eles preferem os *smartphones* dos adultos, mas os pais evitam dar durante as viagens, para não descarregar a bateria dos dispositivos.

Segundo os pais, Ronaldo adora desenhar e jogar futebol; Luiz gosta de interagir com seus livrinhos. Os dois brincam juntos no quarto de brincar (eles dormem em outro quarto) e também requisitam com frequência a presença dos pais. Quando

voltam da escola, assistem à televisão, ou descem para o *play* do prédio, onde há atividades de recreação para crianças alguns dias da semana.

Neuza diz que agora que Ronaldo aprendeu a escrever ela pretende ficar mais atenta aos conteúdos que ele acessa na tecnologia móvel. Em uma ocasião, quando tinha 3 anos, o filho mais velho pediu aos pais que queria assistir a “chapeuzinho vermelho”. Eles digitaram no *Google* do celular e entregaram o dispositivo ao menino, pois ele já estava acostumado a selecionar o vídeo de que gostava mais. De repente, os adultos ouviram uma voz estranha e, quando foram checar, se depararam com uma chapeuzinho vermelho de cinta liga. Imediatamente, colocaram outro conteúdo.

Neuza afirma que o uso das tecnologias acaba provocando ansiedade e que é um “ladrão de tempo”. Se pudesse voltar atrás, diz, adoraria viver em um mundo sem aparatos tecnológicos. Mas no mundo atual, ela acha ruim que os filhos não tenham acesso às TIC. Os dois meninos “nasceram mexendo no computador”, ressalta. E o fato de não ser uma novidade faz com que eles, segundo a mãe, não sejam viciados em tecnologias. Assim como carrega papel e lápis de cor, o casal leva sempre a tecnologia móvel quando vai a um restaurante com os meninos, para que eles possam se distrair. Para Neuza, a preocupação com o tema será maior quando Ronaldo e Luiz forem mais velhos, quando tiverem seus próprios *smartphones*.

Família 10

Caxambi, Zona Norte do Rio.

Membros

- Angela, mãe, 33 anos, analista administrativa;
- Guilherme, pai, 36 anos, coordenador de operações de jornalismo de uma emissora de televisão;
- Pedro, 3 anos.

Pedro, risonho, estava acompanhado do pai quando cheguei na casa da família. A mãe chegaria um tempo depois. Sentei no chão para tentar conversar com ele, mas o menino não quis conversar muito. Pegou seu *tablet*, que ele chama de *ai-bi-ci*, referência às três primeiras letras do alfabeto em inglês, que é um nome de um dos joguinhos do aparelho, e logo “se instalou” em meu colo, enquanto jogava *Angry Birds*. O jeito foi passar a entrevistar o pai e, mais tarde, a mãe.

Angela é enfática ao dizer que Guilherme “não tem limites” quando se trata de usar o *smartphone*, pois ele usa o tempo inteiro. Da mesma forma, é chegar em casa e ligar a televisão, ainda que ninguém pare de fato para ficar diante da tela da sala. Ela diz usar o celular para redes sociais e pagar conta. Na rotina da família, Guilherme é o primeiro a sair de casa, às 3h30, 4h. Volta na hora do almoço, cochila e à noite faz faculdade de jornalismo. Às vezes, consegue pegar o filho na creche, 12h; às vezes, quem busca é a avó. Angela chega por volta das 17h e fica com o filho. Ela diz que, depois da creche, o que Pedro costuma fazer é interagir com o *tablet*. Em seu cardápio de vídeos, estão *Minions*, *Masha e o Urso*, *Patrulha Canina*, *PJ Mask* e às vezes *Galinha Pintadinha*.

Guilherme disse que foi contra dar o *tablet* para o filho, mas acabou cedendo diante da vontade da esposa. Angela contou que decidiu dar o presente, primeiro porque os amiguinhos do filho já tinham e ele começou a pedir e também porque o menino fica distraído com a tela, quando a família vai a um restaurante, por exemplo.

O pai conta que o menino adora bonecos, como o *Homem-Aranha*, assim como massinha e espada. Ele até chuta uma bola de vez em quando, mas não liga muito para futebol. Angela destaca que a creche incentiva os pais a levarem os filhos para atividades fora de casa. Então, ela tem procurado leva-lo mais à pracinha. Outro dia, foram ao cinema com ele, mas o menino dormiu o filme inteiro. Então, acharam que é melhor esperar até leva-lo novamente. Pedro gosta de shopping, mas os pais evitam levar, pois acham que é um ambiente que estimula o consumo. Ele só pede para brincar na área externa da vila, se houver outra criança. Sozinho, prefere ficar com o *tablet*. Os pais afirmam ter a preocupação de monitorar o conteúdo que a criança está acessando nas TIC, mas se sentem aliviados, por outro lado, dele estar em casa brincando com os dispositivos, já que os casos de violência na cidade estão cada vez mais frequentes.

5.1.

TIC e crianças pequenas: uma escolha ou uma realidade inevitável?

“Tecnologia é uma preocupação, mas é um sossego.” – relato de uma das mães.

Ao falarem da tecnologia na vida de seus filhos, os adultos que participaram desta pesquisa identificam aspectos positivos e negativos nessa interação. Quatro famílias citam que os meios de comunicação ajudam no desenvolvimento da criança, 4 famílias afirmam que as mídias fazem parte do contexto social contemporâneo e, por isso, devem estar presentes no dia a dia das crianças também, e 2 destacam que é melhor os filhos estarem em casa brincando com computadores, *smartphones* e *tablets* do que na rua, correndo risco, em uma clara referência aos casos de violência que ocorrem na cidade do Rio de Janeiro – nas pesquisas empíricas realizadas em outros países e que serviram de base para este estudo a violência não apareceu nos depoimentos de pais sobre o tema.

Por outro lado, 8 famílias apontam o uso excessivo como o principal perigo da relação da criança com os dispositivos tecnológicos; 3 relatam que os filhos ficam agitados, irritados ou ansiosos quando interagem com determinados jogos de videogame e aplicativos, e 2 citam o estímulo ao consumo de brinquedos e outros produtos como fator negativo. Uma família também faz referência aos problemas de coluna que o uso do *smartphone* pode causar na filha.

É interessante notar que das 8 famílias que falam em excesso de uso de TIC pelas crianças, 6 afirmam oferecer os dispositivos tecnológicos aos filhos como *baby sitter*, seja no próprio ambiente doméstico, ou em locais públicos como restaurantes e consultórios médicos, com destaque para o *smartphone* e, em alguns casos, o *tablet*. O uso da tecnologia móvel para manter a criança pequena quieta em locais públicos parece ser uma prática habitual no cotidiano urbano, não apenas no Brasil (BODDUM, 2013; RADESKY, J. S. et. al, 2014). Um levantamento realizado em 2015 pela *Booktable*, site internacional de reservas de restaurantes da *Michelin*, afirma que um em cada três pais (34%) dão aos seus filhos um

smartphone ou um *tablet* para mantê-los ocupados, enquanto os outros membros da família fazem suas refeições¹⁵.

Somente duas das famílias participantes dizem não usar a tecnologia como “babá” dos filhos; em uma delas, segundo os adultos, é a criança que pede o tempo todo pelo celular e o pedido acaba sendo atendido em locais como bares ou restaurantes; na outra, a restrição do uso do *smartphone* é uma forma de castigo, quando a criança faz algo de errado, como responder de maneira malcriada à mãe, ou não estudar – ou seja, tirando essas ocasiões, a menina passa o tempo que deseja interagindo com as telas, o que permite aos pais desempenharem outras atividades em casa. O casal conta que só proíbe temporariamente o uso do *smartphone* pela filha quando ela exagera e fica o dia inteiro interagindo com o aparelho. Em suma, as únicas duas famílias que não declaram o uso das TIC como *baby sitter* acabando adotando a prática do mesmo jeito que as outras.

É possível perceber, em todos os casos, um descompasso entre o discurso de preocupação com o uso excessivo de dispositivos tecnológicos pelas crianças e a prática cotidiana de limitar ou não essa utilização. Nas entrevistas, as únicas famílias que não demonstraram apreensão com o uso excessivo de dispositivos tecnológicos pelos filhos foram a de Amanda e Marcelo (F4), que, de todos os casais, são os que se posicionam de maneira mais radical sobre os malefícios da tecnologia para as crianças e afirmam manter a regra de não deixar a filha de 3 anos usar o celular (embora saibam que, durante a semana, a menina tem acesso ao *smartphone* da babá, quando eles não estão em casa); e a de Marcia e Henrique (F3), cujo cotidiano familiar, incluindo o dos adultos, é marcado pelo uso frequente de jogos eletrônicos. A seguir, apresentaremos alguns contextos familiares pesquisados e as representações acerca da interação das crianças com as tecnologias construídas pelas famílias visitadas.

Priscila, da F1, chega em casa com Maria por volta de 18h30 – as duas ficam na escola de 7h às 17h30. A primeira providência ao entrar é ligar a televisão para ouvir de longe o que está sendo transmitido, enquanto prepara o jantar e faz outras tarefas domésticas. A filha, nesse horário, tem o hábito de ir para o banheiro “fazer cocô” na companhia do *smartphone* da mãe. Diante da pergunta sobre se é a menina

¹⁵ O estudo foi divulgado em reportagens como a do *The Huffington Post UK*. Disponível em: << <http://www.dailymail.co.uk/femail/food/article-3154528/A-parents-confess-giving-children-gadgets-occupied-dining-out.html>>>. Acesso em 21 jun. 2018.

que pede o celular, ou se é a mãe que oferece, a resposta da mãe indica que ambas as situações ocorrem. Imediatamente, ela responde: “é ela que pede sempre, não sou eu que dou!”. Logo depois, fica alguns segundos em silêncio e acrescenta:

Priscila (F1): (...) exceto quando a gente vem de ônibus e sinto que ela quer dormir, aí eu ofereço, porque eu não quero que ela durma, pois se ela dormir na condução vindo *pra* casa, ela vai dormir de novo meia noite. Aí, me arrasa, acaba com a minha vida.

Antes, Priscila já havia dito que, embora se preocupe com o uso excessivo de tecnologia, principalmente em relação ao outro filho, de 10 anos, prefere que ele fique na frente do computador, em casa, do que na rua com os amigos, devido aos sucessivos casos de violência na área onde moram. “Eu acho que está demais, mas acaba que, assim, por conta da minha rotina, por conta de todo meu cansaço com o trabalho...”, acrescenta Priscila, interrompendo, em seguida, a linha de raciocínio para contar que Maria é capaz de ficar uma hora e meia focada no *smartphone*, mas que a televisão não desperta o mesmo interesse na menina. Esta, no momento da entrevista, está no colo da mãe, assistindo atenta a um clipe da cantora de *funk* Ludmila, no celular da mãe. Enquanto os dois filhos passam grande parte do tempo que estão em casa diante de telas, Priscila se concentra nas atividades do dia a dia, visto que a família conta com o auxílio de uma faxineira somente uma vez por semana:

Priscila (F1): (...) eu tenho dois filhos únicos em casa. Eles quase não se misturam. O que ele gosta, ela não gosta e vice e versa. Então, quando ela chega em casa, ele *tá* no computador e continua. E ela ou vai para os brinquedos, ou brinca com o meu celular. Poucas vezes eles interagem.

A interação da menina com o *smartphone* também é constante, quando ela sai com a mãe: “(...) se a gente sai... o meu celular, é o dia inteiro no meu celular.”

Priscila ressalta a função de *baby sitter* do dispositivo:

Priscila (F1): Eu acho [a tecnologia] boa, mas vigiada. Me ajuda em certa parte, como eu falei desde o início. É o momento que ela fica quietinha, é o momento que consigo cozinhar, que eu consigo arrumar a casa, que eu consigo ver outras coisas. Então, essa parte é boa. Mas acho que tem que ter um cuidado com essa tecnologia.

Ainda que a mãe enfatize que é preciso vigiar o uso do dispositivo pela criança, sua fala na entrevista permite supor que essa supervisão só ocorre em alguns momentos. Em uma determinada parte da entrevista, Priscila faz uma afirmação que resume bem uma questão importante que surgiu na pesquisa: “tecnologia é uma preocupação, mas é um sossego”. Ao longo do estudo empírico, os pais entrevistados expressam um conflito entre o que acreditam ser o melhor para as crianças e o que efetivamente conseguem fazer na educação delas.

Esse paradoxo ficou muito claro na F5. De todas as famílias, foi a que, de um lado, expressou de maneira mais forte a preocupação, principalmente na fala do pai, acerca do risco de a tecnologia viciar; de outro, foi a que mais falou abertamente sobre a função das TIC de acalmar e distrair as crianças em determinadas situações.

Desde o início da entrevista, Vanessa e Flavio mostram ter preocupação não apenas com o consumo de tecnologias pelos filhos, mas também com o próprio uso:

Flavio (F5): Eu, pessoalmente, acho que é muito bom, mas você tem que tomar cuidado, porque você fica alheio ao mundo real.

Vanessa (F5): Ela vicia muito. Eu acho que vicia muito.

Flavio (F5): Quando você vê, se não tomar cuidado, você ficou o dia inteiro no celular. Às vezes, eu e a Vanessa na cama, *tá* um no celular, o outro no outro. Às vezes, se você não tomar cuidado, você vai jantar fora e aí cada um fica olhando o seu celular... é complicado.

Flavio (F5): (...) hoje em dia, quando você *tá* ocioso, você poderia realmente ficar olhando *pro* teto, sei lá. Em vez de você ficar ocioso, você vai *pro* celular. Isso não é ficar ocioso. Você não relaxa. (...) Tem que ficar ligado nisso.

Quando o tema é o consumo de mídias pelos filhos, as representações do perigo do vício se mantêm na narrativa do pai, ao falar sobre o uso do *smartphone* pelas crianças:

Flavio (F5): Tem que controlar. É uma parada viciante. (...) Por exemplo, agora já tem tempo que eles estão sem jogar. Eles esquecem, fazem outras atividades. Se não, eles ficam mesmo ali na frente do celular. Eu pessoalmente não gosto. (...) Esse negócio de ficar fissurado o dia inteiro na frente de uma tela, eu, pessoalmente, não acho muito legal. (...) Mas tem que deixar eles, óbvio, (...) mas não o dia inteiro, se deixar, eles ficam o dia inteiro.

No entanto, logo depois, a mãe explica que, nos sábados em que o marido tem curso e ela fica sozinha em casa com os três, os dois meninos mais velhos já sabem que estão autorizados a jogar, na hora do almoço e enquanto o irmão pequeno tira um cochilo. “ (...) se não, eles fazem muito barulho, e já sabem. ‘Mamãe, que horas o Lucas vai dormir? Lucas já acordou?’”, conta Vanessa, acrescentando que eles já entendem que a regra é parar de usar o *smartphone* quando o mais novo desperta. A mãe diz não ter problema algum de recorrer aos dispositivos em determinadas situações:

Vanessa (F5): (...) Não tem como hoje em dia eu proibir de assistir. Não tem como ter alguém brincando com eles o dia inteiro. Eu preciso ter um momento de paz. Viajei de avião outro dia sozinha com os três. Vim de Brasília. (...) Fui com a minha mãe e na volta eu vim sozinha. Aí, na boa, sentada eram os três, eu, o Lucas no colo e os dois. Cada um com um celular. Os três com um celular e eu com um iPad. Todo mundo *tava* conectado. O pessoal devia pensar "Essa mulher tá maluca". Cara, eu preciso viajar de avião, preciso de um minuto de paz. A gente chega num restaurante *pra* comer, por exemplo. (...) Não vou ficar brincando com criança o dia inteiro. Não vou. "Ah, é pequeno demais...". Cara, é a vida. (...) Ainda bem que ele sabe mexer. Eu não tenho esse negócio de não pode televisão. (...) Antes de ter filho, eu achava um absurdo, mas depois que você tem, fala “ainda bem que existe celular, ainda bem que tem aplicativo, ainda bem que existe chupeta.” Quando começa muita briga, aí, eu ponho um desenho calmo pra ver se sossega e para de brigar.

Embora seja mais reticente, Flavio reforça o discurso da mulher: “(...) a criança está entediada, vai querer andar pelo avião inteiro, aí, você dá o celular. Ou, então, num restaurante, numa viagem longa de carro. Vai fazer o quê? Dá o celular para a criança.”

Seguindo uma linha de raciocínio similar, Flávia (F2) afirma que “não dá” para privar a criança do contato com a tecnologia, “porque é o mundo em que ela já vive e que ela vai viver”, embora seja preciso controlar e guiar essa interação. O marido, Miguel, concorda:

Miguel (F2): (...) acho importante. A gente nunca foi contra tecnologia, de esconder celular, de esconder *tablet*, de nunca usar. Tem muito benefício a tecnologia, foi assim que a gente foi criado. Na nossa época, a tecnologia era a televisão, era o rádio. (...) A convivência com a tecnologia não pode ser escondida ou proibida, como se fosse um tabu.

O casal destaca que nunca usou as mídias como uma “chupeta” e que não costuma oferecer o *smartphone* ou o *tablet* à menina, pois é ela que “pede o tempo todo” – os dois usam a mesma expressão ao falarem sobre o próprio consumo de mídias (“o tempo todo”). No entanto, quando pergunto “em geral, ela fica aqui na dela, assistindo à TV sozinha, enquanto vocês estão fazendo alguma outra coisa...?”, eles respondem que sim. Ou seja, apesar de não parecer intencional, ao que tudo indica há uma dinâmica na qual os pais aproveitam o tempo que a criança está diante da tela para se ocuparem de outras atividades.

Voltemos a essas falas, sobre a ação de permitir que os filhos usem as TIC, com mais atenção:

Quadro 3: Relato dos adultos sobre a presença das TIC na educação doméstica dos filhos pequenos

| | |
|----|---|
| F1 | “Eu acho que está demais, <i>mas...</i> ” (...) “tecnologia é uma preocupação , mas é um sossego ” |
| F2 | “ Não dá para privar a criança do contato com a tecnologia, “porque é o mundo em que ela já vive e que ela vai viver”. |
| F3 | Não diria que eu tô em nenhum dos extremos, mas eu acabo usando a meu favor [<i>diante da pergunta: há quem considere essas tecnologias negativas para a criança e há quem olhe de forma positiva para elas. O que você pensa sobre o tema?</i>]. Já que está lá, já que não tenho como fugir dela (risos), eu considero que uso a meu favor. |
| F5 | “ Não tem como hoje em dia eu proibir de assistir. (...) Cara, é a vida . “ Vai fazer o quê? Dá o celular para a criança. |
| F8 | A gente ofereceu! [o <i>smartphone</i>] Para acalmar! E isso desde antes de um ano de idade. Ela faz tudo no celular sozinha porque, assim, às vezes, eu preciso tomar um banho, eu preciso fazer alguma coisa e é o celular que eu sei que vai me dar garantia que ela está sentada ou deitada no sofá quieta para eu poder fazer alguma coisa. Às vezes a gente acha isso até ruim, né, a gente acha ruim porque ela podia estar fazendo outras coisas, mas é aquilo ali que vai me deixar tomar um banho porque senão quando eu voltar, assim... |

Fonte: elaboração da autora.

Os relatos dos adultos ouvidos mostram que a prática de incentivar as crianças a usarem as TIC vai muito além da função de *baby sitter* que esses dispositivos acabam assumindo no cotidiano dessas famílias. Quando mostram contradições em suas narrativas, como, por exemplo, a mãe da F1 que no início diz não oferecer o *smartphone* à filha, mas mais adiante admite fazê-lo, como se assumisse uma “culpa” diante da pesquisadora; quando dizem “não tem como não usar” o *tablet*, ou o *smartphone* para acalmar os filhos, como foi o caso das mães

da F2, F5 e F8, esses pais parecem afirmar, nas entrelinhas, que não existe outro caminho, que não há outra opção.

Uma das famílias ouvidas, a F4, prefere transferir para a babá ou para a escola a função de gerir a interação das crianças com as TIC. Em comparação aos outros lares pesquisados, a F4 apresenta um cenário atípico. Amanda e Bernardo, em grande parte por influência de Amanda, mantêm a filha de 3 anos, assim como a outra menina de 1, longe de *smartphones* e *tablets*, pelo menos quando estão em casa com elas – o próprio casal afirma não ser um consumidor frequente de TIC em casa. “A gente é contra”, resume Amanda, ao ser questionada se eles deixam a menina usar o celular. “No meu, ela não mexe. Ela sabe que não pode mexer”. No entanto, ao longo da entrevista, fica claro que a menina mantém contato, sim, com um dispositivo:

Amanda (F4): A babá tem um gato, que é o Panda, e, aí, ela brinca que o gato é da Nina. Aí ela fala com o filho dela, (...) eles têm uma relação virtual. Ela tem uma relação virtual com esse gato pelo celular da babá. Eu descobri isso! Aí, se perguntar se ela tem gato, ela diz: Eu tenho gato!

Como já foi apresentado aqui anteriormente, o casal relata também que Elisa “rouba” o *smartphone* da mãe ou do pai para fazer fotos escondidas pela casa. Além disso, durante a semana a menina costuma ter acesso ao celular da babá e ao computador da casa da avó. No discurso de Amanda, porém, parece estar implícita a representação de que os dispositivos tecnológicos móveis não fazem parte do “mundo da criança” e sim do “mundo do adulto”, como se a interação da filha com as TIC fosse algo que só ocorrerá no futuro:

Amanda (F4): Em algum momento ela vai ter que usar celular. Eu acho meio bizarro uma criança de oito anos ter celular. Em algum momento eu vou ter que lidar com isso. Ainda não sei como vai ser. Se todas as amiguinhas tiverem celular, também não quero que ela seja uma alienada, mas eu tenho muita preocupação. Na internet, principalmente, onde ela vai chegar? Que informação ela vai acessar? (...) Mas eu acho que na escola ela vai ter tudo isso. Super escola, então, ela vai ter acesso a computador, *iPad*, milhões de coisas. (...) Então, assim, em algum momento ela vai ter contato com isso.

Amanda é contra o uso do *smartphone* pelas duas filhas pequenas e declara que vai deixar para a escola, mais tarde, o papel de educa-las sobre a melhor forma

de usar tais dispositivos. Por mais que aponte pontos negativos das tecnologias de comunicação e que seja a única mãe do grupo pesquisado que declare não dar dispositivos móveis às filhas (a única TIC permitida às crianças é a televisão para assistir a desenhos do *Netflix*), é como se ela também deixasse de maneira subentendida em sua narrativa que não existe um cenário alternativo no qual esses dispositivos não façam parte do cotidiano doméstico – a mãe não deixa a menina utilizar o celular, mas sabe que a babá permite.

O que explica a força dessa realidade mediatizada que se impõe no contexto doméstico? É como se os dispositivos móveis tivessem assumido um papel importante e permanente, inevitável e irrevogável, no contexto familiar; quase como um membro da família nuclear que traz alegrias, que entretém a todos, mas também oferece muitos perigos, inclusive o risco do “vício”. “Eu fico na dúvida até que ponto a gente tá errado e até que ponto a gente tá certo. Então, a dúvida é sempre essa. E essa dúvida é muito difícil. É muito difícil saber”, afirma Antônio, da F7, sobre o fato dela e do marido deixarem a filha interagir com as TIC praticamente o tempo que a menina deseja.

A ubiquidade do *smartphone* no ambiente doméstico parece refletir sua onipresença na vida social nos centros urbanos do século XXI. O predomínio do paradigma da comunicação como sinônimo de progresso, de que já tratamos aqui, contextualiza o macrocenário contemporâneo dessas famílias, que se inserem também em uma cultura do consumo, como modo dominante atual de reprodução cultural (SLATER, 2002). Além das experiências presenciais, o consumo de ideias, conteúdos, bens e serviços, que hoje em grande parte vem ocorrendo a partir do *smartphone*, faz parte da configuração de identidade dos sujeitos deste século, que vivem nas cidades. A subjetividade contemporânea, ou seja, os modos de ser e de estar no mundo, está intimamente atravessada pela mediação tecnológica da comunicação, em especial aquela que está sempre ao alcance das mãos, nos *smartphone*. Nossa hipótese é que os pais não conseguem *não* dar o celular ou *tablet* para suas crianças pequenas, porque eles próprios não conseguem mais viver suas rotinas sem esses dispositivos. A lógica da inevitabilidade do uso, que preside as relações sociais, nas sociedades complexas, se estende também às relações que são estabelecidas no interior dos lares. Não há aqui um juízo de valor, apenas um olhar atento a evidências que indicam o esgarçamento progressivo da até então sólida

fronteira entre o público e o privado, que ajudou a compor as bases nas quais se configurou a “família moderna”.

5.2.

A onipresença do *smartphone* na vida cotidiana e as transformações na noção de tempo e espaço

As tecnologias de comunicação fazem parte da cena contemporânea, seja na indústria, nas empresas do setor de serviços, nas ruas, nos meios de transporte, em ambientes públicos, nas salas de aula e nas casas das pessoas. *Desktops*, *notebooks*, *tablets*, aparelhos de som, TVs e telefones fixos compõem o cenário das cidades. O surgimento da internet vem promovendo transformações não apenas nas próprias mídias, mas nos hábitos de consumo dos indivíduos em relação a esses aparatos, como ressaltam, por exemplo, os teóricos da ecologia dos meios ao afirmarem que um meio acaba influenciando o outro. Nesse contexto, em grande parte devido à facilidade de mobilidade que oferece aos seus usuários, a tecnologia móvel vem se destacando e alcança todos os domínios da atividade humana (Castells et. al., 2007). E um dispositivo específico parece ter sido eleito a companhia privilegiada para todas as horas, nesta nossa *mediapolis*: o *smartphone*.

Alunos de academia levam o dispositivo para ouvir música na hora de malhar; estudantes do ensino médio e de universidades trocam mensagens de *Whatsapp* e usam a tela pequena para rever o conteúdo da matéria antes da prova; passageiros de ônibus e de metrô passam o tempo no trânsito se distraindo com jogos; familiares distantes geograficamente fazem ligações de vídeo para matar a saudade; usuários de redes sociais alimentam suas *feeds* com *selfies* e discutem opiniões sobre os mais variados temas; crianças assistem a vídeos de *youtubers* ou desenhos animados na pequena tela; clientes de restaurante deixam seus celulares em cima da mesa para utiliza-los a qualquer momento; solteiros recorrem a aplicativos de relacionamento para encontrarem suas almas gêmeas ou uma companhia para a próxima noite. Hoje, com o *smartphone*, é possível pagar contas; fazer compras em supermercados, lojas de roupa, restaurantes, cinemas; contratar serviço de *motoboy* ou de táxi; usar aplicativo para meditar ou lembrar quantos copos de água é preciso beber até o final do dia para ser saudável. O dispositivo se

tornou um instrumento essencial da vida contemporânea, como ressaltam Castells e outros autores (2007).

Um estudo da Fundação Getúlio Vargas¹⁶ calcula que em 2017 o Brasil atingiu a marca de um *smartphone* por habitante – esse número não significa que 100% da população tem um aparelho, pois em alguns casos um único indivíduo pode ter mais de um celular. Atualmente, são cerca de 200 milhões de *smartphones* e esse número pode chegar a 236 milhões em 2019, em comparação a 166 milhões de *desktops*, *notebooks* e *tablets*. E quanto tempo as pessoas costumam passar por dia usando o dispositivo? Segundo levantamento da empresa de estatística *Statista*¹⁷, realizado em 2016, a média dos brasileiros é uma das mais altas do mundo, 4 horas e 48 minutos. O estudo mostrou que China, Estados Unidos, Itália e Espanha são os outros países que compõem a lista dos campeões de uso. No entanto, os relatos dos nossos entrevistados indicam que o consumo de conteúdos via *smartphone* ultrapassa, e muito, essas quase 5 horas diárias registradas pela pesquisa da *Statista*.

Os adultos das 10 famílias pesquisadas se inserem nesse contexto de uso diário e constante de seus *smartphones*, principalmente no ambiente doméstico. Logo no início das entrevistas, pais e/ou mães de 7 famílias citaram o dispositivo, ao serem questionados sobre que tecnologias de comunicação costumam usar em casa; nas outras 3 famílias, a informação surgiu ao longo da conversa. A seguir, está um quadro com um resumo das funções de uso do dispositivo pelos adultos ouvidos nesta pesquisa.

Quadro 4: Funções de uso do *smartphone* pelos adultos da pesquisa

| | Comunicação | Redes Sociais | Compras e contas | Informação ¹⁸ | Jogos | Vídeos | Fotos | Música |
|----|-------------|---------------|------------------|--------------------------|-------|--------|-------|--------|
| F1 | X | X | X | | | | X | |
| F2 | X | X | X | X | X | | X | X |
| F3 | X | X | | | X | | X | |
| F4 | X | X | | | | | X | X |

¹⁶ Os dados estão disponíveis em: <<http://www.valor.com.br/empresas/4943034/brasil-tera-um-smartphone-por-habitante-ate-outubro-projeta-fgv>>. Acesso em 13 abr. 2018.

¹⁷ Disponível em: <<https://saude.abril.com.br/mente-saudavel/brasileiros-estao-cada-vez-mais-viciados-no-celular/>>. Acesso em 13 abr. 2018.

¹⁸ Agrupamos em “informação” a prática de fazer pesquisas e de ler notícias pelo *smartphone*.

| | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|
| F5 | X | | X | X | X | | X | |
| F6 | X | | X | | | | X | |
| F7 | X | | X | X | | | X | |
| F8 | X | X | X | | | | | |
| F9 | X | X | X | X | | | | X |
| F10 | X | | X | X | | X | X | |

Fonte: elaboração da autora.

O quadro mostra que os adultos ouvidos utilizam o *smartphone* para entretenimento (jogos, vídeos, fotos e músicas), acesso a redes sociais, comunicação interpessoal (incluindo mensagens via *Whatsapp*, troca de e-mails, ligações de vídeo, etc.), e para fazer compras e pagar contas. A única atividade que eles não costumam praticar nos celulares é o consumo de vídeos, apenas o pai da F10 tem esse hábito.

O que chama atenção, porém, não é a variedade de usos, mas a ubiquidade do *smartphone* no relato dos adultos, expressa no uso de hipérboles, expressões de exagero, destacadas em negrito no quadro abaixo:

Quadro 5: Relato dos adultos sobre os seus usos do *smartphone*

| | |
|-----|--|
| F1 | “o dia inteiro” (mãe, sobre o seu uso) |
| F2 | “o tempo todo” (mãe, sobre o seu uso) “tudo” (pai, sobre o que faz com o dispositivo) |
| F3 | “trabalha, lógico, mas, assim, nos intervalos, ele joga” (mãe, sobre o uso do marido para jogar) |
| F4 | “Sim, <i>Whatsapp</i> direto , o de ouvir música, o <i>iMusic</i> , isso eu boto direto ” (mãe, sobre o seu uso). |
| F5 | “ Tudo ” (mãe, sobre o que faz com o dispositivo) “ Vicia muito , eu acho que vicia muito.” (mãe, sobre o dispositivo) “Celular é muito viciante, é altamente viciante .” (pai) |
| F6 | “A gente usa o <i>Whatsapp</i> e a internet. Usa muito a internet. (...) A gente faz tudo pelo celular.” (mãe, sobre o que ela e o marido fazem com o dispositivo). |
| F7 | “Chego em casa e ligo o celular. Fico no celular o tempo todo ” (pai). |
| F8 | “Eu uso todas as redes sociais. Faço tudo o que posso fazer no celular.” (mãe) |
| F9 | “Uso o celular mil vezes , o dia inteiro. (...) Sou viciada em internet.” (mãe) |
| F10 | “O Guilherme não tem limites . Ele não tem limites! O Guilherme usa o celular o dia inteiro! Não desconecta um minuto! ” (mãe sobre o hábito do marido). |

Fonte: elaboração da autora.

As narrativas sobre o uso do *smartphone* “o dia inteiro”, “o tempo todo”, “muito”, “mil vezes”, para fazer “tudo”, “sem limites”, “sem desconectar um minuto”, a ponto de ser “altamente viciante” nos remete a uma discussão mais ampla, travada por autores como Harvey (2008), no campo da geografia urbana, e Giddens (1991), na sociologia, acerca da desconstrução contemporânea da noção de tempo e espaço.

Harvey (2008) afirma que a história do capitalismo é marcada por um processo de aceleração do ritmo de vida e que estamos vivenciando “um avassalador sentido de *compressão* dos mundos espacial e temporal”, em que “o espaço parece encolher numa ‘aldeia global’ de telecomunicações” (HARVEY, 2008, p.219). Em sua tese de doutorado intitulada *O mundo na palma da sua mão: reflexos do estilo de vida “superconectado”*, Zaremba (2014) aborda o crescente “culto da velocidade” que as sociedades complexas estão vivendo principalmente devido à onipresença do *smartphone* nas práticas cotidianas. Citando autores como Carl Honoré e a expressão “doença do tempo”, cunhada nos anos 1980 pelo médico norte-americano Larry Dorsey, ele defende que “nos sentimos forçados a aproveitar cada migalha de tempo, buscando sempre encaixar mais e mais coisas em cada hora do dia” (op.cit., p.50).

Com base em Giddens, Hall (2004) defende que há hoje uma separação entre espaço e lugar, seja por intermédio dos meios de transporte ou dos meios de comunicação:

O “lugar” é específico, concreto, conhecido, familiar, delimitado: o ponto de práticas sociais específicas que nos moldaram e nos formaram e com quais nossas identidades estão estreitamente ligadas (...). Os lugares permanecem fixos; é neles que temos ‘raízes’. Entretanto, o espaço pode ser ‘cruzado’ num piscar de olhos – por avião a jato, por fax, ou por satélite (HALL, 2004, p.72).

Nicolaci-da-Costa (2011), no artigo *Tudo ao mesmo tempo: realidade ou ilusão?*, afirma que o mundo de hoje é marcado pelo predomínio das categorias espaciais sobre as temporais. A partir de uma revisão de teorias sobre o tema, a pesquisadora identifica duas visões dominantes: uma percepção de que as novas tecnologias de comunicação vêm promovendo a “multiplicação de arranjos espaciais na contemporaneidade”; e uma outra visão, que trata da diluição de todas as formas de separação da era moderna, também influenciada pelas TIC (op.cit.,

p.605). Estaríamos, portanto, ocupando diferentes espaços, de maneira transitória e “líquida”, para usar uma expressão de Bauman (2001).

Podemos refletir sobre as narrativas da família acerca de seus usos do *smartphone* a partir das lentes que essas teorias oferecem. Geograficamente em casa, portanto, no mesmo *lugar*, na concepção de Giddens, os membros de uma família estão, na verdade, ocupando espaços distintos que ultrapassam as paredes e os cômodos do lar, “o tempo todo”, como afirmam os entrevistados de nossa pesquisa, ao relatarem suas relações com o *smartphone*, conectados a essa grande sociedade em rede (Castells, 2000), que hoje atravessa o espaço doméstico. Com a tecnologia móvel o sujeito *está e não está* em casa; ele “não tem limite”, como bem observa Angela (F10), ao falar sobre a relação do marido com as TIC.

Essa possibilidade de ocupar diversos espaços “o tempo inteiro” modifica a própria noção de tempo do sujeito contemporâneo. Se em um passado recente o tempo era marcado pelos minutos informados pelo relógio, fosse o aparelho analógico ou digital, hoje são as curtidas nas redes sociais, os *posts* da vida alheia, as mensagens trocadas no *Whatsapp*, os joguinhos de aplicativos e os vídeos do *YouTube* que ocupam o tempo do indivíduo. É um nunca se desligar, nunca se desconectar dos espaços virtuais, é estar constantemente além do espaço físico em que seu corpo se encontra; um indivíduo distraído e “preenchido” por estímulos sensoriais que a cada instante o convidam a ocupar outros lugares ou um não-lugar (AUGÉ, 2005). O sujeito não usa seu tempo para mexer no celular, é o celular que ocupa o tempo do sujeito, ofertando diversas possibilidades, instantâneas e inevitáveis.

Nesse contexto, a noção cotidiana de passado, presente e futuro pode ser, eventualmente, substituída por um “eterno presente”, marcado por experiências efêmeras e fragmentadas, como afirma Nicolaci-da-Costa (2011):

Neste novo período (não importa o rótulo que receba), ocorre outra mudança radical na relação tempo-espaço. A instantaneidade congela o tempo, transforma-o em uma sucessão de momentos sempre presentes; já o espaço é libertado de seu confinamento moderno. As fronteiras e barreiras que separam seus inúmeros compartimentos são derrubadas, diluídas ou tornadas inoperantes por tecnologias que atravessam muros, superam obstáculos e ignoram fronteiras. (...) atualmente, todos vivemos boa parte de nossas vidas em um *eterno presente* no qual temos experiências múltiplas e fragmentadas (NICOLACI-DA-COSTA, 2011, p.605).

Essa concepção de “eterno presente” vai ao encontro do que Mowlabocus (2016) defende em seus estudos: as demandas do mundo digital acabaram contribuindo para uma mudança na percepção do tempo. Em vez da compartimentação do tempo em períodos como trabalho, lazer, sono, refeições etc., o sujeito contemporâneo vivencia somente dois estados, o de fluxo e o de interrupção – e ambos são flexíveis e extensíveis a todas as áreas do cotidiano. O pesquisador da Universidade de Sussex também desenvolve uma teoria que pode ser útil para a reflexão que estamos construindo aqui: além de ser um dos dispositivos que mais se encaixa nessa nova noção de tempo, o autor ressalta, com base em Winnicott, que o *smartphone* se tornou um objeto transicional do adulto do século XXI. A seguir, vamos abordar a questão com mais profundidade.

5.3.

Uma reflexão da psicanálise: o *smartphone* como “objeto transicional”

Na segunda metade do século XX, o psicanalista Winnicott se dedicou a estudar a interação entre as experiências internas e externas vividas pelo sujeito, como uma condição constitutiva importante de cada indivíduo. É partir dessa premissa que ele cria o conceito de objeto transicional para compreender os processos de transição da dependência absoluta de uma criança em relação à mãe à conquista de uma relativa independência.

Segundo Winnicott, surge por parte de um bebê uma tendência a se interessar e a manusear objetos “verdadeiramente não-eu”, como uma parte de um lençol, uma chupeta, ou um bicho de pelúcia. Nesse processo, ele acaba elegendo um único objeto, ao qual vai sempre recorrer em momentos de ansiedade, para se acalmar na hora de dormir e em outros momentos: é o que ele chama de “objeto transicional”. Entre as qualidades especiais na relação do bebê com esse objeto, é que ele “assume direitos sobre o objeto”, com a concordância dos adultos; e tal objeto “é oriundo do exterior, segundo o nosso ponto de vista, mas não o é, segundo o ponto de vista do bebê. Tampouco provém de dentro; não é uma alucinação” (WINNICOTT, 1975, p.18). Para o psicanalista, é a partir do contato com o objeto transicional que o bebê experimenta a transição do que é puramente subjetivo à objetividade; começa a distinguir entre fantasia e fato, entre objetos internos e

externos; a entender que ele é um indivíduo e que a mãe não faz parte do seu *self*, assim como outras pessoas e objetos também não o fazem.

Antes do objeto transicional surgir, afirma Winnicott, o bebê acredita que o seio da mãe faz parte dele e a progenitora alimenta essa ilusão ao prover constantemente esse contato com o filho. É a manifestação de uma criatividade primária: o seio existe, é real, mas também é “fantasiado” pelo bebê, pois ele tem a ilusão de que controla a experiência de obter o leite sempre que demanda (VORCARO; LUCERO, 2015). Para Winnicott (1975), o objeto transicional entra no lugar desse seio, representando a experiência interior e exterior desse bebê:

Desde o nascimento, portanto, o ser humano está envolvido com o problema da relação entre aquilo que é objetivamente percebido e aquilo que é subjetivamente concebido (...). Os fenômenos transicionais representam os primeiros estádios do uso da ilusão; sem os quais não existe, para o ser humano, significado na ideia de uma relação com um objeto que é por outro percebido como externo a esse ser (WINNICOTT, 1975, p.26)

Winnicott destaca que essa interação do indivíduo com um objeto transicional pode não se restringir à primeira fase da vida. Em momentos de solidão, na hora de dormir, ou “quando um humor depressivo ameaça manifestar-se”, os padrões estabelecidos inicialmente podem permanecer: “a necessidade de um objeto específico ou de um padrão de comportamento que começou em data muito primitiva pode reaparecer numa idade posterior, quando a privação ameaça” (WINNICOTT, 1975, p.17). Vorcaro e Luterio (2015) lembram que o trabalho de Winnicott foi influenciado pelo pensamento de Melanie Klein, para quem as relações de indivíduos com objetos são moldadas por uma interação entre introjeção e projeção, entre situações internas e externas.

É com base principalmente na teoria de Winnicott que Mowlabocus (2016) desenvolve o seu estudo. Em artigo intitulado *The ‘mastery’ of the swipe: smartphones, transitional objects and interstitial time* (“O domínio do deslizar: smartphones, objetos transicionais e tempo intersticial”, tradução nossa), ele afirma que o *smartphone* tornou-se o objeto de transição do adulto contemporâneo: ainda que seja o contato do indivíduo com o mundo externo e que sustente o “fetiche da velocidade” da sociedade de consumo, paradoxalmente o dispositivo também oferece uma válvula de escape desse mesmo mundo.

Mowlabocus também se inspira em autores que já exploraram o conceito do psicanalista inglês dentro de uma visão mais ampla de cultura, como Parkin (1999), Pulham (2008), Herdt (1987) e Keefer (2012) – esse último avalia que dispositivos portáteis podem oferecer um senso de conforto e familiaridade em situações de desconhecimento, não familiares. Para defender sua tese, Mowlabocus cita também Silverstone (1993) que, segundo ele, talvez tenha sido o primeiro autor a reconhecer a utilidade do objeto transicional para teorizar sobre os usos das TIC, quando aplicou o conceito para abordar como o uso cotidiano da televisão pode prover estabilidade, conforto e rotina às pessoas, à medida que também oferece uma conexão com o mundo externo:

Se essas ideias parecem relevantes para a televisão há duas décadas, argumento que elas são características que definem nosso relacionamento com os *smartphones* hoje em dia. Na verdade, a intimidade dessa relação contemporânea ultrapassa aquela entre a televisão e o seu usuário. Frequentemente servindo como nosso alarme de relógio, acordamos e vamos para a cama com nossos *smartphones*. Eles nos acompanham no café da manhã, almoço e jantar. Eles são parte integral de nossa vida cotidiana, usados em viagens, em reuniões, ou durante momentos de relaxamento em casa (frequentemente enquanto olhamos para outras telas). Os *smartphones* são nossa companhia constante e nos lembram, constantemente, de nosso lugar no mundo, operando como fazem no “espaço potencial” outrora oferecido à televisão (MOWLABOCUS, 2016, p.7, *tradução nossa*).

Para o pesquisador, o *smartphone* oferece uma forma de fuga, uma oportunidade de estar fisicamente em um determinado lugar e entrar em um outro espaço, muito mais confortável. É por isso que ele defende o dispositivo como um objeto transicional: é um objeto que é, simultaneamente, “não eu” e “parte de mim”, e que faz a mediação entre dois espaços, ou seja, proporciona um “entre lugar”, entre o interno e o externo, entre mim e o outro. Mowlabocus também chama a atenção para o poder que foi concebido ao *smartphone*: “(...) um poder de ‘nos sustentar’, ‘saber de nós’ e de estar ali para nós – da mesma forma que investimos na infância naqueles objetos agora esquecidos.” (op.cit., p.9). E o autor coloca algumas questões que ainda permanecem sem resposta: por que criamos esse tipo de conexão com os *smartphones* e por que precisamos deles para “preencher lacunas”? “Eles nos lembram de estar constantemente fazendo alguma coisa, de

estar constantemente pensando e planejando e de estar engajado. De fato, em um nível superficial, eles se tornaram mestres do nosso tempo” (op.cit., p.12).

5.4.

O *smartphone* nas relações familiares

Segundo Silverstone (2007), o celular está tão presente no cotidiano a ponto de se tornar o próprio ambiente em torno dos indivíduos. Em *Media and morality: on the rise of the mediapolis*, o autor sustenta esse argumento, afirmando que vivenciamos hoje uma erosão das fronteiras entre o real e o imaginado, entre o fato e a ficção, entre as notícias e o entretenimento, entre o privado e o público – versões apresentadas constantemente pela mídia, que emergem não apenas dos conteúdos disseminados pelos meios de comunicação, mas também dos sujeitos em seu cotidiano:

E é aqui que se torna mais claro que o próprio trabalho da mídia é realmente ilimitado. Transborda. Envolve audiências e leitores, assim como produtores e participantes. Envolve as continuidades de uma conversa, incluindo a resposta e a rejeição, pois o que é visto e ouvido, entendido ou mal-entendido, amado ou odiado, é incorporado, consciente e inconscientemente, nas culturas do cotidiano. Nessas continuidades e complexidades da prática, a mídia se torna um projeto reflexivo múltiplo, (...) nos fornecendo muitos dos recursos secundários, se não primários, de modos de ser e de se viver (SILVERSTONE, 2007, *edição kindle*, posição 507, *tradução nossa*).

É esse transbordamento da mídia, ao qual Silverstone se refere, que parece ocorrer nos ambientes domésticos dos centros urbanos, na interação constante dos adultos com os seus *smartphones*. Não se trata de uma atividade alheia às práticas cotidianas, mas de uma ação que já se misturou a outras tão corriqueiras e rotineiras: as pessoas acordam com o despertador programado no dispositivo e uma de suas primeiras reações é checar as mensagens novas; ouvem música no celular; enviam mensagens pessoais e de trabalho usando o *smartphone*; debatem ideias e compartilham frases motivacionais nas redes sociais a partir do aparelho; fazem pesquisas e adquirem produtos; programam seu lazer; se divertem com jogos e distraem os filhos para terem mais tempo para as tantas tarefas que a vida urbana exige.

Em muitos casos, de maneira intermitente, colocam os olhos e os dedos na tela pequena, enquanto se dedicam a outras atividades domésticas, como o preparo e o consumo de refeições, o diálogo com os outros membros da família e os cuidados com os filhos. É exemplar dessa realidade a expressão tantas vezes utilizada pelos participantes desta pesquisa para explicar a frequência com que usam seus dispositivos móveis de comunicação: “o tempo inteiro”.

Esse consumo constante remete também a um discurso que vem sendo propagado pela imprensa como uma marca das sociedades complexas atuais, que é da “multitarefa simultânea” (NICOLACI-DA-COSTA, 2011). Hoje, parece “natural” que pessoas façam diversas atividades ao mesmo tempo, na maioria das vezes indissociáveis do uso do *smartphone*, incluindo se relacionar com outros membros da família no ambiente doméstico. Os adultos entrevistados nesta pesquisa, embora em alguns momentos se mostrem preocupados com esse cenário, seguem mantendo a interação constante com os seus aparelhos. Aqui, de novo, como se não houvesse outra alternativa. O celular está tão presente no cotidiano desses indivíduos que o seu uso não é feito de maneira exclusiva, mas perpassa todas as outras atividades feitas ao longo do dia, o que inclui as que são realizadas no âmbito das relações domésticas.

É como se realmente um outro mundo, sem a presença da tecnologia móvel, não fosse possível. O *smartphone* tornou-se o símbolo máximo da eterna promessa (não cumprida nunca) de felicidade instantânea, dinâmica sempre presente na relação dos indivíduos com os meios de comunicação, instigando-os “não só a consumir os produtos, mas a consumir a própria vida” (MORIN, 2011, p.122). Não interessa o que se está fazendo no *smartphone*, o importante é manter essa interação. É como se o consumo não tivesse um objetivo determinado; o *smartphone* tornou-se o objetivo em si mesmo.

Seria esse uso permanente uma tentativa de fuga da condição de solidão, inerente ao ser humano, e de suas dúvidas existenciais, que autores como Sartre abordaram em suas obras? Ao que tudo indica, a interação constante com esses dispositivos vem ocupando um espaço que antes era usado mais para a reflexão, para evitar o tédio de não se fazer nada, como comenta Miguel, pai da F2:

Pesquisadora: Você faz leitura pelo celular?

Miguel (F2): Sim, bastante. Principalmente em trânsito, ou nos momentos de *microtédio*, de fila, de sala de espera, banco, essas coisas. (...)

Basta observar os passageiros em um vagão de metrô, por exemplo. Quantos estão olhando para as pessoas à sua volta, ou conversando entre si e quantos estão conectados aos seus dispositivos móveis? É como se, na sociedade contemporânea dos grandes centros urbanos, não se pudesse estar só, nem por alguns instantes, e entrar em contato com o próprio pensamento ou sentimento. É inegável que há uma nova experiência sendo construída por esses modos de ser e de estar no mundo, cada vez mais instantâneos, simultâneos e móveis:

Já não podemos depender apenas de um fio narrativo que se desdobre sequencialmente, de uma história em eterna acumulação, que marche numa direção previsível, na trama e no desenlace. Há coisas demais acontecendo contra o contexto temporal, coisas demais atravessando o fio narrativo em direção lateral (...) (BARCELOS; JOBIM E SOUZA, 2005, p.82).

Os relatos dos adultos das famílias pesquisadas dão indícios de que os usos do *smartphone* vêm provocando mudanças no próprio ambiente doméstico, em relação ao modo como este foi configurado na modernidade (Ariès, 1981), e nas relações que aí se estabelecem. Nossa hipótese é que as experiências construídas no âmbito da família, cujos membros estão constantemente conectados a esse dispositivo, podem estar sendo interrompidas pelo atravessamento contínuo do espaço doméstico pelos eventos que estão ocorrendo em outros muitos espaços ocupados virtualmente pelos indivíduos, dentro de suas casas. Se isso de fato ocorre, que impacto pode ter na configuração das relações familiares? Se os integrantes de uma família se dedicam a jornadas de trabalho e/ou de estudo cada vez mais longas e, em casa, seguem virtualmente fora dela, como e em que momentos encontram tempo para se conectarem uns com os outros? Como resolvem o problema do tempo a ser dedicado às relações internas ao ambiente doméstico? Como asseguram a coesão necessária ao cuidado envolvido nas relações familiares? A maioria dos pais entrevistados afirma ter o hábito de usar o dispositivo continuamente em casa e de dá-lo aos filhos para que possam realizar as tarefas domésticas e para que possam realizar as tarefas domésticas e também ter

um tempo para si – “preciso de um momento de paz!” “ainda bem que existe celular, ainda bem que tem aplicativo”.

Tudo indica que a interação com os dispositivos tecnológicos mediadores da comunicação está modificando as relações familiares, provocando transformações na forma como os pais vêem os filhos e como concebem o papel que devem desempenhar na educação deles e alterando a tradicional separação entre o “mundo adulto” e o “mundo da criança” estabelecida na modernidade. Como se trata de um fenômeno recente, não é possível delimitar ainda seus contornos e avaliar o impacto dessas mudanças na concepção hegemônica de família, vigente nos últimos dois séculos.

5.5.

O “vício” em TIC: herança de pai para filho

Embora muitos adultos entrevistados na pesquisa falem sobre a intensidade no uso do *smartphone* com naturalidade, a preocupação com o “vício” está presente também em suas falas (como mostrado no Quadro 5). O fato da palavra, ou variações dela, aparecerem cinco vezes nos relatos sobre a interação com o dispositivo é um indício disso. O “não tem limites” presente na fala da mãe da F10 segue a mesma linha. Beatriz, da F6, endossa esse discurso, ao comentar sobre as tecnologias de modo geral, ainda que estivesse comentando a necessidade de controlar o uso do filho mais velho: “(...) acho uma coisa viciante, como o chocolate.”

É preciso levar em consideração também que as narrativas que atribuem o poder do vício ao *smartphone* se dão em um contexto no qual a imprensa constantemente alerta para o perigo. Ao fazer uma breve pesquisa no mecanismo de busca *Google* com os termos “*smartphone* + vício”, na primeira semana de agosto de 2018, a plataforma ofereceu 437 mil resultados. Na primeira página, surgiram 10 reportagens, com os seguintes títulos:

“Vício em *smartphone* afeta química cerebral como as drogas” – Veja.com

“Vício em *smartphone* não existe, diz pesquisador.” – Veja.com

“Vício em *smartphone* provoca alterações químicas no cérebro” – O Globo.com

“Não existe vício em *smartphone*” – VICE

“Vício em *smartphones* pode causar danos no cérebro, diz estudo” – Olhar Digital

“O vício em *smartphones* prejudica profissionais e empresas...” – Carta Capital
 “Confira dicas para combater seu vício no *smartphone*” – VIX
 “Vício em internet e *smartphones* provoca alterações no cérebro” – Valor
 “Como o vício em *smartphones* tem acabado com os bons modos” – Folha de São Paulo
 “Designer cria ‘substituto do celular’ para acabar com vício em...” Tecnologia UOL

As representações do *smartphone* como um dispositivo em que é possível fazer “tudo” e, ao mesmo tempo, como uma tecnologia que pode “viciar”, portanto, caminham juntas no depoimento de diversas famílias. Apenas os adultos da F5 afirmam, contudo, que tentam controlar esse uso, conforme explica Flavio:

Flavio (F5): Quando você vê, se você não tomar cuidado, você ficou o dia inteiro no celular. Às vezes, eu e a Vanessa estamos na cama, *tá* um no celular, o outro no outro. Às vezes, se você não tomar cuidado, você vai jantar fora e, aí, cada um fica olhando o seu celular. É complicado.

Outro dado importante que surgiu na pesquisa é o fato de quase todas as representações dos adultos sobre o seu próprio uso de *smartphones* reaparecerem de alguma maneira nas narrativas sobre o consumo de tecnologias de comunicação por parte dos filhos:

Quadro 6: Relato dos adultos sobre a relação deles e dos filhos com o *smartphone*

| | Sobre o seu uso | Sobre o uso das crianças |
|----|---|--|
| F1 | “o dia inteiro” | “Se a gente sai, é o dia inteiro no meu celular.” |
| F2 | “o tempo todo” (mãe, sobre o seu uso) “tudo” (pai, sobre o que faz com o dispositivo) | “(…) ela é craque nesse jogo, é muito viciada .” (uso do <i>tablet</i>) |
| F3 | “trabalha, lógico, mas, assim, nos intervalos, ele joga” (mãe, sobre o uso do marido para jogar) | “Quando ele acorda, toma café e já quer jogar o tal do <i>Clash Royale</i> .” (uso do celular) |
| F4 | “Sim, <i>Whatsapp</i> direto , o de ouvir música, o <i>iMusic</i> , isso eu boto direto ” (mãe, sobre o seu uso). | “A babá passa o dia inteiro com o celular. (...) A menina desenvolveu uma relação virtual com o gato da baba o qual diz que é dela. (...) Ela pega o celular da mãe escondido e tira foto – ‘ela ama tirar foto’”. |
| F5 | “ Tudo ” (mãe, sobre o que faz com o dispositivo) | “Se deixar, eles ficam viciados .” (uso do celular) |

| | | |
|-----|--|---|
| | <p>“Vicia muito, eu acho que vicia muito.” (mãe, sobre o dispositivo)</p> <p>“Celular é muito viciante, é altamente viciante.” (pai)</p> | |
| F6 | <p>“A gente usa o <i>Whatsapp</i> e a internet. Usa muito a internet. (...) A gente faz tudo pelo celular.” (mãe, sobre o que ela e o marido fazem com o dispositivo).</p> | <p>“(…) Se deixar, vai todo dia. Quanto mais você é permissivo, mais acho que vicia mesmo. Porque eu acho uma coisa viciante, como o chocolate.” (uso do computador e do videogame)</p> |
| F7 | <p>“Chego em casa e ligo o celular. Fico no celular o tempo todo” (pai).</p> | <p>“Às vezes, ela passa o dia todo no celular”.</p> |
| F8 | <p>“Eu uso todas as redes sociais. Faço tudo o que posso fazer no celular.” (mãe)</p> | <p>“(…) porque, às vezes, ela fica com o celular na mão, e a gente chega do trabalho e está morto de cansaço. Aí, às vezes, dorme e a gente acorda duas horas da manhã e ela <i>tá</i> na cama dela com o celular na mão. (...)”</p> |
| F9 | <p>“Uso o celular mil vezes, o dia inteiro. (...) Sou viciada em internet (...) tenho plena consciência de quanto o celular é ladrão do meu tempo, o quanto isso aumenta minha ansiedade... e eu não consigo controlar muitas vezes.”</p> | |
| F10 | <p>“O Guilherme não tem limites. Ele não tem limites! O Guilherme usa o celular o dia inteiro! Não desconecta um minuto!” (mãe sobre o hábito do marido).</p> | <p>“Só que eu realmente não imaginava que ia ficar tão frequente o uso, né? Eu achei que, na minha cabeça, ia ser para sair ou uma horinha quando chegasse, mas muitas vezes ele troca assistir à televisão para ficar no <i>tablet</i>.”</p> |

Fonte: elaboração da autora.

A única mãe, em cuja entrevista não apareceu o relato sobre o uso frequente das tecnologias de comunicação em casa pelas crianças é Neuza, da F9, porque, segundo ela, os filhos estudam em uma escola que inclui uma série de atividades em computadores e outras tecnologias em seu projeto pedagógico, o que levaria os dois meninos a não desejarem usar as TIC com muita frequência em casa.

Ao que tudo indica, analisando o quadro 6, existe uma relação entre os modos de uso de tecnologias pelos pais e os modos de uso destas pelas crianças – o que também aparece no estudo realizado por Vittrup, Snider, Rose e Rippy (2014) nos Estados Unidos e em outras pesquisas. Esse dado nos remete ao papel socializador dos pais, ao fato de que as crianças são influenciadas pelos comportamentos do pai e da mãe em seu processo de internalização da cultura, ainda que nesse processo criem novos significados para essas atividades

(CORSARO, 2011). É a mediação da cotidianidade familiar (MARTÍN-BARBERO, 2001).

Como Dessen e Polonia (2007) observam, a família é um dos primeiros ambientes de socialização das crianças, responsável pela transmissão de valores, crenças e significados que estão presentes na sociedade. "Os acontecimentos e as experiências familiares propiciam a formação de repertórios comportamentais (...)" (op.cit., p.22). Ao ver os adultos da casa constantemente interagindo com seus dispositivos, as crianças também querem fazê-lo:

Ela [*a família*] tem, portanto, um impacto significativo e uma forte influência no comportamento dos indivíduos, especialmente das crianças, que aprendem as diferentes formas de existir, de ver o mundo e construir as suas relações sociais (DESSEN; POLONIA, 2007, p.22).

Os únicos adultos que, espontaneamente, reconheceram a influência do seu próprio uso de TIC na vontade da criança de interagir com os dispositivos foram os da F2. "O celular é mais quando ela vê a gente usando. Ela fica do lado, aí, quer ver", conta Miguel, da F2. Segundo ele, uma das brincadeiras da filha, inspiradas no comportamento dos pais, é usar o *smartphone* da mãe para enviar mensagens via *Whatsapp* para o pai, dentro de casa.

Por outro lado, esse reconhecimento aparece quando os adultos são questionados, ou de maneira indireta, ao longo das entrevistas. Esse foi o caso do pai da F4, por exemplo, que mostrou estar ciente desse papel socializador. Ele e a esposa não querem instigar a curiosidade das filhas em relação ao celular, mas, na prática, nem sempre conseguem: "a gente não gosta de... no mundo das ideias, a gente não quer ficar na frente delas mexendo. Desde quando a gente mudou, a gente não tem feito mesmo, mas na casa anterior, às vezes, dava um *conflitinho*, porque eu joga algumas coisas no celular", afirma Marcelo, o pai da F4.

Os pais da F8, que informam usar todas as redes sociais e fazer "tudo" o que podem no celular, ao serem questionados, resumem bem a questão:

Pesquisadora: vocês acham que o uso que vocês, adultos, fazem do celular acaba influenciando o uso dela?

Paula (F8): Acho!

Tulio (F8): Acho, acho. Ela é o que vê a gente fazendo. Criança é assim, ela vai observar e fazer também.

A maioria dos pais reconhece o próprio “vício” de *smartphone*; ao classificar o uso do dispositivo pelos filhos, quase sempre usa os mesmos adjetivos; e percebe que o seu comportamento acaba estimulando a vontade dos filhos de interagir com as tecnologias de comunicação. No entanto, apenas os adultos de uma família (F5) declararam ter uma preocupação em controlar não apenas a interação das crianças, mas também a sua própria. Os demais se mostraram mais atentos à necessidade de controle do uso dos filhos e menos ao controle do uso que eles próprios fazem, na presença dos filhos. Parece haver uma incoerência aqui: há uma “naturalização” do “vício” do adulto e uma inquietação frente ao “vício” da criança, em relação às mesmas práticas sociais. Nossa hipótese é de que essa incongruência se dá devido a uma necessidade que o adulto tem de reafirmar seu discurso de autoridade junto à criança: é preciso controlar o consumo *do filho*, pois nós, pais, sabemos o que é melhor para nós e o que é melhor *para ele*. Analisaremos esta questão com mais profundidade a seguir. É importante salientar que utilizamos a palavra “vício” entre aspas, pois ela está presente na fala de adultos e crianças que participaram do estudo e, por isso, merece atenção; não estamos afirmando aqui, contudo, que há de fato a constituição de um vício, esse não é o objetivo da investigação.

5.6.

Novas tecnologias, velhas representações? Mundo adulto *versus* mundo da criança

Os usos que as crianças pequenas fazem da tecnologia móvel no âmbito doméstico vêm promovendo a emergência de novas formas de controle e de regras parentais, o que sugere o surgimento de diversos campos de negociação entre pais e filhos com repercussões na organização da vida familiar (CARDOSO; ESPANHA; LAPA, 2008).

As mudanças na relação entre crianças e adultos, porém, já vêm ocorrendo há muito tempo. Estudos sobre relações familiares mostram que a partir da segunda metade do século XX começou a se desenvolver nos países ocidentais um modelo “moderno” de relação pais e filhos que se tornou predominante com a consolidação da sociedade de consumo.

Com base em uma revisão de literatura sobre o tema, em diferentes áreas de conhecimento, como sociologia, história, antropologia e psicologia, Caldana (1998) destaca que, atualmente, existe uma dificuldade dos adultos em determinar qual é o limite do atendimento dos desejos e pedidos dos filhos; o que se percebe constantemente é a imagem de um adulto subjugado pela criança, preocupado se vai lhe causar danos com possíveis atitudes restritivas.

Enquanto na família “tradicional” existia uma hierarquia definida e a identidade de seus membros era posicional, dependente de sexo e idade, com ideias claras sobre o que é “certo” e o que é “errado”, a família moderna, de hoje, é “igualitária”, seus membros percebem-se como iguais, pois são indivíduos; não há noções bem definidas de “certo” e “errado” – “(...) imoralidade agora é ‘contrariar os princípios da ideologia individualista: respeito, igualdade, direito ao auto desenvolvimento, etc.’” (CALDANA, 1998, p.90). Na família tradicional, a obediência garantia a distância estabelecida entre a criança e o mundo dos adultos, ou seja, existia uma relação de autoridade legitimada por essa separação. Atualmente, o quadro já é bem diferente:

Nosso olhar então se volta para hoje e o que percebemos é um conjunto quase que oposto: os bens são abundantes, eles aparecem como uma consequência indireta do trabalho, a ação humana deve guiar-se pela racionalidade tecnológica, na qual não cabe a consideração com outrem, e a sociedade de consumo apoia-se num imaginário segundo o qual o bem estar individual se põe como meta suprema, no qual não há espaço para a dor e para o limite (...); nesse quadro, a autoridade aparece como algo fora de lugar (CALDANA, 1998, p.98).

A ubiquidade da tecnologia móvel no ambiente doméstico parece intensificar esse cenário: a família na primeira metade do século XXI está em processo de reconfiguração e democratização negocial entre pais e filhos. Para Cardoso, Espanha e Lapa (2008), o desafio da família contemporânea é integrar as características da sociedade em rede nas relações domésticas: flexibilidade, autonomia, adaptabilidade. “A questão que fica é saber se a família enquanto instituição irá adotar essas características ou lutar contra elas porque são erosivas do poder tradicional” (op.cit., p.52).

Cardoso, Espanha e Lapa (2008) afirmam que a entrada das novas mídias nos lares introduz mudanças qualitativas na maneira como pais e filhos se

relacionam entre si. Eles analisam a questão abordando principalmente o relacionamento dos jovens com os dispositivos e a sua influência nas relações familiares contemporâneas, mas podemos usar a reflexão que eles fazem para compreender também as famílias com crianças. Segundo os autores, é possível que estejamos presenciando mudanças na interação familiar em torno das TIC e a aparição de uma nova dinâmica de autoridade entre pais e filhos graças aos novos meios de comunicação:

Essas transformações poderão incluir a ocorrência de conflitos específicos em torno do consumo dos *media* – por exemplo, em termos dos tempos de utilização e conteúdos. Surge assim a hipótese de que novos campos de negociação ou de tensão familiar poderão estar a emergir no que diz respeito à autonomia dos adolescentes, à autoridade paternal, às regras parentais e ao controle caseiro sobre os *media* (CARDOSO; ESPANHA; LAPA, 2008 p.32).

Os autores explicam que as TIC pertencem aos chamados grupos de referência de um indivíduo, em oposição aos grupos de pertença, como a família, o grupo de amigos ou a escola; e, como agentes socializadores, as mídias são capazes não só de complementar ou potencializar a influência dos adultos sobre as crianças e os jovens, mas também de contrastar ou anular essa influência. Frente às novas telas, as crianças muitas vezes apresentam uma maior desenvoltura em relação aos pais, deixando os adultos em clara desvantagem – o que pode “criar alguma confusão nas representações das relações de poder no espaço doméstico” (op.cit., p.52). Uma das consequências da alta utilização de *smartphones* e *tablets* pelas crianças e adolescentes é a ocorrência de conflitos familiares específicos em torno do consumo dessas mídias, com destaque para o tempo de uso. Esse é justamente o cenário que encontramos em nossa investigação.

O quadro a seguir mostra quais crianças pesquisadas tem tecnologia móvel e quais utilizam os *smartphones* dos pais:

Quadro 7: Relação de posse (ou não) das crianças com a tecnologia móvel e se há interação delas com o *smartphone* dos pais

| | | Tem <i>smartphone</i> ? | Tem <i>Tablet</i> ? | Usa o <i>smartphone</i> dos pais ou de um deles? |
|--|--|-------------------------|---------------------|--|
| | | | | |

| | | | | |
|------------|--------------------------------------|-------------------------------|-------------------|----------------------|
| F1 | Maria, 6 anos | Não | Sim, mas não usa. | Sim |
| F2 | Aline, 5 anos | Não | Sim | Sim |
| F3 | Diogo, 6 anos | Sim, mas prefere o dos pais. | Não | Sim |
| F4 | Elisa, 3 anos | Não | Não | Não (usa o da babá). |
| F5 | Eduardo, 6 anos Alexandre, 3 anos | Sim, mas preferem o dos pais. | Não | Sim |
| F6 | Luana, 3 anos | Não | Sim, mas quebrou. | Sim |
| F7 | Marcela, 6 anos | Sim, mas prefere o da mãe. | Sim | Sim |
| F8 | Carolina, 3 anos | Não | Não | Sim |
| F9 | Ronaldo, 6 anos Luiz, 3 anos | Não | Sim | Sim |
| F10 | Pedro, 3 anos | Não | Sim | Sim |

Fonte: elaboração da autora.

Como se pode observar, das 12 crianças pequenas que foram alvo desta investigação, 8 não possuem *smartphones* seus e as 4 que têm alegam preferir os dispositivos dos pais. Do total, 7 possuem *tablets* (sendo que duas crianças afirmam não usá-los) e, mesmo assim, isso não significa ficar longe do celular dos adultos. Somente Elisa, da F4, não usa o *smartphone* dos pais, embora o faça escondido da mãe, além de ter acesso liberado ao dispositivo da babá. Em outras palavras, todas elas utilizam os *smartphones* dos adultos e, muitas vezes, sem nenhum tipo de supervisão. Nas entrevistas, pais alegam se preocupar com o excesso de uso e com os riscos oferecidos pelo acesso a determinados conteúdos, mas continuam permitindo o acesso dos filhos ao dispositivo deles.

Nossa hipótese é que a decisão da maioria dos pais de não dar de presente um *smartphone* para os filhos e o fato de todos eles (com exceção da F4) praticarem o *the pass-back phenomenon*, conceito trabalhado por Chiong e Shuler (2010), do qual tratamos anteriormente (o hábito de dar as crianças os dispositivos dos adultos), tem um significado simbólico maior: manter, de alguma forma, essa separação entre o que é do “mundo adulto” e o que é do “mundo das crianças”. Essa teoria é reforçada pelo tipo de mediação familiar que predomina nas casas estudadas: a mediação restritiva de tempo. Estratégias restritivas de tempo e de conteúdo apareceram 38 vezes nos discursos dos pais, contra 18 ligadas à mediação ativa (conversa sobre os conteúdos midiáticos e a participação dos adultos nos usos

que as crianças fazem das TIC), 4 referentes à mediação de monitoramento (verificação dos dispositivos após o uso da criança) e apenas em 3 famílias, e a mediação técnica (utilização de filtros e de controle nos próprios dispositivos) em apenas 2 famílias. Voltaremos ao tema mais à frente.

Se refletirmos sobre essa questão da “posse” do *smartphone* aliada ao uso predominante da estratégia da mediação restritiva do tempo do uso que a criança faz do dispositivo, percebemos que trata-se possivelmente de uma tentativa de manutenção da separação moderna dos modos de ser criança e de ser adulto, que pode estar sendo desestabilizada pela relação da criança com essa tecnologia: eu, adulto, tenho a autoridade de deixar você, criança, usar algo que pertence ao mundo do adulto, pelo tempo que eu achar que você deve usar. A princípio, é a mesma lógica de uma mãe que deixa a filha brincar de calçar o sapato grande de uma mulher adulta, mas depois pega o calçado de volta. No entanto, ao contrário de um objeto como um sapato, o *smartphone* oferece a possibilidade à criança de ter contato com um mundo que não foi feito para ela, mas no qual ela se insere, muitas vezes sem orientação, com bastante interesse.

A criança de hoje está usando o *smartphone* dos pais para fazer praticamente as mesmas atividades que os adultos: ela faz foto, ouve música, assiste a vídeos, manda áudio pelo *Whatsapp*, faz pesquisas (muitas utilizam o comando de voz de mecanismos de busca como o *Google*); algumas até baixam aplicativos e realizam ações que os pais ainda não aprenderam a fazer. Esse cenário representa uma ameaça ao que Sarmiento (2004) chama de “administração simbólica da infância”. Com esse conceito, ele se refere “a um certo número de normas, atitudes procedimentais e prescrições nem sempre tomadas expressamente por escrito ou formalizadas, mas que condicionam e constroem a vida das crianças em sociedade” (SARMENTO, 2004, p.5). Com um celular conectado a uma rede de internet, a criança tem a oportunidade de contestar essas regras que limitam a sua atuação enquanto sujeito em desenvolvimento. É por isso que o “vício” da criança em relação ao *smartphone* é “perigoso” e o “vício” dos pais não.

De alguma forma, as crianças percebem esse *status* do celular como um objeto adulto. Embora tenham demonstrado gostar muito de interagir com o *smartphone* dos pais, ou com o *tablet*, nenhuma das crianças ouvidas nesta pesquisa, ao serem questionadas, incluiu esses dispositivos na lista de seus brinquedos favoritos. Por mais que passem muito tempo interagindo com a

tecnologia móvel, ao que tudo indica, existe uma percepção por parte delas de que esses aparatos não podem ser classificados da mesma maneira que uma boneca, uma bola, ou um lápis de cor. Voltaremos a essa questão no próximo capítulo.

5.7.

Tipos de mediação familiar na interação da criança com as TIC

A mediação restritiva, seja de limitação de tempo ou de conteúdo, foi a estratégia de mediação que mais surgiu nos relatos – todos os adultos das 10 famílias ouvidas realizam esse tipo de mediação. Segundo as narrativas, a mediação ativa também é utilizada com frequência, ocupando o segundo lugar no rol de estratégias. Já a mediação de monitoramento surgiu apenas em três famílias e a mediação técnica, somente em duas. Em algumas famílias, os depoimentos colhidos indicam um monitoramento ocasional, não constante, sem interação engajada – enquanto as crianças estão usando as tecnologias de comunicação, é comum que os pais realizem outras atividades, monitorando de tempos em tempos o que está sendo feito pela criança, às vezes pedindo até que ela fique mais perto de onde estão.

A F2 foi a que mais mostrou ter preocupação com a questão de limitar o tempo. A mãe, inclusive, se questiona se o fato de não deixar a filha brincar com o *tablet* durante a semana não acaba levando a menina a querer usar o dispositivo o tempo todo no final de semana:

Miguel (F2): A rotina... a gente tem... desde pequena, a gente tem um controle muito grande sobre a quantidade de horas que ela fica vendo televisão. Quanto mais ela foi crescendo, maior ficou esse tempo. A exposição à televisão aumentou, mas a gente tenta fazer uma proporção de acordo com a idade. (...) E esse negócio do tempo... é diferente uma criança de dois anos ficar uma hora na televisão e uma criança de seis anos ficar uma hora na televisão.

Flavia (F2): É, essa é até uma questão que a gente discutiu um dia, mas depois a gente esqueceu e não falou mais sobre isso. Mas essa coisa do *tablet*... Se o fato de a gente estar proibindo ela de segunda a quinta a usar, só deixar no final de semana, se isso faz com que ela, no final de semana, queira usar o tempo todo. A gente se questionou um dia e depois acabou deixando... se, de repente, ela fica muito vidrada, porque ela só pode usar no final de semana.

É importante notar que esses pais discutem entre si a melhor forma de administrar o uso dos dispositivos de comunicação pela criança, o que indica reflexão sobre o tema, o que não apareceu tão claramente nas outras entrevistas. A F2 também já teve que desestimular o interesse da filha de 6 anos por alguns desenhos do *Cartoon Network*, cujo conteúdo os pais julgaram “pesado até para crianças”: “Esse desenho não é para você, é *pra* criança grande, você não pode ver”, afirmou Flavia (F2) na época. Segundo o casal, a menina “levou numa boa”.

A F9 também limita o tempo de uso dos filhos, de 3 e 6 anos, mas não sabe precisar o período:

Neuza (F9): Não, assim, eu não deixo muito tempo. Mas, assim, não é nada que eu fique, sabe... “Ah, não... Você tem direito a meia hora por dia.” Porque tem dias que ele usa mais, tem dias que ele usa menos. Tem dias que ele demanda “ah, mãe, queria...” Tem dias que eu mesma que falo... no restaurante *tá* aquela confusão... “Não, fica agora um pouquinho com o celular, dá uma olhada aqui...”

Embora deixem a filha de 6 anos ficar praticamente o tempo que deseja com o *smartphone* dela e dos pais, a mãe da F7 já proibiu Marcela de assistir a conteúdos adultos e “canal de homem”:

Antônia (F7): Essas historinhas em que as meninas pequenas já estão, assim, com negócio de *namoradinho*, não sei o quê... não gosto que ela assista, não. Eu falo pra ela “Não quero que você veja nada de adulto, nada de homem.” Então, eu fico de olho nisso. Quando é adulto, eu falo “Pode tirar. Esse de adulto eu não quero que você veja. Você pode ver criança falando. Adulto, não.”

Priscila, da F1, conta que foi desestimulando a filha, de 5 anos, a assistir a vídeos no *YouTube* da *Barbie Leticia*, um canal que simula histórias a partir do manuseio de bonecas Barbie e bonecos Ken por adultos que “dão vida” a eles a partir de uma dublagem – a qualidade dos vídeos demonstra que as gravações são caseiras. Entre os títulos das histórias, estão “Barbie Leticia vai para hospital fazer exame de gravidez” e “Barbie Leticia no hospital e Gabi tenta roubar bebê!!!”.

Priscila (F1): Ah, fui baixando joguinho, que ela gostava da Moranguinho... Aí, eu disse “vamos ver se tem joguinho da Moranguinho... Vamos ver se tem joguinho, sei lá, de cores.” Agora, ela *tá* começando a escrever... Então, comecei a

incentivar *pra* juntar letras e sílabas... (...) Aí, ela foi se interessando por outras coisas.

Já Otávio, da F1, proíbe a filha de assistir a determinados filmes que ele está vendo na televisão da sala. “Por exemplo, eu gosto de ver *Green* e tem monstro. Aí, eu falo ‘tem monstro aqui, você não pode ver, porque se não, você não vai dormir. (...) Ela não me pergunta mais nada.” A F3 não deixa o menino de 6 anos assistir a vídeos no *YouTube* em que os interlocutores falam palavrão; a mãe da F4 verifica sempre se os desenhos a que filha, de 3 anos, assiste no *Discovery Channel* têm algum conteúdo impróprio. Os pais da F5 já deixaram os dois filhos mais velhos, de 3 e 6 anos, uma semana sem acesso ao *YouTube Kids*:

Vanessa (F5): A gente controla. (...) Aí, você resolve liberar um dia *pra* eles jogarem meia horinha, uma horinha. Cara, já vai querer o tempo inteiro. Já vai acordar no dia seguinte procurando o celular. Celular é altamente viciante, é muito viciante. Mas, aí, você pega e deixa um ou dois dias sem mexer no celular, aí eles esquecem.

A mediação ativa apareceu 18 vezes nos relatos das famílias. Os pais da F2 inserem o celular às vezes nas brincadeiras, estimulando que a menina brinque de fazer pesquisas no *Google*, por exemplo. Já a mãe da F3 tem o hábito de jogar videogame com o menino (mediação de co-utilização). “Poxa, filho, você estava indo tão bem, *tava* indo tão certinho”, comenta, ao observar o filho jogando, durante a entrevista. “Ganhei uma vida *pra* perder uma vida”, responde o menino.

O desenho *Frozen* já fez a criança da F4, de 3 anos, perguntar para a mãe se ela, assim como os pais da personagem Elsa, vai morrer, levando a progenitora a exercer uma mediação ativa:

Amanda (F4): Ela perguntou uma vez “(...) os pais da Elsa morrem, né? (...)” Primeiro, eu vi que ela ficou triste, e ela: “mas o que aconteceu?” Eu disse: “eles viraram estrelinhas, eles foram embora.” Depois, ela perguntou: “mas, mamãe, você não vai morrer, não vai virar estrelinha, né!?” Eu preferi falar que não, porque ter que explicar... pelo menos eu achei. Mas, aí, ela: “É, até porque é um filme, né!?” Ela tem medo do desenho *Valente*, também da Disney. “Mãe, tô com medo (...) vem aqui *pro* meu lado”. Aí, eu tiro o filme.

Já a mãe da F6 tem a preocupação de ficar atenta ao que a filha pequena, de 3 anos, está assistindo no celular; mesmo que esteja em outro cômodo realizando alguma atividade, com frequência foca a atenção no áudio.

A mediação de monitoramento, em que os adultos verificam as TIC após o uso da criança pequena, foi identificada no discurso de 3 famílias (F1, F2 e F8). Os pais da F1 afirmam checar os *smartphones* para verificar o que a filha de 5 anos acessou: “A gente vê na janela o que ela viu, ela não sabe tirar a janela”, afirma Otávio, se referindo às páginas que ficam registradas no navegador. Já Paula, da F8, explica que acompanha o que a filha, de 3 anos, está acessando a partir das notificações de recomendação de vídeos do *YouTube* que recebe pelo *smartphone*, além de perto da filha em alguns momentos, quando, por exemplo, Carolina está assistindo ao *Canal da Lelê*, vídeos de uma menina Letícia, de 10 anos, uma das mais famosas *youtubers* mirins brasileiras:

Paula (F8): Meu celular fica cheio de notificação do que ela vê, e, às vezes, eu fico tarada com ela porque ela fala: “Mamãe, colo!”. Aí ela quer ficar vendo celular no colo. Ela está assistindo e eu estou assistindo. E eu fico perguntando: “Filha, isso aqui é o que?”. “Mas quem é esse aqui?”. “E a Lelê, você gosta da Lelê?”. “Mãe, eu amo a Lelê, mãe!”. (...) No meu celular, quando eu entro, assim, às vezes tem trinta, quarenta, cinquenta notificações de vídeos, assim... Assim, ah, tem um vídeo novo... Sabe, então, eu sei o que ela está assistindo.

Já os pais da F2 costumam checar os aplicativos que a filha de 6 anos baixa no *tablet* dela:

Miguel (F2): Na verdade, no meu celular, eu baixei aquilo que ela pediu pra baixar, mas ela sabe baixar. Eu só não deixo ela fazer isso, por causa do espaço e tal. Como o *tablet* é pra ela, é dela, ela entra e baixa tudo o que ela quer.

Flávia (F2): Não, mas ela tem que mostrar o que ela vai baixar...

Miguel (F2): É, mas ela já sabe diferenciar o que é grátis, o que não é. A primeira coisa é... essa é a preocupação de sair baixando um monte de coisa de 10 reais, 10 reais, 10 reais... ela baixa 10 coisas, dá 100 reais. Ela sempre mostra “ó, mamãe, é de graça esse.” Então, ela sabe. E, obviamente, quando ela baixa uma coisa nova, a gente vai... eu, pelo menos, tenho o cuidado de fingir que estou jogando, mas quero ver o que ela tá jogando.

Flávia (F2): É, e já teve coisa da gente não gostar e tirar.

A mediação técnica só surgiu em duas das famílias. Miguel, da F2, criou uma conta de *YouTube* e uma conta de *Netflix* para a filha que são específicas para menores de idade. No entanto, se preocupa com o que a menina acessa no *YouTube* a partir dos *smartphones* dos adultos:

Miguel (F2): (...) *YouTube* é muito aberto, não só na hora de sugerir, mas, às vezes, esse negócio dela saber pesquisar falando... Às vezes, ela fala uma palavra que tem duplo sentido e pode aparecer uma coisa ali... (...) Acho que vai chegar um dia que a gente vai ter que controlar o *Whatsapp*, com quem tá falando, quem tá respondendo.

Além da F2, os pais da F7 bloquearam por senha diversos canais da TV a cabo para que a menina não tenha acesso livre – o contraditório é que os dois afirmaram que a filha de 6 anos vê muito pouco televisão; a TIC favorita dela é o *smartphone*, ao qual tem acesso praticamente o dia inteiro e sem nenhuma supervisão. As outras famílias responderam que não usam, ou “porque não precisa”, caso da F3, ou porque não refletiram muito a respeito do tema. “Já pensamos, mas nunca efetivamos. Por preguiça. Falta de vergonha na cara. Sei que tem o *Google Kids*”, resume Beatriz, da F6.

Essa narrativa da mãe da F6 de que “por preguiça”, “falta de vergonha na cara”, não recorre à mediação técnica é representativa e reforça o cenário que encontramos na maioria das famílias investigadas: as crianças pequenas estão passando longos períodos consumindo conteúdos em dispositivos móveis sem a supervisão de adultos e sem que haja mecanismos de filtro para selecionar o que elas podem ou não ver. Por outro lado, um dado interessante que apareceu neste estudo, confirmando o que pesquisas similares a essa encontraram em outros países, é que os pais tendem a praticar uma mediação ativa com os filhos mais velhos.

5.8.

Filhos maiores, maiores preocupações...

De acordo com Nikken e Schols (2015), os tipos de mediação familiar variam de acordo com a idade das crianças – a preocupação maior dos pais são com os filhos mais velhos. Foi exatamente esse cenário que surgiu em nossa pesquisa. A preocupação das famílias investigadas é maior acerca da relação dos filhos mais

velhos com a tecnologia de comunicação do que a interação dos menores com as TIC. Três das 10 famílias ouvidas demonstraram apreensão em relação ao futuro, quando os filhos ficarem mais velhos, e as 2 mães que têm filhos com as maiores idades de todas as famílias entrevistadas (a mãe da F1 com um adolescente de 14 anos e a mãe da F6 com um menino de 10 anos) se dizem mais preocupadas em monitorar o que os mais velhos fazem com as tecnologias do que vigiar as meninas. Mesmo preocupada com o tipo de conteúdo a que Felipe tem acesso, Priscila (F1) ainda prefere que o menino fique em casa na frente da tela:

Priscila (F1): Minha preocupação maior é com o Felipe. Ele já é maior, já sabe tirar a janela [o histórico de acesso do navegador], ele já é maior. Os jogos são mais de tiro. Mas, ao mesmo tempo, ele *tá* em casa e eu *tô* vendo. Aí, ele já tem uma galera da escola que já fuma maconha, que bebe muito... E ele só tá com 14 anos. E a galera da sala dele já faz essas coisas. Então, às vezes, eu até prefiro... Eu reclamo do tempo da tecnologia, eu reclamo do horário do computador, a quantidade de tempo que fica no computador. Mas, de uma certa forma, acabo deixando, fazendo vista grossa, porque eu sei que a rua *tá brabo*.

Mais adiante, na entrevista, Priscila justifica porque não consegue fazer uma mediação ativa da interação do filho com o aparato tecnológico:

Priscila (F1): Mas ele diz que fica no computador porque se sente só, é a frase dele, entendeu? A desculpa... Porque eu chego e tenho que fazer isso, tem que fazer aquilo... Não posso sentar e ficar com eles. Eu saio de casa às sete da manhã e volto às sete da noite. São doze horas e às seis da manhã eu *tô* acordada de novo. Sou só eu pra adiantar isso aqui. Então, eu não posso sentar e ficar.

Voltamos à questão do tempo com a narrativa da mãe da F1. Com 12 horas fora de casa, como, de fato, ela conseguiria acompanhar de perto o que os filhos fazem com as TIC, se ao chegar em casa ainda tem tarefas domésticas a cumprir? Além disso, ainda que diante do computador, Priscila prefere ver o filho em casa do que na rua, devido à violência do bairro onde moram. Sua fala remete ao que Buckingham já dizia há mais de 10 anos: “a família é cada vez mais compreendida como um ambiente fundamental para a educação das crianças e ao mesmo tempo como um refúgio do mundo cruel” (BUCKINGHAM, 2007, p.98). Essa mãe parece muito sentida em não conseguir ficar mais próxima dos filhos devido à jornada

dupla, de emprego e trabalhos em casa; seu discurso é muito representativo da condição feminina contemporânea e da ausência de políticas públicas para atender e ajudar famílias nessa situação.

Já a F6 consegue realizar uma mediação ativa, mas opta por fazê-lo apenas com o filho de 10 anos – não há uma preocupação significativa com o que a filha de 3 anos assiste, pois, segundo Beatriz (F6), a menina não consegue ficar muito tempo concentrada diante de uma tela:

Beatriz (F6): (...) o que ele vê são os vídeos do *Youtube* (...) e a gente vai no histórico e vê. *Teve* uma época que ele *tava* aprendendo de onde vêm os bebês e ele procurava. Aí, a gente viu que ele *tava* procurando esse assunto e conversou com ele. A gente descobriu pelo histórico dele no *Youtube*. (...) A gente achava que não *tava* na hora dele saber ainda. Tinha acabado de fazer dez anos. (...) A gente conversou com ele e perguntou "Por que você tá procurando isso?" Ele explicou que o amigo dele tinha dito *pra* ele o que era sexo e como nasciam os bebês, que o homem botava o pinto no bumbum da mulher. Aí, tivemos que explicar *pra* ele que não era bem assim. Pegamos o livro, conversamos. Falamos "Se tiver qualquer dúvida, pode perguntar pra mim ou *pro* seu pai".

A mediação ativa também envolve o que o menino assiste na televisão ou no cinema. Os pais não deixaram Felipe assistir a *Deadpool*, por exemplo, um filme de ação norte-americano da franquia *X-Men*, assim como orientam-no a não falar palavrão só porque um *YouTuber* fala:

Beatriz (F6): Tem uns que não deixo ele ver. Não deixei ele ver o *Deadpool* porque tinha cenas de sexo. Mas *Mulher Maravilha* ele viu e tem muita violência, mas achei tranquilo. Ele quis ver *It, a Coisa*, do palhaço. Não deixei, (...) ele insistiu porque já tinha visto o *trailer*, que isso, que aquilo, que o Leo, amigo dele, viu. "Então você vai com o seu pai.". Ficaram cinco minutos no cinema. Ele mesmo falou que *tava* com muito medo e foi embora. *O Chamado* a gente viu junto. Ele "Ah, eu quero ver muito *O Chamado*." Falei "Não é pra sua idade, é quatorze. Você quer? Qualquer coisa você sai." A gente viu junto *O Chamado*. Ele não teve pesadelo, nem nada não. Essas coisas de violência, ficção científica, fantasma não me preocupo dele ver, não. Me preocupo mais com sexo. (...) *Logan*... *Logan* tem muito palavrão, mas ele sabe que não pode falar. Ele sabe quando o *youtuber* fala. Cara, às vezes Felipe Neto fala palavrão, mas o Rezende não fala. Ele sabe que não pode falar.

Embora não tenhamos obtido relato similar nas outras famílias, é importante refletir sobre a fala de Beatriz, que minimiza os possíveis impactos das cenas de

violência sobre o filho, enquanto o proíbe de ter acesso a conteúdos sexuais e a palavras de baixo calão. A presença de conteúdos violentos na televisão e o seu impacto nas crianças é um tema que vem sendo bastante debatido por pesquisadores das áreas de comunicação, educação e psicologia. Pesquisas no Brasil como a de Gomide (2000), por exemplo, do qual participaram 360 adolescentes e 160 crianças, dos dois sexos, mostrou que o comportamento agressivo das crianças e adolescentes aumentou após assistirem a um filme violento, com herói, especialmente as do sexo masculino. Não se trata aqui de estabelecer uma relação funcionalista, de causa e efeito, entre crianças violentas e conteúdos midiáticos violentos, mas de chamar a atenção para, ao que tudo indica, uma banalização do acesso a cenas de violência que, se não contextualizado e mediado pelos pais, pode, sim, ter influência negativa no comportamento das crianças. É como se o sexo e o palavrão representassem o “mundo adulto”, proibido, enquanto a violência já fosse algo tão “natural” no cotidiano, que já estaria liberada para os meninos.

Voltando à tendência de conversar mais e de mediar ativamente a interação dos filhos mais velhos com as TIC, enquanto geralmente se limitam a restringir o tempo de uso das crianças pequenas, ou a checar depois o que elas acessaram, que surgiu em nossa pesquisa, esse cenário vai ao encontro de estudos como o de Nikken e Schols (2015), segundo o qual os adultos supervisionam menos e praticam menos mediação ativa, quando estão convencidos de que a mídia ainda é muito complicada para seus filhos. É nesse contexto que crianças pequenas parecem ter mais autonomia no uso de dispositivos tecnológicos, em comparação as mais velhas, dado que surgiu também na pesquisa realizada por Galera, Matsumoto e Poveda (2016).

As brincadeiras das crianças conectadas

Bonecas, carrinhos, jogos de tabuleiro, peças de montar, livros interativos e uma série de outros produtos desenvolvidos especialmente para o público infantil fazem parte do cotidiano das crianças que vivem hoje uma realidade urbana do século XXI. E as tecnologias de informação e comunicação integram esse cenário. Elas estão cada vez mais em casa, devido ao medo que os pais têm da violência, e na companhia de recursos materiais fabricados especialmente para os seus momentos de diversão, uma indústria que só vem crescendo (BUCKINGHAM, 2007). Em muitos casos, adultos culpados por estarem constantemente trabalhando querem compensar sua ausência do lar com presentes para os filhos, assim como pais cansados de tanto trabalhar acabam usando a tecnologia como uma "babá eletrônica" das crianças, conforme já discutido aqui anteriormente.

Um levantamento realizado em 2018 pela Revista Crescer¹⁹ com base na resposta de 2.044 pais e mães brasileiros, com filhos de 0 a 8 anos, a um questionário disponibilizado no site da publicação mostrou que 47% das crianças passam mais de 3 horas na frente de telas, de TVs a *smartphones*; e 38% delas possuem os seus próprios celulares, *tablets*, computadores, videogames ou TVs – em 2013, em uma pesquisa similar realizada pela revista, do qual participaram 1.045 adultos, esse percentual era de apenas 6%. O estudo também sinaliza a contradição, encontrada em nossa investigação e já discutida aqui: embora permitam o uso diário dessas telas pelos filhos, 51% dos respondentes afirmaram que estão preocupados com a influência das TIC e da internet na vida das crianças.

O fato é que nos últimos dez anos *tablets* e *smartphones* deixaram de ser equipamentos de luxo para se tornarem aparatos comuns da vida cotidiana. Hoje, crianças e pais estão entre os mercados mais importantes para a indústria de dispositivos tecnológicos: "(...) as crianças de repente se tornaram muito mais valiosas: é atribuída a elas uma significativa capacidade de influenciar as decisões dos pais sobre o que comprar (...)" (BUCKINGHAM, 2007, p.127). E se o acesso

¹⁹ A reportagem está disponível em <https://revistacrescer.globo.com/Crianças/Comportamento/noticia/2018/08/maneira-como-criancas-consomem-tecnologia-mudou.html>. Acesso em 30 set. 2018.

de crianças pequenas à tecnologia vem aumentando, é porque os adultos estão provendo essa interação; o estímulo da família é muito importante nesse cenário (MOTA, 2007).

Se até o século passado era mais fácil controlar as interações das crianças com o mundo exterior e as brincadeiras delas, hoje a tarefa tornou-se muito mais complicada. Essa realidade põe em xeque o próprio conceito de infância. Em um texto que faz um alerta para o descompasso entre as lógicas escolares de socialização e as culturas infantis contemporâneas, Barbosa (2007) ressalta que a infância da concepção moderna, una, obediente, dependente, silenciosa, subordinada e eternamente vigiada não existe mais — se é que podemos dizer que já existiu. A autora afirma que novas configurações individuais e sociais da criança estão surgindo, a partir de processos distintos de socialização, muitas vezes provenientes de relações heterogêneas e até mesmo contraditórias, pois as referências de ficção e do cotidiano, das interações pessoais e virtuais, das brincadeiras tradicionais e eletrônicas acabam se mesclando:

As crianças se misturam, assimilam e produzem culturas que provêm da socialização tanto da cultura dos videogames, das princesas, das redes, (...), como também da cultura dos amigos, do futebol, dos laços de afeto, da vida em grupo na escola e na família, tudo em um mesmo espaço e tempo social e pessoal. Estas diferentes experiências não são simplesmente somadas umas às outras, ou convivem paralela e fragmentariamente. De acordo com Lahire (s.d), a pluralidade dos seres é permanente e ativamente construída, há um núcleo que é permanentemente móvel (BARBOSA, 2007, p.1069).

O relacionamento das crianças com a mídia e com a sociedade de consumo se dá, portanto, em um contexto mais amplo de trocas e experiências; não é um processo isolado. Se por um lado há um forte estímulo da indústria e dos próprios meios de comunicação para que elas estejam cada vez mais conectadas, por outro, o consumo dos adultos à sua volta também contribui significativamente para que essas interações com os dispositivos tecnológicos ocorram e façam parte do seu dia a dia (BUCKINGHAM, 2012). Dessa forma, é importante compreender o uso das TIC pelas crianças como uma forma de prática social “e como uma dimensão de outras práticas sociais que coletivamente *constroem* ‘contextos’” (op.cit., p.65). Em outras palavras, a produção de sentidos que emerge da relação da criança com a

mídia é mediada e não dada (HALL, 1980). A cultura das mídias assume um papel importante nas infâncias contemporâneas, pois atualmente ela permeia outras culturas pelas quais a criança transita e é influenciada pela família, pares, escola, bairro, além de oferecer conteúdos dos quais ela se apropria na construção de sua própria cultura (CORSARO, 2011). A tecnologia está cada vez mais presente no mundo infantil, mas não é a protagonista. Os usos que as crianças fazem dela não são dissociados de suas necessidades e práticas cotidianas, ligadas a entretenimento, escola e socialização.

6.1.

A presença da mídia na cultura lúdica da criança

A criança se apropria da cultura à sua volta para brincar (BROUGÈRE, 2016); a ludicidade é um traço fundamental das culturas infantis, embora não seja exclusivo das crianças. No mundo infantil, não há distinção entre brincar e fazer atividades sérias, "sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério" (SARMENTO, 2004, p.15). "O brincar é a condição da aprendizagem (...). Não espanta, por isso, que o brinquedo acompanhe as crianças nas diversas fases da construção das suas relações sociais (op.cit., p.16). A cultura lúdica, como qualquer cultura, é produzida pelos indivíduos que dela participam, a partir de um duplo movimento interno e externo – a criança a adquire, mas a constrói também, brincando. "Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social (...)" (BROUGÈRE, 2016, p.20).

É nesse contexto que a cultura midiática participa da cultura lúdica da criança: inserida em uma sociedade midiaticizada, observando os adultos presentes em seu cotidiano interagindo constantemente com as telas eletrônicas, ela vai também incorporando-as em suas brincadeiras. Existe uma preocupação crescente que o tempo que as crianças passam com as telas vai substituir o tempo que elas dedicam a formas mais tradicionais de brincadeiras (HUBER; HIGHFIELD; KAUFMAN, 2018). No entanto, é preciso observar esse cenário a partir de uma diferente perspectiva. A constante interação delas com as TIC não significa que as práticas ao ar livre, como jogar bola, fazer castelos na areia estejam sendo esquecidas; com a presença da internet, essas atividades convivem ou se mesclam com as brincadeiras realizadas por meio do *smartphone*, do *tablet*, do computador e do

vídeogame. "É preciso compreender o teor das mixagens, dos hibridismos que marcam a vida contemporânea. (...) existe um movimento incessante entre a *vida online* e a *vida offline*" (COUTO, 2013, p.910).

Ao estudar a produção cultural infantil diante das telas, conectadas à internet, Girardello (2008) desenvolveu o conceito de "brincadeira narrativa" para definir a verbalização de um faz de conta que a criança cria diante da tela. A pesquisadora defende que as crianças de hoje transpõem para o espaço virtual as brincadeiras que "realizam no tapete da sala", muito mais do que percebemos. A análise é fruto de uma pesquisa realizada com 90 crianças da primeira série do ensino fundamental, em quatro escolas de diferentes contextos sociais em Florianópolis em 2001, que foram entrevistadas em grupos focais. "O que tem movido nossas pesquisas mais recentes é a busca de entender melhor os processos imaginativos que podem ocorrer quando as crianças pequenas, particularmente entre os quatro e os seis anos de idade, 'brincam na internet'." (GIRARDELLO, 2008, p.129). A pesquisadora entende a imaginação como espaço de invenção e exercícios de possibilidades e defende que as tecnologias também proporcionam às crianças um espaço favorável ao processo imaginativo, assim como o contato com a natureza, a vivência artística e a mediação adulta.

A autora sustenta, com base no estudo que realizou, que a criança se apropria da internet para criar suas próprias aventuras, seu "faz de conta". Segundo Girardello, as crianças usam as imagens midiáticas em suas histórias do mesmo jeito que o fazem com as histórias e os conteúdos produzidos pelas pessoas que vivem ao seu redor. "Essa brincadeira e essa apropriação passam pela simbolização em que a criança é a agente, quer por meio da palavra, quer por meio das tantas outras linguagens que utiliza" (op.cit., p.132). O'Mara e Laidlaw (2011) descreveram, por exemplo, o caso de uma festa de criança que combinou o uso de aplicativos *touchscreen* com a presença de brinquedos físicos, misturando jogos digitais com brincadeiras tradicionais.

A cultura midiática, portanto, é um dos elementos presentes na categoria social contemporânea de infância, mas "essa cultura não é definida pelo que as tecnologias fazem com as crianças, e sim pelo que os meninos e meninas fazem com esses modernos aparatos técnicos" (DORETTO; PONTE, 2015).

6.2.

Os relatos das crianças da nossa pesquisa sobre suas brincadeiras em diálogo com o que seus pais disseram

Todas as crianças que participaram do nosso estudo são usuárias de tecnologias de informação e comunicação, do pequeno Lucas, de 1 ano e 9 meses, aos mais velhos. Durante a pesquisa de campo, ficou claro que os dispositivos tecnológicos fazem parte do dia a dia delas, assim como outros objetos e atividades compõem o seu cotidiano.

Das 14 crianças com quem a pesquisadora teve contato, 8 dialogaram a partir dos cartões com figuras, apresentados a elas, e 4 registraram fotos de seus lugares preferidos em casa. Em alguns casos, as crianças estavam agitadas brincando e acabaram não participando ativamente da pesquisa (mas foram observadas ao longo das visitas); em outros, optaram por não fazer o que estava sendo pedido, ou houve uma limitação de entendimento do que estava sendo solicitado, talvez por conta da idade. Conforme já foi abordado anteriormente, a pesquisa com crianças dificilmente atende ao planejado e a imprevisibilidade do comportamento delas se faz presente o tempo inteiro. No quadro a seguir está um resumo do que ocorreu em cada uma das famílias.

Quadro 8: Panorama da aplicação das técnicas de pesquisa com cada criança

| | Crianças | Interagiu a partir das figuras | Fez registros fotográficos | Justificativa |
|-----------|--|--------------------------------|----------------------------|--|
| F1 | Maria, 6 anos | Sim | Não | Não quis fazer as fotos. |
| F2 | Aline, 5 anos | Sim | Sim | |
| F3 | Diogo, 6 anos | Não | Sim | Passou o tempo todo jogando videogame e não quis parar. |
| F4 | Elisa, 3 anos Natalia, 1 ano | Não | Não | Natalia não era o alvo da pesquisa (pela idade) e Elisa não demonstrou entender o que a pesquisadora estava fazendo em sua casa. |
| F5 | Eduardo, 6 anos Alexandre, 3 anos Lucas, 1 ano | Sim (Eduardo e Alexandre) | Sim (Eduardo) | Lucas não era o alvo da pesquisa (pela idade); Alexandre não quis fazer as fotos. |
| F6 | Luana, 3 anos | Sim | Não | Não quis fazer as fotos. |
| F7 | Marcela, 6 anos | Sim | Sim | |
| F8 | Carolina, 3 anos | Não | Não | Permaneceu o tempo todo brincando e não demonstrou entender o que a |

| | | | | |
|-----------|---------------------------------|-----|-----|---|
| | | | | pesquisadora estava fazendo em sua casa. |
| F9 | Ronaldo, 6 anos Luiz, 3 anos | Sim | Não | Os dois ficaram muito tímidos diante da pesquisadora e não quiseram fazer as fotos. |
| 10 | Pedro, 3 anos | Não | Não | Permaneceu o tempo todo brincando, se mostrou à vontade diante da pesquisadora (sentou no colo dela para jogar jogo no <i>tablet</i>), mas não respondeu a nenhuma pergunta. |

A seguir, apresentamos os pontos principais das interações com cada criança durante a pesquisa de campo, fazendo um diálogo com as narrativas dos pais sobre o seu cotidiano e a relação delas com as TIC.

Com Maria, a conversa foi realizada no chão do lado da cama dos pais, onde ficam quase todos os seus brinquedos, espalhados e amontoados. Pedi antes para ela fazer fotos de seus lugares preferidos, mas ela não me respondeu e não demonstrou vontade de atender à solicitação. Muitas bonecas, uma casa grande da *Barbie*, uma mesa e uma cadeira de criança da *Galinhinha Pintadinha* e duas bonecas da personagem da *Disney Moana* compunham o cenário, altamente midiaticizado do seu canto de brinquedos.

Figura 2: “canto de brincar” de Maria no quarto dos pais

“Se as ondas se abrirem para mim de verdade...”, cantou a menina, depois que perguntei se ela sabia a música tema de *Moana*, uma corajosa jovem, filha de um chefe de uma tribo indígena da Oceania. Maria contou que ouviu falar a primeira vez da personagem por uma amiga da escola; depois, usou o *smartphone* para ouvir e aprender um “pedacinho” da música – a menina ainda não sabe ler e usa o comando de voz do *Google* para acessar o que deseja a partir do mecanismo de busca. “Aí, estreou no cinema, aí eu quis ver *Moana*, pedi pra minha mãe”. Mais tarde, a mãe contou que a menina, na verdade, não consegue “se prender o tempo todo” diante de uma tela grande. “Mas com o celular ela se prende 40 minutos, uma hora, uma hora e meia. Ela dança, ela vê os vídeos, entendeu!? E a televisão não prende ela como o celular prende”, conta Priscila. O uso repetido da palavra “prender” não pode ser negligenciado aqui: é um indício da função de babá atribuída ao *smartphone*: enquanto a criança fica “presa” ao dispositivo, a mãe pode se dedicar a outras tarefas.

O interessante também é que a menina não se limita ao conteúdo do *smartphone*, como a própria mãe diz: ela descobre a existência da personagem *Moana* em uma conversa com outra criança, pede para ir ao cinema assistir ao filme, volta a explorar a história do desenho por intermédio de sua boneca que canta, recorre ao celular para ter acesso a mais conteúdos. Os usos que ela faz dos objetos e das mídias são um exemplo do conceito de cultura da convergência, de Jenkins (2008): o autor afirma que estamos vivendo uma convergência midiática como um processo cultural e não tecnológico – é a forma como o indivíduo vem se relacionando com os meios de comunicação que vem mudando; as narrativas do cotidiano são construídas a partir de um fluxo de conteúdo e de processos simbólicos que combinam diferentes tecnologias, e as crianças já estão participando disso.

Quando pergunto do que ela gosta de brincar, Maria responde: “de casinha da *Barbie* e com as minhas bonecas”. Ao mostrar os cartões com as figuras, a menina revela que gosta mais de praia do que piscina e que “adora” material para colorir. Quando vê a imagem de uma criança brincando no balanço em um parque, reage “Gosto! Dá pra ver daqui, ó!” – e levanta do chão para me mostrar pela janela que há um parquinho em frente ao prédio onde mora. “Vou às vezes, nem todo dia”, explica.

Maria imediatamente reconhece o *tablet* em uma das figuras:

Maria, 6 anos (F1): Eu tenho um aqui em casa, mas *tá* ruim...
Eu vou colocar pra você, mas ele *tá* meio lento...

Pesquisadora: E o que você faz com o *tablet*?

Maria, 6 anos (F1): Eu mexo, eu tento ver vídeo, mas às vezes eu não consigo. (...)

Pesquisadora: Mas e se você tivesse que escolher entre brincar com a boneca, ou o jogo no computador, no *tablet* ou no celular?

Maria, 6 anos (F1): Hummm... Eu gosto dos dois!

O relato da menina vai ao encontro do que a mãe contou – “Maria tem *tablet*, mas não usa. Ela usa meu celular”. O curioso é que ela alega que o dispositivo está “meio lento” – será que ela sabe o que significa lentidão, ou esse é um discurso reprodutor de uma fala dos adultos, ou ainda ela usa o adjetivo para justificar, na verdade, a preferência pelos *smartphones* dos adultos? Nos dispositivos dos pais, há 22 aplicativos de jogos infantis que são utilizados pela menina. Depois de mais de meia hora interagindo comigo, Maria deixa claro que não quer mais conversar: “Agora, a gente pode jogar?” Fomos, então, para o chão da sala brincar, junto com o pai dela, de “*Eu sou...?*” um jogo de tabuleiro de adivinhação. Mais tarde, a mãe colocou-a no banho, pois a família ia a uma festa de aniversário. Enquanto Priscila penteava o seu cabelo, na sala, Maria começou a dançar e a cantar a música “Cheguei” da cantora de funk Ludmilla – “(...) e que se dane eu quero mais é que se exploda...”. Comecei a registrar o momento com a câmera do *smartphone* e, inicialmente, a menina não percebeu. “(...) porque ninguém vai estragar meu dia...”. Quando se deu conta que o celular estava apontando para ela, foi enfática “Se continuar gravando, eu não vou”, deixando bem claro que iria parar de cantar.

Maria fez questão de estar presente na sala enquanto os pais concediam entrevista para a pesquisa, mas a menina permaneceu o tempo todo mexendo no *smartphone* da mãe, alternando entre jogar e assistir a *videoclips*, como o da cantora Ludmilla – em um dado momento o som era tão alto, que pedi a ela que diminuísse um pouco o volume. Ela parecia ter adotado o som alto como estratégia para chamar a atenção dos adultos. Tanto os relatos dos pais como a conversa com a menina, assim como a observação de seu comportamento durante a visita, dão indícios de que Maria é uma criança que usa diariamente as TIC, na maior parte das vezes sem supervisão, com destaque para o *smartphone* dos pais. Ela mostrou ter interesse em músicas de desenhos animados e de cantores de *funk* que estão na lista atual de sucessos; a menina usa o mecanismo de busca no celular por comando de voz para

ouvir o que quer, assim como seu cotidiano inclui também brincar de boneca, ir ao parquinho e à praia.

Com base nos relatos dos adultos, durante a semana, quando não está na escola, Maria está em casa. É, então, como a própria mãe enfatizou, que cada um dos filhos fica conectado a uma mídia, a menina no *smartphone* da mãe, o menino mais velho ao seu computador, como se fossem “dois filhos únicos”.

Um dos dados que chama a atenção nesta família é o fato de a menina ter um quarto para dormir junto com o irmão, mas manter praticamente todos os seus brinquedos em um canto do quarto dos pais, cômodo em que ela costuma dormir também – como o pai chega mais tarde, ela acaba adormecendo na cama da mãe. É como se essa mistura – brinquedos de crianças no quarto dos adultos – fosse representativa de uma crise da representação do que é hoje parte do “mundo das crianças” e o que pertence ao “mundo dos adultos”, cenário que já abordamos anteriormente. Se os membros da família contemporânea estão hoje em posições igualitárias e suas identidades no espaço doméstico estão constantemente em processo de negociação, a menina pode deixar seus brinquedos no quarto dos pais e dormir lá com a mãe (enquanto o pai ministra aulas até tarde da noite), mesmo dividindo oficialmente um quarto com o irmão mais velho. Seguindo a mesma lógica, ela deixa de lado o *seu tablet*, alegando que o dispositivo é lento, e prefere usar os *smartphones* dos pais – escolha que também é acatada pelos adultos. Parece, portanto, que na F1, assim como em outras famílias do século XXI, as fronteiras entre o que é de criança e o que é de adulto são perecíveis.

- Aline, 5 anos, Família 2

“Do que você gosta de brincar?”, perguntei para Aline, de 5 anos, da F2. “Daquele jogo ali, *Lince*”, responde, apontando para o jogo de tabuleiro no quarto. “É que tem um tabuleiro assim, que quem apontar primeiro *pra* figura que mostrar no redondinho fica. Quem tiver mais *redondinhos*, ganha.” A fala que veio a seguir ilustra bem a participação da criança contemporânea na sociedade de consumo e a importância dos laços afetivos nos usos que ela faz dos objetos:

Pesquisadora: Do que mais? Estou vendo um monte de bonecas...

Aline, de 5 anos (F2): É que eu tenho um monte de brinquedos, mas eu não brinco com eles.

Pesquisadora: Por quê?

Aline, de 5 anos (F2): Porque eu tenho muitos... Aí, não sei com qual eu vou brincar.

Pesquisadora: Mas tem um que você gosta mais?

Aline, de 5 anos (F2): Tem. [sai correndo do quarto e volta com 3 bichos de pelúcia] (...)

Pesquisadora: E por que você gosta mais deles?

Aline, de 5 anos (F2): Esse eu tenho desde bebê e eu adoro, esse... minha prima me deu e eu *adoro ela* e esse a minha amiga tem o *Mickey* bolinha e eu tenho a *Minnie* bolinha. Aí, eu gosto de ficar com ele, porque ela é a minha melhor amiga, quer dizer, com ela.



Figura 3: Bonecos preferidos de Aline

Depois disso, começamos a brincar de trocar as roupas de suas bonecas, a *Branca de Neve*, a *Bela de A Bela e a Fera* e a *Jasmine*, do desenho *Aladdin*. Ela me contou, espontaneamente, que no dia anterior havia ido ao *Disney on ice*, com a prima que lhe deu a boneca. “Lá tem... são uns personagens da *Disney* patinando no gelo *de verdade!*”, ressaltou. A mistura que ela faz em sua narrativa, mesclando a presença de produtos da Disney com manifestações de afeto pela prima, sua “melhor amiga”, aliada à brincadeira que protagoniza trocando as roupas das bonecas, é uma representação significativa do processo contemporâneo de midiaticização – a presença constante de conteúdos midiáticos no cotidiano, que são apropriados e ressignificados pelos indivíduos em seus processos de recepção (BARROS, 2012).

Depois de alguns minutos, me pergunta: “ainda tá gravando?”, se referindo ao registro que estou fazendo da nossa conversa com o gravador do meu *smartphone*. “Tá, deixa gravando. Se não, depois não lembro de tudo que você me contou”, explico.

Aline conta que costuma ler livros com a ajuda dos pais e que gosta muito de jogar futebol, mais do que de boneca. “Meu pai nunca venceu de mim! (...) Eu sou muito boa de gol, ele só faz cinco gols, só isso. Um dia eu venci ele de 20 a 10.”

Ao ver os cartões com as figuras, a menina conta que faz natação semanalmente e que já pediu à mãe para fazer balé, que gosta de ir à praia, embora não goste muito de sentar na areia e que gosta também de pintura e colagem: “eu adoro pegar papel, desenhar um coração e depois recortar o contorno. Depois eu pinto e dou *pra* alguém.” Um programa que ela “adora” é ir ao parquinho – o balanço é o seu brinquedo preferido.

Ao ver a figura da menina jogando videogame, ela diz que gosta de jogar com o pai, jogo de basquete e de futebol. “Eu sou craque no futebol. (...) Quando a bola tá vindo, eu chuto de cabeça, aí vai para o gol. Sou muito boa de escanteio”. Pergunto se o videogame é dela, ou do pai:

Aline, de 5 anos (F2): É do meu pai.

Pesquisadora: Mas ele não é muito grande *pra* ter videogame?

Aline, de 5 anos (F2): É que é videogame de adulto, de futebol e de basquete.

Sobre a imagem do *tablet*, Aline exclama: “Adoro! Eu tenho! Eu jogo e vejo *Netflix*.” Entre os vídeos que assiste, ela cita *Doutora Brinquedos*, uma série de desenho da *Disney* sobre uma menina de seis anos que pode “consertar” os brinquedos com a ajuda de seus bichos de pelúcia. “Mas eu uso mais *pra* jogar. Tenho um jogo do gatinho que corre e também tem um que você tem que cuidar de um gatinho. Ele tem comida, água, ele dorme. E tem um monte de jogos legais”, conta a menina, acrescentando que antes de ganhar um *tablet* dos pais, jogava no da amiga e no da avó. Depois de todos esses relatos sobre o que gosta de fazer, pergunto:

Pesquisadora: Se tivesse que escolher entre brincar de boneca, jogar futebol, brincar no *tablet*, ir no parquinho... o que você ia escolher?

Aline, de 5 anos (F2): *Tablet*! É porque tem meu jogo preferido. E eu também gosto de TV.

Pesquisadora: E você gosta mais de *tablet* ou de TV?

Aline, de 5 anos (F2): *Tablet*! Porque na TV o *Netflix* tem só da minha mãe e do meu pai. E no *tablet* tem de todos. E tem pouquinho meu. Gosto do *tablet pra* jogar.

Antes de começarmos a conversar, a meu pedido, Aline fez registros fotográficos de seus lugares favoritos em casa. Foram seis fotos ao todo: uma foto da cama dela, uma foto de uma toalha infantil de piscina dentro de uma caixa organizadora na área de serviço, um de seus bonecos, bichos de pelúcia, jogos e um violão amontoados no quarto, uma da vista da varanda telada, uma da televisão de tela plana presa à parede da sala e uma *selfie* dela no espelho do banheiro. É interessante perceber que brinquedos, tela (da TV) e até uma prática bem representativa das interações via redes sociais, que é a *selfie*, estão presentes nessas fotografias de Aline, sem hierarquias ou distinções, indicando que a cultura midiática integra a cultura lúdica das crianças.

Segundo Miguel e Flavia, Aline “brinca” de se comunicar via *Whatsapp* em casa. Pede para o pai ir para a cozinha e envia mensagem a ele pelo *smartphone* da mãe. Ela ainda não sabe ler, mas vai apertando as palavras sugeridas pelo dispositivo e usa também os *emoticons*. “Ela entende muito mais como uma brincadeira do que como uma ferramenta de comunicação. É uma brincadeira *pra* ela pegar e ‘papai, você já está chegando? Olha, tô aqui com a mamãe, tá!? Tchau!’ (...) ela *tá* brincando de mandar áudio”, observa Miguel.

Os usos que ela faz do vídeogame “de adulto” do pai e do *Whatsapp* para “brincar” de mandar mensagem dentro de casa parecem estar vinculados ao conceito de “brincadeira narrativa” de Girardello (2008) sobre o qual já falamos anteriormente, no Capítulo 6: para as crianças não existe uma distinção entre “mundo real” e “mundo virtual”; elas vão transpor essa separação e simplesmente “brincar”, usar a tecnologia móvel da mesma forma que usam objetos tradicionais para explorarem a imaginação e inventar novas possibilidades – da mesma forma que faz Maria, da F1, que consome conteúdos da *Moana* de diferentes formas. Podemos também supor que essa brincadeira com o *Whatsapp* se trata de um processo de domesticação do aplicativo, isto é, o processo pelo qual o usuário adapta as mídias às suas próprias necessidades, subvertendo, de certo modo, as finalidades atribuídas a estas pela indústria. Além disso, a menina parece buscar no aplicativo novos recursos para ampliação do laço afetivo com os progenitores – da mesma maneira que, antes da tecnologia digital, muitas crianças assistiam a novelas ao lado dos pais, como uma forma de ficar perto dos adultos. Essas TIC também oferecem oportunidades de interação na família. Já o uso do vídeogame “do pai” e a produção da *selfie* com o *smartphone* da pesquisadora podem ser formas de

imitação da vida adulta em uma dinâmica de ressignificação e de produção cultural da criança, em um movimento que Corsaro (2011) intitula de reprodução interpretativa – o autor defende que, em suas relações com outras crianças e com os adultos, as crianças não apenas imitam ou internalizam a sociedade e a cultura da qual fazem parte, mas também contribuem de forma ativa para a produção cultural, se apropriando, re-produzindo e reinventando conteúdos, buscando a compreensão e um sentido para a realidade à sua volta.

A menina, de acordo com os pais, também gosta muito de jogo de tabuleiro e inclusive tem o costume de criar novas regras para jogar. Ela também gosta de “brincar de restaurante”: “Então, ela pega o quarto dela, monta uma loja, puxa mesa, puxa cadeira, monta os brinquedos, aí, você tem que interpretar se você é quem está comprando, ou vendendo”, conta Flavia. A presença do jogo de tabuleiro também foi registrada no dia a dia de Maria, da F1, que inclusive me convidou para jogar com ela e o pai, e também no cotidiano das crianças da F5, que também me convocaram para participar do mesmo jogo. Esse é um dado interessante da pesquisa: a dinâmica do tabuleiro exige interação face a face, a presença efetiva do outro; mesmo com tantos dispositivos eletrônicos e possibilidades de entretenimento virtual, muitas crianças parecem estar sinalizando que gostam da companhia física de outras pessoas, seja para brincar com práticas tradicionais, como jogo de tabuleiro, ou para interagir junto com outras crianças e adultos a partir de novos aparatos, como é o caso de Aline, ao pedir ao pai para “brincar de *Whatsapp*”, ou se juntar a ele para jogar vídeogame.

É importante notar que, enquanto os pais afirmam que muitas vezes Aline ao ver uma propaganda na TV a cabo decora facilmente o *jingle* e fica pedindo um iogurte ou um brinquedo novo, a menina diz que tem muitos brinquedos e, por isso, não sabe com qual brincar – até que ponto o comportamento da criança diante da tela da televisão é um reflexo de um desejo imediatista despertado pelas estratégias da publicidade? Até que ponto o desejo de consumir é estimulado pelos próprios adultos à sua volta responsáveis por ela ter tantos brinquedos? Não é possível responder a essa pergunta, mas vale a reflexão. Buckingham (2012) defende que a inserção das crianças na cultura do consumidor é um fenômeno de “profunda ambivalência”. De um lado, há um mercado com um significativo poder de definir os significados e prazeres disponíveis; do outro, as próprias crianças mantêm um papel fundamental na criação desses significados e prazeres. O autor alerta, porém,

que não se trata de uma simples oposição sociológica entre estrutura e atuação. Ele cita um estudo de Gary Cross (2004), segundo o qual, existe uma tensão simbólica entre o desejo dos pais de proteger a criança e o desejo de permitir que ela tenha um espaço para se expressar e aproveitar a liberdade que eles próprios perderam – e a oferta de bens de consumo aos filhos se dá nesse contexto, principalmente porque os pais estavam cada vez menos tempo com as crianças.

Outra questão que chama atenção é o fato de Alice, assim como Maria, da F1, mostrar uma compreensão de que, além de o *smartphone* ser um dispositivo tecnológico de entretenimento e de comunicação, utilizado no âmbito doméstico por elas e pelos adultos, o aparato também pode ser usado para registrar e expor o que é dito e o que é feito, ou seja, mostrar a “vida real” – Maria determina o momento que devo parar de filmá-la e Aline questiona se o áudio da nossa conversa ainda está sendo gravado.

- Diogo, 6 anos, Família 3

Quando cheguei no apartamento da F3, Diogo, de 6 anos, já estava sentado no sofá da sala, concentrado, com o controle do *Nintendo Wii* nas mãos, gesticulando os braços, e os olhos fixos na tela da televisão, jogando *Mario Bros*. Toda a interação com ele se deu durante o jogo e com a participação da mãe. “Do que você gosta de brincar, Diogo?”, pergunto. Ele responde rápido, sem tirar os olhos da TV: “Futebol. Jogo na escola. Às vezes, só. Quase todo dia”. Aline acrescenta que o menino também brinca de bola no condomínio. Quando questionado se costuma jogar muito videogame, Diogo diz que “vê mais vídeos” e que transmite o conteúdo do celular para a televisão via *Chromecast*, um dispositivo desenvolvido pelo *Google* para transformar TVs comuns em *Smart TVs* e que possibilita a conexão entre dispositivos. Ele aprendeu a prática com o pai. Ao ser questionado sobre que tipo de vídeo assiste, o menino mostra o seu envolvimento com jogos eletrônicos, pois responde: “de *Clash Royale*” – ele tem o costume de ver tutoriais no *YouTube* com dicas sobre jogos. E a conversa continuou, entre uma interjeição e outra do menino, enquanto jogava:

Pesquisadora: O que mais você faz?

Diogo, de 6 anos (F3): Se o Mario parasse... Corre, Mario! Corre!

[ordena para o bonequinho do videogame]

Pesquisadora: O que mais você gosta de fazer?

Diogo, de 6 anos (F3): *Clash Royale* [jogo de celular]... Mario! Corre!

Pesquisadora: E o celular é seu?

Diogo, de 6 anos (F3): Da minha mãe e do meu pai. Eles que colocam os jogos.

Pesquisadora: Você brinca com a sua irmã [de 2 anos]?

Diogo, de 6 anos (F3): Brinco. De fazer palhaçada [a mãe explica que os dois pulam na cama]. *Caraca!* No final, eu morri.

Pesquisadora: E você vê vídeo no celular com a sua irmã também?

Diogo, de 6 anos (F3): Não dá *pra* ver dois. Ai! *Caraca!* Cogumelo!

O fato de Diogo ter feito um único registro fotográfico dos seus “lugares favoritos da casa” - o sofá da sala onde costuma jogar videogame - mostra a urgência dele de se manter no jogo, mas também é bastante representativa do cenário encontrado durante a visita, do envolvimento do menino com a tela e da significativa presença do jogo eletrônico em seu dia a dia.



Figura 4: Lugar preferido de Diogo

A presença constante do jogo eletrônico no cotidiano do menino está inserida em um contexto de legitimação dessa prática pela família, como indica a fala da mãe em diversos momentos da entrevista. Ao ser questionada se a filha de 2 anos também gosta de tecnologia, por exemplo, Marcia conta que ela quer mexer, mas

parece lamentar que a menina não tenha tanto interesse como o filho pelos dispositivos:

Marcia (F3): Outro dia, Diogo *deixou ela* jogar videogame também, né, Diogo? Ela adorou! Pena que ela não sabe mexer. (...) Mas ela não tem muito essa coisa de ficar atenta... Ele desde pequenininho botava vídeo e ficava um tempão olhando. Ela não. Ela vê um vídeo ou outro, aí, já *tá* andando pela casa, já *tá* fazendo um monte de coisa. Ele que é muito mais focado nessa coisa de tecnologia.

Da mesma forma que o pai de Diogo, como a mãe contou, está sempre jogando no *smartphone* nos intervalos do trabalho, o menino “acorda, toma café e já quer jogar no celular”. Segundo Marcia, é comum nos finais de semana ela, o marido e o avô de Diogo se juntarem com o filho mais velho e irem todos para a rua jogar *Pokemon Go*. Ou seja, o fato de Diogo gostar tanto de jogar parece ser fruto principalmente do processo de socialização no âmbito doméstico e da valorização dessa prática na família. Cabe ressaltar que o repertório comportamental da criança é construído sob a influência, não somente, mas principalmente das experiências familiares (DESSEN; POLONIA, 2007), ainda que cada criança tenha a sua própria personalidade e preferências – a menina de 2 anos não parece tão empolgada como o irmão diante do videogame.

Há indícios de que existe nessa família uma valorização da tecnologia, em especial as TIC, nas relações familiares e no cotidiano de seus indivíduos. A mãe diz que é uma “pena” a filha de 2 anos não se interessar pelo videogame como o filho mais velho sempre se interessou; a prática do jogo *online* é um dos fatores de união da família nos finais de semana, o que inclui a participação de um dos avôs das crianças. E não se trata de qualquer jogo da internet, mas de um *game* que utiliza tecnologia de realidade aumentada – o *Pokemon Go* – que traz elementos virtuais para o “mundo real”, expandido a experiência do jogador. Esse é um exemplo de família altamente midiaticizada.

Embora a mãe admita que usa o acesso ao jogo como moeda de negociação para Diogo descer e brincar no *playground* do prédio (se ele o fizer, depois pode jogar videogame) e que ele não gosta muito de jogar futebol, ainda que ela o incentive, o menino respondeu “futebol”, quando perguntei do que ele gostava de brincar.

Ao que tudo indica, jogar jogos eletrônicos, seja no videogame ou no *smartphone*, e assistir a vídeos sobre esses jogos estão entre as atividades preferidas

de Diogo, mas ele não as cita quando questionado sobre suas brincadeiras. Uma das nossas hipóteses é que sua resposta é uma ação de performance (SILVERSTONE, 2005): ele disse o que achou que a mãe gostaria que ele dissesse, já que ela constantemente o estimula a descer para o *play* para brincar – crianças entendem bem as regras do jogo simbólico familiar. Marcia usa o jogo eletrônico para fazê-lo praticar futebol e ele, para continuar jogando videogame, aceita.

- Elisa, 3 anos, Família 4

O quarto de Elisa (F4) é repleto de brinquedos: bonecas de pano, livros, brinquedos de encaixe feitos de madeira, bichos de pelúcia, cesta de basquete, balde da *Galinha Pintadinha*, boneca *Elsa (Frozen)*. Na varanda, um triciclo e o fogão de brinquedo, do tamanho dela, compõem o cenário.

Quando cheguei ao apartamento da família, todos tinham acabado de tomar café da manhã e havia brinquedos espalhados pelo chão da cozinha, em torno da mesa onde fizeram a refeição. Durante quase toda a visita, Elisa ficou brincando de entrar e sair e de virar uma casa de poliéster, maior que ela, porém leve.



Figura 5: Elisa e sua casa

Quase não consegui interagir com ela, que ria e brincava o tempo todo. A menina só parou para responder a uma pergunta:

Pesquisadora: Você sabe o que é isso aqui [*smartphone*]?

Elisa, de 3 anos (F4): Celular!!!

Pesquisadora: E você gosta de brincar de celular?
Elisa, de 3 anos (F4): Na casinha...

A assertividade e o entusiasmo que a criança demonstrou em sua resposta é indício de que ela não apenas sabe identificar facilmente um *smartphone*, mas também gosta dele – como a própria mãe contou, ela mexe no celular da babá durante a semana, para ver fotos do gato dela. Os pais afirmam que só deixam a menina ter contato com os seus aparelhos em poucas ocasiões e em atividades que reúnam toda a família (quando brincam com ela e a filha menor de escolher uma música para todos ouvirem na caixa de som). Mesmo que tentem controlar seu uso pessoal na frente da menina, acabam utilizando-o com frequência, como mostrou a mãe durante a entrevista, o que talvez instigue o interesse de Elisa pelo *smartphone* – tanto é que a menina frequentemente pega o celular escondido e faz uma série de fotos com ele. Mais uma vez, temos aqui a representação do *smartphone* como um objeto do “mundo adulto” que, no caso de Elisa, precisa ser “furtado” para que ela possa ter acesso a ele.

Depois de passar muito tempo brincando com a sua casa grande, de repente, a menina parou e foi na direção da mãe:

Elisa, de 3 anos (F4): Eu quero ver desenho!

Amanda (F4): Quer ver agora, ou quando a sua irmã sair do banho?

Elisa, de 3 anos (F4): Agora!

Amanda (F4): O que você quer ver?

Elisa, de 3 anos (F4): *Masha e o Urso!*

Amanda (F4): *Tá lento, acho que a internet está com problemas...*

Elisa, de 3 anos (F4): Mas eu quero...

O discurso da mãe de “*tá lento*”, se referindo à conexão da internet, lembra a fala da menina de 6 anos da F1 sobre o seu próprio *tablet* (ela usou o mesmo adjetivo). O adulto atribui um valor negativo, “*está com problemas*”, à condição de “*lentidão*” da conexão; em contraposição, portanto, a velocidade é algo positivo. Vigotski (2007, p.57-58) afirma que “todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, *entre* pessoas (*interpsicológica*), e, depois, *no interior* da criança (*intrapsicológica*).” Em outras palavras, os objetos apresentados a uma criança são carregados dos conceitos e significados atribuídos a eles pelo mundo

adulto. Meninos e meninas recém-chegados a esta sociedade já aprendem culturalmente, desde cedo, que o veloz é positivo; o lento não. É a partir da interação com o outro que as crianças vão aprendendo sobre a realidade à sua volta (VIGOTSKI, 2007).

A mãe atendeu o pedido e a menina se instalou no sofá para ver – *Masha e o Urso* é uma série de desenho animado produzida na Rússia, em animação computadorizada, baseado em um conto de fadas do folclore russo; mostra o dia a dia de uma menina levada, de 3 anos, que vive em uma casa na floresta e cujo melhor amigo é um urso. Assim permaneceu, concentrada, até a irmã de um ano aparecer e começar a brincar com ela. Outras tentativas de fazer Elisa interagir com os cartões com as figuras ou responder a perguntas não obtiveram resultados, pois a menina estava focada nas brincadeiras, o que indica o valor atribuído por ela a essa prática.

- Eduardo, 6 anos, e Alexandre, 3 anos, Família 5

A interação com os meninos da F5 ocorreu com facilidade, ainda que no início eles tenham ficado tímidos diante da pesquisadora. Embora possua muitos brinquedos no quarto que divide com o irmão do meio, incluindo um escorrega em tamanho real, Eduardo, de 6 anos, não o incluiu nas fotos que fez. O menino realizou três registros: cama dos pais, quarto do irmão menor e a sala. “É só”, afirmou, me devolvendo o *smartphone*. Ao ser questionado sobre suas brincadeiras, ele contou que gosta de montar *Lego*. Mais tarde, acrescentou o futebol e a leitura de livros nessa lista. Alexandre, de 3 anos, citou as peças do *Lego* também; e Eduardo disse que o irmão também gosta de caminhão.

Quando mostrei o celular e perguntei se eles gostavam, os dois responderam entusiasticamente: “Gostamos!”. Logo depois, os dois informaram que possuem seus próprios dispositivos, mas que preferem usar os *smartphones* dos pais. O que os irmãos mais gostam de fazer no celular é “jogar jogo” – Eduardo afirmou que também escuta músicas no aparelho. Ao ser questionado sobre qual seria sua opção, se tivesse que escolher entre jogar futebol e mexer no celular, o menino de 6 anos demonstra na resposta conhecer muito bem a mobilidade do *smartphone*:

Eduardo, de 6 anos (F5): Eu usaria os dois ao mesmo tempo, ouvindo música e jogando futebol.

Pesquisadora: Boa resposta! Você gosta de ouvir o quê?

Eduardo, de 6 anos (F5): Esqueci. Eu gosto de escalar paredes.

O discurso do “vício” que os pais adotam ao abordar o uso do *smartphone* pela família apareceu também na narrativa das crianças:

Pesquisadora: Seus pais deixam vocês brincarem com o celular, ou eles não gostam muito?

Eduardo, de 6 anos (F5): Eles não gostam muito que a gente brinque...

Pesquisadora: É? Por quê?

Eduardo, de 6 anos (F5): Porque a gente gosta muito, aí eles não deixam.

Alexandre, de 3 anos (F5): O papai não deixa jogar no celular...

Eduardo, de 6 anos (F5): A mamãe deixa mais vezes. E meu pai nem deixa um pouco. Porque a gente é viciado em celular.

Pesquisadora: E eles não usam o celular?

Eduardo, de 6 anos (F5): Eles usam mais do que a gente.

Pesquisadora: E o Lucas?

Alexandre, de 3 anos (F5): Ele escuta música, o *Patati Patatá!* [os irmãos colocam o vídeo dos palhaços no *Netflix* para me mostrarem como o irmão menor interage com a tela da TV]

É interessante notar que Eduardo tem consciência de que os pais não gostam que eles brinquem com o celular, justamente porque “a gente gosta muito”, ou seja, porque acabam interagindo de maneira excessiva com o dispositivo. Ao mesmo tempo, o menino identifica claramente a onipresença do *smartphone* na vida dos pais – “eles usam mais do que a gente”; é como se ele percebesse a incoerência que já foi abordada anteriormente: a “naturalização” do “vício” do adulto em relação ao celular, por um lado, e a preocupação diante do “vício” da criança em relação ao aparelho, por outro. É como se a mensagem implícita fosse: “nós, pais, podemos; vocês não.”

Os dois irmãos, de 3 e 6 anos, interagiram com todos os cartões com imagens: afirmaram adorar piscina e praia, gostar de desenhar e citaram até o nome de um parque aquático em que costumam ir, ao olhar para a imagem de uma menina brincando em um balanço. O diálogo dos dois ao verem a imagem da praia é ilustrativo da diferença de idade entre os dois:

Alexandre, de 3 anos (F5): Eu gosto de praia! A gente já foi para uma ilha, Aruba. Eu vi piratas!

Eduardo, de 6 anos (F5): Não, não teve pirata. Tinha barco igual a de um pirata...

Alexandre, de 3 anos (F5): Tinha barco fantasma!
Eduardo, de 6 anos (F5): Não teve barco fantasma...
Alexandre, de 3 anos (F5): Teve sim!
Eduardo, de 6 anos (F5): O Alexandre pensa que tem... é de mentira.
Alexandre (F5): Eu vi! E o papai também viu!
 [Eduardo sai, então, para perguntar ao pai sobre o pirata.]



Figura 6: Eduardo interage com os cartões com imagens

Os pais contam que os irmãos de 3 e 6 anos frequentam a escola e praticam judô durante a semana. O cotidiano deles inclui também passear na pracinha perto de casa, assistir à televisão, além de jogar no *smartphone*, em momentos que os adultos não podem dar atenção a eles. Quando questionados sobre as brincadeiras dos filhos, a resposta é compatível com a dos meninos: Eduardo prefere correr, futebol, atividades físicas; já Alexandre é mais de ficar parado brincando, com peças pequenas, bonecos e miniaturas de animais.

Segundo Vanessa, é Eduardo que gosta mais de assistir a desenhos na TV, seja na sala ou no próprio quarto que divide com o irmão do meio, e de jogar no *smartphone* – “ele vê qualquer coisa (...) Ele não pode ver celular que quer pegar o celular *pra* jogar. (...) Esse [Alexandre] enjoa, esse [Lucas de 1 ano] cansa”.

- Luana, 3 anos, Família 6

Ao ser questionada sobre o que gosta de brincar, Luana, de 3 anos, da F6, responde: “Boneca, tem o *Olaf* também, tem a *Elsa*, tem a *Ana*”, se referindo aos personagens do desenho *Frozen*. “E qual você gosta mais? Da *Elsa* ou da *Ana*?”, pergunto. “Das duas. É que eu já vi um filme, mas eu não lembro, porque eu era pequena”, diz Beatriz. Logo depois, ela conta que também gosta de quebra-cabeça

e que “brinca de livro” e, então, ficamos um tempo folheando livros; ela primeiro lê uma história, depois é a minha vez:

Pesquisadora: Esses livros... Quem lê? Você? Sua mãe? Seu pai?

Luana, de 3 anos (F6): Sim. É Chapeuzinho Vermelho. Que o lobo mau prendeu e amarrou a vovó no armário.

Pesquisadora: Mas depois a vovó se salva?

Luana, de 3 anos (F6): Não, o caçador que mata o lobo, bota ele *pra* correr. Olha, ela desobedeceu a mamãe.

Pesquisadora: É, não pode, né!?

Luana, de 3 anos (F6): Não, não pode.

Pesquisadora: Você obedece a sua mãe? Sua mãe é legal?

Luana, de 3 anos (F6): Sim.

Pesquisadora: Que legal esse livro!

Luana, de 3 anos (F6): Olha [e vai mostrando as imagens do livro]. Ele chegando... Tem um lago dos patinhos perto. Ele ficou fazendo as coisas que a vovó faz... e ele não sabia fazer. Só fazia *pra* enganar a chapeuzinho. A chapeuzinho chegou na porta, tocou na porta. O lobo atendeu. A chapeuzinho chegou perto, botou as mãos assim [faz o gesto] e ela perguntou “que boca é essa?” “É pra te comer!” [ela faz a voz do lobo]. Ela foi atrás, derrubou toda... aí o caçador ouviu uma voz. Ele matou o lobo e.. felizes para sempre. Aquele é da Cinderela.

Pesquisadora: E como é a história da Cinderela?

Luana, de 3 anos (F6): Eu não sei essa. Só os adultos que sabem. [comecei a ler pra ela.]

É interessante a representação que a menina faz de si própria ao dizer que não lembra de *Frozen* direito, pois assistiu ao filme “quando era pequena” – está implícito em sua narrativa que crianças pequenas não se recordam de detalhes, mas agora, aos 3 anos de idade, ela já cresceu. Por outro lado, como não sabe contar a história da Cinderela, ela recorre à faixa etária mais uma vez, como justificativa: “só os adultos sabem”.

Pergunto para Luana se ela sabe o que é um *tablet* e ela é enfática: “Eu vi *Rapunzel* num *tablet*”. A menina diz também que joga jogo da *Galinha Pintadinha*, da *Peppa Pig* e da *Elsa*. “E tem também que é do *Mickey*, que é da *Disney*. Eu nunca fui *pra Disney*. Eu fui quando era pequena”, afirma, mais uma vez dando a entender que agora ela já “é grande”. Luana deixa claro a sua predileção pela tela, mas mostra também em sua fala que o seu cotidiano tem espaço para dispositivos tecnológicos e brincadeiras tradicionais:

Pesquisadora: Se você tivesse que escolher entre jogar no celular ou no *tablet* e brincar de alguma outra coisa?

Luana, de 3 anos (F6): Jogar no celular e no *tablet*!

Pesquisadora: Você prefere jogar no *tablet* do que brincar de boneca?

Luana, de 3 anos (F6): [concorda com a cabeça]. Às vezes, eu brinco de boneca, às vezes brinco de joguinho, às vezes, eu fico a mãe do meu filho, do *Mickey*.

Pesquisadora: E você desce pra brincar no *play*?

Luana, de 3 anos (F6): [concorda com a cabeça]. Eu brinco com a minha amiga sempre. Um dia eu botei a fantasia da *Mulher Maravilha*, porque aqui nesse armário tem muitas fantasias, tem uns casacos.

[mostra]

Pesquisadora: Você gosta de usar fantasia?

Luana, de 3 anos (F6): Às vezes, eu coloco fantasia pra ir para o meu colégio.

Pesquisadora: E as suas amigas também?

Luana, de 3 anos (F6): Sim. Eu gosto mais da *Mulher Maravilha*, que tem uma coisa aqui na testa, que bota a roupa, que tem um negócio da *Mulher Maravilha* que fica aqui no pulso. Tem mais coisas que coloca na perna, não é?

Pesquisadora: E o que a *Mulher Maravilha* faz?

Luana, de 3 anos (F6): Ela voa!!!

Pesquisadora: E ela tem poder, né!?

Luana, de 3 anos (F6): Às vezes, a *Mulher Maravilha* não tem poderes. E eu brinquei de massinha e fiz aquela pizza. [mostra] Eu falei que ia guardar *pra* a amiga da mamãe.

O primeiro aspecto a ser analisado na fala de Luana é a forte presença da cultura midiática em suas brincadeiras, atravessadas por referências distintas e convergentes – *Mickey*, *tablet*, celular, roupas de fantasia, *Mulher Maravilha*, roteiros de viagem (para o parque da *Disney*) e *Galinha Pintadinha* são elementos presentes no discurso da sociedade de consumo que a menina de 3 anos cita espontaneamente em sua narrativa e incorpora em seu dia a dia. Ela mostra que seu universo lúdico é inteiramente midiaticizado: ao que tudo indica essa é uma marca das infâncias contemporâneas.

Nesse diálogo, quando diz “eu fico a mãe do meu filho *Mickey*”, depois de elencar que brinca de boneca e de “joguinho”, Luana parece entender bem o que é uma brincadeira, um faz de conta transitório, por isso, o verbo “ficar” (e não “ser”). A menina responde que prefere o *tablet* a realizar qualquer outro tipo de brincadeira. No entanto, quando insisto se ela prefere jogar no dispositivo a brincar de boneca, ela até diz que sim com a cabeça, mas logo depois diminui a força de sua resposta anterior, quando fala sobre as diversas atividades que compõem suas brincadeiras. Ao ver a imagem do *tablet* em um dos cartões com as figuras que

mostro a ela, a menina conta que já teve 3 *tablets*: “já *pifou* três *tablets* que eu já tive. Um *pifou*, o outro *tava* numa bolsa e eu joguei no chão e quebrou. E o outro tá ligando, mas não entra nada.”

Segundo a mãe, Luana pinta no computador, na aula de informática na escola; ela e o irmão têm “um monte” de jogos de videogame. A própria menina conta que gosta de ir ao parque, embora não vá sempre; gosta de ir na piscina, “mas eu ainda tenho medo da piscina grande, porque eu acho que com boia afunda”, e gosta também de usar a tesoura para cortar papel e massinha. Ao ver as imagens de crianças jogando futebol e de carrinhos de brinquedo, ela explica que não costuma brincar com esses objetos.

Em outro momento da interação entre Luana e a pesquisadora, a menina retorna à percepção da diferença entre o mundo da criança e o mundo do adulto, ao mostrar que tem um “computador de mentira”. Além disso, reproduz um discurso da mãe com ela, atitude que pode ser analisada à luz do conceito de reprodução interpretativa sistematizado por Corsaro (2011):

Pesquisadora: E o que mais? Você joga no computador?

Luana, de 3 anos (F6): Sim. Mas eu tenho de mentira, eu vou te mostrar. [mostra um de brinquedo, todo rosa] Que às vezes meu filho, *Mickey*, não deixa eu trabalhar.

Pesquisadora: Por que o seu filho não deixa?

Luana, de 3 anos (F6): Eu não sei... que ele quer trabalhar no meu computador e quer jogar no meu celular. Eu não deixo.



Figura 7: Luana mostra o computador “de mentira”

A narrativa da menina sobre o “filho *Mickey*” não deixá-la trabalhar e pedir para o usar o computador e o celular dela é um indício de que ela está reproduzindo o que deve ocorrer entre ela e a mãe. Mais adiante, a resposta que ela me dá confirma a suspeita:

Pesquisadora: Luana, com o quê a sua mãe trabalha?

Luana, de 3 anos (F6): Ela trabalha no computador.

Mais tarde, a mãe corrobora a tese: “Às vezes, eu tenho que trabalhar fim de semana. Eu fico no computador e ela fica ali coabitando enquanto eu *tô* no computador.” Segundo Beatriz, Luana só pede para mexer no *smartphone* da mãe quando está entediada e, aí, normalmente, assiste a um vídeo no *YouTube* da *Peppa Pig* ou do *Canal da Lelê* (*youtuber* mirim), mas a interação dura cerca de 15 minutos, no máximo. “Quando ela pede é porque realmente não *tá* fazendo nada, porque a gente não pode dar atenção por algum motivo. (...) como às vezes ela pede para ficar botando coisa no meu cabelo (...)”. Ao ouvir Beatriz falar, Luana comenta: “Eu amo botar coisa no seu cabelo. Eu quero botar coisa no seu cabelo”. Ela, então, entrega à filha várias presilhas e a menina começa a brincar no cabelo da mãe.

Beatriz conta que, embora vá para a frente da televisão todos os dias, Luana desenvolve outras atividades enquanto vê TV e não presta muita atenção ao conteúdo que está passando na tela. “Agora, ela não concentra muito. Assim, ela não fica sentada vendo. Não consigo usar a televisão como babá. Impossível estar aqui com você e ‘Ah, põe ela ali’”, afirma Beatriz, acrescentando que, enquanto fica na companhia da tela, a menina costuma brincar de massinha, ou ler um livro, ou desenhar – talvez reproduzindo um comportamento dos pais, que têm o hábito de deixar a televisão ligada, enquanto realizam outras atividades.

- Marcela, 6 anos, Família 7

Quando pergunto do que ela gosta de brincar, Marcela, da F7, responde: “De *Baby Alive*! Todas essas aqui eu vi no canal, menos essa”, afirma, mostrando as bonecas e se referindo ao canal do *YouTube Baby Alive Brasil*, com mais de 1,9 milhão de inscritos, no qual diferentes tipos de *Baby Alive* são manuseados e “ganham voz” protagonizando histórias. “Eu também gosto de jogar jogos, tipo

Dominó. Gosto de brincar de mexer em cabelo, na boneca. Gosto da *Polly* também, tenho muita, vou te mostrar, isso aqui tudo é *Polly*”, aponta para as bonecas.

A influência do *YouTube* é visível na mesa do quarto de Marcela, onde estão dois livros, o *Diário da Julia Silva*, uma das primeiras *youtubers* mirins no Brasil, com um canal com mais de 3,9 milhões de inscritos, e *Segredos da Bel para meninas*, outra *youtuber* mirim, que tem mais de um canal no *YouTube*, com a mãe e a irmã menor, com milhões de inscritos também. “Assim, hoje a tendência da minha filha é *Youtube*. Quem ensina minha filha hoje é o *Youtube*”, comentou o pai durante a entrevista. Ele e a mãe da menina afirmam que há momentos em que proíbem Marcela de usar o *smartphone* como forma de castigo por alguma “malcriação”, ou quando percebem, às vezes, que o uso do dispositivo está “excessivo”. Mais um caso em que a mediação restritiva de tempo se faz presente e dominante. É importante ressaltar, porém, que na conversa com a pesquisadora, ao ser questionada se os pais a deixam utilizar “direto” o celular, ela responde que sim.

Marcela é quem decide, segundo os pais, onde a família vai passear nos fins de semana. Um de seus lugares preferidos é o shopping. “Ela que escolhe, todos os lugares”, comenta Antônio. Marcela afirma que assiste à televisão “algumas vezes” e que seu canal predileto é o *Gloob*, canal de desenhos da *Globo* na TV a cabo, em especial *Lady Bug* e *Detetive do Prédio Azul*. Sua mídia preferida, no entanto, é o *smartphone*:

Pesquisadora: E você gosta muito de mexer no celular?

Marcela, de 6 anos (F7): Sim.

Pesquisadora: O celular que você estava usando enquanto almoçava é do seu pai ou da sua mãe?

Marcela, de 6 anos (F7): Da minha mãe. Eu uso mais o dela.

Pesquisadora: E eles controlam muito o tempo que você fica no celular?

Marcela, de 6 anos (F7): Não!

Pesquisadora: Deixam direto? Todo dia você mexe no celular?

Marcela, de 6 anos (F7): Todo!

Pesquisadora: Eles disseram que tiram o celular quando te colocam de castigo...

Marcela, de 6 anos (F7): Só que quando eles vão trabalhar, aí eles têm que levar o celular... Aí eu fico com o meu.

Pesquisadora: Se você tem celular, por que você mexe no do seu pai e da sua mãe?

Marcela, de 6 anos (F7): Porque é melhor!

Pesquisadora: O modelo?

Marcela, de 6 anos (F7): É.

Pesquisadora: Me conta o que você faz nesse celular...

Marcela, de 6 anos (F7): Eu vejo mais vídeo. E eu instalo jogo e depois desinstalo. Aí baixo outro.

Pesquisadora: Que tipo de jogo?

Marcela, de 6 anos (F7): Eu gosto de cortar cabelo, de fazer coisa no cabelo. Gosto também de jogo que passa de fase.

Pesquisadora: E que tipo de vídeo você gosta? *YouTube*?

Marcela, de 6 anos (F7): É. Eu gosto mais do tipo de vídeo que mostra brinquedos, jogos também, de celular. Vou te mostrar quem é a Julia. [mostra um vídeo dela sobre um jogo]²⁰.

(...)

Marcela, de 6 anos (F7): E essa aqui é a Bel. Ela grava vários vídeos assim, ela começou pequenininha, a mãe dela começou a fazer penteados no cabelo. Aí, depois, ela começou a gravar um canal pra ela mesmo. Aí, nasceu a irmã, aí ficou um canal pra irmã também.

(...)

Pesquisadora: Se tivesse que escolher entre brincar de boneca e ficar no celular?

Marcela, de 6 anos (F7): No celular.

Quando pedi para que registrasse seus lugares preferidos da casa, Marcela fez duas fotos, uma da entrada da casa, onde fica estacionado o carro da família e há espaço para ela andar de patins, e uma do armário de roupa do quarto dela, com as portas abertas, onde estão 3 bonecas em cima de uma geladeira pequena, de brinquedo.



Figura 8: local onde Marcela anda de patins

²⁰ [Trata-se de Julia Minegirl – que faz historinhas com os personagens de *Minecraft* – na época da pesquisa, ela tinha 1 milhão de seguidores – atualmente, já são mais de 3 milhões].

Segundo a mãe, assim que ganhou os patins, ela recorreu imediatamente ao *YouTube* para aprender a usar: “Vamos supor que ela ganhe alguma coisa, *igual ela* pediu o tênis de LED de rodinha. Aí, ganhou e foi direto *pra lá pra* ver como *que* se faz. Ela assiste. Quando a gente olhou, ela já *tava* andando. Patins foi a mesma coisa”, destacou Antônia. Há aqui um indício de que tanto o *smartphone* como os objetos e atividades tradicionais de uma criança estão presentes, de maneira híbrida, na vida de Marcela. Ela diz que prefere mexer no celular a brincar de boneca. No entanto, as fotos que faz de seus lugares preferidos em casa são de seu armário onde estão as bonecas e do espaço onde anda de patins – cuja prática aprendeu sozinha assistindo a vídeos no *YouTube*.

A fala dos adultos da F7 mais uma vez remete à reconfiguração das relações familiares, dos papéis de pais e filhos na sociedade contemporânea. Se no passado aos adultos era conferida a responsabilidade de ensinar, primeiro como uma tarefa exclusiva da família na idade pré-escolar e posteriormente compartilhada com professores, hoje na era da informação muitas crianças usam sozinhas mecanismos de busca para pesquisarem temas sobre os quais têm curiosidade, acompanham o que outras crianças, da mesma idade ou mais velhas, dizem em canais de *YouTube*, vão atrás de tutoriais para aprenderem, sem a mediação dos adultos fisicamente à sua volta, como andar de bicicleta, por exemplo.

Ao ver as figuras dos cartões, Marcela conta que gosta muito de ir à praia, mas só vai nas férias, e de desenhar – “olha aqui a borboleta que eu desenhei”. Ela diz que gosta também de piscina e que só não vai no frio. Diz que joga algumas vezes videogame com o pai, “mas meu pai não pode sempre”. Por outro lado, afirma que não gosta de jogar futebol e nem de brincar com carrinhos. Marcela vai à escola e fica lá das 13h às 17h. Ela costuma ficar com os pais em casa à noite, a não ser em dia de culto, quando vão à igreja.

- Carolina, 3 anos, Família 8

A interação com Carolina quase não foi possível, pois ela não mostrou interesse algum de conversar com a pesquisadora, parecia bastante tímida. Durante toda a visita, a menina estava bastante agitada, ia de um canto a outro da sala de sua casa, brincando com suas bonecas – havia dois baldes repletos de brinquedos, além de uma bicicleta rosa e um carrinho grande de boneca. “O que é isso aqui, Carolina?”, eu perguntava, mostrando o cartão com a imagem de material de desenho. A menina

imediatamente repetia para a mãe: “*que que* isso aqui, mamãe?” A única imagem que ela olhou e respondeu o que era foi a da praia. Antes da tentativa de conversa com Carolina, no início da visita, ela passou um bom tempo mexendo no *smartphone* da mãe.



Figura 9: Carolina brincando com o *smartphone* da mãe

Os pais apresentaram o *smartphone* à Carolina quando ela tinha pouco menos de um ano de idade, para acalmá-la:

Paula (F8): A gente ofereceu!

Tulio (F8): Tipo para acalmar.

Paula (F8): Para acalmar! E isso desde antes de um ano de idade. Ela faz tudo no celular sozinha porque, assim... Às vezes, eu preciso tomar um banho, eu preciso fazer alguma coisa e é o celular que eu sei que vai me dar garantia que ela está sentada ou deitada no sofá quieta para eu poder fazer alguma coisa. Às vezes, a gente acha isso até ruim, né, a gente acha ruim, porque ela podia estar fazendo outras coisas, mas é aquilo ali que vai me deixar tomar um banho porque senão quando eu voltar ...

Paula contou que um dia antes da entrevista, enquanto ela se distraiu por alguns instantes, o tempo que ficou sem o *smartphone* da mãe Carolina conseguiu puxar todos os vestidos do guarda-roupa dos pais, achou um saco de doce, tirou a embalagem de todos e os espalhou pela sala. “Ela consegue, em questão de minutos, botar a casa de cabeça para baixo! Quando você menos espera... Ela tira todos os

sapatos de dentro da cômoda dela, calça. E assim, em minutos, tira tudo de dentro do baú...”, comenta a mãe. Diante de pouco tempo que tem em casa após o trabalho, é compreensível que a mãe queira que a criança não faça bagunça. Como na F1, o contexto é representativo da condição feminina contemporânea: a mãe que passou o dia todo trabalhando, ao chegar em casa, recorre à tecnologia móvel para fazer companhia à filha, pois precisa de tempo para realizar outras atividades que não seja cuidar da criança.

No *smartphone* da mãe, ela já consegue, sozinha, abrir o aplicativo do *YouTube* e acessar a pasta de fotos para selecionar as que deseja ver. Do *tablet* ela não gosta muito, afirma o pai, pois o dispositivo é grande para as suas mãos pequenas. A menina também não se concentra muito para ver televisão, pois não consegue mexer no controle remoto – o que ela gosta mesmo, de acordo com os pais, é a interatividade proporcionada pelo *smartphone*, é poder arrastar com o dedo e escolher os conteúdos. “Ela não gosta que coloque nada *pra* ela, a única coisa que ela pede *pra* gente é *pra* desbloquear o celular”, diz a mãe.

Há um mês, Carolina assiste com frequência a vídeos do *Homem-Aranha*, pois um *youtuber* mirim citou o personagem em um de seus vídeos. “Até brinquei com ela, falei assim: ‘Vou fazer seu aniversário do *Homem-Aranha*!’ Aí ela: ‘Não mãe, *Homem-Aranha* é de menino!’”. Aí, eu falei: ‘Ah, bom... E você é o quê?’ Ela respondeu ‘Eu sou menina!’. ‘E seu aniversário vai ser do que?’ Ela disse “*Baby Alive!*””, conta Paula.

Segundo os pais, se brincar com ela, Carolina não pega o celular. Entre suas atividades preferidas, estão pular no pula-pula, em festas de aniversário, e em cima da cama com os adultos, correr, ir ao shopping e passear na Urca. Ao mesmo tempo que outras crianças mostraram uma predileção por jogos de tabuleiro, o que nos levou à hipótese de que elas estejam pedindo mais atenção dos adultos ou a companhia de outras crianças, esses pais, da F8, admitem que a menina não pega no *smartphone* se eles interagirem com ela. Há aqui novamente um indício de que, muito provavelmente, o tempo que as crianças pequenas deste século XXI estão passando diante de telas é inversamente proporcional ao tempo que suas famílias vêm se dedicando a elas.

- Ronaldo, 6 anos, e Luiz, 3 anos - Família 9

A timidez também esteve presente na interação com Ronaldo, 6 anos, e Luiz, 3 anos, da F9. Os dois meninos não quiseram conversar sozinhos comigo. Portanto, os pais participaram. Ficamos sentados no chão do quarto de brincadeira deles. Ronaldo tem uma predileção por ninjas: ele tem alguns bonecos de pano de ninja e contou que *Ninjago*, filme baseado na linha de brinquedos Lego Ninja, veiculado no *Cartoon Network*, na TV a Cabo, é um de seus desenhos preferidos na televisão. “O que mais gosto de fazer é ver desenho na TV”, afirmou o menino. Ao olharem os cartões com as figuras, reconheceram a imagem da praia, mas não acrescentaram nenhum comentário. Luiz reagiu com entusiasmo à imagem com materiais de desenho: “Caneta! Caneta! Caneta!” – pelo quarto há alguns desenhos de criança espalhados. Ronaldo contou que faz natação; já Luiz comentou “não sei nadar, eu sou pequeno.”



Figura 10: brinquedos do quarto de brincadeiras

A mãe conta que os dois filhos, quando chegam da escola, onde ficam das 8h às 17h, gostam de assistir a desenhos no *Netflix*, como *Star Wars*, *Nijago* e os do *Lego*. Neuza diz que, muitas vezes, não estão nem prestando atenção, mas descansando a mente. “(...) eles ficam o dia inteiro na escola. E aí com milhões de atividades, né... Natação, capoeira, futebol, aula disso, aula daquilo... Então, eu acho que a hora que eles chegam em casa, assim... Eles estão precisando também

ficar um pouco assim, sabe...”, relata. Duas vezes por semana, eles descem para o *play* do prédio, para interagir com outras crianças em atividades de recreação conduzidas por um adulto.

Segundo Neuza, o filho mais velho gosta muito de desenhar e jogar futebol; já o mais novo é mais agitado, não consegue ficar muito tempo fazendo uma única atividade. Ambos constantemente demandam a participação dos pais nas brincadeiras. Os dois meninos ganharam *tablets* dos pais, mas a mãe diz que eles não têm o costume de usar no dia a dia, utilizam mais quando viajam. Embora o presente tenha sido com o objetivo deles se desinteressarem pelo *smartphone* da mãe, “eles continuam gostando do celular”, conclui a mãe – o que indica que Ronaldo e Luiz seguem um padrão encontrado em todas as famílias pesquisadas. “Hoje mesmo Ronaldo baixou um aplicativo que é casa do Papai Noel, tipo um *tamagoshi*. Uma hora está comendo, aí, daqui a pouco está vendo televisão”, conta. Assim que ela fez esse comentário, o menino pediu para mexer no *smartphone* para checar como estava o Papai Noel. Para ela, há um equilíbrio entre as atividades *online* e *offline* dos filhos. Esse “equilíbrio” citado por Neuza não surgiu nas narrativas das outras famílias. Não se trata de um diferente comportamento dos adultos, em relação aos outros pais ouvidos, pois a mãe, no início da entrevista, afirma que usa o celular “mil vezes, o dia inteiro” e que é “viciada” em internet. O único elemento que surgiu na entrevista como fator que poderia explicar essa diferença foi o fato de os filhos estudarem em uma escola, na Zona Sul do Rio, que privilegia o uso das TIC em seu modelo pedagógico, em um processo educacional com as mídias e sobre as mídias.

- Pedro, 3 anos - Família 10

Pedro, de 3 anos, da F10, se mostrou muito à vontade com a pesquisadora, foi logo sentando no colo dela, com o seu *ei-bi-ci* (“ABC” em inglês), nome que deu ao seu *tablet*, por causa de um jogo com esse título, instalado no dispositivo. Durante toda a visita, permaneceu assim, jogando *Angry Birds*, interagindo comigo sobre o jogo, mas sem responder a nenhuma pergunta. Também não quis fazer nenhum registro fotográfico.



Figura 11: Pedro joga no *tablet* no colo da pesquisadora

O menino é a única criança de 3 anos participante da pesquisa que realmente usa um *tablet*. A interação com o dispositivo é diária, segundo os pais. “Só que eu realmente não imaginava que ia ficar tão frequente o uso, né. Eu achei que, na minha cabeça, ia ser para sair ou uma horinha quando chegasse em casa, mas, muitas vezes, ele troca assistir à televisão para ficar no *tablet*”, avalia Angela.

A mãe conta que, além do uso diário do *tablet*, o menino pede para ver desenhos na TV via *Netflix* ou *YouTube*. Pedro já passou pela fase da *Peppa Pig* e agora está assistindo mais aos desenhos *Patrulha Canina*, *PJ Mask*, *Masha e o Urso* e *Minions*. Às vezes, pede também para assistir à *Galinha Pintadinha*. Já “descobriu” o *smartphone* dos pais e, de vez em quando, pede o aparelho e começa a fazer fotografias de tudo. Logo depois, “enjoa”.

O pai afirma que o menino agora está entrando em uma fase de brincar com bonecos e ele adora o *Homem-Aranha*: “(...) ele pega um boneco, dá um na minha mão, e eu nunca posso ser o *Homem-Aranha*, o *Homem-Aranha* é ele”, conta rindo, acrescentando que o filho também gosta de brincar com espada e com dardos.

Angela (F10): (...) dificilmente ele brinca sozinho. Ele exige que a gente sente no chão, pede companhia. Sempre pede companhia. Então, se for para brincar sozinho de massinha, às vezes, ele não quer. (...)

Angela (F10): Eu acho que a gente até queria que ele brincasse sozinho.

Guilherme (F10): Se é massinha, alguém tem que enrolar, alguém tem que dar *pra* ele *pra* ele botar na forminha... **Ele fica no *tablet* quietinho, quando ele está no *tablet*, ele fica mais quietinho, agora, brincando...**

O relato dos pais indica que o alto consumo de TIC por parte de Pedro é decorrente principalmente da falta de companhia – não há crianças da idade dele na vila onde mora e os pais passam o dia fora. Ele escolheu o *tablet* para brincar com a pesquisadora durante a visita, o que pode sugerir que desenvolveu predileção pelo dispositivo no que se refere à interação.

6.3.

Uma síntese das TIC preferidas e seus principais usos que pelas crianças

Como apenas 4 das 14 crianças fizeram os registros fotográficos solicitados durante a pesquisa de campo, é difícil tecer um quadro mais geral de seus lugares preferidos na casa. É interesse perceber, porém, que a sala de casa aparece nas fotos de 3 das 4 crianças – na de Aline, da F2, o foco é a televisão de tela plana, onde costuma jogar videogame com o pai; na de Diogo, da F3, é o cômodo onde fica o sofá, móvel em que ele passa muito tempo jogando videogame ou jogos do *smartphone* que são projetados na tela da TV; e na de Eduardo, aparecem os sofás e a mesa de centro (a televisão fica de fora, embora a mãe afirme que, dos 3 irmãos, ele é o que mais assiste a desenhos do *Netflix* na TV da sala e do quarto dele). O “mito na sala de jantar” (FISCHER, 1984) que indicava a centralidade da TV nos lares brasileiros, nos anos 1970 e 1980, segue presente nas interações das famílias com os dispositivos eletrônicos, atribuindo a equipamentos desenvolvidos para o uso individual a condição de objeto de uso coletivo. O processo de domesticação das mídias (SILVERSTONE; HIRSCH; MORLEY, 2005) parece, portanto, corresponder ao que supõem os pesquisadores: traz em si as marcas das matrizes culturais e dos hábitos dos grupos sociais que os protagonizam. A presença da sala, um lugar de convivência dos moradores de um lar, nos registros fotográficos das crianças talvez revele a importância que elas dão de estar na companhia dos pais – mas não temos dados suficientes para afirmar isso.

Os jogos e os vídeos do *YouTube* são os principais conteúdos consumidos pelas crianças que participaram desta pesquisa e quase todas usam o *smartphone* dos adultos para acessá-los, com exceção de Elisa (F4), de 3 anos, cujos pais não permitem que a menina utilize o celular deles sozinha e Pedro (F10), que brinca diariamente com o seu *tablet*. Além da tela do celular se adaptar mais facilmente às

mãos pequenas delas, o dispositivo oferece fácil interatividade, proporcionada com o arrastar dos dedos. Outro fator é o valor social do próprio objeto, seu lugar simbólico nos contextos domésticos (falaremos mais sobre isso no próximo subcapítulo). Vídeos com tutoriais de jogos eletrônicos e canais de *youtubers* mirins estão entre os principais formatos consumidos. Tomaz (2017) observa que a possibilidade de maior autonomia para o consumo de material audiovisual parece ser um dos grandes atrativos do *YouTube* para as crianças. Com base em outras pesquisas, a autora afirma que assistir a vídeos *online* vem se tornando uma das principais atividades das crianças na internet, com destaque para o uso do *YouTube*. Ao assistirem *youtubers* mirins fazendo brincadeiras com bonecas, encenando roteiros e jogando com os seus pais, ou ensinando a como passar de fase em um jogo eletrônico, as crianças estão também investindo na cultura de pares (CORSARO, 2011) – é uma forma de estar com outras crianças, enquanto estão no quarto ou na sala de seus lares.

Outro dado importante que apareceu em nosso estudo é que as crianças, frequentemente em compatibilidade com o próprio comportamento de muitos pais, estão vendo cada vez menos televisão no aparelho de TV – apenas 5 das 14 crianças que participaram têm o costume de assistir a desenhos e em canais da TV a cabo, como *Cartoon Network* e *Gloob*. Mas ainda assim seguem vendo televisão, embora utilizem a internet para acessar seus programas preferidos.

Por outro lado, a tecnologia *on demand*, via *Netflix*, parece cada mais utilizada pelas crianças, muitas vezes estimuladas pelos pais, que citam a ausência de propagandas de produtos como um de seus principais pontos positivos: 8 crianças pesquisadas, ou seja mais de 50%, têm o hábito de assistir a desenhos a partir desse serviço de transmissão *online* de conteúdo. Além disso, existe hoje uma tendência de as pessoas buscarem a praticidade de escolherem o horário em que querem assistir a determinados conteúdos, assim como preferem escolher se vão consumir esses programas aos poucos, ou de uma vez só, por exemplo – as crianças estão inseridas nesse cenário e estão aprendendo a praticar esse novo modo de consumo.

Os dados produzidos na pesquisa indicam que o consumo de mídias das crianças pequenas sofre influência da cultura midiática que os pais levam para casa a partir de seus próprios hábitos com as TIC, ainda que a escola, no caso das que já frequentam o ambiente escolar, e outras crianças e adultos interfiram também nas

preferências e frequência de uso. Além disso, as estratégias de mediação que a família pratica é determinante na forma como essa interação das crianças com esses aparatos tecnológicos se dá. Quase todas as crianças pequenas das famílias que participaram desta investigação mostram bastante interesse em passar o tempo com o *smartphone*, mas também têm o seu cotidiano preenchido, ainda que às vezes em menor escala, com atividades esportivas e brincadeiras ao ar livre (como capoeira; natação; futebol; parques e parquinhos; *playgrounds*, praia e piscina) e brincadeiras consideradas tradicionais (bonecas, carrinhos, fogões, louças e talheres; massinha, jogos de tabuleiros e de montar). Se algumas estão passando mais tempo na frente de telas eletrônicas do que realizando atividades *offline*, isso é em parte um reflexo direto da sociedade de consumo, mas é também fruto do cenário microssocial, criado no contexto familiar. A midiatização como fenômeno macrossocial tem na domesticação das mídias sua interface microssocial, configurando um sistema que se retroalimenta.

6.4.

A representação simbólica do *smartphone* na dinâmica familiar: eu brinco com ele, mas não é brinquedo

A antropologia do consumo ensina que a relação entre sujeito e objeto é dialética, de constituição mútua. Para Slater (2002, p.103), os humanos “se envolvem ativamente com o mundo dos objetos, transformando-o, moldando-o e criando-o com suas atividades intelectuais e práticas”. “O mundo das coisas”, portanto, afirma o autor, “é realmente a cultura em sua forma objetiva” (SLATER, 2002, p.104); os bens de consumo constroem a nossa aparência social, nossos modos de vida. É a partir de formas de consumo culturalmente específicas que ocorrem a produção e a reprodução de culturas e de relações sociais.

Os usos que os indivíduos fazem das TIC, portanto, não é pré-estabelecido. Como Haddon (2005) observa, citando o antropólogo Kopytoff (1986), para quem os objetos são culturalmente definidos e redefinidos, existe um processo de adaptação dos meios de comunicação a rotinas pré-existentes ou a criação de novas rotinas a partir de seu uso, assim como há uma dinâmica a partir da qual os usos dessas tecnologias se espalham entre os membros de um lar. Haddon (2005) trabalha o conceito de domesticação, sobre o qual já tratamos aqui anteriormente,

ultrapassando uma análise sobre a adoção e o uso dessas tecnologias: é preciso buscar uma compreensão sobre o que as TIC significam para as pessoas, considerar as suas dimensões simbólicas.

Ao longo da pesquisa de campo, foram colhidas algumas pistas do significado que o *smartphone* vem assumindo no ambiente doméstico. Embora se mostrem fascinadas pelo dispositivo e utilizem-no diariamente, nenhuma criança que participou deste estudo citou o celular como um de seus “brinquedos” favoritos, ao serem questionadas sobre o que gostam de fazer – ainda que algumas tenham respondido preferir o *smartphone*, se tivessem que escolher entre brincar com o celular, ou brincar de boneca, por exemplo. Em outras palavras, a ludicidade está presente na interação dessas crianças pequenas com o *smartphone*, mas o dispositivo não é chamado de “brinquedo” por elas.

É como se o *smartphone* tivesse assumido nos lares contemporâneos uma posição de objeto do mundo adulto, um objeto transicional do pai e da mãe cujo acesso da criança vai depender dos arranjos que foram negociados em cada família. E esse aparato se torna cada vez mais objeto de desejo da criança, não apenas por oferecer diversas possibilidades de conexão e entretenimento, mas também pela valorização que ele recebe no próprio processo de domesticação, nos usos que os pais fazem dele – segundo Haddon (2005), o consumo individual das TIC deve ser sempre colocado em perspectiva e contextualizado.

Os pais estão praticamente o tempo todo acompanhados por seus *smartphones* em casa e essa relação aguça a curiosidade da criança. Até as que têm o seu próprio dispositivo, preferem e pedem o celular do pai e da mãe. Winocur (2009) colabora para a reflexão que estamos propondo aqui: a autora enfatiza que a importância dos dispositivos tecnológicos na vida das pessoas é resultado de uma funcionalização simbólica que foi atribuída a eles em seu uso cotidiano: o *smartphone* não é apenas uma tecnologia de informação e comunicação; o aparelho está envolvido em um imaginário e vem atuando como um artefato ritual, na tentativa de controlar incertezas, no desejo do indivíduo estar sempre realizando alguma atividade e na vontade de diminuir os momentos de tédio, como surgiu na fala de algumas famílias.

Outro fator que merece atenção na tentativa de compreender esse *status* que o *smartphone* conquistou para as crianças pequenas é o fato de os adultos oferecerem o dispositivo a elas sempre que não podem ou não querem dedicar seu tempo aos

filhos. É como se os pais concedessem ao celular uma espécie de papel de substituto: o aparelho tem a capacidade de entreter, de “prender” a atenção, de ensinar, de servir para a comunicação, de funcionar como tela e console de jogos, de atuar como tela de TV e como caixa de som. No entanto, tudo isso é oferecido com hora marcada, com uma “ameaça” constante de interrupção, já que a qualquer momento o dispositivo pode ser tomado das mãos da criança, sob a alegação de que “não é brinquedo”, ou que o seu uso excessivo “vicia”, “faz mal”. Enquanto isso, as crianças percebem e acompanham a vida altamente conectada dos adultos, que não desgrudam de seus aparelhos, a não ser nos momentos em que os concede aos filhos, em troca de algum tempo de descanso da tarefa parental. Nossa hipótese é de que o *smartphone* tornou-se, portanto, simultaneamente, o aparelho mais acessível e o mais proibido – e, por isso mesmo, um dos mais cobiçados pela criança contemporânea.

Considerações finais

*“Pela janela do quarto,
pela janela do carro,
pela tela,
pela janela,
quem é ela,
quem é ela,
eu vejo tudo enquadrado,
remoto controle...”*

– Adriana Calcanhoto, música “Esquadros”.

As famílias que vivem hoje em cidades urbanizadas e em sociedades ocidentais estão cada vez mais midiaticizadas; as telas compõem os cenários das ruas, dos espaços de lazer, dos locais de trabalho, dos meios de transporte, dos lares. Fazemos parte da *mediapolis* de Silverstone, de uma sociedade midiaticizada, e, por isso, estamos desenvolvendo novos modos de percepção e de linguagem. O *smartphone* é hoje uma das principais companhias do indivíduo: do momento em que acorda até a hora de dormir, o dispositivo está por perto. Sua dimensão simbólica não pode ser menosprezada por nós pesquisadores, em discursos marcados por determinismos tecnológicos, ou limitados a julgamentos morais.

O celular em si, sozinho, não vem modificando as relações sociais, mas os usos que as pessoas vêm fazendo dele sim. Como uma porta constantemente entreaberta, que põe em xeque a fronteira entre o público e privado, entre o simbólico e o real, o dispositivo oferece a possibilidade de acessar qualquer tipo de informação, nem que seja o que o vizinho fez no final de semana; o *smartphone* se tornou, simultaneamente, uma forma de contato com o mundo externo e uma rota de fuga desse mesmo mundo, um objeto transicional do adulto do século XXI. Não se está mais sozinho, o tédio não precisa mais fazer parte do cotidiano, pois é possível manter a interação com o dispositivo móvel o tempo todo; o *smartphone* é hoje um objetivo em si mesmo, não importa o uso que é feito dele.

O celular segue ocupando o tempo do sujeito, sempre oferecendo novas possibilidades, instantâneas, conectadas, simultâneas, um convite a arrastar o dedo e a viajar por diversas janelas e aplicativos. Portanto, é como se vivêssemos um

“eterno presente”. Com a tecnologia móvel, os integrantes de uma família estão e *não* estão em casa; ocupam o mesmo lugar, mas em diversas ocasiões estão em espaços distintos. As pessoas não apenas utilizam o celular como um mediador de laços afetivos e sociais com outros indivíduos, mas também estabelecem com o próprio dispositivo uma relação de afeto, de intimidade, como se ele realmente fosse hoje uma extensão, uma prótese do nosso próprio corpo e mente, como defendia McLuhan há mais de 50 anos sobre a relação do homem com as máquinas. Como discutimos aqui, a “cerca” da família foi aberta pelas TIC, em especial pela tecnologia móvel. Se por um lado, essas mídias oferecem novas possibilidades de conexão e de acesso à informação; por outro, possivelmente estão colaborando também para o distanciamento das pessoas e dificultando a construção de vínculos mais duradouros, às vezes, até entre pais e filhos; até que ponto essa relação com o *smartphone* não está levando os indivíduos a não se conectarem com si próprios, a não tentar entender as suas próprias questões; a não dedicar momentos do seu dia para simplesmente não fazer nada, descansar e “pensar na vida”? E até que ponto estão servindo como uma ferramenta de entretenimento, uma ponte para novas formas de vínculo social e de construções de conhecimento? Não temos essa resposta.

A ubiquidade do *smartphone* nas sociedades complexas contemporâneas é o grande pano de fundo macrossocial da nossa pesquisa. O objetivo inicial da investigação era principalmente tentar compreender que mediações parentais são realizadas, no âmbito doméstico, das interações entre crianças pequenas e as tecnologias de informação e comunicação. No entanto, o campo e as primeiras análises dos dados fizeram vir à tona não apenas as relações dessas crianças com as TIC e o papel dos pais nesse relacionamento, mas também essa onipresença do *smartphone* na família como um todo – uma família que nunca desconecta – e a sua influência em uma nova configuração das relações familiares que vem sendo desenhada há mais de 50 anos nas sociedades ocidentais, com impacto na própria administração parental dos usos dos dispositivos tecnológicos pelas crianças pequenas, no discurso que os adultos mantêm hoje sobre o tema e nos descompassos que existem entre a teoria e a prática do que ocorre em casa. O trabalho, então, ganhou uma perspectiva maior e mais urgente, diante da carência de literatura acadêmica no Brasil sobre essas questões.

Para analisar as práticas domésticas cotidianas das 10 famílias que participaram desta investigação, buscamos uma perspectiva dialógica. No campo macrossocial, diversas transformações vêm ocorrendo. A inserção cada vez maior da mulher no mercado de trabalho; o desenvolvimento de novos arranjos familiares, com famílias monoparentais, homoafetivas e com um menor número de filhos; o processo de urbanização que muitas vezes provoca o afastamento geográfico das famílias nucleares de suas famílias extensas, o que, conseqüentemente, reduz a possibilidade de os responsáveis pelas crianças contarem com ajuda de avós, tios e primos para cuidar dos filhos; a força da sociedade de consumo que propaga a aquisição de bens como um caminho para a felicidade, a velocidade como um valor importante e as mídias como um novo paradigma de progresso, estimulando a necessidade da presença das tecnologias móveis de comunicação no dia a dia dos indivíduos. É essa mesma sociedade de consumo que vê a criança como um novo mercado para produtos e serviços. Existe também uma divergência de percepção de mundo entre, de um lado, as gerações mais velhas que nasceram em um mundo analógico, que estão tendo que aprender a lidar com as novas tecnologias, enquanto nutrem um sentimento nostálgico de que a sua própria infância, sem esses dispositivos tecnológicos, era muito melhor; e, de outro, essa geração que já nasceu em um mundo digital e que mescla o uso de objetos tradicionais e o consumo de conteúdos midiáticos em suas brincadeiras sem grandes preocupações.

O mercado profissional invadiu os cômodos da casa; indivíduos mantêm hoje um estilo de vida que se equilibra entre momentos de conexão e de desconexão virtual (esses cada vez mais raros), alimentado por um discurso que propaga a multitarefa como parte integrante de um cotidiano no qual trabalho, momentos de lazer e relações de afeto entre membros da família *supostamente* convivem e se mesclam, em equilíbrio. O discurso ocidental da alta produtividade e da meritocracia, aliado a um contexto de altas taxas de desemprego, no caso do Brasil, e a uma condição feminina de dupla jornada, profissional e doméstica, parece se sobrepor às necessidades de se passar mais tempo em família, como aquele porto seguro criado pela modernidade, longe do “mundo externo”. Tudo é feito agora, misturado, simultaneamente, em momentos fragmentados. Esse cenário torna-se um desafio para a educação, já que tradicionalmente as teorias e práticas pedagógicas enfatizam a importância das rotinas no dia a dia das crianças.

Quando a lente é posicionada no campo microsocial, a discussão tem como enfoque as relações sociais do dia a dia, que hoje estão mediatizadas de uma maneira irreversível, ao que tudo indica, principalmente em virtude do uso da internet no *smartphone* em qualquer lugar, a qualquer tempo, o “tempo todo”, o que vem modificando a própria noção temporal e de espaço do sujeito. Antes, o lazer doméstico incluía principalmente a televisão, mídia que permanecia estática na sala e nos quartos, com uma programação definida, sobre a qual o indivíduo podia exercer escolhas, limitadas, a partir do controle remoto. Hoje, o *smartphone* oferece uma gama de possibilidades de uso e de conteúdo, proporcionando autonomia, mobilidade e interatividade aos seus usuários.

As atividades lúdicas das crianças, nas quais a cultura midiática tem um importante papel, estão inseridas nesse cenário e não podem ser estudadas de maneira descontextualizada. Claro que existe um grande poder influenciador da lógica capitalista de consumo, mas a apropriação e os usos que os pais dão aos objetos, em especial aos meios de comunicação, em seu cotidiano e dentro de seus lares são determinantes na maneira como as crianças vão lidar com as mídias, principalmente quando se tratam daquelas que ainda não foram para o ambiente escolar, ou começaram a ir há muito pouco tempo. As crianças pequenas *estão* usando as TIC, essa é uma realidade. O que precisa ser discutido é se essa utilização está sendo benéfica ou não, o que pode melhorar nessa interação e como os adultos, seja no âmbito doméstico ou na escola, podem contribuir para um cenário positivo desse quadro.

Um dado muito importante que apareceu na pesquisa é o fato de os pais, por um lado, admitirem que utilizam de maneira excessiva o *smartphone* não somente na rua, mas também em casa, mas não verbalizarem nenhum tipo de preocupação com isso, ou tentativa de mudança do próprio comportamento; e por outro, o fato desses adultos condenarem o mesmo uso excessivo do dispositivo pelos filhos, quase nunca estabelecendo uma relação entre os dois padrões de consumo. É como uma mãe que mantém 40 pares de sapatos no armário e não entende por que a filha quer ter 40 bonecas na estante. A família é a principal agente de mediação, de compreensão de mundo, da criança pequena, mesmo em contextos de lares mediatizados e em um cenário de reconfiguração das relações familiares que estamos vivenciando. Se vê o pai e a mãe mexendo o tempo todo no celular, provavelmente a criança vai querer usar também.

As entrevistas com as 10 famílias participantes mostraram também que o interesse das crianças pequenas de brincar com *smartphone* é resultado da própria dinâmica familiar, em que quase todos os pais oferecem espontaneamente aos filhos os seus aparelhos, ou dão a eles dispositivos de presente, para que esses sirvam de babá eletrônica. A prática é realizada não somente em locais públicos, como restaurantes e salas de espera de consultórios médicos, mas em casa, principalmente quando os pais chegam cansados do trabalho, ou querem um tempo para realizar atividades que não sejam tarefas parentais. “Não é possível não dar à criança o *smartphone*”, “não tem como proibir”, “é a vida” – eis o discurso preponderante dos pais ouvidos em nosso estudo. A narrativa deles indica que a interação da criança pequena com os dispositivos tecnológicos de comunicação é percebida como uma realidade inevitável, como se não houvesse outra opção. “É uma preocupação, mas é um sossego”, relata uma mãe, sobre a presença do celular na vida da filha. Nossa hipótese é que os próprios adultos já não conseguem imaginar uma vida sem o uso pervasivo do *smartphone* e mantêm essa percepção nos modos de lidar e educar as crianças.

O interessante é que muitos pais tentaram, inicialmente, durante as entrevistas, “encobrir” o fato de que têm o costume de dar à criança pequena o *smartphone*, sinalizando, talvez, a existência de uma “culpa”, que pode estar sendo alimentada por sucessivas reportagens na imprensa sobre os malefícios do contato das crianças com dispositivos tecnológicos. Talvez seja esse um dos motivos que façam com que essa permissão de uso seja acompanhada também de tentativas de controle do tempo de utilização desses dispositivos, a chamada mediação restritiva de tempo. Esse tipo de estratégia é a mais fácil de ser exercida do que as demais – a mediação restritiva de conteúdo requer conhecimento do que está sendo assistido e a sua posterior proibição, a mediação ativa requer orientação da criança sobre tais conteúdos, a mediação de monitoramento exige uma checagem constante dos dispositivos após o uso da criança e a mediação técnica requer um domínio tecnológico para a definição e instalação de filtros. Com tanto pouco tempo sobrando entre vida profissional, deslocamentos físicos entre a casa e o local de trabalho, como encontrar tempo também para exercer a parentalidade? Esse é um problema da nossa sociedade atual.

Além de ser mais fácil de se implementar, outra hipótese nossa é que a mediação restritiva de tempo não apenas leva os pais a resgatarem um pouco aquela

autoridade tradicional do adulto sobre a criança que vem se perdendo nas relações familiares do século XXI, mas também a atenderem aos critérios recomendados por entidades como a Organização Mundial de Saúde, que define quanto tempo cada criança, por faixa etária, deveria ter acesso às telas. É interessante perceber que, hoje, os adultos muitas vezes até desejam orientar as crianças pequenas sobre os seus usos das TIC, mas não querem entrar em confronto com elas; por isso, frequentemente preferem “espiar” o que os filhos estão fazendo *online*, em vez de conversar abertamente sobre os conteúdos midiáticos consumidos pelos filhos – e, às vezes, não o fazem por não ter domínio sobre as novas mídias.

Por outro lado, nossa pesquisa mostrou que, em relação às crianças mais velhas, já há uma disposição dos adultos de realizarem uma mediação ativa, de orientar sobre conteúdos impróprios para a sua idade: o motivo preponderante dessa diferença de mediação está na percepção de que os filhos mais velhos já teriam condições de se colocarem em situações de risco e de acessarem conteúdos “de adulto” com muito mais facilidade que as crianças pequenas. Os pais, porém, precisam ficar atentos a essa distinção que fazem, pois crianças pequenas podem ser mais habilidosas no trato com os *smartphones* e *tablets* do que eles imaginam; elas vêm “treinando” a habilidade de interagir com a tecnologia *touchscreen* praticamente todos os dias e durante muito tempo, sem supervisão adulta. Esse é um ponto de atenção que nossa pesquisa mostrou.

“Eles usam mais do que a gente”, contou um menino ouvido na pesquisa, sobre o uso do *smartphone* pelos pais. O fato de as pequenas telas estarem ocupando muito tempo dos adultos dentro de casa não passa despercebido pelas crianças. Esta é uma das razões que levaram o dispositivo a ser tão “encantador” para elas: a valorização do celular no processo de domesticação. Muitas têm o seu próprio dispositivo, mas querem brincar com o dos pais. O indicador do simbolismo de “objeto do adulto” que o *smartphone* ganhou no âmbito doméstico para essas crianças é o fato de que todas participantes da pesquisa, embora passem muito tempo com o aparelho, não o chamam de “brinquedo”, ao serem questionadas sobre seus brinquedos favoritos.

Nossa investigação mostrou que as pequenas telas do *smartphone* parecem estar ocupando um tempo grande dos membros de uma família, um tempo que poderia ser utilizado com mais frequência para a interação face a face, entre pais e filhos pequenos. E as crianças, ao que tudo indica, demonstram que gostariam de

uma “revisão” desse cotidiano: ainda que se mostrem encantadas pelas telas que cabem em suas pequenas mãos, durante as visitas, algumas delas mostraram sua predileção por jogos de tabuleiro, por exemplo, que exigem a participação física de adultos e de outras crianças, enquanto pais relataram ter consciência de que quando brincam com a criança, ela não pede o celular. Alguns pais conseguem ir na contramão do cenário em que cada membro da família fica concentrado em sua própria tela, e se juntam aos filhos para realizarem, juntos, atividades com o uso das TIC, mas casos assim são raros.

Não se trata aqui de fazer julgamentos ou muito menos de afirmar que os pais não estão cuidando como deveriam de suas crianças pequenas. O que os dados da pesquisa mostram é que há uma tensão simbólica doméstica: os adultos querem proteger seus filhos dos riscos que as TIC podem oferecer, mas, por outro lado, têm uma vontade de dar liberdade e autonomia para essas crianças aproveitarem as possibilidades de entretenimento e aprendizado proporcionadas por esses mesmos dispositivos – nesse contexto, não estão sabendo definir qual é o limite de uso, ou se a restrição que estabelecem é a correta, como mediar mais ativamente (e se devem) essa relação das crianças com o *smartphone*, em um cenário no qual a função tradicional dos adultos de autoridade vem perdendo força. Diante da pressão do mercado de trabalho e do ritmo de vida, cada vez mais acelerado, inclusive pelo enfraquecimento da separação entre as rotinas de lazer e de atividades profissionais provocado principalmente pela ubiquidade do celular, são pais que se sentem cansados e querem em alguns momentos um tempo para si próprios, uma folga da parentalidade, o que é conquistado quando entregam o dispositivo móvel nas pequenas mãos dos filhos. A maioria dos relatos mostra, no entanto, que esses adultos de alguma forma se sentem constrangidos em usar o *smartphone* como *baby sitter*, ainda que o discurso predominante seja “não tem como não dar o celular para a criança”.

Enquanto as telas vão dominando todos os espaços, da rua ou de casa, as crianças pequenas de hoje vão se desenvolvendo na companhia de telas eletrônicas, como parte de um cenário que inclui também bolas, carrinhos, bonecas, idas ao parquinho e outras atividades; algumas já vão à escola ou frequentam creches. Presenciamos nas crianças da pesquisa uma forte presença da cultura midiática, com a menção espontânea a diversos personagens da *Disney* e outros produtos propagados pela sociedade de consumo. No *smartphone* e algumas no *tablet*, o

consumo maior é de jogos e vídeos no *YouTube*. Muitas seguem o exemplo dos pais e são estimuladas por eles a assistir a desenhos e filmes *on demand*, na televisão, via *Netflix*. Se por um lado o conteúdo dessa plataforma de *streaming* está livre de publicidades diretas de produtos e serviços que influenciaram a criança, conforme alegou um dos adultos entrevistados, por outro, ela acaba fazendo comercial de si própria, de um material predominantemente estrangeiro.

Em suas brincadeiras, as crianças estudadas praticam uma cultura da convergência sem perceber: o brincar começa no chão do quarto, com uma boneca física, passa para uma música encontrada a partir do comando de voz de um mecanismo de busca do *smartphone*, que acaba se transformando em uma dança que ocupa todo o espaço da sala. As crianças querem brincar, independentemente dos objetos que irão compor suas brincadeiras, cada vez mais híbridas.

Nosso estudo traz indícios de que os adultos estão bastante sintonizados aos seus *smartphones*, têm consciência de sua onipresença, mas não estão refletindo sobre que malefícios um uso excessivo pode causar a eles enquanto indivíduos e às suas relações afetivas, incluindo os laços familiares. Se, por um lado, existe a preocupação com o excesso de utilização das telas pelos filhos pequenos, por outro, conforme relataram nas entrevistas, acabam fornecendo a eles os dispositivos, quase sempre sem supervisão adulta, em uma tentativa de entreter as crianças pequenas e, assim, poderem desempenhar outras atividades, seja na rua ou em casa, como se não houvesse outra alternativa. Nesse processo, tentam estabelecer limites de tempo, já que acham difícil (ou desnecessário) buscar uma mediação mais ativa – adiam esse tipo de estratégia para quando a criança tiver mais idade. Alguns pais entrevistados conseguem incluir o *smartphone*, o *tablet* e o videogame nas interações em família e talvez esse seja um caminho positivo. Ao que tudo indica, é necessário desenvolver programas educativos que discutam com os pais esta questão e os oriente a como implementar estratégias de mediação ativa, que complementem mediações restritivas de tempo e de conteúdo.

A proibição do uso das TIC pelas crianças não nos parece ser o melhor caminho, pois esses dispositivos fazem parte da sociedade contemporânea. Pais precisam encontrar tempo para construir uma relação de qualidade com os filhos, que inclua uma orientação ativa da interação de suas crianças com as tecnologias de comunicação, sem deixar de lado as mediações de restrição, e que também envolva a realização conjunta de outras atividades, mais tradicionais, que ajudem

no desenvolvimento emocional, psíquico, cognitivo e motor delas – compreendendo que o uso das mídias também colabora para esse quadro, desde que orientado pelos adultos. Os modos de brincar das crianças do século XXI são híbridos e convergentes, a materialidade de objetos como uma bola e uma boneca convive bem com a virtualidade dos jogos eletrônicos e os vídeos do *YouTube* em seu cotidiano.

Esta foi uma pesquisa exploratória realizada com 10 famílias da região metropolitana do Rio de Janeiro, com modelo tradicional de pai, mãe e um ou mais filhos e, portanto, os resultados obtidos por esta investigação estão longe de serem conclusivos e nem devem ser utilizados para buscar uma compreensão universal da realidade contemporânea de todas as famílias do Rio de Janeiro ou do Brasil, mas são um importante ponto de partida. Precisamos de mais estudos exploratórios que complementem este, investigações que problematizem a ubiquidade do *smartphone* na vida contemporânea, que busquem entender as consequências dessa onipresença nas relações familiares e no cotidiano das crianças pequenas, que ofereçam subsídios para a criação de políticas educacionais de orientações para os pais e que mostrem às escolas que é necessário cada vez mais incluir as TIC nas práticas pedagógicas. As instituições educacionais precisam buscar formas de diálogo com as famílias e, juntas, enfrentarem o desafio de desenvolver possibilidades de aprendizagem neste cenário de ubiquidade da tecnologia móvel. Temos ainda um longo caminho pela frente.

Referências bibliográficas

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: FTC, 1981.

AUGÉ, Marc. *Não lugares: introdução a uma antropologia da sobremodernidade*. Lisboa: 90 Graus, 2005.

BACCEGA, Maria Aparecida. Introdução - consumo e identidade: leituras e marcas. In: BACCEGA, Maria Aparecida (org.). *Comunicação e culturas do consumo*. São Paulo: Atlas, 2009.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol.8, n.100 - Especial, p.1059-1083, out.2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2028100.pdf>>. Acesso em 20 jun. 2015.

BARBOSA, Silvia. "O que você está escrevendo?" – Na pesquisa com crianças, o exercício de compreender e ser compreendido. In: KRAMER, Sonia (Org). *Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil*. São Paulo: Ática, 2009.

BARCELOS, José Daniel Mendes; JOBIM E SOUZA, Solange. Cinema, narrativa e subjetividade. In: JOBIM E SOUZA, Solange (org.) *Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

BARRA, Sandra Marlene Mendes. Infância e internet - interações na rede. *Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia*, p.63-68, 2004.

BARROS, Laan Mendes. Recepção, mediação e midiatização: conexões entre teorias europeias e latino-americanas. In: JUNIOR, Jeder Janotti; MATTOS, Maria Ângela; JACKS, Nilda. (orgs.). *Mediação & Midiatização*. Salvador: EUFBA; Brasília: Compós, 2012.

BASTOS, Marco Toledo. Medium, media, mediação e midiatização. In: JUNIOR, Jeder Janotti; MATTOS, Maria Ângela; JACKS, Nilda. (orgs.). *Mediação & Midiatização*. Salvador: EUFBA; Brasília: Compós, 2012.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BÉLANGER, Pierre C.; ROSS, Philippe. Usos y percepciones de las nuevas tecnologías e incidências en la vida familiar. *Comunicar* 14, p.69-78, 2000.

BELLONI, Maria Luiza. Infância, mídias e educação: o conceito de socialização. *Perspectiva*, Florianópolis, v.25, n.1, p.57-82, jan./jun., 2007.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002.

BERKER, Thomas; HARTMANN, Maren; PUNIE, Yves; WARD, Katie. *Domestication of media and technology*. New York: Open University Press, 2006.

BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar*. São Paulo: Editora Schwarcz, 1986.

BODDUM, Megan R. Plugged in: a focused look at parents' use of smartphones among children 2-5 years of age. *Tese*. Mestrado em Artes na Educação Infantil. Mills College, 2013.

BRAGA, José Luiz. Circuitos versus campos sociais. In: JUNIOR, Jeder Janotti; MATTOS, Maria Ângela; JACKS, Nilda. (orgs.). *Mediação & Mdiatização*. Salvador: EUFBA; Brasília: Compós, 2012.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

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

BUCKINGHAM, David. Repensando a Criança-consumidora: novas práticas, novos paradigmas. In: *Comunicação, Mídia e Consumo*. São Paulo, Ano 9, V. 9, n.25, p. 43-72, agosto de 2012.

CABRAL, M. S. Não esquece o celular: pais, filhos e smartphones. 2016. 87f. *Dissertação* – Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica, PUC-SP.

CALDANA, Regina Helena Lima. A criança e sua educação na família no início do século: autoridade, limites e cotidiano. *Temas em Psicologia*, 1998, Vol. 6, n.2, p.87-103.

CARDOSO, Gustavo; ESPANHA, Rita; LAPA, Tiago. Dinâmica familiar e interação em torno dos *media*: autonomia dos jovens, autoridade e controle parental sobre os *media* em Portugal. *Comunicação e Sociedade*, vol. 13, 2008, p.No 31-53.

CARDOSO, Ruth. Aventuras de antropólogos em campo ou como escapar das armadilhas do método. In: CARDOSO, Ruth. (org.) *A aventura antropológica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede* (a era da informação: economia, sociedade e cultura; v.1). São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CASTELLS, Manuel; FERNÁNDEZ-ARDEVOL, Mireia; QIU, Jack L; SEY, Araba. *Mobile communication and society: a global perspective*. (Edição Kindle) Cambridge, MA: The MIT Press, 2007.

CHAUDRON, Stephane. *Young Children (0-8) and Digital Technology. A qualitative exploratory study across seven countries*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015.

CHIONG, Cynthia; SHULER, Carly. *Learning: Is there an app for that? Investigations of young children's usage and learning with mobile devices and apps. The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop*, 2010. Disponível em: <<http://www.joanganzcooneycenter.org/publication/learning-is-there-an-app-for-that>>. Acesso em 28 nov. 2016.

CORSARO, William A. *Sociologia na infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COUTO, Edvaldo Souza. A infância e o brincar na cultura digital. *Perspectiva*, Florianópolis, v.31, n.3, p.897-916, set./dez. 2013.

DALY, Kerry. *Families & Time: keeping pace in a hurried culture*. Thousand Oaks: Sage Publications, 1996.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. *Abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças e suas culturas*. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28. Programa e resumos. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2005.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 2007, 17(36), p.21-32. Disponível em: <<<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03>>>. Acesso em 26 abr. 2018.

DORETTO, Juliana; PONTE, Cristina. Brasil e Portugal: infâncias contemporâneas e suas culturas digitais. *Contemporanea, Comunicação e Cultural*, v.13, n.1, p.159-176, jan-abr 2015.

DUARTE, Rosália. (org.) *A televisão pelo olhar das crianças*. São Paulo: Cortez, 2008.

FANTIN, Monica. Crianças e games na escola: entre paisagens e práticas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, v.13, n.1, pp. 195-208, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a12.pdf>. Acesso em: 21 mar 2016.

FERNANDES, Larissa Krüger; CHAGAS-FERREIRA, Jane Farias. *Infância e tecnologia: um panorama metodológico das pesquisas qualitativas na área*. CIAIQ, p.667-676, 2017.

FILGUEIRAS, Rita. Estudos em mediatização: causalidades, centralidades, interdisciplinaridades. *Matrizes*, v.11, n1, São Paulo, p. 101-126, jan./abr. 2017.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. *O mito na sala de jantar*. Porto Alegre: Editora Movimento, 1984.

FRANCISCHINI, Rosângela; CAMPOS, Herculano Ricardo. Crianças e infâncias, sujeitos de investigação: bases teórico-metodológicas. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

FRANCISCO, D. J.; SILVA, A.P.L. Criança e apropriação tecnológica: um estudo de caso mediado pelo uso do computador e do tablet. *Holos*, Ano 31, Vol.6, 2015.

GALERA, N., MATSUMOTO, M., POVEDA, D. The place of digital devices in the home and family routines of young children (3–7) in Madrid. *Media Education: Studi, Ricerche, Boune Pratiche*, 7(2), p.303–319, 2016.

GARCEZ, Andrea; DUARTE, Rosalia; EISENBERG, Zena. Produção e análise de vídeogravações em pesquisas qualitativas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.2, p.249-262, mai./ago., 2011.

GEIST, Eugene A. A qualitative examination of two year-olds interaction with tablet based interactive technology. *Journal of Instructional Psychology; Mobile* Vol. 39, Iss. 1, p.26-35, mar. 2012.

GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. Porto Alegre: Penso, 2012.

GIRARDELLO, Gilka. A televisão e a imaginação infantil: referências para o debate. *INTERCOM - XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação*, Campo Grande/MS, setembro 2001.

GIRARDELLO, Gilka. Produção cultural infantil diante da tela: da TV à internet. In: FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka (orgs.). *Liga, Roda, Clica: estudos em mídia, cultura e infância*. Campinas: Papirus, 2008.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. A influência de filmes violentos em comportamento agressivo de crianças e adolescentes. *Psicologia: reflexão e crítica*, vol. 13, n.1, Porto Alegre, 2000.

GRAUE, Elizabeth; WALSH, Daniel J. *Studying children in context: theories, methods and ethics*. Thousand Oaks: Sage Publications, 1998.

HADDON, Leslie. Explaining ICT consumption: the case of the home computer. In: SILVERSTONE, Roger; HIRSCH, Eric. (eds), *Consuming technologies: media and information in domestic spaces*. London: Taylor & Francis e-Library, 2005.

HALL, Catherine. Sweet Home. In: PERROT, Michelle. *História da vida privada*, 4: da Revolução Francesa à Primeira Guerra. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

HALL, Stuart. Encoding. Decoding. In: _____. HOBSON, Dooty; LOWE, Andrew; WILLIS, Paul (Orgs.). *Culture, media, language: working papers in Cultural Studies*. London: Hutchinson, 1980, p. 128–138.

HALL, Stuart. Identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Edições Loyola, 2008

HEDEGAARD, M. Children's Development form a Cultural Historical Approach: Children's Activity in Everyday Local Settings as Foundation for Their Development.

Mind, Culture and Activity. 16, 1, p. 64-82, 2009.

HERTLEIN, Katherine. Digital dwelling: technology in couple and family relationships. *Family relations*, 61, p.374-387, July 2012.

HUBER, Brittany; HIGHFIELD, Kate; KAUFMAN, Jordy. Detailing the digital experience: parent reports of children's media use in the home learning environment. *British Journal of Educational Technology*, Vol. 49, n 5, 2018, p.821-833.

JENKINS, Henry. *Cultura da Convergência*. São Paulo: Aleph, 2008.

KRAMER, Sonia. "Porque Narciso acha feio o que não é espelho" – necessidades, desafios e conflitos na pesquisa com crianças e adultos. In: KRAMER, Sonia (Org). *Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil*. São Paulo: Ática, 2009.

LIVINGSTONE, S., & BOVILL, M. (Eds.). *Children and their Changing Media Environment: A European Comparative Study*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

LIVINGSTONE, S., MASCHERONI, G., DREIER, M., CHAUDRON, S.; LAGAE, K. How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style. London: EU Kids Online, LSE, 2015.

LOPES, Anabela de Sousa. Novos media e domesticação. *Comunicação e Cidadania* - Actas do 5o Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação, Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (Universidade do Minho), 6-9 set. 2007.

LOVATO, S., & WAXMAN, S.R. Young Children Learning from Touch Screens: Talking a Wider View. *Frontiers in Psychology*, 7, 2016.

MAIDEL, Simone; VIEIRA, Mauro Luis. Mediação parental do uso da internet pelas crianças. *Psicologia em revista*. V.21, n.2, p.293-313, Belo Horizonte, ago. 2015.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *A comunicação na educação*. São Paulo: Contexto, 2014.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2001.

MASCHERONI, Giovanna; MICHELI, Marina; MILESI, Daniele. Young children (0-8) and digital technology. Disponível em: <<
https://www.academia.edu/11955137/YOUNG_CHILDREN_0-8_AND_DIGITAL_TECHNOLOGY._A_qualitative_exploratory_study_-_National_report_-_ITALY>>. Acesso em 3 mar. 2018.

McDANIEL, Brandon T.; COYNE, Sarah M. Technology interference in the parenting of young children: implications for mothers' perceptions of coparenting. *The Social Science Journal*, 53 (4), p.435-443, 2016.

McLUHAN, Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix, 2007.

MESCH, Gustavo. Family relations and the internet: exploring a Family boundaries approach. *The Journal of Family communication*, 6(2), p.119-138, 2006.

MOWLABOCUS, Sharif. The 'mastery' of the swipe: smartphones, transitional objects and interstitial time. *Sussex Research Online*, First Monday, 21 (10). p.1-27, 2016.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORIN, Edgar. *Culturas de Massas no Século XX*. Volume 1: Neurose. 10a edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

MOTA, Anelise Bertuzzi. Criança e mídia: o acesso ao computador e seus reflexos nos saberes da criança de educação infantil. *Dissertação*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2007.

MOURA, Adelina. Geração móvel: um ambiente de aprendizagem suportado por tecnologias móveis para a "Geração Polegar". In: *Actas* da VI Conferência Internacional de TIC na Educação – Desafios 2009. Braga: Universidade do Minho, p. 50-78, 2009.

NEVSKI, Elyna. Mediation practices of parents and older siblings in guiding toddlers' touchscreen technology use: an ethnographic case study. *Media Education - studi, ricerche, buone pratiche*, Vol. 7, n.2, p.320-340, 2016.

NEVSKI, E., & SIIBAK, A. The role of parents and parental mediation on 0-3-year olds' digital play with smart devices: Estonian parents' attitudes and practices. *Early Years An International Research Journal*, 1472-4421, 2016.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. Tudo ao mesmo tempo: realidade ou ilusão? *Psicologia: ciência e profissão*, 31 (3), p.602-615, 2011.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. Impactos psicológicos do uso de celulares: uma pesquisa exploratória com jovens brasileiros. *Psicologia: teoria e pesquisa*. Vol. 20, n.2, p. 165-174, Mai-Ago, 2004.

NIKKEN, P., & JANZS, J. Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. *Learning, Media & Technology*, 39(2), 250-266, 2015.

NIKKEN, Peter; SCHOLS, Marjon. How and why parents guide the media use of young children. *Journal of Child and Family Studies*, 24:3423-3435, 2015.

OLIVEIRA, Amurabi, Etnografia e pesquisa educacional: por uma descrição densa da educação. *Educação Usiminos*, 17(3), p.271-280, setembro/dezembro 2013.

O'MARA, J.; LAIDLAW, L. Living in the iworld: two literacy researchers reflect on the changing texts and literacy practices of childhood. *English Teaching: Practice and Critique*, 10(4), p.149–159, 2011.

OROFINO, Isabel. Crianças, recepção e imaginários do consumo. In: XX Encontro da Compós. Porto Alegre: 2011. *Anais*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

OROFINO, Isabel. Representações da infância na novela das 6h: um debate sobre a programação cultural para a criança no âmbito da TV brasileira. In: XXXV Intercom. Fortaleza: 2012. *Anais*. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2012. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/sis/2012/resumos/R7-2118-1.pdf>>. Acesso em 1 mai. 2013.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Recepción televisiva: tres aproximaciones y una razón para su estudio. *Cuadernos de Comunicación y Practicas Sociales*. México: Universidad Iberoamericana, 1991.

PASSARELLI, Brasilina. Mediação da informação no hibridismo contemporâneo: um breve estado da arte. *Ci.Inf.*, Brasília, DF, v.43, n.2, p.231-240, maio/ago., 2014.

PEIXOTO, Clarice E. Prefácio. In: SINGLY, François de. *Sociologia da Família Contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

PEREIRA, Sara de Jesus Gomes – *A televisão na família: processos de mediação com crianças em idade pré-escolar*. Braga. Tese. Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1998.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Infância, televisão e publicidade: uma metodologia

de pesquisa em construção. *Cadernos de Pesquisa*, n.115, p.235-264, março/2012.

PERROT, Michelle. Figuras e papéis. In: PERROT, Michelle. *História da vida privada, 4: da Revolução Francesa à Primeira Guerra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

PLOWMAN, Lydia. Researching Young Children's Everyday Uses of Technology in the Family Home. *Interacting with Computers*, 2014.

PLOWMAN, Lydia; McPAKE, Joanna; STEPHEN, Christine. Just picking it up? Young children learning with technology at home. *Cambridge Journal of Education*. Vol.38, N.3, p.303-319, September 2008.

PLOWMAN, Lydia; STEVENSON, Olivia. Using mobile phone diaries to explore children's everyday lives. *Childhood*, 19(4), p.539-553, 2012.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*, MCB University Press, v. 9, n. 5, p.1-6, 2001.

RADESKY, J. S.; KISTIN, J.; ZUCKERMAN, B.; NITZBERG, K.; GROSS, J.; KAPLAN-SANOFF, M.; AUGUSTYN, M.; SILVERSTEIN, M. Patterns of mobile device use by caregivers and children during meals in fast food restaurants. *Pediatrics*, Volume 133, n4, Abril 2014.

RHEINGOLD, Howard. *Smart Mobs: the next social revolution*. Cambridge, MA: Perseus Publishing, 2003.

RIDEOUT, V., & HAMEL, E. *The media family: Electronic media in the lives of infants, toddlers, pre-schoolers and their parents*. Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation, 2006.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In: CRUZ, Sílvia Helena Vieira (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2008.

ROWAN, Cris. *A research review regarding the impact of technology on child development, behavior, and academic performance*. Disponível em: <<https://recursoseducativospr.com/2014/12/02/a-research-review-regarding-the-impact-of-technology-on-child-development-behavior-and-academic-performance/>>. Acesso em 12 nov. 2016.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: Sarmento, M.J; CERISARA, A.B. *Crianças e Miúdos: perspectivas sócio pedagógicas da infância e educação*. Porto: Asa Editores, 2004.

SCALON, Celi; SALATA, André. Uma nova classe média no Brasil da última década? O debate a partir da perspectiva sociológica. *Sociedade e Estado*, vol.27, n.2, Brasília, Mai./Aug., 2012.

SCOLARI, C.A. Ecología de los médios: de la metáfora a la teoría (y más allá). In: *Ecología de los médios: entornos, evoluciones e interpretaciones*. p.15-40, Barcelona: Gedisa, 2015.

SCOLARI, Carlos A. Los ecos de McLuhan: ecología de los medios, semiótica e interfaces. *Palabra Clave*, Vol.18, N.4, p.1025-1056, Dez. 2015b.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p.107-116, jan./jun. 2002.

SILVERSTONE, R. *Media and morality: on the rise of the mediapolis*. Edição Kindle, 2007.

SILVERSTONE, Roger. *Por que estudar a mídia?* São Paulo: Edições Loyola, 2005.

SILVERSTONE, Roger; HIRSCH, Eric; MORLEY, David; Information and communication technologies and the moral economy of the household. In: SILVERSTONE, Roger; HIRSCH, Eric. (eds), *Consuming technologies: media and information in domestic spaces*. London: Taylor & Francis e-Library, 2005.

SINGER, Dorothy; SINGER, Jerome. *Imagination and play in the electronic age*. Harvard University Press, 2005.

SINGLY, François de. *Sociologia da Família Contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

SLATER, Don. *Cultura do consumo & modernidade*. São Paulo: Nobel, 2002.

SOBRAL, Jacqueline. Você gosta de alguém? Representações de amor, erotismo e sexo construídas por crianças em contextos populares a partir da cultura midiática. *Dissertação*, Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), São Paulo, 2014.

SODRÉ, Muniz. Jornalismo como campo de pesquisa. *Brazilian Journalism Research*, Vol. 11, n2, 124-133, 2014.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. (orgs.) *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

STEPHEN, Christine; STEVENSON, Olivia; ADEY, Claire. Young children engaging with technologies at home: the influence of family context. *Journal of Early Childhood Research*, 11 (2), 149-164, 2013.

TAKEUCHI, Lori M. *Families matter: designing media for a digital age*. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop, 2011.

TAPSCOTT, Dan. *A hora da geração digital: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos*. Rio de Janeiro:

Agir Negócios, 2010.

TAPSCOTT, D. *Growing up digital: the rise of the Net Generation*. New York: McGraw-Hill, 1998.

THOMPSON, John B. A nova visibilidade. *Matrizes*, n.2, p.15-38, abr. 2008.

TOMAZ, Renata. O que você vai ser antes de crescer? *Youtubers*, infância e celebridade. 2017. 232 f. *Tese* – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

TUDGE, Jonathan; DOUCET, Fabienne; HAYES, Sherrill. Teoria, método e análise: as interconexões necessárias no estudo das crianças e das famílias. *Contrapontos*, Itajaí, no 3, p.10-22, jul/dez, 2001.

VELHO, Gilberto. “Observando o familiar”. In: _____. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1980.

VIGOTSKI, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VITTRUP, Brigitte; SNIDER, Sharla; ROSE, Katherine K.; RIPPY, Jacqueline. Parental perceptions of the role of media and technology in their young children’s lives. *Journal of Early Childhood Research*, vol. 14 (1) 43-54, 2014.

VORCARO, Angela; LUCERO, Ariana. O objeto transicional de Winnicott na formação do conceito de objeto *a* em Lacan. *Natureza Humana*, vol. 17, n.1, São Paulo, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302015000100002>. Acesso em 18 jul. 2018.

WINNICOTT, D.W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WINOCUR, Rosalía. El hogar como un lugar socio antropológico clave para comprender la relación cotidiana con las TIC. *Mediálogos*, vol.1, 8-19, Montevideo, 2011.

WINOCUR, Rosalía. *Robinson Crusoe ya tiene celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre*. México: Siglo XXI: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, 2009.

ZAREMBA, Raphael Sacchi. O mundo na palma da sua mão: reflexos do estilo de vida ‘superconectado’. 2014. 152f. *Tese* – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

ANEXO I: cartões de imagens utilizados na interação com as crianças

A seguir, estão versões reduzidas das imagens utilizadas na interação com as crianças:

1: boneca.



2: praia.



3: material de desenho e colagem.



4: brincadeira na piscina.



5: crianças brincando em um parque.



6: carros de brinquedo.



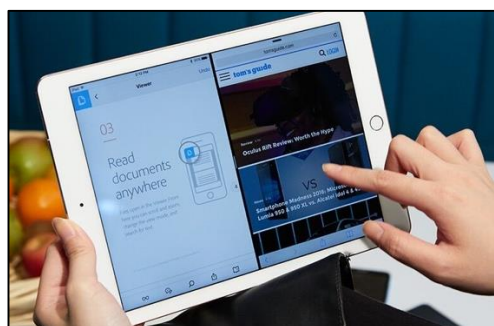
7: jogo de futebol entre crianças.



8: menina jogando videogame.



9: tablet.



10: computador.



Anexo II: roteiro da entrevista com os adultos

CRIANÇA (para que não seja influenciada pelo que a família vai dizer, começar por ela):

1) Pedir que a criança apresente a casa dela para a pesquisadora e utilize o celular da pesquisadora para tirar fotos da casa e de onde ela gosta de ficar e brincar.

2) Entrevista (usar uma série de cartões com figuras de tablet, celular, computador, parque com brinquedos, boneca, bola, piscina, praia, televisão, livro):

- O que gosta de fazer
- Qual é a brincadeira favorita
- Posteriormente, mostrar os cartões para que a criança comente

Observação: pedir a criança que fotografe que brincadeiras faz e o que usa nessas brincadeiras (brinquedos tradicionais? Tecnologias?)

ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE COM ADULTOS

Caracterização geral da família:

- Idade(s) da(s) criança(s):
- Gênero(s) da(s) criança(s):
- Número de adultos em casa e grau de parentesco com a(s) crianças:
- Idade dos adultos:
- Grau de instrução/escolaridade dos adultos:
- Profissão:
- Bairro onde mora:
- Quantas pessoas moram na casa
- Quantos cômodos tem

Interação dos adultos com a tecnologia:

- Computadores em casa:
o uso de computadores fora do quarto da criança às vezes costuma ser visto como uma forma de controle/monitoramento parental.

- Tablets em casa:
- Smartphones:
- Aparelhos de televisão:
- Aparelhos de rádio – som:
- Em que local da casa ficam os aparelhos eletrônicos
- Você(s) usam que tecnologias, com que frequência e para que atividades?
trabalho / uso de aplicativos / e-commerce / internet banking / vídeos / redes sociais
- A TV fica ligada o dia inteiro, o que você já sabe fazer e o que vc tem dificuldade?

- O que você pensa sobre o uso de todas essas tecnologias de comunicação (citar as tecnologias – TV, rádio, videogame, tablet, computador?)

Cotidiano da(s) criança(s):

- Frequenta creche / escola?
- Quem cuida a maior parte do tempo da(s) criança(s) quando ela está em casa?
- Como é o dia a dia dela? Ela(s) gosta(m) de brincar de quê? Quais suas brincadeiras preferidas? - identificar atividades online / offline
- Os adultos participam dessas brincadeiras?

- SE HOUVER: Outra criança em casa participa? Como é a interação dessa criança com a criança da pesquisa?

Interação da(s) criança(s) com a tecnologia:

- Tem um quarto só para ela(s)?
- Tem dispositivos tecnológicos dela? Quais?
- Usa dos adultos?
- Assiste à televisão? O que ela costuma assistir? Assiste sozinha? Tem televisão no quarto? Smartphone, tablet, videogame...
- Que atividades a criança realiza com os equipamentos? Realiza sozinha? Vídeos/jogos/interação em redes sociais
- Na creche/escola, a criança tem acesso à tecnologia?
- Tem página no face e se tem quem criou para ela? Ela que pediu? Se não tem, ela já quis?

Mediação Parental:

- Qual é a importância, como é a rotina deles, da casa, em relação ao uso desses aparelhos, tem hora certa para usar a TV, vê junto, tem hora que pode, tem hora que não pode?

- Há algum tipo de incentivo para a criança brincar com essas tecnologias? Em que situações e por quê?

- Quem baixa os aplicativos que ela usa? Você baixou e entregou o equipamento, você permite que ela baixe e instale?

- Em geral, você oferece-empresta essas tecnologias, ou a criança pede de forma espontânea?

- A criança usa essas tecnologias sozinha, ou acompanhada? De quem?

- Você conversa com a criança sobre o tema, sobre o que ela está fazendo ou assistindo em um smartphone, tablet ou na televisão? Conte.

- Você ensina alguma coisa quando ele está usando um dos equipamentos, ensina a escolher o canal, a entrar no youtube...?

- O que você acha da presença da tecnologia na vida da fulana-fulano? É algo bom? Ruim? Quais são os pontos positivos e negativos? O que você espera desse uso?

- Existe alguma tecnologia que a criança pode usar e outra que não pode? Em caso afirmativo, por quê?

- Você acompanha o que a(s) criança(s) faz com essas tecnologias? Como e por quê?

- Você presta atenção naquela recomendação de idade que vem nos programas, você presta atenção quando aparece nos jogos ou na televisão?

- Hoje em dia, existem filtros e controles que podem ser usados nessas tecnologias para restringir o acesso a determinados conteúdos. Você usa essas ferramentas? Como e por quê?

- Você checa que conteúdos a criança acessou em um smartphone, tablet ou computador? Confere o histórico?

- Você sabe quais ela usa, quais ela mais gosta de jogar-usar? O que ela faz mais no smartphone, tablet, televisão? O que ela mais faz em cada um?
- Você busca informações sobre o tema criança e tecnologia? Sobre segurança, etc. Onde?
- Alguma vez seu filho te contou que teve acesso a algo que o incomodou, assustou... fez mal?
- Seu filho, de alguma forma, já te ENSINOU a usar a tecnologia?

ANEXO III: exemplo de entrevista realizada com os pais (F1)

Entrevistados:

- Priscila: 37 anos, segundo grau completo e normalista, professora em uma escola particular.
- Otávio: 43 anos, formado em Direito, professor e coordenador de polo de EAD de uma universidade privada.
- Maria, 5 anos
- Felipe, 14 anos.

Mãe: (1.30) Maria tem um tablet, mas não usa. Ela usa o meu celular.

Pesquisadora: (2.02) A pergunta é aberta. Vocês usam que tecnologias, com que frequência e para que atividades?

Mãe: O dia inteiro. Celular.

Pai: E a televisão...

Mãe: Eu uso celular, a televisão e o notebook.

Pai: O Felipe o computador dele, o tempo inteiro...

Mãe: O tempo inteiro!

Pesquisadora: (2.19) Você é daquelas pessoas que, quando chega em casa, liga a TV?

Mãe: Sim. Eu posso não ver, mas a primeira coisa que eu faço quando chego é ligar e depois fazer as coisas.

Pesquisadora: (2.27) Tem algum programa que você vê com mais frequência?

Mãe: Não. Assim, fica na Globo. Só uso Globo, mas eu nem sento para ver. Eu fico ligada na Globo e vou fazendo as coisas, entendeu? O máximo que eu vejo é um pouco da novela, quando eu deito pra dormir.

Pesquisadora: (2.55) E o computador? Você usa em casa?

Mãe: Não. Nem notebook.

Pesquisadora: O celular... O que você faz com o celular?

Mãe: (3.02) Nada demais: facebook e whatsapp.

Pesquisadora: Conta? Você não paga conta pelo celular?

Mãe: Ah é! Pago as contas pelo celular. Eu tenho aplicativo do banco e pago todas as minhas contas por esse aplicativo.

Menina: o iphone...(...) são coloridas!

Pesquisadora: (3.20) Otávio, você faz o quê? Você também vê televisão quando está em casa... Você usa o computador?

Menina: Ô, tia, as flores são coloridas? (3.31)

Pai: Eu preparo aula, faço pesquisas jurídicas, de casos...

Menina: As flores são coloridas!

Pesquisadora: E você também paga conta pelo celular?

Pai: Não mais.

Pesquisadora: Como você paga conta?

Pai: Na Lotérica. Por conta de um processo eu tive que desativar minha conta e tive que abrir uma conta salário e a única coisa que eu faço com ela é transferência.

Menina: (3.55) Ô, tia, as folhas são coloridas ou é o vídeo que é?

Mãe: Não, são as folhas que são coloridas...

Menina: Olha, mãe, as folhas... (...) pra mim?

Pesquisadora: (4.07) E o Felipe? Faz o quê? Ele fica no computador?

Mãe: Jogando. Ele não liga para celular, ele tem celular, mas não usa. Normalmente, ele vê filme pelo computador, ele gosta, Netflix... e jogo. O tempo todo.

Pesquisadora: (4.26) Agora, falando um pouco da Maria, ela já frequenta a escola?

Mãe: Maria já frequenta escola desde 1 ano.

Pesquisadora: E ela fica de que horas até que horas?

Mãe: Ela fica de sete da manhã até cinco e meia da tarde, na escola.

Pai: integral...

Pesquisadora: E quem leva ela pra escola? (4.48)

Mãe: Eu. É na mesma escola que eu trabalho.

(Mãe: Para, cara! Você tá vendo o que ela tá fazendo? – Maria não para quieta no colo da mãe e a mãe se dirige ao pai nesse momento.)

Pesquisadora: E final de semana? Quem é que fica com ela o tempo todo?

Mãe: Eu.

Pesquisadora: Como é o dia a dia dela? (5.06)

Mãe: Bem complicada essa pergunta. Durante a semana? No dia a dia, a gente vai pra escola. O horário escolar dela é de manhã, de sete a meio dia. Meio dia, ela sai do horário escolar, almoça, de meio dia a uma, depois ela fica no integral. No integral, que é um suplementar, significa o quê? Ela faz capoeira, faz natação, faz o dever de casa que foi solicitado naquele dia de manhã...

Menina: (5.39) O dever de casa... tenho que fazer agora...

Mãe: ... toma banho, se arruma, aí lancha e cinco e meia eu pego.

Pesquisadora: E quando ela chega em casa, ela faz o quê?

Mãe: Quando ela chega em casa e eu consigo não deixar ela dormir... Porque o meu objetivo é que ela não durma no caminho e eu tô conseguindo. Quando ela não dorme no caminho, ela chega em casa e não toma banho, porque ela acabou de tomar banho, aí ela janta, vê um pouco de televisão, sei lá, brinca um pouquinho em casa com as bonecas, vê um pouco de televisão, toma o Nescau e dorme. (6.14)

Pesquisadora: O que ela vê na TV?

Mãe: (6.14) Ah, ela gosta de ver a Peppa, Detetive do Prédio Azul... e fica um pouco no meu celular. Aí, ela faz coco quando ela chega... fica uma hora fazendo cocô... Aí, tem que tirar a roupa toda, só faz coco peladona.

Menina: Às vezes, não...

Mãe: Aí, ela fica com o meu celular, aí vê os vídeos dela...

Pesquisadora: Vídeos no YouTube? Que tipos de vídeo?

Mãe: Vídeos no YouTube. Quais são os vídeos que você gosta de ver? (fala com a menina)

Menina: Eu já falei dois...

Mãe: Barbie Letícia...

Menina: Não vejo mais Barbie Letícia...

(...)

Mãe: E agora ela está gostando de umas músicas da Ludmila, entendeu!? De funk... Então, ela fala com a música... bota naquele áudio do Google... aí, ele lê e ela fica assistindo os cliques.

Pesquisadora: E já vi que ela gosta de jogar joguinho...

Mãe: Ela gosta! Assim, não gostava, mas como agora, com cinco anos, as pessoas estão parando de dar boneca, não sei o quê... O pessoal também está incentivando... Ela ganhou o “Mico Preto”, ganhou esse... a gente tem jogado. Ela agora tá começando a jogar. Mas ela é uma criança que não sabe brincar sozinha, entendeu!?

(7.36)

Pesquisadora: Pois é... E como é a relação dela com o irmão?

Mãe: Cara, eu tenho dois filhos únicos em casa. Eles quase não se misturam. O que ele gosta, ela não gosta e vice e versa. Então, quando ela chega em casa, ele tá no computador e continua. E ela ou vai para os brinquedos, ou brinca com o meu celular. Poucas vezes eles interagem.

Pesquisadora: E ela gosta de ficar no quarto de vocês...

Mãe: Ela gosta, porque lá é o lugar da bagunça, dos brinquedos dela. Já até desisti de arrumar ali. Eu só tento dar uma maquiada... Mas pouco eles interagem. Ela dorme com a gente, embora ela tenha uma cama no outro quarto. Como ela começa a dormir comigo... Ela só faz isso comigo, né De puxar... A mãe reclama de novo com o pai sobre o comportamento da filha no colo. E ele diz que ela nunca fez isso com ele... “Comigo já fez dez...”

Mãe: Na verdade, o objetivo era dormir com a gente (8.35)

A menina reclama... “Ai...” O pai manda ela parar.

Mãe: (8.40) Nós não somos uma família tradicional. Não chegamos no mesmo horário, jantamos e arrumamos a cozinha... Não. Otávio sai do trabalho dez, onze da noite... e quando ele chega já está muito tarde, então, o objetivo era ela começar a dormir comigo e depois ir pra cama dela. Mas aí o Otávio chega, não sei se fica com pena, se fica com preguiça...ela acaba ficando. Aí, ou o Otávio deita lá, ou deita aqui (na sala) e dorme... A gente quase não dorme, acorda cinco e meia da manhã todo mundo...Ele chega tarde, quase meia noite, quase não dorme...Ou ele encosta aqui no sofá, ou dorme lá com todo mundo...

Pesquisadora: Agora, a Maria não tem dispositivos tecnológicos dela?

Mãe: Tem o tablet, só que ela prefere mais o meu celular do que o tablet. Ela diz que o tablet é lento, ela diz que o tablet demora a carregar os vídeos, então prefere ficar no meu celular. Porém, se a gente sai... o meu celular... é o dia inteiro no meu celular.

Pesquisadora: E como é que é isso? Agora, eu tô vendo ela no celular. Você tem uma preocupação de ver o que ela está fazendo?

Mãe: Eu tenho preocupação de ver, sim, o que ela está acessando. Por exemplo, essa “Barbie Letícia” que ela diz que não vê mais, eu não gostava. Porque eu escutava algumas coisas e eu via que dava uma...como é que eu posso te falar? Eu

achava que incentivava as mal criações, entendeu? E eu fui tentando tirar, ela já não gosta mais de ver. Mas eu sinto que tem uma influência, sim. (10.29)

Pesquisadora: Por exemplo, quando ela está vendo TV, ela chega a te perguntar alguma coisa do que está passando na TV... Você se preocupa...

Mãe: Não, porque ela vê pouquíssima TV...

Menina: Música...Da Ludmila... Cheguei chegando... (A menina fala com o Google para assistir ao vídeo da funkeira)

Mãe: Ela agora tá com música. Eu tô até preferindo mais do que a tal da “Barbie Leticia”. (10.48) A “Barbie Leticia” só ensina merda. Vê essa “Barbie Leticia”. Barbie Leticia fica grávida... é nesse nível.

Pesquisadora: E ela joga muito joguinho?

Mãe: Joga. Mas, assim, são uns jogos legais, entendeu? Ela joga joguinho, de culinária...

Pai: Do esmalte...

Mãe: ...do esmalte para pintar a unha, os jogos são legais. Mas ela não fica presa aos jogos. Ela gosta de ver esses vídeos, mas, como te falei, eu ainda tô preferindo isso a essa “Barbie Leticia”.

Pesquisadora: Agora, esses vídeos... Ela cata no YouTube, tem um aplicativo...?

Mãe: (11.23) Não, esses vídeos... ela faz como ela fez agora. Ela bota no Google pra falar.

Menina: eu coloquei errado! E ela repete para o Google “Música Cheguei chegando da cantora Ludmila”... (11.40) E a gente parou para vê-la fazer.

Pesquisadora: E qual é a sua opinião, Priscila, sobre tecnologia? Tecnologia é uma preocupação para você? (12.05)

Mãe: Tecnologia é uma preocupação, mas é um sossego. (ao som de Ludmila). Então, eu fico no meio termo. Até com o Felipe. Eu acho que está demais. Mas acaba que, assim, por conta da minha rotina, por conta de todo meu cansaço, com o trabalho... Cara, ela tá nisso aí (sobre a menina assistindo ao vídeo no celular), que ela não se prende à televisão. Ela não consegue... O filme da Moana, o filme da princesa que ela ama... Ela não consegue se prender o tempo todo nesse filme. Mas com o celular ela se prende 40 minutos, uma hora, uma hora e meia. Ela dança, ela vê os vídeos, entendeu!? E a televisão não prende ela como o celular prende. (nítido o som da Ludmila cantando a música e a menina cantando junto) (12.51).

Pesquisadora pede para ela baixar um pouco o som do smartphone, pois não vai conseguir ouvir a mãe; a mãe pede para ela ir no pai. “Ela está também querendo aparecer”, diz a mãe.

Pesquisadora: E na escola ela tem acesso à tecnologia?

Mãe: Não. Ela tem aula de informática, toda sexta-feira. Mas só. Tipo, tem o dia da novidade, que é toda quinta-feira. Dia da novidade é o seguinte: para a criança não levar todo dia um brinquedo, cada turma, cada série, tem o direito do dia da novidade. Então, é por ordem: maternal é segunda, jardim um é terça, jardim dois é quarta, jardim três, que é a série dela, é quinta e o primeiro ano, sexta. Lá vai até o primeiro ano. Então, nesse dia, ela pode levar uma novidade, não que o brinquedo seja novo, mas um brinquedo, mas não pode ser nada de tecnologia, entendeu!? Pode ser uma boneca, um urso, qualquer coisa, mas não pode ser um tablet, não pode ser um celular.

Pesquisadora: Vocês se preocupam em levá-la para fazer alguma atividade ao ar livre?

Mãe: Então... A gente sai pouco com ela, mediante a rotina mesmo. E acaba que, quando tem um evento, é festa... Por exemplo, sábado que vem... Hoje, a gente tem uma festa. Aí, no sábado que vem tem outra festa e no domingo outra festa. Então, acaba que o final de semana fica completamente lotado. Mas quando a gente está disponível, a gente se preocupa em levar na Lagoa, no Parque Guinle, entendeu?

Pesquisadora: E... Vocês têm a preocupação de baixar nenhum tipo de aplicativo para crianças?

Mãe: Não, não...

Pesquisadora: Ela já se interessou pelo Facebook?

Mãe: Não. Ela se interessa pelo Whatsapp - não sei se isso é pior. (risos) Ela manda mensagem para as pessoas, áudio. Ela tá começando a escrever agora, então é áudio. Ela vê a fotinho, fica “Oi, tudo bem? Tô com saudade? Beijos!” Para os adultos, meus amigos.

Pai: As pessoas que ela conhece...

Mãe: ...Porque ela faz cocô com o celular... Nesse momento, ela tá mandando áudio para as pessoas, entendeu!? Isso me preocupa também, porque... a gente não sabe, né!?

Pesquisadora: Em geral, é ela que pede, como ela fez aqui...?

Mãe: É ela que pede sempre, não sou eu que dou... (uns segundos de silêncio) Exceto quando a gente vem de ônibus e sinto que ela quer dormir, aí eu ofereço, porque eu não quero que ela durma, pois se ela dormir na condução vindo pra casa, ela vai dormir de novo meia noite. Aí, me arrasa, acaba com a minha vida.

Pesquisadora: Você falou da “Barbie Letícia”, que foi tirando aos poucos dela...

Pai: Tem um canal pior... Pérai que vou ver no meu celular qual é...

Pesquisadora: Como você foi tirando dela?

Mãe: Ah, fui baixando joguinho... que ela gostava da Moranguinho... Aí, eu disse “vamos ver se tem joguinho da Moranguinho... Vamos ver se tem joguinho, sei lá, de cores...” Agora, ela tá começando a escrever... Então, comecei a incentivar pra juntar letras e sílabas.. Aí fui com isso... Ela foi se interessando por outras coisas.

Pesquisadora: (16.52) De forma geral, você acha que a tecnologia é boa? É ruim?

Mãe: Eu acho boa, mas vigiada. Me ajuda em certa parte, como eu falei desde o início... É o momento que ela fica quietinha, é o momento que consigo cozinhar, que eu consigo arrumar a casa, que eu consigo ver outras coisas. Então, essa parte é boa. Mas acho que tem que ter um cuidado com essa tecnologia. Depois eu quero que você veja essa “Barbie Letícia”, ensina muita coisa ruim...

Pai: Coloca a mãe numa banheira com gelo...

Mãe: É, tipo isso, uma coisa louca. Barbie letícia criança tá grávida...

Mãe: (17.45) Mas não quis assustar também, entende? Quis desinteressar ela, de uma forma... sem repreender, que ela fosse se interessando por outras coisas, pra ela se desinteressar disso.

Pesquisadora: Vocês têm a preocupação de olhar, às vezes, por exemplo, o celular para checar o que ela viu?

Mãe: (18.04) Normalmente, eu vejo, porque como é o meu celular...

Pai: A gente vê na janela o que ela viu...Ela não sabe tirar a janela...

Mãe: Minha preocupação maior é com o Felipe. Ele já é maior, já sabe tirar a janela, ele já é maior. Os jogos são mais de tiro... Mas, ao mesmo tempo, ele tá em casa e eu tô vendo. Aí, ele já tem uma galera da escola que já fuma maconha, que bebe muito... E ele só tá com 14 anos. E a galera da sala dele já faz essas coisas. Então, às vezes, eu até prefiro... Eu reclamo do tempo da tecnologia, eu reclamo do horário do computador, a quantidade de tempo que fica no computador. Mas, de uma certa forma, acabo deixando, fazendo vista grossa, porque eu sei que a rua tá brabo. Prefiro ainda que fique muito tempo no computador do que fique fazendo merda na rua, que eu vejo que a galera está fazendo. Eu soube na semana passada, ou retrasada, uma notícia que metade da turma dele vai fumar maconha no Parque Guinle antes de ir pra escola, sete horas da manhã, e isso é muito preocupante. (19.19)

Pesquisadora: Você falou que ela quase não gosta de ver TV. O pouco que ela fica na frente da TV, ela assiste ao quê?

Mãe: O pouco que ela assiste, ela assiste à Pepa, ela adora a Pepa, apesar de ser bem infantil, mas ela gosta dos episódios. Aí, ela pede para colocar no Now e aí

assiste, mas não consegue ficar muito tempo. Aí, ela pediu pra baixar o filme da Moana, que é o que tá na alta, na moda, que foi até tema do aniversário dela, ela gosta, mas ela não consegue ver um filme inteiro.

Pai: Só “Princesa Sofia”...

Mãe: É, Princesa Sofia ela até vê, porque é menor.

Pesquisadora: Em algum momento, vocês tiveram que conversar com ela sobre algum conteúdo que ela viu...?

Pai: Não...

Mãe: Ainda não...

Pai: Mas tem limitação. Por exemplo, ela sabe que os meus filmes ela não pode ver. Eu falo para ela que tem cena que ela não pode ver.

Mãe: Fala que não é filme de criança e que ela não pode ficar na sala.

Pai: Por exemplo, eu gosto de ver “Green” e tem monstro. Aí, eu falo “tem monstro aqui, você não pode ver, porque se não, você não vai dormir.” Aí, ela já pergunta “Papai, eu posso ver esse?” Como já respondi do monstro, ela já associa que ela não vê por causa do monstro. (20.36) Ela não me pergunta mais nada.

Pesquisadora: E vocês têm uma preocupação de ler sobre o assunto “tecnologia e criança”?

Mãe: Não.

Pai: Eu vejo reportagens... Toda vez que passa aquele programa, da Fatima Bernardes, tem várias reportagens... tá até gravado ali, pra ver com o Felipe... Essa parada de ficar muito tempo no computador.

Mãe: É, tipo, quando a gente vê no Fantástico, no Encontro, que a matéria é sobre isso, a gente sinaliza ele. Ela não.

Pai: O foco não é ela, é ele. Ele anda muito revoltado por conta de toda essa situação que a gente tá passando... a economia, de gente morrendo... Outro dia foi baleado um cara aqui na porta.

Mãe: Ele é muito político, sabe? Ele gosta...

Pai: Ele tá se desesperando com a situação do Brasil.

Mãe: Ele tá se desesperando com a situação atual do Brasil. Eu não sei conversar sobre política...

Pai: Ele fala de morte, de bandido...

Mãe: ... mas ele dá uma aula. Se você sentar com ele... Para um leigo? Ele dá uma aula. Sabe tudo. Ele gosta, se interessa. Vejo que ele tem preocupação com a situação atual do país. Ele também estuda numa escola diferente.

(...)

Mãe: (22.47) Mas ele diz que fica no computador porque se sente só, é a frase dele, entendeu? A desculpa... Porque eu chego e tenho que fazer isso, tem que fazer aquilo... Não posso sentar e ficar com eles. Eu saio de casa às sete da manhã e volto às sete da noite. São doze horas e às seis da manhã eu tô acordada de novo. Sou só eu pra adiantar isso aqui. Então, eu não posso sentar e ficar. Aí, ele diz...

(nessa hora, o marido faz um olhar de reprovação... “Na rotina, fulano! Você tá trabalhando...”, ela responde - 23.19 - “E eu não ajudo?”, ele reclama. Breve desentendimento)

Mãe: (...) porque... eu tenho que tirar o uniforme que tá na mochila molhado, tenho que tirar a agenda pra ver se tem atividade para o dia seguinte, tenho que tirar a toalha que tá molhada e a mesma toalha que ela usa para a semana inteira... Aí, é isso que eles não entendem. Eu não posso chegar e “ah, tem comida pronta? Ah, beleza. Vou ficar aqui.” Não, eu tenho que dar continuidade para que, no dia seguinte, todos estejam resolvidos e tudo funciona. E o Otávio chega muito tarde. Eu não posso deixar tudo pra ele resolver meia noite. Então, a desculpa que ele dá de ficar no computador é que ele fica muito tempo sozinho. Mas eu sei que é desculpa. Por exemplo, se a gente vai num restaurante almoçar, ele fica louco - “pede a conta”. Desesperado para ir embora, porque ele quer mexer no computador.

Anexo IV: termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e termo de assentimento da criança



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE
JANEIRO**
Programa de Pós-Graduação em Educação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(a ser assinado pelos/as pais ou responsáveis das crianças participantes)

Prezado/a pai/mãe/responsável,

Você e seu/sua filho/filha _____ estão sendo convidados a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada *O interesse e o estímulo começam em casa: mediações da família na relação de crianças pequenas com a tecnologia*, realizada pela pesquisadora Jacqueline Sobral Mesquita Martins para sua tese de Doutorado em Educação da PUC-Rio, sob a orientação da professora Rosália Duarte e acompanhamento do Grupo de Pesquisa Educação e Mídia (GRUPEM), vinculado ao Departamento de Educação da PUC-Rio, do qual a pesquisadora é membro. Este estudo tem por objetivo identificar que usos crianças de 3 a 6 anos fazem de equipamentos eletrônicos em casa e compreender o olhar dos pais sobre essa interação.

Você e seu/filho/filha foram selecionados por serem próximos de um dos membros da equipe de pesquisa. A pesquisa é realizada na casa da criança, por essa razão, entendemos ser importante, para os pais, conhecerem pelo menos um dos membros da equipe de pesquisa, para que possam receber, com tranquilidade e segurança, uma das pesquisadoras em sua residência.

Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo. A participação não é remunerada nem resultará em gastos para os participantes.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em permitir que a pesquisadora interaja com seu filho/filha e, posteriormente, em conceder uma entrevista sobre o tema do estudo. Solicitamos sua autorização para o registro por escrito das nossas observações e também por meio de fotografias e gravação de áudio e vídeo (durante a interação com a criança e a entrevista). A visita será agendada previamente, ocorrendo em dias e horários que você e sua família julgarem mais convenientes.

Não divulgaremos os nomes de nenhum dos participantes desta pesquisa (adotaremos pseudônimos) e os registros realizados em vídeo e fotografia também não serão divulgados, visando assegurar o sigilo de sua participação e da criança.

Caso você concorde com a participação de seu filho/filha ou criança sob sua responsabilidade nesta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, da pesquisadora responsável pelo estudo. É muito importante que a criança seja consultada quanto a ser observada em suas atividades com os equipamentos eletrônicos; sua concordância será solicitada antes de iniciarmos a observação e esta poderá ser encerrada, a pedido da criança, a qualquer momento.

A participação nesta pesquisa não trará riscos ou danos físicos e/ou psicológicos, mas a criança pode se desinteressar ou ficar entediada. Caso a criança indique, por movimentos, gestos ou palavras, algum desconforto ou incômodo ou perda de interesse em participar da atividade proposta, a pesquisadora se compromete a interrompê-la, imediatamente.

Este termo de consentimento é emitido em duas vias, uma delas ficará de posse do adulto participante da pesquisa.

Seguem os telefones e o endereço institucional das pesquisadoras responsáveis, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Contatos das pesquisadoras responsáveis:

Jacqueline Sobral, Doutoranda do Departamento de Educação da PUC-Rio. E-mail: contato@jacquelinesobral.com.br; Telefone [REDACTED].

Rosália Duarte, Professora do Departamento de Educação da PUC-Rio. E-mail: rosalia@puc-rio.br; Telefone (21) 3527-1816; (21) [REDACTED]

Endereço postal: PUC-Rio, Departamento de Educação. Marquês de São Vicente, 225, Gávea, CEP 22451-900

Assinatura:

Jacqueline Sobral Mesquita Martins – doutoranda

Rosália Duarte - orientadora

CONSENTIMENTO

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação de meu filho/filha na pesquisa, e que concordo que ela participe. Autorizo também que sejam feitos registros visuais das mãos dele/dela durante a realização de atividades em equipamentos eletrônicos com telas *touch*. Entendo que, caso meu filho/filha manifeste qualquer desconforto ou que queira interromper a pesquisa a qualquer momento, terá seu desejo respeitado e acatado.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2017.

Nome do participante: _____

Nome do participante: _____

Nome do filho/filha: _____

Codinome de preferência (para garantia de anonimato): _____

Codinome de preferência (para garantia de anonimato): _____

Codinome de preferência (para garantia de anonimato): _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) participante: _____

TERMO DE ASSENTIMENTO DA CRIANÇA PARTICIPANTE

Olá,

eu estou fazendo uma pesquisa para ver como crianças da sua idade brincam em casa. Eu vou primeiro pedir para você tirar fotos da sua casa e dos seus brinquedos com o meu celular e depois vou conversar com você sobre o que você gosta de fazer.

Você topa?

A qualquer momento a gente pode parar se você quiser ou ficar cansado/a, ok?

Podemos começar?

(aguardar assentimento verbal ou corporal - aceno com a cabeça)

Anexo V: parecer do Comitê de Ética da PUC-Rio sobre a pesquisa

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



Câmara de Ética em Pesquisa da PUC - Rio

PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA DA PUC-RIO (2017-86)

A Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio foi constituída como uma Câmara específica do Conselho de Ensino e Pesquisa conforme decisão deste órgão colegiado com atribuição de avaliar projetos de pesquisa do ponto de vista de suas implicações éticas.

Identificação:

Título: O Interesse e o estímulo começam em casa: mediações da família na relação de crianças pequenas com a tecnologia (Departamento Educação da PUC-Rio)

Autora: Jacqueline Sobral de Mesquita Martins (Doutoranda do Departamento Educação da PUC-Rio)

Orientadora: Rosália Duarte (Professora do Departamento Educação da PUC-Rio)

Apresentação: Pesquisa qualitativa que visa descrever e analisar os usos que crianças pequenas fazem dos meios de comunicação em seu ambiente doméstico, a partir do olhar dos pais, buscando identificar as expectativas e estratégias de mediação destes com relação aos usos de mídias pelas crianças. A pesquisa apresenta como fundamentação básica estudos sobre a criança de hoje e dos conceitos chave: modos de uso de mídias, mediação, mediação familiar e domesticação. Prevê a realização de uma visita da pesquisadora aos lares, que incluirá observação, entrevista em profundidade com pelo menos um dos responsáveis pela criança e interação com a criança. Os dados obtidos serão analisados com a técnica de análise de conteúdo (Bauer, 2002) e o uso do programa ATLAS. ti. O projeto de pesquisa apresenta uma temática relevante à realidade educacional em curso.

Aspectos éticos: O projeto e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (aluno, ex-aluno, responsável, profissional) apresentados estão de acordo com os princípios e valores do Marco Referencial, Estatuto e Regimento da Universidade no que se referem às responsabilidades de seu corpo docente e discente. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido expõem com clareza os objetivos da pesquisa, os procedimentos a serem seguidos e a garantia do sigilo e da confidencialidade dos dados coletados e da identidade dos participantes. Informam sobre a possibilidade de interrupção na pesquisa sem aplicação de qualquer penalidade ou constrangimento.

Parecer: Considerando os elementos expostos acima somos de parecer Favorável à aprovação do projeto quanto aos princípios e critérios estabelecidos pela Comissão de Ética em Pesquisa da PUC-Rio.


Prof. José Ricardo Bergmann

Presidente do Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC-Rio

Rio de Janeiro, 6 de dezembro de 2017

Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos
Rua Marquês de São Vicente, 225 - Gávea - 22453-900.
Rio de Janeiro - RJ - Tel. (021) 3527 1619 FAX (021) 3527 1132.
E-mail: vrac@puc-rio.br