

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**KARLA KAMILA COSTA REIS**

**AS MÍDIAS DIGITAIS E AS CRIANÇAS: LIMITES E POSSIBILIDADES**

Goiânia

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### 1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): KARLA KAMILA COSTA REIS

Título do trabalho: **AS MÍDIAS DIGITAIS E AS CRIANÇAS: LIMITES E  
POSSIBILIDADES**

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [ x ] SIM [ ] NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.
- Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Simone Alexandre Martins Corbiniano, Professor do Magistério Superior**, em 25/11/2021, às 17:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do

[Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.](#)



Documento assinado eletronicamente por KARLA KAMILA COSTA REIS, Discente, em 27/11/2021, às 01:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.](#)



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2523469** e o código CRC **F058EF31**.

KARLA KAMILA COSTA REIS

**AS MÍDIAS DIGITAIS E AS CRIANÇAS: LIMITES E  
POSSIBILIDADES**

Trabalho de conclusão de curso a ser apresentado à Universidade Federal de Goiás, como parte das exigências para a obtenção do título de pedagoga.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Simone Alexandre Martins Corbiniano.

Goiânia

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Reis, Karla Kamila Costa  
As mídias digitais e as crianças [manuscrito] : limites e possibilidades / Karla Kamila Costa Reis. - 2021.  
LV, 55 f.

Orientador: Profa. Dra. Simone Alexandre Martins Corbiniano.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2021.

1. Educação. 2. Mídias digitais. 3. Desenvolvimento infantil. I. Corbiniano, Simone Alexandre Martins , orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao(s) dez dias do mês de novembro do ano de 2021 realizou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado "**AS MÍDIAS DIGITAIS E AS CRIANÇAS: LIMITES E POSSIBILIDADES**" de autoria da aluna **KARLA KAMILA COSTA REIS** do curso de PEDAGOGIA da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Os trabalhos foram instalados pelo(a) profa. orientadora Simone Alexandre Martins Corbiniano, tendo a participação, como membro da Banca Examinadora, a profa. Dra. Luciana Ponce Bellido. Após a apresentação da monografia, comentários e apreciação, realizou-se a avaliação da estudante de forma reservada. A Banca Examinadora atribuiu a nota final 8,5 tendo sido o TCC da aluna **KARLA KAMILA COSTA REIS** considerado APROVADO.

Proclamados os resultados, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Simone Alexandre Martins Corbiniano, Professor do Magistério Superior**, em 18/11/2021, às 09:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luciana Ponce Bellido Giraldi, Professor do Magistério Superior**, em 19/11/2021, às 13:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2481386** e o código CRC **7A505044**.

À pequena Isabella, que desde que surgiu  
nesse mundo ilumina minha procura por me tornar  
alguém melhor.

## AGRADECIMENTOS

A Deus por me conceder toda ajuda necessária para superar os desafios diários.

À minha mãe, que nos deixou em um dia triste de setembro de 2016, mas que mesmo preta e pobre verteu suor e lágrimas para criar a mim e minhas duas irmãs, nunca deixando faltar um lar, comida, vestimenta, estudos e que por isso, pode ver uma de suas filhas cursar uma Universidade Federal.

A todos os meus professores da Faculdade de Educação. O contato que tive com suas trajetórias e saberes me tornou alguém melhor. Eu os admiro profundamente. Alguns foram muito além de professores, ajudando a pessoa por trás da aluna, gestos que pretendo nunca esquecer!

À professora Dra Simone Alexandre Martins Corbiniano, por todas as orientações e incentivos e a professora Dra Luciana Ponce Bellido por aceitar fazer parte da banca examinadora.

A todos os meus colegas de faculdade, por compartilharem comigo parte do caminho. Espero que tenham muito sucesso em suas novas aventuras e nos desafios profissionais!

A todos os meus familiares, por todos os incentivos e colaborações, por suportar minha ausência em momentos de trabalho mais árduo. Ao meu pai, obrigada por permanecer ao nosso lado até o fim, dando o seu melhor. À pequena Isabella: a titia ama!

O humano estabelece-se na imitação:  
um homem torna-se um homem apenas  
imitando outros homens.

**Theodor W. Adorno**

## RESUMO

O presente trabalho aborda a relação entre a infância e as mídias digitais, procurando compreender os benefícios e as inconveniências advindos dessa relação. A metodologia utilizada foi pesquisa exploratória com episódios descritivos. A coleta e análise de dados foi feita por meio de pesquisa bibliográfica. Tendo como base a teoria histórico-cultural de Vygotsky (2003), a teoria das mídias de Martino (2014) e suas implicações na sociedade esclarecidas por Santaella (2003), foi possível estabelecer uma relação entre o desenvolvimento infantil, hoje mediado pelas mídias digitais e a formação do pensamento do indivíduo com reflexos na sociedade atual. Para chegar a essa conclusão, foi preciso descrever a história e sociologia da infância através dos estudos de Heywood (2004), Stearns (2006), Buckingham (2006).

**Palavras-chave:** Educação. Mídias digitais. Desenvolvimento infantil.

## ABSTRACT

The present work addresses the relationship between the childhood and digital media, seeking to understand the benefits and inconveniences arising from this relationship. The methodology used was exploratory research with descriptive episodes. Data collection and analysis was carried out through bibliographical research. Based on the cultural-historical theory of Vygotsky (2003), the media theory of Martino (2014) and its implications for society clarified by Santaella (2003), it was possible to establish a relationship between child development, today mediated by digital media and the formation of individual thoughts with reflections on current society. To reach that conclusion, it was necessary to describe the history and sociology of childhood through studies of Heywood (2004), Stearns (2006), Buckingham (2006).

**Key words:** Education. Digital media. Child development.

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1: CONCEITUANDO OS OBJETOS DA PESQUISA.....	14
1.1 Como tudo começa: O Desenvolvimento Infantil.....	14
1.2 As Mídias Digitais.....	17
CAPÍTULO 2: A INFÂNCIA AO LONGO DO TEMPO.....	23
2.1. Afinal, que infância é essa: o modo de criar filhos.....	24
2.1.1. Os primeiros ensinamentos: o cuidar.....	29
2.1.2. O início da educação: ensinamentos, brinquedos, brincadeiras e livros.....	31
2.1.3. Outros “métodos” educacionais: o uso do medo.....	35
2.1.4. Uma preocupação dos pais: vencer os impulsos dos pequenos.....	36
CAPÍTULO 2: A INFÂNCIA MODERNA: UMA INFÂNCIA MIDIÁTICA.....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS.....	54

## APRESENTAÇÃO

Ao observarmos os bebês e as crianças pequenas, podemos perceber um profundo interesse delas pelas telas digitais. As crianças pequenas costumam chorar bastante. Assim, ao perceber que as telas das mídias digitais concentram sua atenção e a acalmam, muitos pais, parentes, e/ou responsáveis pelo cuidado da criança, passam a introduzir os vídeos em sua rotina diária durante muitas horas. Foi assim no passado com a televisão ao longo de toda a infância, com o videogame quando as crianças estavam mais crescidas, levando em consideração também as possibilidades econômicas da família, e é assim no presente com os smartphones que concentrou muitas mídias em si mesmo.

Ao refletir sobre essa rotina, surge esse importante questionamento sobre os limites e possibilidades da utilização das mídias digitais durante a infância. Os vídeos das mídias digitais, desenhos animados, clipes musicais, filmes, jogos eletrônicos podem contribuir para a formação do pensamento na infância? Além disso, na ocorrência dessa interferência, isso configuraria uma influência positiva ou negativa?

Conseqüentemente, essa pesquisa tem como finalidade ampliar meu conhecimento acerca da relação da criança com as mídias digitais, que, para mim ainda é um pouco desconhecido, pouco explorado. De acordo com Gil (2002), sendo o objetivo geral tomado como critério de classificação, teremos três grupos de pesquisa: Pesquisas Exploratórias, Pesquisas Descritivas e Pesquisas Explicativas. Assim, de acordo com esse critério, essa pesquisa é do tipo exploratória, pois conforme os escritos de Gil (2002) sobre as pesquisas exploratórias:

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. (GIL, 2002, p. 41)

Durante a produção da pesquisa, se fez necessário realizar a descrição dos conceitos envolvidos com o tema em questão, por exemplo, o conceito de Mídias Digitais, de desenvolvimento infantil, de infância, a relação entre Mídia e Educação, além de buscarmos compreender como esses conceitos se relacionam. Por isso, em alguns momentos, essa pesquisa assumiu aspectos descritivos. Isso está de acordo com os escritos de Gil (2002) que afirma:

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis (GIL, 2002, p. 42)

Ainda seguindo as orientações expressas por Gil (2002), quanto aos procedimentos técnicos de coleta e análise de dados, ou seja, seu delineamento, foi realizada uma coleta e análise de estudos e pesquisas referentes ao tema em questão. O procedimento adotado para a coleta e análise desses dados é baseado em pesquisa bibliográfica desenvolvida com base em material já elaborado à cerca do tema, principalmente livros e artigos científicos:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. (GIL, 2002, p. 44)

Em síntese, a pesquisa em exposição, é uma pesquisa exploratória, com alguns aspectos descritivos, feita a partir de um delineamento de uma pesquisa bibliográfica.

Sendo que o objetivo geral desse estudo é o de compreender melhor a infância moderna atravessada pela cultura digital, foi necessário compreender quem é o sujeito em questão, a criança, e como ela se desenvolve mental e psicologicamente. Para isso, contamos com os esclarecimentos da teoria histórico-cultural de Vygotsky (2003), que pressupõe que exista uma natureza social na aprendizagem e que é por meio das interações sociais que o indivíduo desenvolve as funções psicológicas superiores.

Soma-se a isso que em virtude da necessidade de compreensão da interseção da nossa sociedade e as mídias digitais, foi necessário compreender minimamente o fenômeno das mídias digitais e como ocorre o entrelace com a sociedade, criando a cultura e sendo criada por essa cultura num processo progressivo, dinâmico e dialógico. Para isso nos valem das análises técnicas de Martino (2014) e crítico-sociais de Santaella (2003). Assim, na primeira parte desse trabalho, assentamos em bases científicas a compreensão dos fenômenos em questão para então podermos relacioná-los à infância moderna.

Além disso, fez-se necessário compreender o que vem a ser infância, como ela foi compreendida ao longo do tempo para então podermos compreender como e, o porquê de ela hoje ser concebida na nossa sociedade contemporânea da forma como o é. Para conhecermos a história da infância e a sociologia da infância contamos com os relatos de Heywood (2004), Stearns (2006) e Buckingham (2006). Esse estudo, ocorreu na segunda parte do presente trabalho.

Na terceira e última parte desse trabalho, ao tratar sobre a infância moderna, suas relações com as mídias e suas implicações sociais, fez necessário ‘colher’ exemplos de casos reais, em que é possível verificar na materialidade social, a efetivação das teses apresentadas pelos teóricos evocados nesse trabalho. Novamente, contamos com os estudos de Stearns

(2006) e Buckingham (2006). Também foi utilizado serviços de streaming para conhecer os casos apresentados na terceira parte, para que fosse possível relacioná-los com as teorias apresentadas nesse estudo.

Em conclusão, como fruto das reflexões provocadas por essa pesquisa, recorreremos ao conceito de educação e emancipação apresentados por Adorno (1995) como um ideal a ser perseguido por todos os sujeitos envolvidos direta ou indiretamente na educação de nossas crianças. Essa educação que deve, em tese, se pautar pela formação integral do sujeito tendo em vista o objetivo de estabelecer e/ou preservar uma sociedade composta de indivíduos críticos que impeçam o domínio a um só tempo da barbárie e o estabelecimento de estados de regimes autoritários, preservando assim a liberdade individual e a civilidade.

## CAPÍTULO 1: CONCEITUANDO OS OBJETOS DA PESQUISA

### 1.1 Como tudo começa: O Desenvolvimento Infantil

Quando pensamos sobre crianças pequenas, um fator muito importante a ser considerado é sobre como essa criança se desenvolve. Isso porque, ao tomarmos conhecimento de como esse processo acontece, podemos refletir sobre as intervenções, sejam elas planejadas ou acidentais/circunstanciais. Por exemplo, como podemos contribuir para que esse desenvolvimento atinja o seu máximo potencial? Em outras palavras, como podemos estimulá-la? Quais são os fatores de risco ao atraso desse desenvolvimento? Como podemos evitá-los?

Assim, nessa busca toda importante, precisaremos nos referenciar nos psicólogos e pedagogos que se dedicaram exaustivamente ao tema, formando para a nossa geração uma base sólida sobre a qual poderemos trabalhar com segurança. Conseqüentemente, pais, professores, psicopedagogos, fonoaudiólogos, enfim, todos implicados nessa tarefa de educar/cuidar dos pequeninos, teremos condições melhores de exercer nossas atividades, imbuídos do ideário do melhor para a criança em pleno desenvolvimento, planejando e executando atividades de ensino, refletindo sobre os resultados dessas ações com vistas a propiciar a aprendizagem efetiva da criança. Assim, com essa linha mestra em mente, prossigamos na reflexão proposta nesse trabalho.

Segundo Vigotski (2001), conforme citado por Souza e Andrada (2013), a criança, ao nascer possui uma estrutura psíquica elementar, carregada de processos psicológicos naturais e involuntários, da ordem do biológico. Esses são reflexos incondicionados que “asseguram o funcionamento dos órgãos internos e a adaptação inicial às condições extremas, esses reflexos são mecanismos de defesa da criança e ajudam na satisfação de suas necessidades básicas” (ARCE, *et al.*, 2011, p.25).

Espera-se que esses processos psicológicos inferiores, mediados pela cultura, evoluam e formem os processos psicológicos superiores, tais como a consciência, a percepção, a fala, o pensamento, a atenção, a vontade própria, a emoção e a formação de conceitos. Assim, ao referir-se a essa transformação no desenvolvimento humano, Vigotski postula os fundamentos da evolução do psiquismo:

[...] ele aborda o desenvolvimento humano a partir da fase mais elementar da estrutura psíquica, desde os processos inferiores involuntários, da ordem do

biológico. Quando em contato com os elementos da cultura, essas estruturas psíquicas evoluem mediadas pela atividade prática do homem [...] (SOUZA, ANDRADA, 2013. p. 357)

Conforme esses escritos de Souza e Andrada (2013), o desenvolvimento cognitivo, ocorre por meio da mediação do outro, ou seja, nas relações sociais, nos estímulos ambientais, no contato com os elementos da cultura, que as estruturas psíquicas primitivas evoluem e culminam nas funções psicológicas superiores. Arce, *et al.* (2011) explica que o nível de desenvolvimento alcançado pelo sistema nervoso no momento do nascimento é uma premissa para o desenvolvimento do psiquismo. Entretanto, o que determina o desenvolvimento do psiquismo, para além dessa premissa natural, são as condições de vida objetivas (meio ambiente) e a educação.

Citando estudos de imagem funcional trazidos por Stafanini e Vicentini (2009), Arce, *et al.* (2011) explica, em conclusão desses estudos que

[...] não só o ambiente e a genética concorrem para o desenvolvimento do psiquismo, mas, principalmente, o processo de educação e ensino, mediado pelos adultos que, sendo portadores da experiência social, organizam a vida das crianças, criam determinadas condições para seu desenvolvimento e transmitem os conhecimentos das gerações anteriores. (ARCE, *et al.*, 2011, p. 25)

Durante sua argumentação sobre os estudos de Stafanini e Vicentini (2009) com imagens funcionais, Arce, *et al.*, traz a seguinte citação que transcrevo por ser muito esclarecedora sobre a relevância dessa junção da genética, ambiente, educação e ensino para o desenvolvimento do psiquismo: “a estimulação precoce aumenta a função encefálica, ao passo que a ausência de estimulação precoce leva a perda de função encefálica”. (STAFANINI e VICENTINI, 2009, apud ARCE, *et al.*, 2011, p.25).

Tais resultados demonstram o conceito apresentado por Arce, *et al.* (2011), de que “até mesmo as transformações biológicas que ocorrem com a criança nessa etapa da sua vida são permeadas pela sua inserção no mundo e influenciadas por ele”. (ARCE, *et al.*, 2011, p.25)

Avançando na construção desses conceitos do desenvolvimento, a teoria de Vygotski constitui uma grande contribuição, pois colabora para a construção de uma Psicologia cujos princípios vincula-se ao comportamento humano que, envolveria três ações: a superação, a cooperação e a emancipação. Nessa postulação, a superação é a passagem do que poderíamos ser ou alcançar para o efetivamente ser. Isto é, a mudança do que já somos capazes de executar para o potencial que temos a alcançar. Esse processo é um aspecto do sentido de realização humana:

[...] a superação [...] diz respeito à necessidade de superarmos os limites atuais de nossas ações, de nosso modo de viver e ser, em direção ao que podemos ser ou

alcançar. [...] para Vigotski, a realização humana só é possível pela superação. [...] (SOUZA e ANDRADA, 2013. p. 357)

Entretanto, para que essa superação ocorra são necessárias condições concretas e materiais, o que só pode ser alcançado através da cooperação entre as pessoas:

[...] essa superação exige condições materiais e concretas para a sua realização e, a principal condição, seria a cooperação entre as pessoas [...] a superação viabilizada pela cooperação é que levaria o homem à emancipação como conquista da liberdade de pensamento e ação, exercida no coletivo, com o coletivo e pelo coletivo (SOUZA e ANDRADA, 2013. p. 357)

E é nesse contexto de necessidade de cooperação, que fica evidente a importância do outro e, principalmente do adulto, pais, professores, cuidadores, outros parentes, etc, para que a superação do que a criança efetivamente já consegue fazer sozinha, para um estágio em que ela conseguirá fazer sozinha o que só consegue hoje com a ajuda do outro: “conseguir, com maestria, aprender e compreender toda a experiência social, cultural e histórica acumulada no cotidiano não é tarefa simples e não ocorre apenas pela contemplação, pelo estar no mundo”. (ARCE, *et al.*, 2011, p. 24) O trecho transcrito acima nos chama atenção para a necessidade de ação, porém a criança só conseguirá se colocar em movimento com a ajuda do adulto.

É nesse contexto que podemos entender os vídeos das mídias, desenhos animados e cliques musicais, jogos eletrônicos, como elementos concretos, ferramentas que convergem nos seus conteúdos os elementos sociais e culturais tornando-se ferramenta de aprendizagem e fonte de desenvolvimento para as crianças pequenas:

[...] (na) teoria do desenvolvimento humano elaborada por Vigotski [...] O processo de se humanizar [...] tem como central o social e, [...] envolve a ação permanente do sujeito em relação ao meio, o qual é considerado fonte de desenvolvimento, visto que dele derivam o conteúdo e a dinâmica que, apropriados pelo sujeito de modo próprio e singular, constituirão seu sistema psicológico e sua personalidade. (SOUZA e ANDRADA, 2013. p. 357)

Esse ponto da nossa reflexão merece destaque, pois a criança pequena está se desenvolvendo não apenas fisicamente, mas sobretudo psicologicamente. Nesse período as bases da sua personalidade está se formando. (Arce, *et al.*, 2001). Assim, todos os elementos da realidade concreta e social estão interferindo nessa formação. Cabe ao adulto, portanto, ajudá-la nesse processo, satisfazendo plenamente suas necessidades físicas e emocionais/afetivas, instrumentalizando essa criança com elementos sociais e concretos da realidade objetiva, de modo que estes propiciem uma formação carregada de bons valores humanos.

Espera-se que esses valores a conduzam a ser um ser humano, pleno, feliz e harmonizado com uma sociedade que caminhe para se tornar cada vez mais igualitária, fraterna, democrática, libertária, formada por cidadãos plenamente emancipados, consciente

de seus direitos e deveres. Em suma, o adulto não terá êxito em suas ações se não agir de forma intencional, pois se este deixar a criança à mercê simplesmente dos estímulos que a alcançarem através de tecnologias como a televisão, *internet* e mídias digitais com seus algoritmos, no que possamos associar a indústria cultural ‘denunciada’ por Adorno (2003) não é possível manter um controle mínimo viável para que essa formação ocorra nos melhores interesses da criança e da sociedade. Desse modo, para Adorno (2003) a educação deve ser uma ferramenta que conduza o indivíduo a uma emancipação, que o habilite à resistência a essa indústria cultural.

## 1.2 As mídias digitais

Podemos conceituar mídias como meios de comunicação com a finalidade de transmitir informações sobre conteúdos variados. Genericamente, estamos nos referindo aos livros, às revistas, aos jornais impressos, aos encartes publicitários, às fotografias, ao cinema, ao rádio, aos veículos musicais ou de áudios diversos (Cd, disco de vinil, DVD, fita cassete, *blu-ray*, dentre outros), à televisão (e sua programação: telejornais, telenovelas, series televisivas, programas de variedades, sessões de exibição de filmes e outros).

Esses meios de comunicação se mostraram dinâmicos no decorrer do tempo, tanto em suas transformações materiais, devido ao próprio avanço tecnológico, quanto em suas alterações culturais. Referindo à essa evolução, Santaella (2003), na Introdução do seu livro, *Culturas e artes do pós-humano: Da cultura das mídias à cibercultura* relata que, ela própria avançara na “certeza de que a cultura de massas e a indústria cultural estavam decididamente fadadas a passar por mutações”. (SANTAELLA, 2003, p. 12)

Pelo contexto, depreendemos que Santaella (2003) se referia às mudanças de natureza cultural, sendo tais mudanças fruto de um processo dialético. Entretanto, essas variações aconteceram tanto quanto à forma e a estrutura das mídias, convertendo-se de material a digital, quanto ao que diz respeito à finalidade convertendo-se de específica a convergente. Como resultado dessa convergência é que temos num só meio material, (por exemplo, num tablet) livros, álbuns musicais, vídeos (clipes musicais, documentários, novelas, filmes, telejornais e outros).

A própria dinâmica dessa ‘evolução’ apresentada por Santaella (2003) constitui evidência de que as mídias digitais através de seus conteúdos ‘fabricados’ em sua maioria

pela indústria cultural de massa, que podemos relacionar com a indústria cultural descrita por Adorno (2003), influencia na psicologia do indivíduo, na cultura das massas assim como na cultura digital e resulta no sistema de crenças e conceitos materializados na sociedade como um todo, o que torna imprescindível o seu estudo sistemático

Avançando no entendimento para compreendermos o conceito de Mídias Digitais, recorreremos a Martino (2014). Para explicar esse conceito, o autor estabeleceu uma relação de comparação com as mídias analógicas. Esse exercício nos ajuda a delimitar nosso objeto:

Como lembram Chandler e Munday em sua obra de referência, o termo “mídias digitais” é às vezes intercambiado com “nova mídia”, “novas mídias”, “novas tecnologias” e expressões derivadas. De algum modo, essas expressões procuram estabelecer uma diferença entre os chamados “meios de comunicação de massa” ou “mídias analógicas”, como a televisão, o cinema, o rádio, jornais e revistas impressos, dos meios eletrônicos. (MARTINO, 2014, p.10)

Após essa comparação, o autor prosseguiu argumentando que as mídias analógicas possuíam uma base material. Já nas mídias digitais essa materialidade praticamente desaparece e dá espaço a uma técnica de conversão dos dados, sejam eles sons, imagens, letras, e outros para uma linguagem binária que codifica essas informações e que podem ser decodificadas por computador. Martino (2014) esclareceu que o termo digital vem dessa codificação na linguagem binária, isto é de dígitos. Assim, é possível concluir que mídias digitais nada mais são que “dados transformados em sequências de números interpretados por um computador”. (MARTINO, 2014, p.11).

É justamente essa conversão de dados em linguagem binária o que possibilitou o intenso compartilhamento e facilitou em muito o armazenamento. Por consequência, as informações transitam em velocidade nunca imaginada até essa época em que nos encontramos. Disso resulta que, conforme afirmou Bernanrd Marr (2015) a revista Forbes, "o volume de dados criado nos últimos dois anos é maior do que a quantidade produzida em toda a história da humanidade."

Em virtude da complexidade das relações das mídias digitais com a sociedade, torna-se necessário conceituá-las não apenas materialmente, mas também culturalmente. Justamente sobre a cultura das mídias, Santaella (2003) esclarece que “ela não se confunde nem com a cultura de massas, de um lado, nem com a cultura digital ou cibercultura de outro” sendo “uma cultura intermediária, situada entre ambas” (SANTAELLA, 2003, p. 13)

Falando especificamente da cultura digital, no que se refere à sua origem, Santaella (2003) esclarece que tal cultura “não brotou diretamente da cultura de massas, mas foi

sendo semeada por processos de produção, distribuição e consumo comunicacionais” no que nos parece um processo dialético. (SANTAELLA, 2003, p. 13)

Para compreender esse processo que levou a construção da cultura digital que vivenciamos hoje, podemos continuar nos valendo das contribuições de Santaella (2003). A autora faz uma divisão didática das eras culturais em seis tipos de formações que nos ajuda a compreender essas passagens, que Santaella ressalta serem sutis. São elas: “a cultura oral, a cultura escrita, a cultura impressa, a cultura de massas, a cultura das mídias e a cultura digital”. (SANTAELLA, 2003, p. 13) Com o auxílio dessa divisão, podemos ver claramente a relação entre as tecnologias ou mídias disponíveis e as suas implicações na cultura.

Assim, “em cada período histórico, a cultura fica sob o domínio da técnica ou da tecnologia de comunicação mais recente” (SANTAELLA, 2003, p. 13) Essa tese apresentada por Santaella (2003) justifica mais uma vez a necessidade de compreendermos um pouco melhor essa tecnologia com a qual estamos lidando em virtude de suas implicações na vida em sociedade. Em suma, conforme nos explica Santaella (2003), os meios de comunicação são capazes de moldar o pensamento e a sensibilidade dos seres humanos além de propiciar o surgimento de novos ambientes socioculturais.

Ao prosseguirmos na construção dos conceitos ligados às mídias digitais e suas implicações na cultura, podemos contar também com as contribuições de Martino (2014) que traz “alguns eixos temáticos na Teoria das Mídias Digitais na comunicação”. Tais eixos temáticos são: Visão de mídia e/ou *internet* como “Agente de mudança”, “Ambiente & Linguagem”, “Mediador de relações pessoais”, “Formação de identidade & culturas”, “Redes sociais”, “Espaço de tensão política, hegemonia e resistência”. (MARTINO, 2014, p.16). A exposição dessa lista das teorias por Martino (2014) nos provoca a refletir sobre a variedade de perspectivas possíveis de se pensar as mídias.

Por exemplo, as diferenças econômico-sociais irão provocar diferentes níveis de acesso às tecnologias e, portanto, às mídias digitais. Isso por sua vez irá refletir em diferentes graus de acesso à cultura desenvolvida nos ambientes digitais e/ou influenciada por essa cultura. Em outras palavras, nessa sociedade haverá uma dificuldade de acesso que, ao se configurar influenciada pelas desigualdades socioeconômicas, se apresentará diferentemente de indivíduo para indivíduo. A essa dificuldade chamamos *barreira digital*, como demonstra com clareza o autor Martino (2014).

A barreira digital é algo que preocupa a todos os envolvidos, direta ou indiretamente, na educação das crianças como professores do ensino básico, professores do ensino superior atuantes na formação de professores, pais, psicopedagogos etc. O motivo dessa preocupação é que a barreira digital “é um problema de origens e consequências econômicas, políticas e sociais”. (MARTINO, 2014, p.10) Assim, esse problema que se origina nas desigualdades socioeconômicas, pode se tornar, um instrumento de perpetuação dessas desigualdades, caso não seja tratado com medidas que procurem dirimir esses obstáculos impostos pela chamada barreira digital.

Para elucidar melhor esse mecanismo, pelo qual, as restrições impostas pela barreira digital, afeta o indivíduo dessa sociedade de classes, podemos recorrer ao conceito de *Inteligência Coletiva* que Martino (2014) citou em seu livro “A Teoria das Mídias Digitais”. Segundo o autor, as mídias digitais abrem a possibilidade de aumentar, tanto o conhecimento produzido de maneira social e coletiva, quanto o acesso a ele.

Todo esse conhecimento, produzido de maneira social, coletiva e continuamente, permanece disponível nos *ciberespaços*. Os *ciberespaços* são, segundo Martino (2014), espaços virtuais de interação. Esses espaços virtuais, a que chamamos *ciberespaços* estão disponíveis na *internet* sendo exemplos os *e-mails*, os fóruns, as redes sociais, canais de *streaming* etc. Ainda com o auxílio dos estudos de Martino (2014), compreendemos a *internet* como sendo uma teia de conexões a processadores em rede de alta velocidade que por sua vez possibilitam o compartilhamento de dados na forma de dígitos. Ocorre que, se o indivíduo não passou por uma “alfabetização digital”, e/ou não possui recursos financeiros suficientes para acessar esses *ciberespaços*, ele não conseguirá acessar satisfatoriamente todo esse conhecimento que está sendo gerado continuamente.

Como o conhecimento gerado nos *ciberespaços* é produzido coletivamente de maneira social, esse conhecimento é atravessado pelo conceito de cultura. Assim, sendo essa cultura produzida nos *ciberespaços*, precisamos pensar o conceito de *cibercultura*. A *cibercultura*

[...] é um tipo de relacionamento humano. Em linhas gerais o termo designa a reunião de relações sociais, das produções artísticas, intelectuais e éticas dos seres humanos que se articulam em redes [...] de computadores, isto é, no *ciberespaço*. Trata-se de um fluxo contínuo de ideias, práticas, representações, textos e ações que ocorrem entre pessoas conectadas por um computador – ou algum dispositivo semelhante – a outros computadores. (MARTINO, 2014, p.27)

Ainda com a ajuda de Martino (2014), entendemos que apesar de referir-se à cultura produzida nos *ciberespaços*, a *cibercultura* mantém o diálogo com os acontecimentos fora da *internet*, porém concomitantemente possui uma gama de

peculiaridades próprias. Assim, esse autor resume a cibercultura como “a cultura – entendida em um sentido bastante amplo como a produção humana, seja material, simbólica, intelectual – que acontece no *ciberespaço*”. (MARTINO, 2014, p.27)

Falando sobre algumas das especificidades da cibercultura, temos uma contribuição trazida por Lévy, que Martino (2014) chamou de “fundamento filosófico da cibercultura”. Martino (2014) trouxe a informação de que Lévy definiu a cibercultura “como sendo um *“universal sem totalidade”*”. (LÉVY, 2003, apud MARTINO, 2014, p.28).

Conforme aponta Inácio, *et al.* (2019), as tecnologias digitais fazem parte do cotidiano da vida moderna, por isso, não é possível excluí-las do universo infantil. Deste modo, família, escola e professores tem um desafio concernente à educação dessa geração que nasceu super estimulada pela cultura digital: “como explorá-las a favor de aprendizagens significativas?” (INACIO, *et al.*, 2019, p.40).

Em relação às mídias e a educação, os autores sugerem:

Em relação ao uso das tecnologias pelas crianças, ao invés de proibir as tecnologias digitais na escola, desfavorecendo o letramento digital e as formas de uso e reflexões advindas da cultura digital, as famílias e os professores poderiam auxiliar a criança no momento de experimentação desses recursos, interagindo e estabelecendo vínculos emocionais e socioafetivos. (INACIO, *et al.*, 2019, p.38)

Entretanto, nessa relação da criança e as mídias digitais, não nos é possível prescindir da mediação que a “família, escola e professores [...] para que as crianças tenham uma relação saudável, dialógica e segura nesse engajamento com a cultura digital” (INACIO, *et al.*, 2019, p.41).

Do outro lado dessa questão, se pararmos para refletir, por exemplo, sobre o poder da indústria cultural denunciada por Adorno (2003) esbarraremos no porquê de produtoras de conteúdo audiovisual, games, filmes, séries e outros do ramo do entretenimento continuam a usar de temas sensíveis em suas produções em detrimentos de outros temas mais desejáveis socialmente, encontraremos plausibilidade no fator econômico.

As produtoras continuam a abusar de tais temas em virtude da grande monetarização que tais conteúdos geram: sucessos de bilheterias em produções hollywoodianas convertidos em milhões, quantidades elevadas visualizações em vídeos monetizados por propagandas, venda de mídias para games ao redor de todo o globo etc.

Apesar disso, não podemos esquecer que essas mídias estão ‘educando’ para o bem ou para mal e que precisamos fazer frente a essa indústria cultural se não quisermos

conviver cada vez mais com a cultura de barbárie que essas produções pregam em suas realidades virtuais, porém que ‘respinga’ na materialidade social.

## CAPÍTULO 2: A INFÂNCIA AO LONGO DO TEMPO

A infância nem sempre foi como nós a entendemos hoje. O desenrolar histórico de uma sociedade, as influências sociais, religiosas, seu modo de pensar e fazer a política e governo, impõem um modo de pensar a infância. Em consequência, “a infância não é absoluta nem universal, e sim relativa e diversificada. (Buckingham, 2006)

Podemos compreender, portanto, que a infância no Ocidente é diversa da infância do Oriente Médio ou da infância que transcorre na Ásia. Assim como a infância na América Latina guarda suas diferenças da infância da América do Norte, divergindo de país para país de cultura para cultura. Buckingham (2006) nos lembra ainda que a noção contemporânea de infância a que ele se refere nos seus escritos, ou seja, “aquilo que as crianças são e devem ser – é comparativamente recente em sua origem e em geral é restrita às sociedades industrializadas do Ocidente.” (BUCKINGHAM, 2006, p.13) Sendo assim, a grande maioria das crianças do planeta não vivem de acordo com o que nós compreendemos como infância.

Isso porque a infância é uma construção social, que assume diferentes formas em diferentes contextos históricos, sociais e culturais.” (BUCKINGHAM, 2006, p.5) Esse autor, nos relatou uma discussão bastante recorrente durante os últimos anos do século XX que foi a do possível desaparecimento da infância. Porém como vimos, o modo de criar filhos sofreu e sofre ainda hoje muitas mudanças ao longo do tempo, não sendo possível portanto, falar em infância, mas em infâncias.

Cambi (1999) e Ariés (1978) relatam que, antes do século XVI, não se entendia a criança como um ser humano cheio de especificidades, tampouco a infância era vista como uma etapa de desenvolvimento que requeria cuidados e educação criteriosa. A crença era de que a criança estaria apta a viver, social e culturalmente, como os adultos, logo após controlar suas necessidades fisiológicas, deixando de ser dependente de outras pessoas. Nesse contexto a criança era um adulto em miniatura e era impensável atribuir ao Estado a responsabilidade de lhe oferecer a educação formal. (PENITENTE, *et al*, 2018, p. 224)

Um dado interessante ao mesmo tempo que curioso, no que se refere à construção da ideia de infância é a de que os próprios ‘objetos’ da pesquisa, ou seja, as crianças, em geral, não são ouvidas para que os relatos e as opiniões delas sejam levadas em consideração. Buckingham (2006) menciona essa realidade ao informar que são sempre os adultos que “monopolizaram o poder de definir a infância”, apesar de que certamente isso seja inevitável. Resta que de fato são os adultos que “estabelecem os critérios pelos quais as crianças devem ser comparadas e julgadas” e “definiram os tipos de comportamento apropriados ou aceitáveis para as crianças de diferentes idades. (BUCKINGHAM, 2006, p.14) Apesar de as definições

da infância ocorrerem dessa forma, Buckingham (2006) argumenta que as crianças podem falar por si mesmas e os fazem. Embora as oportunidades de o fazerem são raras.

Todo o contexto exposto acima, implica que a infância como a conhecemos hoje, surgiu na segunda metade do século XIX, tendo emergido de uma efervescência de discursos produzidos a partir de adultos para outros adultos debatendo a infância. Esses discursos sobre a infância, de cunho científico ou factual, as palavras de, surgiram a partir da psicologia, fisiologia, medicina etc.

## 2.1 – Afinal, que infância é essa: o modo de criar filhos

Com a ajuda dos escritos de Colin Heywood (2004), que nos apontou aspectos dessas diversas abordagens à criação de filhos por parte dos pais em seu livro “Uma História da Infância: Da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente”, faremos uma incursão pela infância ao longo do tempo. Esses escritos vão nos ajudar a entender como a infância é vista socialmente a cada tempo. Por exemplo, Heywood (2004) citou o exemplo de Bogna W. Lawrence, que

[...] comparou a indiferença de muitos pais de classe alta na Europa do século XVIII com a atitude invasiva de determinados pais de classe média, motivados pelo zelo religioso a “moldar e supervisionar totalmente seus filhos”. Ela apontou também um terceiro grupo, uma minoria pequena que enfatiza o caráter mútuo das relações entre pais e filhos. (HEYWOOD, 2004, p.115)

Ainda falando sobre as diversas abordagens para a criação dos filhos por parte dos pais, Heywood (2004) cita o exemplo da América dos séculos XVII e XVIII, onde Philip Greven classificou a criação tendo como ponto chave a influência religiosa em um “sistema tripartite em torno dos temperamentos “evangélico”, “moderado” e “distinto”.” (HEYWOOD, 2004, p. 115) Segundo Heywood (2004), o que explica a presença dessas diferentes estratégias para a criação de filhos são as concepções distintas de infância presentes entre a população. Assim, se os pais entendessem que as crianças possuem um caráter pecaminoso inato, adotariam um modo de criação invasivo ou evangélico. Por outro lado, se considerassem que as crianças são naturalmente inocentes trabalhariam essas inclinações naturais ao invés de ir contra elas.

Para Heywood (2004), atualmente a ideia de que o pecado original está presente nas crianças é rara, e, portanto, os pais tendem a se enquadrar no modo “moderado” de criação dos filhos. E assim, para nós o modelo de criação invasivo, disposto a controlar de todos os modos os impulsos naturais da criança, parece sinistro. Nesse modelo dito invasivo, “a

criação de filhos tende a se tornar uma história severa, de relacionamentos frios e formais entre pais e filhos, regras rígidas, castigos duros e moralização autoritária”. (HEYWOOD, 2004, p. 116)

Sabemos que a afetividade é um aspecto muito importante para a percepção de felicidade na infância, haja visto que é tema recorrente nos relatos dos adultos sobre a própria infância. Sobre a presença de afetividade dos pais e outros adultos que participavam do dia a dia crianças, Heywood (2004) esclarece que após o desmame as crianças permaneciam aos cuidados das mulheres, amas, governantas, avós, tias, irmãs e das suas mães. Entretanto, sobre a natureza do amor materno durante a época medieval pouco se sabe, pois os registros foram escritos quase que em sua totalidade por homens e que, portanto, não se deu atenção a esse aspecto. Outra hipótese para a falta de informações sobre a afetividade seria a de que havia pouco espaço para as demonstrações de afeto na época. Apesar desse apagão de informações sobre a afetividade no relacionamento com os filhos, algumas obras versaram sobre o assunto, como “ternura e alegrias maternas” de Boccaccio (1313-1375). Heywood (2004) aponta em seus relatos uma possibilidade de um relacionamento mais caloroso com os filhos.

Segundo Heywood (2004), no âmbito da realeza e da aristocracia, surgiram documentos com exemplos de relacionamento entre mãe e filhos, que em última análise se mostraram equivocados. Como exemplo dessa documentação Heywood (2004) diz que a rainha Eleanor de Aquitaine (c. 1122-1204) parece muito ocupada com suas obrigações reais para ter tempo para se dedicar à criação dos filhos, ao passo que a sua antepassada, a rainha Margareth da Escócia (reinou de c. 1070-1093), deixou evidências de que mantinha relacionamento próximo e afetuosos com os seus filhos.

Heywood (2004) prossegue esclarecendo que em um passado mais recente, certamente havia um senso comum de que à mãe caberia demonstrar amor e afeto pelos filhos pequenos, enquanto o pai deveria exercer a autoridade, mas ressalta que nenhum dos dois seguia à risca essa premissa. Como exemplo, o autor cita algumas mães da aristocracia europeia que permaneceram indiferentes ao destino dos seus filhos, pois suas crianças costumavam ser entregues a amas ou preceptoras, o que nem sempre resultava em benefícios para essas crianças.

O autor traz o exemplo de Madame de Montglat, que foi preceptora dos filhos de Henrique IV, na França do século XVII, que foi descrita como uma mulher “violenta e rude”, nas palavras do autor. Em consequência, os nobres russos do século XIX se referiam às suas preceptoras como arbitrarias e punitivas. Ainda outro exemplo trazido, é o do político francês Talleyrand (1754-1838) que traz a memória de ter visto seus pais poucas vezes antes de ir

para escola, aos oito anos de idade, e que vivia separado deles na periferia de Paris nos seus primeiros anos.

Já as mães das classes trabalhadoras tinham o relacionamento com seus filhos prejudicado devido a luta travavam contra as circunstâncias materiais difíceis. Com a rotina de trabalho pesada em fazendas ou oficinas, as crianças se tornavam um problema em potencial. Para exemplificar, Heywood (2004) cita autobiografias de camponesas e trabalhadoras do século XIX que relatam com ressentimento a falta de receptividade física das suas mães. Ao mesmo tempo, elas reconheciam a luta de suas mães para cuidá-los da melhor forma possível.

Situação semelhante se deu com as mães escravas do sul dos Estados Unidos, onde os dias cansativos de trabalho intenso deixavam as mães sem tempo ou energia para cuidar de seus filhos. Como exemplo disso, Heywood (2004) trouxe o exemplo do relato de Jennie Web a um pesquisador, em que Jennie informa não se lembrar de ver o pai ou a mãe indo ou voltando do trabalho na luz do dia. Iam para o trabalho antes do dia nascer e voltavam depois do anoitecer.

As mães escravas ainda tinham outras situações agravantes interferindo na relação com seus filhos, a possibilidade da separação de seus filhos pela venda a proprietários diferentes, o que era uma ameaça constante. Outra situação citada por Heywood (2004) é a presença de uma rivalidade dos senhores e das senhoras pelos afetos dos seus filhos, que em comparação com a vida debilitante de trabalho intenso nas plantações que essas mães levavam, esses senhores e senhoras eram os todo-poderosos.

Para exemplificar essas situações, Heywood (2004) traz o exemplo relatado por Frederick Douglas de um escravo que foi separado de sua mãe durante a infância e que a viu apenas 45 vezes antes que ela morresse quando ele tinha 7 anos. Ele só a via porque ela dava um jeito de escapar de noite para ir vê-lo. Esses exemplos mostram os grandes esforços que a maioria das mães escravas tinham de fazer para amá-los e protegê-los da melhor forma possível.

Do relato dos pais trabalhadores ou escravizados, Heywood (2004) parte para o relato dos pais puritanos da Inglaterra e da América Colonial que segundo a sua reputação permaneceriam distantes dos seus filhos para evitar que afeto, intimidade, ternura estimulasse a falta de respeito e a irreverência das crianças. Heywood (2004) afirma que segundo Thomas Cobbett que os pais se mostrariam “sábios” ao manter a “devida distância” de seus filhos.

Outro motivo apontado para que evitassem se vincularem demais às crianças era a possibilidade de essas crianças morrerem ainda pequenas, situação comum a todos os estratos da sociedade no século XVII. Por causa do pensamento puritano no qual se tinha de enfrentar a “repulsividade” natural das crianças que eram supostamente profanas e depravadas, somada a essa situação de morte prematura, as relações entre os pais e filhos eram frias e distantes.

Sobre essa temática dos pais puritanos, Heywood (2004) esclarece que vários historiadores consideravam as relações entre pais e filhos emocionalmente áridas, entretanto outros interpretam o mesmo material revelando um profundo afeto dos pais puritanos por seus filhos entre eruditos puritanos. Sobre essa suposta afetividade puritana Heywood (2004) cita que

David Leverenz afirmou recentemente que os puritanos insistiam na necessidade de que o amor permeasse todos os atos de autoridade. Eles esperavam que suas mães, antes de tudo, fossem amorosas para com seus filhos. Sendo assim, a obra *The child Bearer's Cabinet* (1652), de William Gouge, recomendava que, entre as idades de 3 a 7 anos, as crianças fossem “educadas de maneira suave e gentil”, sugerindo que seu pecado original ainda seria tolerado nessa etapa. (HEYWOOD, 2004, p 118)

Sobre os pais que vivenciaram uma abordagem de criação de filhos mais afetiva e voltada para as crianças, segundo Heywood (2004), o historiador Lawrence Stone afirmou que essa abordagem surgiu pela primeira vez entre os ingleses das classes profissionais durante o final do século XVII, depois se difundiram para o continente e para as outras classes.

Philip Greven, já citado antes por Heywood (2004), apresentou o modo “distinto” de educação infantil nos Estados Unidos. Esse modo de educar filhos, ocorreu entre uma nobreza emergente durante os séculos XVII e XVIII naquele país. Esse modo distinto era notável pela intensidade de amor e afeição entre os membros da família. É importante ressaltar que estamos falando de pais de boas posições sociais, livres da obsessão puritana pelo pecado infantil. A boa posição social garantia segurança material e apoio dos empregados para lidar com as demandas das crianças, isso garantia mais disponibilidade para expressão de afeto para as crianças.

Durante a Idade Média, os avós são poucos citados, pois devido à baixa expectativa de vida, não viviam o suficiente para deixar suas marcas. Nos meios puritanos já citados eram vistos como indulgentes, pondo em risco o bom trabalho realizado pelos pais. Já na Inglaterra moderna, o relato de Heywood (2004) é o de que as crianças eram enviadas para passar longos períodos com seus avós pelas suas mães fidalgas. Ele também relata que os avós costumavam apoiar bastante os pais que estavam sob pressão em pequenas propriedades ou negócios.

Sobre o cuidado de outras pessoas com as crianças, Heywood (2004) cita que no Sul dos Estados Unidos os escravos tinham uma tendência de criar redes de parentes de sangue como tios, tias, primos, para cuidar das crianças, sobretudo as sem pais e ajudar as famílias em dificuldades.

Falando mais especificadamente sobre a figura do pai, o autor nos explica que eles em geral passavam longos períodos longe do lar, movidos por obrigações militares ou negócios. Além disso, na aristocracia britânica do século XVIII, o forte sentido de hierarquia distanciava os pais de seus filhos, principalmente das filhas, conforme o historiador Randolph Trumbach. Já nas classes trabalhadoras do século XIX, o problema que aparece nas autobiografias é a presença de pais bêbados e abusivos. Podemos compreender esse fenômeno a partir da explicação de Heywood (2004) de que as “longas jornadas de trabalho e salários baixos” deixavam os pais “cansados ou deprimidos demais para dar muita atenção aos filhos”. Outro fator que atrapalhava a relação dos pais com seus filhos era a ideologia do homem provedor, pois isso fazia com que eles deixassem grande parte do cuidado com os filhos nas mãos das mulheres. (HEYWOOD, 2004, p 119)

Em contraste com o que foi dito acima, na arte holandesa do século XVII costumavam aparecer cenas domésticas afetivas de pais alimentando ou cantando para os filhos. Isso poderia ser explicado pelo fato que Heywood (2004) explica de que havia sempre a possibilidade de os pais terem de assumir a qualquer momento a responsabilidade do cuidado com os filhos na possibilidade de a esposa ficar doente. Já nos quadros da Idade Média, os pais levavam as crianças um pouco mais velhas para os assistir cortar madeira ou para espantar os pássaros enquanto os pais plantavam.

Outras figuras parentais que em geral estiveram presentes na infância, foram os irmãos mais velhos, como vemos no relato de Heywood (2004):

Além desses adultos, os pais das classes trabalhadoras recorriam regularmente a seus próprios filhos para cuidar dos irmãos e irmãs mais jovens. O filho mais velho, segundo um estudo recente sobre a infância medieval, era, por definição, um substituto para pai e mãe. Em nível considerável, as crianças criavam umas às outras. (HEYWOOD, 2004, p.120)

Por exemplo, as crianças escravas com idade entre 8 e 12 anos cuidavam dos mais novos durante o dia de trabalho. Todo esse contato e responsabilidade entre irmãos poderia gerar vínculos de afeto ou de ressentimento, o que era um fator variável de família para família e de pessoa a pessoa. Por exemplo, poderia haver choques de personalidade ou fatores complicadores com a questões relacionadas às heranças ou dotes, etc.

Heywood (2004) nos chama atenção para a importância social da família no Ocidente antes do século XIX. Caberia à família desempenhar múltiplas funções hoje destinadas ao

estado como garantir educação, formação profissional, saúde, diversão, envelhecimento, além da própria subsistência de seus membros. Com tantas demandas, era compreensível que os pais se sentissem impacientes quanto à demanda das crianças por atenção.

Pelo que vimos até aqui, em geral as crianças não recebiam muita atenção e afeto dos adultos no passado. Isso se deve ao fato de os adultos terem pouco tempo livre para passarem com seus filhos. Nessas épocas, a família não era centrada na criança, e Heywood (2004) relata que quando isso aconteceu, não necessariamente representou uma benção para as crianças:

experiências recentes sugerem que quando o papel da família é reduzido a proporcionar segurança emocional para o indivíduo, os relacionamentos muitas vezes se tornam quentes demais. Longe de ser “o último refúgio do amor e da decência”, para adotar a terminologia de Chistopher Lasch, a família muitas vezes descamba para gerar hostilidade entre pais e filhos. (HEYWOOD, 2004, p.120)

### **2.1.1 – Os primeiros ensinamentos: o cuidar**

Os primeiros ensinamentos estavam relacionados às necessidades fisiológicas. Heywood (2004) aponta que os autores modernos expressam certa surpresa em relação às ‘atitudes relaxadas’ relacionadas a esse campo até o final do século XIX. O autor relata que as crianças viviam sem nenhum tipo de roupas íntimas por baixo de suas vestimentas, e por isso, não havia roupas íntimas sujas. Soma-se a isso que a maioria da população vivia na zona rural, em moradias com chão batido. Assim, qualquer sujeira das crianças relacionadas a necessidades fisiológicas delas eram limpas com a utilização de um pouco de cinzas.

Heywood (2004) conjectura que talvez essa abordagem branda em relação a esse problema da higiene se deva ao fato de se tratar de um período anterior à descoberta dos germes, o que ocorreu somente no século XIX. Para exemplificar, Heywood (2004) cita David Hunt que rememora que até “mesmo os corredores do palácio real na Paris do século XVII exalavam vapores fétidos, dos ‘milhares de excrementos’ onde os cortesãos haviam satisfeito suas necessidades” (HEYWOOD, 2004, p. 121). Isso prova que apesar da estranheza dos autores modernos, conviver com os excrementos nos ambientes era algo comum à época. Um escrito de 1693, de autoria de John Locke, intitulado *Some thoughts concerning education*, recomendava que as crianças fossem sentadas no urinol todas as manhãs após o desjejum, o que Heywood (2004) apontou com a indicação de um regime um pouco mais invasivo.

Prosseguindo na análise dos primeiros ensinamentos às crianças que se mostravam presentes no passado, percebemos indícios de ansiedade dos pais para ensinar seus filhos a andar. Heywood (2004) aponta que com isso, muitas pessoas acabavam mancadas ou debilitadas. O autor aponta ainda que o engatinhar era uma prática desestimulada, pois os pisos eram frios e úmidos e, além disso, o engatinhar poderia lembrar na mente deles o comportamento de animais e não de humanos. Até mesmos os artistas medievais nunca representavam uma criança nessa posição.

O assunto sobre o início do caminhar pelas crianças chegou a ser motivo de alerta de especialistas informando que era perigoso tentar forçar uma criança andar antes que ela estivesse pronta para isso. Heywood (2004) cita Bartolomeu, a quem ele chama de “o Inglês”, que “aconselhava esperar até pelo menos um ano de idade, e experimentar os primeiros passos em uma superfície suave e lisa, para evitar que uma das pernas se tornasse mais longa do que outra.” (HEYWOOD, 2004, p. 121) Heywood (2004) esclarece que, apesar disso, os pais estimulavam as crianças a permanecer em pé pelo maior tempo possível, utilizando estruturas rudimentares criadas por eles mesmos, como cordas amarradas a roupas.

Outro momento do desenvolvimento físico que era causa de muita ansiedade para os pais, segundo o relato de Heywood (2004), era o surgimento da dentição. Isso porque as autoridades medievais associavam o desenvolvimento da fala com o surgimento da dentição, sendo que os bebês eram aqueles que não podiam falar porque não tinham dentes. Assim, esse momento era motivo de preocupação para os pais, para que esse momento ocorresse com sucesso, a medicina popular lançava mão de amuletos, mordedores e recomendações de que se esfregasse sal e mel nas gengivas dos bebês, recomendação essa que sobreviveu durante o século XX.

Para ajudar com esse aspecto do desenvolvimento da fala, novamente vemos a figura de Bartolomeu, “o Inglês”. Heywood (2004) relata que ele considerava que as amas deveriam ensinar às crianças a falar desde muito cedo. Essas amas deveriam pronunciar palavras como *mama*, *papa*, *babeu* [bebê], como se gaguejassem. Além disso, nesse ensino do falar, as mães e as amas poderiam recorrer a um repertório de versos, repertório esse que poderia ser usado também para divertir e tranquilizar as crianças. Outro recurso a ser utilizado com esse intuito eram as canções de ninar, que as mães ou amas entoavam ao mesmo tempo que embalavam o berço do bebê.

Ainda falando sobre canções e rimas, surgiram os alfabetos com rimas que possuíam uma intenção mais educacional e eram utilizados tanto em casa como nas escolas. Referente às canções e rimas, Heywood (2004) cita um repertório de versos que ficou conhecido como

rimas infantis ou as canções da mamãe Ganso, que ficou conhecido a partir do século XIX nos Estados Unidos e na Inglaterra.

Heywood (2004) analisa que essas coletâneas folclóricas certamente apontam para a existência de um patrimônio cultural rico para as crianças. Entretanto, não há relatos sobre a extensão da utilização dos mesmos pelas mães, babás e outros adultos envolvidos na criação dessas crianças. Quando o autor cita essas rimas, versos e canções a indagação que permanece é se essas crianças estariam imersas no seu idioma ou na sua língua desde o nascimento. Quanto a essa resposta, o autor conclui que não nos resta nenhuma resposta conclusiva, apenas especulações.

### **2.1.2 – O início da educação: ensinamentos, brinquedos, brincadeira e livros**

Durante a Idade Média, os ensinamentos religiosos faziam parte da educação formal. Dessa forma, sua mãe em geral era a responsável por ensinar os filhos a fazer o sinal da cruz, se ajoelhar durante as orações e fazer orações básicas como o Pai-Nosso e o Credo. Heywood (2004) nos informa que as mães italianas tinham muitas imagens religiosas para apresentar aos bebês. Os mais moralistas aconselhavam que as mães fizessem uma encenação para as crianças que representavam os pecadores indo para o inferno. Para isso, essas mães faziam as crianças pensar nos legumes que essas mães jogavam na panela fervente como sendo esses pecadores sendo lançados no inferno.

No que diz respeito à alfabetização, Heywood (2004) aponta que os filhos da elite poderiam começar a aprender a ler e escrever informalmente por volta dos 4 ou 5 anos. Eles aprendiam em casa com os pais, com os irmãos mais velhos ou com outras pessoas que frequentassem a casa.

No período da Renascença, começou-se a valorizar uma distinção no que diz respeito aos modos, ou às boas maneiras. Os filhos de uma elite, dos estratos superior e médio da sociedade começaram a fazer esforços para garantir que seus filhos adquirissem tais boas maneiras e outros sinais convencionais de uma criação superior. Assim, essas crianças não poderiam assoar o nariz na manga, ficar de boca aberta ou praguejar, por exemplo. Assim, essas crianças deveriam adquirir um nível de recato e pudor que os adultos haviam adquirido com o passar do tempo. Para os pais que haviam recebido apenas uma educação rudimentar, não havia muitos livros e esses eram adquiridos dos mascates.

Uma forma de estimular o desenvolvimento físico e intelectual das crianças, bem como uma forma de diverti-las eram os brinquedos e as brincadeiras. Heywood (2004) aponta

que desde sempre as crianças conseguiram improvisar brinquedos a partir de objetos cotidianos, ou até mesmo transformar esses objetos disponíveis, confeccionando seus próprios brinquedos, por exemplo, bonecas de pano ou cavalinhos de pau. Também, o mundo do faz de conta sempre esteve presente nas infâncias ao longo do tempo, pois conforme nos confirma Bernard Mergen, citado por Heywood (2004), as crianças criavam “seus próprios mundos de fantasia alternativos ao mundo adulto”, apesar de modelado por ele. (HEYWOOD, 2004, p.125).

Sobre os brinquedos confeccionados por adultos na Idade Média, Heywood (2004) cita chocalhos, piornas que giravam provocadas pelos dedos ou por barbantes, bonecas, utensílios de cozinha em miniatura, jogos de jantar em cerâmica ou metais baratos, barquinhos, soldadinhos de chumbo, animaizinhos de argila etc. Pela simplicidade dos brinquedos, supõe-se que até mesmo os das classes mais pobres poderiam tê-los, já que seria fácil para qualquer artesão poder fazê-los. Heywood (2004) afirma que esses brinquedos eram utilizados pelas crianças em grupo e não individualmente.

Já no período moderno, entra em jogo a indústria dos brinquedos, que começou a fornecer inovações como jogos de tabuleiro, quebra-cabeças, conjunto de ferramentas etc. Enquanto a especialidade dos ingleses eram os jogos de tabuleiro, os franceses tinham tradição na produção de baralhos com informações sobre temas históricos, geográficos ou clássicos. Qualquer que fosse a preferência sobre os tipos brinquedos, os empreendedores haviam identificado um nicho de mercado muito fértil que permitiam que os pais a um só tempo entretivessem e estimulassem seus filhos. Heywood (2004) relata que mesmo famílias das classes trabalhadoras poderiam ter acesso a alguns desses bens, segundo relato das autobiografias.

No que diz respeito aos livros, até meados do século XVIII, os pais poderiam dar livros aos seus filhos. Esses livros estavam na categoria de livros para ensinar e aprimorar a mente das crianças e não para elaborados para dar prazer pela leitura. Em relação aos temas recorrentes desses livros na literatura infantil nessa época, Heywood (2004) afirma que nas primeiras etapas havia uma “mortalha de melancolia” sobre a literatura infantil que pairava como mau presságio.

Como exemplo dessa “mortalha de melancolia”, Heywood (2004) cita o “*Token for Children (1671-1672)*” que foi escrito pelo pregador James Janeway e que estava à disposição dos protestantes de fala inglesa. O seu subtítulo esclarecia o seu conteúdo: “uma descrição exata da conversão, das vidas sagradas e exemplares e das mortes jubilosas de várias crianças pequenas”. Nessa obra, insiste-se no pecado original supostamente presente nas crianças, e

referia-se a natureza das crianças como sendo uma “condição miserável” e corrupta, condição que só poderia ser redimida pela conversão. Outra obra citada pelo autor e que estava disponível dos dois lados do oceano, de autoria de Isaac Whatts, foi o “*The divine songs, attempted in easie language for the use of children*” (1715). Heywood comenta que essa obra esteve disponível durante os séculos XVIII e XIX e não estava menos preocupada com a punição e a dor. Assim compreendemos que o ensino religioso era muito importante nessas famílias, os jovens protestantes liam Bíblia desde muito cedo e os católicos liam a *vida dos santos*.

No entanto, havia sempre a possibilidade de as crianças lerem algum livro diferente desses que por ventura lhe caíssem nas mãos. Por exemplo, pessoas e mulheres comuns, em geral, gostavam de chapbooks, que eram livros de contos populares que eram vendidos nas ruas, na Europa e em menor proporção nos Estados Unidos entre o final do século XVII e meados do século XIX. Esses livros contavam lendas, romances medievais e histórias de aventuras que atraíam a atenção das crianças.

Assim, vários autores relatam terem lido esses livros durante a infância. Exemplo notável desse relato é o do poeta Goethe (1749-1832) que segundo Heywood (2004) lembra-se de gastar seu dinheiro com um tipo de obra chamado *volksbuch*. Essas obras eram impressas no mata-borrão, e por isso, a impressão era péssima, sendo que, por isso, os livros eram quase ilegíveis. Apesar disso, o poeta lembrava-se com ternura desses livros ao passo que os considerava como um resquício precioso da Idade Média. Na lista dos favoritos do poeta listados por Heywood (2004) estavam títulos como *Eulenspiegel, os quatro filhos de Aymon, A fada Melusina, Kaiser Octavian, Fortunatus* e o *Judeu Errante*.

Essa lista acima faz parte das leituras específicas do poeta Goethe, entretanto, Heywood (2004) alista livros que eram originalmente escritos para adultos mas que os jovens liam com prazer: o *Livro dos mártires*, de Foxe (1563), *Dom Quixote*, de Cervantes (1605), *O peregrino*, de John Bunyan (1678), *As 1001 noites* (disponível em francês em 1717), *Robinson Crusóé*, de Defoe (1719), e as *Viagens de Gulliver*, de Swift (1726). Como podemos analisar, títulos que permanecem no rol dos clássicos até a atualidade.

Um fenômeno em particular foi desencadeado por *Robinson Crusóé*, que Rousseau apontou como o trabalho mais adequado para o seu Emílio e gerou um *robinsonnades*, uma lista de imitadores: *Robinson der jüngere*, de Campe (1779), *Paul et Virginie*, de Saint-Pierre (1787), *Der Schweizerische Robinson*, de Wyss (1812-1813). Assim, com todo esse sucesso dos livros entre os jovens, os editores começaram a abrir o mercado para os livros infantis.

Como exemplo dessa abertura, Heywood (2004) cita John Newbery com seu *Pretty Little pocket book* (1742).

Apesar dessa abertura, duas influências continuavam ocupando espaço na literatura infantil durante o final do século XVIII e início do século XIX, o viés didático e o evangélico. Um exemplo do viés didático é o *Emílio*, de Rousseau, que inspirou muitas outras obras, como por exemplos citados por Heywood (2004), as obras de Madame de Genlis e Arnaud Berquin na França e de Maria Edgeworth e Thomas Day na Inglaterra.

O viés evangélico dava continuidade à tradição puritana na Inglaterra e nos Estados Unidos que assombrava as crianças. Para exemplificar Heywood (2004) cita a obra de Dona Sherwood, uma autora muito lida nas leituras dominicais de famílias anglicanas durante um grande período do século XIX. Ela é conhecida por uma passagem de *the history of the fairchild Family* (1818), em que os pais fazem uma caminhada noturna com seus filhos em reação a uma briga entre os irmãos. Nessa caminhada os pais levam os irmãos para verem um cadáver putrefato de um homem que foi enforcado por assassinar seu irmão, relato tão chocante que nas versões francesas e alemãs a parte que se refere ao cadáver foi removido por conta das “sensibilidades nacionais”, segundo Heywood (2004).

Heywood (2004) informa que logo surgiram os contos de fadas e poesia popular, uma literatura mais atrativa para o público infantil. Assim, as histórias populares antigas ganharam nova vida, nas mãos dos irmãos Grimm que produziram, para proveito das crianças, o *Kinder und hausmärchen* (Contos de fadas para o lar e as crianças – 1812-1815). Eles foram fonte de inspiração para que outros também explorassem materiais semelhantes, cada um nas suas próprias culturas nacionais, originando obras destinadas ao público jovem. Exemplos desses autores são Andrew Lang na Escócia (1844-1912) e Hans Christian Andersen (1805-1875) que Heywood aponta como o mais famoso.

Apesar desse grande sucesso, Heywood (2004) aponta que foram os ingleses e os norte-americanos, que produziram maior diversidade na produção destinada aos jovens de várias idades. Heywood (2004) exemplifica com “as histórias de aventura lançadas pelo capitão Marryat (1792-1848) e James Fenimore Cooper (1789-1851), obras de fantasia de Charles Kingsley e Lewis Carol, na década de 1860 e a história escolar, inaugurada por Thomas Hugles”. (HEYWOOD, 2004, p. 128)

Heywood (2004) ressalta que esses trabalhos eram voltados aos meninos em sua grande maioria, o que não impedia que as meninas pudessem desfrutar deles. Foi apenas com o passar do tempo que esse mercado começou a considerar o interesse das meninas

especificamente. Aqui Heywood (2004) destaca os “romances domésticos” de autores como Louisa M. Alcott e Susan Coolidge, ambas norte-americanas.

Heywood (2004) também destaca que até o final do século XIX o inicial tom moralizador dos primeiros anos da literatura infantil havia desaparecido em grande parte. Segundo ele, o que aconteceu de fato, foi que esses autores começaram a trabalhar com uma noção romântica da infância como uma identidade perdida. Logicamente, conforme argumenta Heywood (2004) esses livros destinados ao público infantil continuavam sendo escritos por adultos levando em consideração tanto as crianças como os pais. Assim se as histórias perderam o tom moralizador ou puritano, alguns autores promoviam valores como coragem e desenvoltura.

### **2.1.3 – Outros “métodos” educacionais: o uso do medo**

Em relação as características da educação na França, Heywood (2004) aponta que o etnólogo Arnoldo van Gennep afirmou que essa educação se baseava no medo e na ironia e que essa característica se pareça com um elemento da educação das sociedades camponesas em toda a parte. Assim, os pais usavam do medo e da ironia para aterrorizar suas crianças com contos relacionados ao sobrenatural, e assim evitar bater nelas. Heywood (2004) ressalta que isso ocorreu pelo menos até que a educação e a psicologia infantil tivessem seu impacto, já no século XIX. Essa forma de educar visava manter as crianças longe do perigo pelo tempo que os adultos estivessem ocupados.

Ainda outro problema relacionado à ocupação dos pais, era o fato de as crianças ficarem livres para vagar pelas ruas ou pelo campo durante a maior parte do tempo. Para relatar esse problema, Heywood (2004) cita alguns nomes como do médico de Mont pellier, no século XIV, Bernard de Gordon que descreveu a infância como a idade da ‘concussão’, o que é compreensível, já que na infância as crianças correm, pulam e batem umas nas outras. Assim, podemos visualizar o risco sempre presente de se machucarem inclusive na cabeça.

Na década de 1830, Lucy Larcom, uma norte-americana escreveu que as crianças desfrutavam de um certo privilégio, nas palavras trazidas por Heywood (2004), ‘um pouco de descaso geral’. Na mesma época, na Bretanha, Olivier Perrin observa que as crianças eram deixadas por conta própria até os 7 ou 8 anos. Por causa disso, muitos pequenos eram vítimas de acidentes na época. Afogamentos em poços e diques, além de queimaduras mortais e escaldaduras fatais em panelas de água fervente, faziam parte dessa triste lista de acidentes.

Em suma, sob intensa pressão, os adultos continuavam a ameaçar suas crianças “com o surgimento de criaturas sinistras: fadas e seres imaginários escondidos atrás dos poços, lobisomens correndo soltos durante a noite assim por diante.” (HEYWOOD, 2004, p.131) Assim surgiram histórias como o *Chapeuzinho Vermelho*, com seu lobo escondido na floresta. Heywood (2004) relata ainda que na zona rural da Holanda, os pais ameaçavam suas crianças com um galo que comia crianças o “*haantje pik*” ou o “*Zwarte Piet*”, outra criatura fantástica que os pais usavam para aterrorizar suas crianças. Heywood (2004) relata memórias de Isabella de Moerloose, que nasceu em 1661, perto de Ghent e que recorda as histórias “um homem de casacão” que tentava matar os primogênitos, sendo esse um dispositivo que sua mãe usava para que ela fosse para casa na hora certa.

Outro relato, dessa vez na Bretanha, de Pierre-Jakez Hélias que se recorda de ser ameaçado pela história de um homem alto com dedos de cenoura e que usava capote, e que segundo a ameaça, gostava de pregar peças em viajantes. Na Alemanha, por volta de 1900, Fritz Pauk relata que quando ele e as outras crianças se comportavam mal, a tia dele dizia que os “social-democratas” estavam chegando e então eles fugiam como se fossem coelhos, nas palavras de Heywood (2004).

Além dessas ameaças que as crianças sofriam, outro recurso que o autor relata é a ironia. Por exemplo, quando as crianças reclamavam que estavam com fome, ouviam algo debochado como o conselho de comer um dos punhos e guardar o outro para comer amanhã. Ou quando reclamavam de um machucado ou corte, ouviam que daria para fazer um pudim de sangue.

Em meio as essas táticas de ameaça e ironia para obter o controle das crianças, Heywood (2004) relata que sempre havia uma vertente literária pedagógica que se opunha a esse tipo de tática. Por exemplo, na segunda metade do século XIX, os manuais de orientação para os pais de classe média dos Estados Unidos que rejeitavam esse tipo de estratégia de uso do medo como sendo retrógrada. Assim, uma mãe “ilustrada” usaria técnicas de persuasão mais suaves, apesar de demorados, para não amargar a vida dessas crianças.

#### **2.1.4 – Uma preocupação dos pais: vencer os impulsos dos pequenos**

O maior desafio que os pais invasivos enfrentavam era o de transmitir valores morais e religiosos, sendo eles protestantes ou católicos. A maioria das pessoas acreditava numa suposta imoralidade das crianças. Desse modo, a única forma de dominar essas “criaturas tão teimosas era a elaboração de um conjunto de regras e sua aplicação estrita.” (HEYWOOD,

2004, p.131) Com essa finalidade, um manual alemão datado de 1519 continha ordens como: não durma pouco nem muito e comece o dia agradecendo por Deus preservá-lo vivo durante a noite e peça ajuda para começar um novo dia.

Heywood (2004) relata que até mesmo as crianças muito pequenas seriam tratadas com rigidez caso quebrassem as regras estabelecidas para elas. Na década de 1600 por exemplo, aos 2 anos de idade, o futuro rei Luís XIII da França foi açoitado por sua ama pela primeira vez. Até mesmo com relação aos seus filhos, Susanna Wesley relatou, que quando completaram um ano eles eram ensinados a “temer o relho e a chorar baixo”. Heywood (2004) se refere a esse comportamento dos pais de tentar dominar os impulsos dos filhos como tentativa de “expulsar o velho adão” e para tal muitos se comportavam como se estivessem numa campanha militar.

Heywood (2004) se refere a alguma lógica perversa pela qual agia Madame Acarie na França do século XVII que obrigava seus filhos a comer coisas que não gostavam e lhes negava o que eles preferiam. John Locke aprovou uma mãe a chamando de prudente e carinhosa por açoitar sua filha pequena oito vezes numa manhã por causa de sua teimosia. Ele ainda comenta que caso a mãe tivesse parado no sétimo açoite, essa mãe teria estragado a criança para sempre.

Heywood (2004) cita também o caso de um ministro batista norte-americano chamado Francis Wayland que descreveu suas “batalhas” contra seu filho de 15 meses na década de 1830. Em uma ocasião, relata que privou a criança de alimentação durante três dias. O ministro informou ainda que após esse episódio, ocorreram várias ocasiões semelhantes, porém que todos foram facilmente contornáveis, pois o menino se tornou obediente.

Sobre a sociedade, a cultura e sua relação com a criança ao longo dos séculos, Heywood (2004) nos relata que o “costume difundido era o de bater, chicotear, abusar e repreender as crianças, e mantê-las em estado de grande temor e sujeição, conforme observou Pierre Charron em 1601.” (HEYWOOD, 2004, p.132) O autor traz um relato de um famoso alerta de John Locke para os pais na década de 1690 para que não mimassem ou fossem condescendentes com crianças pequenas. Sobre isso também, Conrad Sam, nos anos de 1530 tratou de assuntos familiares afirmando que as crianças de sua época estavam sendo criadas de forma inadequada, pois os pais não só estavam permitindo todos os desejos egoístas das crianças como estavam mostrando como obtê-los.

Assim, conforme pontua Heywood (2004), a cultura difundida na sociedade era o que os castigos físicos que eram infringidos as crianças era para o próprio bem delas. Isso pode até mesmo ser verificado em alguns ditados populares da época, como o verso francês:

“melhor bater no filho enquanto é pequeno do vê-lo enforcado quando crescer” ou na versão puritana de Cotton Mather “antes açoitado do que maldito”. Assim, a prática do açoitamento de crianças por suas mães ou pais era algo rotineiro, conforme a historiadora Elizabeth Pleck. É o que nos aponta um levantamento, sobre a infância norte-americana no período de 1750 – 1799, baseado nas experiências pessoais dessas crianças. Esse levantamento concluiu que todos os meninos ou meninas da amostra haviam “apanhado” com relhos ou instrumentos diversos, por exemplo, galhos de noqueira.

A mesma disciplina dura era praticada pelos escravos nas plantações nos Estados Unidos, pois acreditavam ser necessário inculcar um “autocontrole” inabalável para que futuramente pudessem sobreviver às opressões advindas das relações raciais. Heywood (2004), traz o exemplo, de um homem chamado Richard Wright, que nasceu num desses ambientes em Natchez, Mississippi, em 1908, e que relata memórias dessa tradição que sobreviveu à abolição. Richard Wright relata ter apanhado tanto com uma vara a ponto de perder a consciência e ter ficado vários dias de cama com febre para se restabelecer do episódio. Conforme esses relatos de Heywood (2004), não faltam exemplos de pais ou padrastos cruéis que, nesse exercício dos castigos por meio de punições físicas surravam as crianças com golpes na cabeça ou socos até aleijá-los, transformando-os em tolos, surdos-mudos ou deixá-los com outras debilidades.

Havia, todavia, os que questionavam o tratamento brutal com crianças, segundo Heywood (2004). Santo Anselmo, no século XI participou de uma famosa discussão com um abade que relatava bater nos meninos que estavam em sua clausura dia e noite. O abade relatava que apesar das surras recorrentes, os meninos permaneciam maus e incorrigíveis, se tornando cada vez piores. Como resposta, Anselmo argumentou que como os meninos não sentiam amor, piedade, ternura ou boa vontade nas ações de seus superiores religiosos, sentiam que as ações desses religiosos eram movidas por ódio e outras más intenções contra eles. Anselmo apontava as vantagens da gentileza na criação de crianças, sugerindo ao abade que esse moldasse o caráter dos meninos por meio de estímulo alegre e de clemência amorosa.

Também sobre os pais que evitavam a violência, Heywood (2004) cita o diário de Ralph Josselin que foi escrito entre 1641 e 1683 e que não indicava uso de castigos físicos, tratamento duro ou autoritário com seus filhos. Outro relato, do neto de Jonathan Edwards (1703-1758), um importante evangélico norte-americano, apresentava com benigna a postura e sua esposa Sarah. No relato, Sarah era apresentada como tendo uma maneira excelente de

lidar com seus filhos, sabendo como fazê-los obedecê-la com prazer, sem que ela usasse palavras raivosas nem os bater.

O historiador Simon Schama, citado por Heywood (2004), observou como os protestantes Holandeses do século XVII ensinavam suas crianças numa tradição humanista. Outro relato semelhante, é o dos reformadores dos Estados Unidos do século XIX que assumiram uma postura semelhante ao estimular que as mães aproveitassem o máximo possível do afeto que os filhos ao invés de usar castigos físicos. Heywood (2004) pondera que aliás sempre houve uma certa consciência de que a disciplina muito dura e inflexível gera resistência e traz o relato de São Paulo que havia alertado os pais a não provocar a ira de seus filhos.

Atualmente vemos nos noticiários muitas notícias de crianças que são vítimas de violência familiar. Em muitos casos um desses episódios em que essa criança era vítima frequente resultou na morte da criança. Na sociedade moderna os cidadãos têm de prestar contas às autoridades sobre a integridade física das pessoas que o cercam, sejam em ambientes familiares ou não. Desse modo, na maior parte dos casos não há como esconder ou encobrir os danos causados aos pequenos, porém isso é um fato moderno.

Ao longo da história a mortalidade infantil sempre foi bastante elevada, devido a muitos fatores como fome e desnutrição, doenças, acidentes de todas as naturezas. Além disso, como Heywood (2006) aponta, a ideia de Estado interferir na relação entre pais e filhos era algo quase impensável antes do século XIX. Portanto, por todos os relatos trazidos acima, nessa lista de fatores que implicam na mortalidade infantil, certamente figura a violência doméstica ou parental.

A época em torno dos 7 anos de idade das crianças era uma época de mudanças importantes, conforme argumenta Heywood (2004). Nessa época, os meninos paravam de usar “a pequena camisolinha associada à infância, passando a usar calças curtas” (HEYWOOD, 2004, p.141) Na nobreza russa, seria a época de os meninos serem transferidos dos aposentos femininos para os aposentos masculinos. Na América, os meninos não poderiam mais dormir junto das irmãs ou das empregadas, iniciando um aprofundamento nas diferenças de gênero que antes eram menos pronunciadas.

Nesse ponto, o pai dava seguimento à educação do filho, enquanto a mãe fazia o mesmo no que se referia às filhas. Os que pertenciam às classes populares começavam a dar uma contribuição mais séria às famílias, no que se referia ao trabalho, cuidando dos animais da fazenda, dos irmãos mais novos etc. A partir dessa idade, os filhos homens passavam a ajudar seus pais no trabalho seja ele rural ou outro que o pai exercesse. Se o menino fosse de

origem nobre, o pai o levaria para a caça, ensinaria hipismo, falcoaria e outras atividades físicas que o aproximariam de uma carreira militar.

Os pais que pertenciam aos extratos superiores ou intermediários da sociedade, costumavam estimular a aprendizagem, em alguns casos eles mesmos assumiam essas tarefas, ensinando aritmética e outros saberes que eles considerassem necessários. Em alguns casos, essa tarefa poderia ser transferida a algum tutor ou escola formal.

O principal papel da mãe em relação às suas filhas era o de ensiná-las a ser tornar esposas e mães, ensinando-as a coser, fiar, organizar a casa e inculcar nas filhas valores de submissão e humildade, que era o que se pregava como apropriado para as mulheres. Em relação ao casamento, Heywood (2004) nos informa que, segundo o direito canônico, a idade mínima para uma menina ser dada em casamento era 12 anos, enquanto para o menino a idade mínima era 14 anos.

Buckingham (2006) argumenta que na modernidade as crianças foram sendo “gradual e sistematicamente segregadas do mundo dos adultos, por exemplo através da elevação dos anos para maioridade, da introdução da educação obrigatória, e das tentativas de erradicação do trabalho infantil. Assim, as crianças foram pouco a pouco removidas das ruas, das fábricas e levadas para dentro das escolas. Aos poucos surgiram agências e instituições que buscam “supervisionar o bem-estar infantil”. Como consequência, hoje a infância possui uma demarcação muito mais clara como um estágio distinto da vida.

Stearns (2003) traz importantes contribuições para que possamos compreender como esse processo se deu. Stearns (2003, p. 186) nos informa que “os esforços de organizações internacionais para assistir as crianças e remodelar a infância começaram em consequência da Segunda Guerra Mundial”. Tal mudança ocorreu que sinaliza a globalização política e a crescente força da opinião pública humanitária, nas palavras de Stearns (2003).

### CAPÍTULO 3: A INFÂNCIA MODERNA: UMA INFÂNCIA MIDIÁTICA

As mídias digitais tomaram conta da vida moderna. Na palma da mão, está a televisão, o rádio, o cinema, os jornais e as agências de notícias, a escola, a câmera fotográfica, a calculadora, o videogame, o telefone, a caixa postal, o banco, o GPS, a agenda, o rascunho e o bloco de notas, os livros, o álbum de fotos, a loja etc. Sem dúvida vivemos uma época empolgante, na qual muitas são as ferramentas a nossa disposição para facilitar a nossa vida diária.

Como uma parte importante dessa sociedade, que compartilha toda essa facilidade, estão as crianças. Elas não ficam de fora desse processo de expansão da relevância das mídias digitais em nossas vidas. Assim, “as crianças hoje passam mais tempo em companhia dos meios de comunicação do que com seus familiares, professores e amigos” (BUCKINGHAM, 2006, p.5). Em consequência dessa atualização na maneira de viver a infância, nós os adultos vivemos a ansiedade por compreender quais são as consequências dessa infância midiática.

Logicamente, conforme o breve retrospecto da história da infância que foi trazida no capítulo anterior, nem sempre a infância foi compreendida da forma como a compreendemos hoje. As concepções que a sociedade desenvolve sobre a criança sofreu e ainda sofre mudanças ao longo do tempo. Desse mundo, “as diferentes histórias, crenças religiosas e sistemas políticos inevitavelmente geram diferentes concepções de infância.” (BUCKINGHAM, 2006, p.5) É por isso, que os educadores e outros profissionais envolvidos na assistência a infância precisam estar constantemente atentos aos rumos desse desenrolar histórico, que conforme vimos no primeiro capítulo, no momento está atravessado pela cultura digital, molda-a ao passo que é moldado por ela. (Santaella 2003)

Sobre o despertar de consciência da existência de um mundo infantil, Penitente, *et al*, nos esclarece, citando Kramer, 2001, que isso ocorreu somente “a partir das mudanças que ocorreram com o advento e consolidação do capitalismo, juntamente com os avanços teóricos que fundamentavam o trabalho pedagógico com as crianças” (PENITENTE, *et al*, 2018, p. 224)

Nesse exercício de “fotografar” a infância moderna, um elemento que não pode ser esquecido é a globalização. Peter Stearns (2003) aponta que alguns acontecimentos no final do século XX conduziram a uma nova era e globalização, o intenso desenvolvimento

tecnológico propiciou o advento da TV por satélite e a *internet*. Assim, os contatos e a interações entre as sociedades do mundo todo se intensificaram bastante.

Stearns (2003, p.186) nos informa que “a promoção da saúde, prevenção de abuso, acesso à educação, além de outros direitos padrões como liberdade de religião e expressão” foram os objetivos principais, sobre os quais a maioria das nações concordou na Convenção sobre os Direitos das Crianças realizada em 1989. Em consequência, o “compromisso de um grande número de pessoas bem-intencionadas, principalmente de países mais ricos, com uma visão global dos direitos, saúde e proteção das crianças, foi de modo geral parte importante da globalização.” (STEARNS, 2003, p. 187)

Segundo as reflexões de Buckingham sobre a infância, o fenômeno da globalização faz com que as crianças estejam convivendo diariamente com as narrativas, as imagens e as mercadorias que as grandes corporações midiáticas globais produzem. De modo que podemos inferir que “o próprio significado de infância nas sociedades contemporâneas está sendo criado e definido por meio das interações das crianças com as mídias eletrônicas.” (BUCKINGHAM, 2006, p.5) Nesse sentido, é possível que as mídias poderiam estar fornecendo uma cultura comum e global às crianças pelo fato de seus conteúdos transcenderem fronteiras nacionais, diferenças culturais.

A infância contemporânea está tão entrelaçada com o fenômeno da globalização que é possível afirmar que “as crianças de hoje podem ter mais em comum com crianças de outras culturas do que com seus próprios pais.” (BUCKINGHAM, 2006, p.5) Muito disso, é resultado do que já falamos sobre o fato das crianças passarem grande parte do seu tempo em companhia das mídias digitais em detrimento das companhias de outros atores da sociedade como seus pais, outros familiares adultos e outras crianças, além de pessoas e profissionais responsáveis por assistirem a infância.

Em consequência, esse fenômeno nos arrasta para uma outra discussão. O quanto essa cultura global, exógena ao ambiente original da criança é benéfica e libertária ou o quanto é homogeneizadora fazendo com que as experiências específicas de sua cultura original e suas identidades culturais sejam negligenciadas ou mesmo destruída. Buckingham se pergunta e nos coloca perplexos diante de tal indagação:

será que à medida que as criança vão crescendo todas juntas, sob os signos do capital – Pokémon, Disney, MacDonaldis – irá desaparecer o caráter local e situado da infância? Ou será que na verdade as crianças interpretam e recriam as culturas globais através dos filtros mediadores de experiências e significados locais? Essas questões são centrais nos debates contemporâneos sobre a globalização da cultura, mas provavelmente se aplicam de modo especial à nossa compreensão de infância. (BUCKINGHAM, 2006, p.6)

Stearns (2003, p.184) defende que “a globalização não assumiu o comando da infância”, tendo permanecido padrões e tendências regionais antigas. E ainda falando sobre esse debate cultural, nos exemplifica o caso do temor de alguns grupos mulçumanos de que a globalização impacte nas suas tradições, encarando-a até mesmo como uma nova forma de dominação ideológica do Ocidente sobre suas culturas.

Mas o impacto da globalização não é percebido somente na cultura. Stearns (2003, p.184) nos informa que a “globalização econômica [...] piorou a condição de trabalho de algumas crianças [ao mesmo tempo que] a globalização política [...] se encaminhou para uma defesa crescente dos direitos das crianças.

Nesse sentido, um avanço muito importante para as crianças, ocorreu na década de 1920, quando a “Organização Internacional do trabalho (OIT), filiada à Liga das Nações, começou a aprovar resoluções contra o trabalho infantil até a idade de 15 anos” (STEARNS, 2003, p. 186) Esse esforço, segundo Stearns (2003, p.186) deu início a “uma série de conferências e resoluções [que] criticou o trabalho em excesso, conclamando o direito da criança à educação.” Apesar disso, Stearns (2003) nos informa que a própria globalização piorou as condições de vida e trabalho das famílias, o que implicou numa intensificação e precarização do trabalho infantil.

Em se tratando da relação dos adultos com as crianças, é possível afirmar que a mesma é permeada pelas expectativas deles em relação a elas. Conforme nos lembra Buckingham as crianças sempre fizeram parte das preocupações dos adultos, despertando seus medos, desejos e fantasias. Porém esse autor, que pesquisa a infância e suas relações com as mídias, nos relata que os debates acerca da infância estão cada vez mais carregadas de ansiedade e de pânico. As crianças são focos a um só tempo de ameaças e perigos que podem se abater sobre elas e de serem percebidas elas próprias como fonte de ameaças aos adultos.

Por um lado, vemos as notícias sobre abuso infantil nas famílias, escolas e outros lares de crianças, assassinatos de crianças, presença de pedófilos na sociedade com suas ações de sequestros, e outras violências hediondas contra crianças, relatos de crianças deixadas sozinhas em seus próprios lares, meninos vivendo nas ruas, crianças feitas de soldados por criminosos, crianças vítimas de turismo sexual. Outra preocupação presente na infância é a exploração do trabalho infantil, o consumo de drogas, sexualidade precoce e gravidez na adolescência. Enfim a lista de perigos para as crianças é extensa.

Quando Buckingham (2006) cita os meninos de rua, ele os localiza na América Latina. Ao citar os meninos soldados, os localiza na África, e quando fala das vítimas do

turismo sexual, ele as localiza na Ásia. Entretanto, essa localização não é mais fidedigna, pois na contemporaneidade, podemos inferir pelas notícias de jornais que existem meninos vivendo nas ruas não só na América Latina, mas também em outros locais do globo, com por exemplo, no Oriente Médio. Também, vemos notícias de crianças cooptadas como soldadas pelo tráfico de drogas por toda a América, inclusive com ênfase no caso concreto do Rio de Janeiro. Além disso, a violência sexual contra crianças é um fenômeno espalhado pelo globo, sendo a prostituição infantil aplicada ao turismo uma ramificação desse fenômeno. Com isso, podemos inferir que os perigos não são localizados geograficamente, tendo se tornado globais.

Por outro lado, o autor nos chama a atenção para outros fatores de ameaça, porém percebidas como sendo advindas das crianças para os adultos, sendo exemplos disso violência, sexualidade precoce, e outros comportamentos antissociais. Aos que trabalham com a educação, a disciplina escolar lida com grandes desafios como o tráfico e drogas e delinquência, comportamentos violentos e agressivos, sexualidade precoce acompanhada de violência, gravidez na adolescência, doenças adquiridas etc. Esses últimos fenômenos retratados em especial atestam a nossa falha em inculcar nas crianças valores éticos e morais desejáveis para uma convivência saudável em sociedade.

Ainda falando sobre a relação dos adultos com as crianças e o direito que elas têm de serem protegidas pelos adultos, na contemporaneidade, os Direitos das Crianças tem sido amplamente discutido e assentado em muitas localidades, tendo como uma grande promotora desse avanço a Organização das Nações Unidas, conforme nos lembra Buckingham (2006). Por outro lado, tem ganhado muito destaque internacional a adoção de políticas disciplinadoras, como construção de prisões de menores. Essas ações estão claramente, buscando proteger os adultos de crianças criminosas ou melhor dizendo menores infratores.

Dentro desse contexto, até certo ponto caótico, estão as mídias e nas palavras Buckingham as mídias estão envolvidas nesse caos de forma contraditória:

De um lado, elas são o veículo primordial onde se travam os debates correntes sobre a natureza em mutação da infância -, nesse processo, sem dúvida contribuem para o crescente sentimento de medo e pânico. Do outro lado, no entanto, as mídias são frequentemente acusadas de serem as causas originárias de tais problemas – e provocarem indisciplina e comportamentos agressivos, de inflamarem a sexualidade precoce e de destruírem laços sociais saudáveis que poderiam prevenir sua ocorrência. (BUCKINGHAM, 2006, p.8)

Muitos atores sociais como Jornalistas, acadêmicos, políticos participam ativamente desse acirrado debate sobre a infância e os perigos que as mídias apresentam

aos pequenos. Muito se discute sobre a influência de vídeos violentos na formação do pensamento desde a infância, a mediocrização da programação direcionada às crianças, facilitação do acesso a pornografia e de sexualidade implícita ou explícita através da *internet* e outras mídias, e indução ao consumismo infantil por meio de ações publicitárias que enxergam as crianças como um terreno fértil bastante útil ao sistema comercial. (BUCKINGHAM, 2006)

Buckingham (2006), reflete que os governos parecem cada vez menos capazes de regular tanto a circulação das mercadorias midiáticas quanto as corporações comerciais. Apesar disso, devido a essa demanda de filtragem dos conteúdos a serem acessados pelas crianças, muitos países têm criado leis até certo ponto rígidas quanto à censura de conteúdos divididos por faixa etária. Entretanto, no que se refere a censura dos conteúdos midiáticos, resta a dúvida de até que ponto essas ações cumprem seu objetivo de efetivamente impedir que o público não contemplado pela prévia catalogação de censura acesse seus conteúdos e alimentem suas mentes, pensamentos, sistemas de crenças, conceitos e valores com tais elementos.

Na esteira desse processo, apesar de tais iniciativas governamentais, apesar da existência da classificação de censura presente na circulação das mercadorias midiáticas como filmes, séries, games e outros, essa ferramenta é apenas um norteador para quem controla o conteúdo consumido pelas crianças, tarefa que está cada dia mais complexa e aparentemente impossibilitada, visto que elas estão cada vez mais autônomas, cada uma com seus smartphones em mãos.

Considerando que os textos e narrativas direcionados ao público adultos esteja fora do alcance das crianças, resta pensar na produção desses ‘textos’ ou narrativas propriamente para as crianças. Buckingham (2006) nos lembra que seja nas produções das modernas mídias digitais, seja nas formas tradicionais de mídias, literatura infantil, por exemplo, pode ocorrer veiculação de ideologias particulares de infância.

Os produtores culturais “têm sido fortemente informados pela necessidade de proteger as crianças de aspectos ‘indesejáveis’ do mundo adulto” como conteúdos de “representações vistas como influência moral negativa, mais obviamente ligadas a sexo e violência.” Além disso, há fortes incentivos para que estes textos se caracterizem por iniciativas de educar, apresentar lições de moral além de “fornecer modelos de comportamento vistos como socialmente desejáveis.” (BUCKINGHAM, 2006, p.14)

Assim quando os produtores obtêm sucesso em criar conteúdos que ensinam, educam e raciocinam com as crianças temos como resultado, crianças bem instruídas com

os conteúdos de ciências naturais, ciências exatas e humanas assim como conteúdos de linguagens, mostrando assim que essas mídias são poderosas ferramentas que pais, professores e até mesmos as próprias crianças podem buscar por si mesmas seguindo seus interesses.

Mas será que é mesmo tão necessário proteger nossas crianças de entrar em contato com esses conteúdos ditos indesejáveis que estão muito presentes na indústria cultural de hoje? A fala de alguns especialistas dizem que sim. Isso porque suas narrativas contêm modelos de atuação assim como sistemas ou linhas de pensamento, que vão modelando os sistemas de crenças, conceitos, valores que influenciam na materialidade das linhas de raciocínio de seus expectadores. Vejamos alguns casos reais em que especialistas afirmam que isso ocorreu de forma a promover uma distorção ou interpretação particular da realidade por uma mente muito jovem.

O caso Pesseghini: um psiquiatra forense muito renomado no Brasil, chamado Guido Palomba, investigou e estudou o caso assim como perfil médico e psiquiátrico do adolescente Marcelo Eduardo Bovo Pesseghini. O psiquiatra afirmou, em sua fala para o documentário criminal, “O caso Pesseghini” sobre o caso, que o menino Marcelo Pesseghini de treze anos, acusado pela perícia criminal de ser o autor do assassinato de seu pai, sua mãe, sua avó e sua tia-avó e após ter cometido suicídio, teria o feito, em virtude de um surto psicótico. (CASO Pesseghini, 2021)

O menino jogava um jogo chamado “Assassin's creed”. Na fala do psiquiatra, o menino que já sofria de uma encefalopatia, em consequência de uma doença que causava hipoxia, inclusive cerebral, a fibrose cística, estava idealizando que se tornaria uma espécie de “vingador” ou “justiceiro” como o personagem do jogo “Assassin's creed”, que inclusive era a sua foto de perfil em uma rede social. Na escola, os colegas de Marcelo depuseram que ele havia “fundado” uma espécie de clube chamado “os mercenários” em que ele e seus colegas que quisessem fazer parte do clube teriam de se tornar “justiceiros”, matando seus pais, bandidos e a diretora da escola. (CASO Pesseghini, 2021)

O psiquiatra forense afirma que a condição física da criança deu origem a encefalopatia que foi uma condição necessária para o delírio com fuga da realidade relatada acima materializada em episódio de um surto psicótico. Porém, toda a linha de raciocínio está em congruência com a realidade virtual apresentada pelo jogo “Assassin's creed”. Ao observar a cena do crime com a dinâmica do evento apresentada pela perícia criminal parece mesmo que o menino estava vivendo em sua mente uma cena de combate de videogame. (CASO Pesseghini, 2021)

A perícia conclui que o menino Marcelo cometeu os assassinatos durante a madrugada tendo saído de casa logo após o crime, de manhã assistiu aula na escola como se nada tivesse acontecido e ao voltar para casa e se ver novamente a cena do crime, cometeu suicídio ao se deparar com a realidade dos fatos. O fato de o menino assistir aula normalmente, sem se dar conta dos fatos que haviam acontecido e cometer suicídio após regressar nos mostra uma quebra de padrão, como se ele tivesse por fim se dado conta da realidade, como se tivesse acordado de um transe, ou como disse o psiquiatra forense, de um surto psicótico. (CASO Pesseghini, 2021) Embora esse adolescente sofresse de uma doença que provoca encefalopatia, conforme relatou o psiquiatra forense, podemos concluir que o exemplo, ou modo de agir, o adolescente teria adquirido por imitação ao jogo violento que ele jogava, o “Assassin's creed” e que o surto psicótico que o levou a praticar o crime somente ocorreu em virtude da presença dessa encefalopatia combinada com a imitação da realidade virtual.

Outro exemplo de caso real em que são citadas mídias com conteúdo de violência e criminalidade é o caso da família Von Richthofen. Nesse caso, a filha de um casal assassinado recrutou o próprio namorado e o irmão deste para executarem seus pais. Durante as investigações os assassinos ao serem inqueridos sobre as etapas do planejamento do crime, informaram que se inspiraram numa série americana sobre investigação de crimes violentos chamada CSI. (INVESTIGAÇÃO, 2021)

Também, ao serem inqueridos sobre as motivações do crime, eles informaram que os pais de Suzane, a filha o casal que planejou o assassinato dos pais, haviam proibido o namoro dela com o futuro assassino de seus pais e por isso eles resolveram matá-los. Nessa motivação alegada por Suzane, vemos uma linha de raciocínio intrínseca: a do amor romântico idealizado pelo cinema hollywoodiano. Seria essa idealização romântica uma influência dessas narrativas na forma de pensar desses jovens? Uma influência sem um necessário contraponto de educação elucidativa sobre a realidade do tema? (INVESTIGAÇÃO, 2021)

Fora o fato de que nenhum assassinato pode ser plausivelmente justificável, vemos aqui que o jovem casal idealizou que o amor romântico deles seria tão forte e indissolúvel que eles precisariam remover qualquer obstáculo para a plena realização desse amor, mesmo que isso custasse a vida de outras pessoas, inclusive a vida dos próprios pais de Suzane. Atualmente, logicamente, os dois não formam mais um casal, sendo que publicamente Suzane já assumiu pelo menos mais dois relacionamentos com pessoas diferentes, sendo que um deles inclusive é homoafetivo. (SUZANE, 2015)

Estabelecendo uma relação de condições ideais e modelos de imitação, os psiquiatras que analisaram o caso atribuíram a Suzane um transtorno de personalidade psicopata. Novamente, a condição para a materialização da imitação da realidade virtual na vida real foi a presença de uma condição cerebral, a presença da psicopatia na autora. Entretanto, foi na realidade virtual violenta das mídias que a autora do crime o modelo de atuação para a execução do crime.

Recentemente, ocorreu um crime envolvendo uma menor e outros quatro jovens no qual podemos observar na materialidade social a influência da cibercultura. Uma jovem de 18 anos foi brutalmente assassinada pelos ‘amigos’. Quando inquiridos sobre os motivos do crime, os autores informaram que a menor de 16 anos desejava saber se era psicopata e por isso, cometeram o assassinato para saber como ela se sentiria após matar uma pessoa. (JOVENS, 2021)

No documentário sobre a investigação criminal, na confecção do que os especialistas chamam de ‘criminal profiler’, os especialistas trazem um ‘post’ da rede social de um dos autores do crime, em que esse jovem fazia alusão aos transtornos mentais ou de personalidade como se conhecesse tais perfis psicológicos e ainda mais elogiando esses transtornos referindo-os como atraentes. Nesses ‘posts’ esse jovem usava neologismos como ‘esquizofofa’, ‘borderlinda’, ‘gostosopata’. Ora, os conteúdos de psicologia, como os perfis de personalidade não fazem parte do currículo escolar do ensino básico. Assim sendo, o autor entrou em contato com esses ‘conhecimentos’ nas mídias digitais de streaming. (JOVENS, 2021)

Um dos especialistas que analisam o caso, o Dr. Tiago Pavinatto, Doutor, Mestre, Pós-Graduado e Graduado pela Faculdade de Direito da USP, professor de Direito Criminal, refletiu ao analisar os dados do crime e tendo por base suas observações de crimes modernos, que esses jovens fazem parte de um ‘grupo’ de pessoas embaladas por uma ‘estupidez’ retroalimentada por uma sociedade cheia de conteúdos vazios presentes nas mídias digitais, se referindo à natureza desse crime estúpido. Pavinatto reflete sobre a ausência de pensamento que essas pessoas demonstraram ao não ponderarem, não pensarem, não colocarem os prós e contras diante da situação. (JOVENS, 2021)

Nas palavras de Pavinatto, essas pessoas refletem o comportamento de pessoas que acham bacana o psicopata, que louvam a figura altiva do psicopata dos seriados e dos cinemas e que de certa forma querem ser psicopatas por ouvirem dizer que o psicopata é mais inteligente, e verem o glamour com que os psicopatas são retratados nas séries. E cometem os crimes por pura estupidez e não por psicopatia. Isso demonstra, mais uma

vez, a influência dos conceitos presentes nessas mídias na formação do pensamento dos indivíduos, seja nos que cometeram esse crime, seja presente na tese dos especialistas que interpretam os crimes. (JOVENS, 2021)

Outro ‘vestígio’ da materialidade da cibercultura em andamento é a forma como esse participante do crime se juntou ao grupo. Ele conheceu o outro integrante do grupo por meio de uma rede social de encontros românticos em que esses indivíduos se interessavam por esses assuntos afins e cultivam esses interesses por meio de redes sociais e convivência social. (JOVENS, 2021)

Há ainda na criminologia brasileira, muitos casos de jovens criminosos que trazem em seus relatos, narrativas comuns aos conteúdos midiáticos de violência extrema. Os testemunhos dão conta de que elas influenciam na forma de pensar e agir dos jovens e que escapam a mecanismos de censura e classificação etária. Será que as experiências dessas crianças com esses conteúdos indesejáveis é fruto de uma possível ausência dos pais durante o crescimento dos filhos? Será que essa ausência foi consciente e deliberada ou fruto da ignorância desses pais? Ou será que essas crianças não foram devidamente monitoradas pelos pais e outros responsáveis pelo cuidado delas?

Algumas reflexões já são possíveis. Uma formação humanística integral das crianças pode contribuir para uma sociedade melhor. Como Adorno (1995) reflete, temos que educar, para que possamos evitar a barbárie e regimes autoritários, ou seja, para que Auschwitz não se repita. Trazendo para os nossos dias, precisamos ter em mente que estamos diante de uma falsa cultura, que a Indústria Cultural insiste em colocar diante dos cidadãos vestidos de entretenimento, mas que na verdade são vazios de significado concreto que sejam desejáveis na formação de uma sociedade ideal.

Tais conteúdos sensíveis, a que chamamos anteriormente indesejáveis e pertencentes ao mundo adulto, estão muito presentes na sociedade midiática, lotando os cinemas, enchendo de dinheiro as empresas de streaming que aproveitam seu alto fluxo de pessoas para lucrar através de propagandas. Em suma, não podemos prescindir a educar nossas crianças, enquanto nossos filhos ou alunos, fazendo nossa parte num movimento contrário na criação dessa cultura de barbárie e violência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização da pesquisa, algumas demandas sociais foram evidenciadas de forma mais clara. Conforme salienta Buckingham (2006), os “adultos têm um papel significativo na mediação dos ‘textos’ para crianças, por exemplo quando compram um livro e leem livros para elas, ou as levam ao cinema, ou mais modernamente, escolhem um jogo que as suas crianças possam jogar.” (BUCKINGHAM, 2006, p.12) Logicamente, esse papel não pode ser negligenciado pelos pais, pois conforme já vimos no primeiro capítulo, as mídias são carregadas de elementos materiais que estão presentes na cultura, ou seja, carregadas de elementos formadores do pensamento, sistema de crenças, conceitos, valores e que vão refletir na vida em sociedade.

Em outras palavras, se uma criança tem sua mente alimentada por elementos midiáticos que sintetizam uma cultura de violência, ganância, egocentrismo, banalidade da vida, objetificação da sexualidade, possivelmente elas irão introjetar e posteriormente reproduzir esses valores como um modelo se seguir a partir de suas vivências virtuais nas diversas modalidades de mídias digitais.

Como vimos, ao longo do desenvolvimento desse trabalho, os conteúdos sociais materializados por meio de representação nas mídias digitais podem assumir dois aspectos antagônicos, sendo um ‘positivo’ e o outro ‘negativo’. Se esses conteúdos visam educar, instruir, socializar as crianças em seus conteúdos sócio-históricos, são compreendidos como positivos, pois não apenas protegem as crianças de danos como tem o ‘poder’ de lhes fazerem bem.

Como resultado, vemos como as crianças, desde muito pequenas aprendem conteúdo da educação infantil bem antes de irem às creches e berçários. Muita já tem conhecimento de conteúdos de mais de um idioma diverso de sua língua materna, aprendem sobre os números, e são de certo modo letradas e até mesmo ‘pré-alfabetizadas’ através apenas de seus contatos com esses conteúdos nas mídias digitais.

À medida que vão crescendo, e passam a frequentar a escola e os conteúdos escolares vão se complexificando, novamente encontramos uma fonte inesgotável de pesquisa ao alcance de suas próprias mãos, seus computadores e smartphone espalhados por suas escolas e seus lares.

Onde as crianças estão encontrando esses conteúdos sócio-históricos, desenhos infantis, exibidos em canais da televisão aberta, da televisão paga e até mesmo em outros

vídeos ou documentários disponíveis nos provedores de serviço streaming como Youtube, Netflix, Amazon prime vídeo, Globoplay, Disney+ etc.

Esse fenômeno social que podemos visualizar por nossos próprios olhos, ao entrarmos em contato com as crianças de nossos círculos sociais, faz parte da gama positiva de avanços provocados pelo desenvolvimento tecnológico que culminou na existência e disponibilização cada vez mais abundante das mídias digitais.

Além dessa interferência que se mostra positiva, temos de lidar também com as influências negativas que pode ocorrer a partir e por meio contato com as mídias digitais não classificadas para crianças e que contam com a presença de temas, como a violência, ganância, individualismo exacerbado, temas diversos de sexualidade e objetificação sexual etc.

Os exemplares sociais provam que essa influência se efetiva na materialidade. Crianças raptadas por pedófilos que usaram a *internet* e redes sociais para ‘seduzi-las’ e ‘enganá-las’, crianças que cometeram crimes influenciadas por conteúdos das mídias digitais, como filmes e séries violentos, ou que exaltavam e pregavam como desejável um estilo de vida nada realístico para a maioria das economias mundiais etc. Por isso, não podemos negligenciar o papel dos adultos no ‘controle’ das atividades a que as crianças se dedicam em seu tempo livre.

Já identificamos também que apesar de a maioria dos países contarem com sistemas de censura com finalidade de classificação, tais conteúdos continuam a alcançar as crianças, seja por descuido dos pais, seja pela não conscientização dos mesmos e conseqüentemente, negligência de sua responsabilidade no que se refere à necessidade de exercerem essa função de garantir que esses conteúdos não cheguem até os seus filhos.

Outro problema relacionado a essa dificuldade dos adultos de impedir o acesso de seus filhos a esse conteúdo é a inexistência atual de filtros que sejam verdadeiramente eficazes no que diz respeito a impedir que esses conteúdos cheguem as crianças, nos próprios equipamentos com computadores, smartphones, smart tv etc. Por enquanto, os pais precisam estar atentos a cada momento, a cada atividade de seus filhos nas redes sociais, nos provedores de streaming, enfim em cada contato de suas crianças com as mídias digitais.

Nessa missão, toda importante, não podemos prescindir do papel a ser desempenhado pela escola. Nesse sentido, Penitente, *et al* (2018) nos recorda as concepções de Rousseau de que a criança possui uma inocência original, que precisa ser protegida, caso contrário será corrompida pelo meio social. “A tarefa da educação – nesse

sentido é a de resguardar a criança da corrupção causada pela sociedade, concedendo-lhe uma educação que preserva os valores e princípios naturais da infância.” (PENITENTE, *et al*, 2018, p. 224)

Embora, como vimos, o conceito moderno que se estabeleceu sobre infância venha a partir dos adultos, e que as crianças raramente sejam ouvidas nesse modelo do que venham a ser as atitudes desejáveis das crianças em relação aos adultos e vice-versa, as crianças têm o seu próprio modo de agir e ‘viver’. De modo que as convenções pouco se efetivam na prática.

Nas palavras de Buckingham (2006), isso significa que “as crianças podem resistir, ou recusar-se a reconhecer-se nas definições adultas – e nesse sentido o poder adulto está longe de ser absoluto ou incontestável.” (BUCKINGHAM, 2006, p.14) Buckingham esclarece que esse lugar de resistência, o espaço em que ela se estabelece na prática é o de suas relações interpessoais com suas famílias e suas salas de aula.

Por todo o exposto acima, amparados pelo estudo da história e da sociologia da infância, da psicologia do desenvolvimento infantil e da filosofia da educação, compreendemos que não adianta tentarmos obrigar as crianças a se comportarem como nós os adultos desejamos. O contato com a criança com vistas a promover a criação e educação deve partir da observação da realidade, ou seja, de como as crianças se desenvolvem e se comportam naturalmente, para o que nós compreendemos ser o desejável para a promoção de uma formação humana integral de maneira a fomentar uma sociedade ideal, respeitando suas especificidades e o que vem a ser o melhor para essas crianças também na esfera individual, tanto no presente como no seu futuro enquanto cidadãs.

Será que nós educadores conseguiremos contribuir para um mundo melhor, uma sociedade melhor para nossas crianças? Nesse sentido, Penitente, *et al* (2018, p.225) nos explica que os escolanovistas acreditavam que sim, no que eu concordo:

O escolanovismo acredita que a educação é verdadeiramente eficaz para a construção de uma sociedade democrática, que leva em consideração as diversidades, o respeito a individualidade do sujeito, para torná-lo aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de nela inserir

Assim, tendo aumentado meus conhecimentos acerca da infância e da sociologia da infância, da psicologia do desenvolvimento infantil, das mídias digitais e suas implicações para a vida moderna, assim como suas relações com a criança e a educação,

considero que este estudo propiciou reflexões que terão desdobramentos não somente na minha vida acadêmica, mas por toda a minha trajetória pessoal e profissional.

## Referências:

- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ARCE, Alessandra. *et al.* **Quem é a Criança Menor de Cinco Anos e Por Que Instruí-la é importante?** In: ARCE, Alessandra. *et al.* Ensinando Ciências na Educação Infantil. Campinas-SP: Editora Alínea, 2011.
- BUCKINGHAM, David. **Crescer na Era das Mídias: após a morte da infância**. Tradução de Gilka Girardello e Isabel Orofino. Florianópolis, 2006. Título original: *After the death of childhood: growing up in the age of electronic media*.
- CASO Pesseghini. 2021. Produzido por Medialand. 1 vídeo (78 min). Publicado pelo canal Operação Policial Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=grBxq-ie5E4>>. Acesso em: 29 de out. 2021.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- INACIO, C. O. *et al.* **Criança, Infância e Tecnologias: Desafios e Relações Aprendentes**. In: Revista Textura. v. 21 n. 46, p. 37-58, abr/jun. 2019. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/4542>>. Acesso em: 26 jun. 2019.
- INVESTIGAÇÃO Criminal - Sem Cortes - Suzane Von Richthofen. 2021. Produzido por Medialand. 1 vídeo (43 min). Publicado pelo canal Operação Policial Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wJzZrJf1YVY>>. Acesso em: 29 de out. 2021.
- JOVENS Psicopatas - Investigação Criminal. 2021. Produzido por Medialand. 1 vídeo (116 min). Publicado pelo canal Operação Policial Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=Gb6I\\_2s6Fx4](https://www.youtube.com/watch?v=Gb6I_2s6Fx4)>. Acesso em: 01 de nov. 2021.
- LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. p. 43-48.
- MARR, Bernanrd. **20 fatos sobre a internet que você (provavelmente) não sabe**. Forbes. 2015 Disponível em: <<https://forbes.com.br/fotos/2015/10/20-fatos-sobre-a-internet-que-voce-provavelmente-nao-sabe/>> Acesso em: 31 out. 2021.
- MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das Mídias Digitais: linguagens, ambientes, redes**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014

- PENITENTE, L. A. A. *et al.* **Os projetos de trabalho e a cultura científica na educação infantil: uma possibilidade de pesquisa com crianças.** In: Revista Educação em foco, ano 21, n 35, p. 221-244, set/dez. 2018.
- SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura.** São Paulo: Paulus, 2003.
- SOUZA, Vera Lúcia Trevisa de; Andrada, Paula Costa de. **Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo.** Revista Estudos de Psicologia. V.30. N.3. Campinas, SP. Julho-setembro. 2013, p. 355-365.
- STEARNS, Peter N. **A infância.** Tradução de Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006. Título original: Childhood in world history.
- SUZANE Richthofen - Entrevista Completa do Gugu e muito mais.2015. 1 vídeo (98 min). Publicado pelo canal Direito Free. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1fj1ywWRqas>> Acesso em: 29 de out. 2021.
- VYGOTSKI L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.