

GÊNERO E SUBJETIVIDADE EM DISPUTA: SUJEITOS INFANTIS, MÍDIAS DIGITAIS E CONTEMPORANEIDADE

Daiane de Oliveira*
Aliandra Cristina Mesomo Lira**

Resumo: O texto objetiva analisar a relação entre subjetividade e gênero, assim como o papel das mídias digitais na vida das crianças e construção de sua identidade. De natureza bibliográfica, a reflexão se ancora nos pressupostos dos estudos culturais e da teoria crítica que nos auxiliam a pensar as relações de poder que permeiam a constituição as nossas subjetividades, bem como a concepção de gênero. Articula tais questões ao impacto da mídia digital na vida das crianças, especialmente no estímulo ao consumo. Conclui que a subjetividade e as identidades infantis são demarcadas por estereótipos de gênero reforçados pelos conteúdos difundidos pelas mídias, condição que explicita um consentimento e aceitação de modelos que conformam e (de)formam os sujeitos.

Palavras-chave: Mídia digital; Gênero; Subjetividade; Infância.

GENDER AND SUBJECTIVITY IN DISPUTE: CHILD SUBJECTS, DIGITAL MEDIA AND CONTEMPORARY

Abstract: The text aims to analyze the relationship between subjectivity and gender, as well as the role of digital media in children's lives and the construction of their identity. Of bibliographical nature, the reflection is anchored in the assumptions of cultural studies and critical theory that help us to think about the power relations that permeate the constitution of our subjectivities, as well as the conception of gender. It articulates these issues with the impact of digital media on children's lives, especially in terms of stimulating consumption. It concludes that subjectivity and children's identities are demarcated by gender stereotypes reinforced by the contents disseminated by the media, a condition that explains the consent and acceptance of models that conform and (de)form the subjects.

Keywords: Digital media; Genre; Subjectivity; Childhood.

Introdução

Na atualidade, a maior parte da população utiliza diferentes artefatos eletrônicos no seu cotidiano para executar diversas tarefas como serviços de banco, reuniões, compra, dentre outros, bem como para lazer e comunicação. Esses equipamentos conectados à internet passaram a ser ainda mais solicitados devido a pandemia de COVID-19ⁱ, que acabou afastando fisicamente as pessoas.

Aos olhos do século XXI, parece ser quase inviável uma vida em sociedade sem a utilização dos artefatos eletrônicos, em diferentes fases da vida, tanto por adultos como por crianças. Porém, é necessário um olhar atento ao que é

transmitido e veiculado pelas mídias, principalmente as digitais, e os possíveis impactos desse conteúdo na formação da subjetividade da criança, um público que ainda está em desenvolvimento. A partir de um recorte de pesquisa mais ampla que buscou refletir sobre o papel dos *youtubers* mirins na conformação das identidades femininas infantis, esta reflexão de natureza teórica tem como objetivo analisar a relação entre subjetividade e gênero, assim como o papel das mídias digitais na vida das crianças.

Para tanto, iniciamos com os conceitos de gênero e subjetividade e a relação entre eles na formação da criança. Na sequência, apresentamos uma breve reflexão sobre mídia digital e sua participação na vida das crianças na atualidade, seguida por análise reflexiva dos efeitos da combinação entre mídia digital e consumo.

1 Gênero e subjetividade: como chegamos a ser quem somos?

O termo gênero nem sempre foi empregado da maneira como conhecemos hoje, visto que vem sofrendo mudanças de compreensão e significado ao longo da história. Segundo Coelho (2018, p. 24, grifos do autor):

O termo 'gênero' deriva da palavra latina *genus* e esta pode ser traduzida para o português como: 'raça', 'tipo', 'variedade'. Este conceito teve seu uso restrito aos estudos da gramática até meados de 1970 quando o psicólogo neozelandês John Willian Money, em seu trabalho intitulado 'Man & Woman, Boy & Girl' faz uso do termo dando a ele características muito próximas ao uso que fazemos contemporaneamente, atribuindo ao gênero as características culturais relativas ao sexo.

Quando se fala em gênero, imagina-se que esse seja de fundamento unicamente biológico, relativo a sexo, e que não possua nenhuma influência social. Mas, para Butler (2015, p. 26):

[...] a distinção entre sexo e gênero atende à tese de que, por mais que o sexo pareça intratável em termos biológicos, o gênero é culturalmente construído: conseqüentemente, não é nem o resultado causal do sexo nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo.

Segundo Butler (2015, p. 27, grifos da autora), mesmo o termo sexo pode ter origem em uma construção cultural, assim como o gênero:

Se o caráter imutável do sexo é contestável, talvez o próprio construto chamado 'sexo' seja tão culturalmente construído quanto o gênero; a rigor, talvez o sexo sempre tenha sido o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero revela-se absolutamente nula [...]. O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado (uma concepção jurídica); tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. Resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual 'a natureza sexuada' ou 'um sexo natural' é produzido e estabelecido politicamente neutra *sobre a qual age a cultura*.

Para Coelho (2018, p. 32), "o gênero não é algo que está acabado, estando constantemente em construção através do tempo, sendo assim um fenômeno inconstante e contextual", ou seja, é fruto de interpretações e relaciona-se com a cultura e as vivências. Desse modo, reconhecemos que o conceito de gênero é mutável e não linear, conforme as mudanças que ocorrem ao longo do tempo na sociedade, com transformações culturais que impactam nas práticas e significados atribuídos e incorporados.

Segundo Butler (2015), o gênero se constitui a partir de normas construídas socialmente com padrões normalizadores, mas que são difíceis de serem percebidos na ação social. Essas normas são repetidas na vida em sociedade, até que se estabeleçam como naturais. Um exemplo são as cores convencionadas para meninos e meninas, como azul e rosa, bem como ações e comportamentos relacionados a homens e mulheres. A aceitação e repetição acontece por meio de diferentes mecanismos e atitudes postas como naturais ou corretas para a vida em sociedade e que devem ser seguidas como forma de se integrar e ser aceito pelos diferentes grupos. Coelho (2018, p. 59-60) destaca:

O gênero poderia ser compreendido como um significado assumido por um corpo que já se encontraria diferenciado sexualmente, mas este significado só existiria em relação a um outro significado oposto; em outras palavras, o gênero feminino, por exemplo, só existira como oposto do gênero masculino, sendo assim parte de um sistema binário que só admitiria duas possibilidades de representação de gênero.

A regulação fechada e estabelecida entre masculino e feminino baseada na constituição do oposto de um sexo para outro, suprimiria a multiplicidade da sexualidade e reduziria o gênero construído socialmente à dualidade do sexo feminino e masculino. Porém, Butler (2015) ressalta que o gênero não precisa ser

um conceito limitado apenas no masculino e feminino, mas pode se tornar aberto e passível de mudanças, quando vai além dessa estrutura binária naturalizada. Assim, é conveniente considerar o gênero dentro de uma estrutura de multiplicidade, com diferentes definições.

Cabe registrar que “[...] gênero seria uma norma regulamentar, mas também serviria como base para outros tipos de regulamentos, sendo um modo de disciplina e vigilância dentro de estruturas modernas de poder” (COELHO, 2018, p. 60-61). Uma vez que a construção cultural de gênero se faz na sociedade com base em relações de poder, ela não acontece de forma natural. Na maioria das vezes, uma compreensão limitada de gênero configura-se numa forma de disciplinar comportamentos e modos de ser a partir de padrões construídos e aceitos ao longo do tempo de forma social e cultural.

Desse modo, o termo gênero está diretamente ligado ao corpo humano e ao mesmo tempo é moldado pela sociedade assentado em estereótipos e modos de ser e se portar tidos como corretos. Louro (2000, p. 61, grifos da autora) enfatiza que “[...] o corpo não é “‘dado’, mas sim produzido – cultural e discursivamente – e, nesse processo, ele adquire as ‘marcas’ da cultura, tornando-se distinto”. Os corpos e também comportamentos são moldados, a fim de se enquadrarem aos padrões e condutas consideradas aceitáveis para a vida em sociedade. Segundo Louro (2000, p. 61),

Observar os corpos de meninos e meninas; avaliá-los, classificá-los. Dar-lhes, a seguir, uma ordem; corrigi-los sempre que necessário, moldá-los às convenções sociais. Fazer tudo isso de forma a se tornarem aptos, produtivos e ajustados – cada qual ao seu destino.

Esse processo de ajustamento acontece desde muito cedo na sociedade, dentro da família e nas instituições pedagógicas, como na educação infantil. Como registra Finco (2010, p. 121), “a Educação Infantil não só cuida do corpo da criança, como o educa: ele é o primeiro lugar marcado pelo adulto, em que se impõem à conduta dos pequenos, os limites sociais e psicológicos”.

Para Foucault (1999), o corpo é regulado por poderes que impõem limitações e obrigações a serem seguidas, principalmente por instituições. A escola é uma instituição de poder que norteia as ações e comportamentos principalmente das crianças, tornando seus corpos mais dóceis para a vida em sociedade. As ações

realizadas pela escola voltam-se para moldar os corpos e atitudes das crianças dentro de padrões justificados pela necessidade de se adequar a vida para a coletividade. Para tanto, a rotina e as atividades desenvolvidas pela instituição buscam esse objetivo, justificado pela necessidade de socialização e adequação da criança para a convivência social.

A criança começa a moldar seus comportamentos a fim de atender às expectativas criadas sobre ela, de como se comportar conforme o seu gênero, condutas justificadas e validadas pela sociedade seguindo um olhar biológico. Finco (2010) afirma que meninos e meninas são educados por homens e mulheres que, mesmo inconscientemente, reforçam comportamentos de masculinidade ou feminilidade em pequenas práticas do cotidiano.

O corpo – seus movimentos, posturas ritmos, expressões e linguagens – é portanto, uma construção social que se dá nas relações entre as crianças e entre estas e os adultos, de acordo com cada sociedade e cada cultura. Ele é produzido, moldado, modificado, adestrado e adornado segundo parâmetros culturais (FINCO, 2010, p. 121).

Reconhecemos, pois, que essa construção acontece em uma estreita relação com o poder, nas práticas cotidianas. Para Foucault (1999, p. 29), “[...] o corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem [...]”. Instituições como a família e a escola, principalmente na educação infantil, exercem sobre a criança certo poder por meio do saber, direcionando seus comportamentos e atitudes a fim de se adequarem a padrões sociais. Foucault (1999, p. 31) afirma: “Poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder”. Ao mesmo tempo em que a ciência conhece mais o ser humano, o saber produzido sustenta olhares e práticas implicados na sua constituição.

Rose (1996, p. 26, grifo do autor) considera as instituições, principalmente a escola, como tecnologias humanas e define o termo:

[...] são montagens híbridas de saberes, instrumentos, pessoas, sistemas de julgamento, edifícios e espaços, orientados, ao nível programático, por certos pressupostos e objetivos sobre os seres humanos. Pode-se considerar a escola, a prisão, o hospício como

exemplos de uma dessas espécies de tecnologia, precisamente aquelas que Foucault chamou de 'disciplinares' e que funcionam por meio de uma detalhada estruturação do espaço, do tempo e das relações entre os indivíduos; de procedimentos de observação hierárquica e julgamentos normatizadores; de tentativas para incorporar esses julgamentos aos procedimentos e julgamentos que os indivíduos utilizam a fim de conduzir sua própria conduta.

Embora não seja mencionado o papel da mídia, a configuração contemporânea dos modos de vida e das relações permite incluí-la, também, na definição do autor. A disseminação rápida de informações, fotos, vídeos e conteúdos variados alcança um grande número de pessoas, e as crianças não ficam fora dessa teia.

Além disso, a partir da definição de Rose (1996), reconhecemos que as instituições educativas são permeadas por rotinas voltadas a disciplinar os corpos das crianças, nas interações que trazem consigo relações de poder e controle. Ao refletir sobre as práticas vivenciadas na educação infantil, Finco (2010) relata que, muitas vezes, são reforçadas habilidades nos meninos e meninas, justificadas como comuns ou naturais. Por exemplo, a ideia de que as meninas são mais tranquilas e caprichosas e os meninos gostam de brincar, são descuidados e violentos. Com base nesses estereótipos, as crianças são enredadas em um conjunto de práticas e contextos que colaboram com a construção de suas subjetividades.

Bujes (2007, p. 8, grifo da autora) considera a escola enquanto instituição disciplinadora:

A escola pode bem representar o tipo de instituição disciplinar da Modernidade, ao caracterizar-se como operadora de uma pedagogia que esteve implicada em construir um novo tipo de sujeito: racional, reflexivo, auto-determinado, cidadão responsável. Foram as grandes tecnologias disciplinares - a vigilância, a sanção normalizadora, o exame - que possibilitam que a pessoa se tornasse 'calculável' e, portanto, o desenvolvimento de grande parte dos traços/características acima enumerados coube à escola inculcar.

Por meio das brincadeiras e brinquedos, por vezes projetados com cores e associados a personagens populares entre as crianças, também se constrói culturalmente a diferenciação entre meninas e meninos, com a separação daqueles adequados para cada grupo, geralmente sem questionamentos, de forma natural, justificando-se pelo viés biológico. Finco (2010) relata que os brinquedos oferecidos às crianças por aqueles que estão a sua volta (pais, amigos, professores e outros)

são carregados de simbologias, expectativas e intenções em relação ao comportamento que se deseja para cada sexo. Isso se manifesta igualmente nas brincadeiras em que meninos têm sua masculinidade questionada se não se interessarem por futebol e, as meninas, sua identidade de gênero colocada a prova caso pratiquem o esporte.

Nesse sentido, é prudente refletir como a cultura geral e a cultura escolar se apropriam e reforçam compreensões limitadoras. A construção da subjetividade da criança, por diferentes meios e formas, passa a ser condicionada ao gênero, restrita a um leque de opções pré-estabelecidas pela sociedade, para meninos e meninas, distintamente.

Um aspecto importante na constituição da subjetividade do ponto de vista social e cultural está relacionado à identidade dos sujeitos. Para Louro (2000), a identidade é aquilo que o sujeito é, sendo determinada pela presença ou não de algumas marcas, que deveriam ser apresentadas pelo corpo e estão relacionadas ao próprio gênero, sexualidade e raça, sem ambiguidades. É a presença ou ausência dessas marcas que conformam a sua identidade.

Butler (2015) destaca que o conceito de identidade não obedece a uma lógica, mas sim a normas de inteligibilidade construídas socialmente, estando diretamente ligadas ao gênero. Ao se buscar o conceito de gênero, se procura uma identidade, denotando que ambos se constroem culturalmente na sociedade. Assim como o corpo, a identidade também é construída socialmente e a partir de diferentes experiências vividas em cada cultura onde os indivíduos estão inseridos. Como descreve Louro (2000, p. 62, grifo da autora):

[...] a identidade é uma atribuição cultural; [...] ela sempre é dita e nomeada no contexto de uma cultura [...] determinados traços ou características podem ter importância, serem considerados notáveis e, então, se constituírem em 'marcas' definidoras, ou ao contrário, permanecerem banais, irrelevantes.

Hall (2000) afirma que as identidades não são únicas, mas fragmentadas e múltiplas, construídas historicamente pelos discursos, práticas e posições culturais, estando constantemente em mudança e em disputa. Destarte, as identidades mudam conforme a própria sociedade altera a sua dinâmica frente a diferentes acontecimentos e, principalmente, lutas e disputas por poder. O papel das práticas discursivas, das narrativas na constituição das identidades é refletido pelo autor:

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas (HALL, 2000, p. 109).

As identidades estão entrelaçadas na sociedade e são construídas a partir das diferenças, de demarcações em que o gênero é uma delas. Os indivíduos podem se identificar ou se sentirem repelidos com as características das diversas identidades construídas ao longo da história, configurando um processo hierárquico que explicita inferioridade e superioridade: “As identidades podem funcionar, ao longo de toda a sua história, como pontos de identificação e apego apenas *por causa* de sua capacidade para excluir [...], para transformar o diferente em ‘exterior’ [...]” (HALL, 2000, p. 110, grifos do autor).

Hall (2000) entende a identidade como a posição que o sujeito ocupa na sociedade, dentro de um jogo de articulações e negociações não só de imposições sociais. Ele se identifica com um conjunto de práticas, discursos, artefatos, comportamentos, modos de pensar que parecem ser ‘mais’ adequados. Assim, se constitui a partir da representatividade pela qual é levado a se identificar na sociedade.

Com base na representatividade do outro e das relações de poder que permeiam a sociedade, as diferentes identidades vão se construindo como o ponto de encontro, ou seja, somos o que somos em função dos ‘modelos’ do outro que nos circundam, e das práticas, discursos e artefatos que fazem parte do nosso cotidiano.

Utilizo o termo ‘identidade’ para significar o ponto de *sutura*, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam no ‘interpelar’, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos de produzir subjetividades, que nos constroem como sujeitos [...] (HALL, 2000, p. 111, grifos do autor).

Para Martins *et al.* (2013, p. 3): “a subjetividade é um processo de construção da identidade [...], um conjunto de elementos que permitem saber quem uma pessoa é, ou quem está sendo em determinado momento”. Ela se constrói a partir da influência de diferentes mecanismos presentes na sociedade na qual esse indivíduo está inserido. Na mesma direção, Gonzáles Rey (2012) afirma que a subjetividade é fruto das experiências culturais e sociais e o modo como elas produzem sentido

subjetivo para cada um. Resulta em um 'sistema' que está em constante transformação, conforme o momento de vida de cada indivíduo, ou seja, nossa subjetividade é complexa e dinâmica, tal qual a sociedade em que vivemos.

Hélio Rebello Cardoso Júnior (2005), ao analisar o entendimento de subjetividade para Foucault, descreve que seria uma construção com influência do tempo (história) e do corpo (relações sociais), sem ser estática, mudando ao longo da vida. Assim, a subjetividade se constrói de formas diferentes para cada ser humano, conforme suas vivências, influências e relações de poder que nos interpelam ao longo do tempo, e o modo como são sentidas e entendidas por cada um.

Rose (1988) afirma que nos parece que a única coisa essencialmente pessoal são os sentimentos, os desejos e as aspirações, e que o único lugar onde existe verdadeiramente privacidade é na subjetividade de cada um. Porém, a subjetividade, personalidade e relacionamentos não são privados e sim governados por convenções sociais, normas, leis, obrigações e até mesmo instituições.

O governo pelas instituições começa desde cedo, voltado principalmente para as crianças, como descreve Rose (1988, p. 36, grifos do autor):

As manifestações mais óbvias têm sido o complexo dirigido à criança: o sistema de bem-estar infantil, a escola, o sistema jurídico-juvenil e a educação e vigilância dos pais. [...] as organizações vieram preencher o espaço entre as vidas 'privada' dos cidadãos e as preocupações 'públicas' dos governantes. Escritórios, fábricas, companhias aéreas, faculdades, hospitais, prisões, exércitos e escolas, todos envolvem a administração calculada das forças e potências humanas, em busca dos objetivos da instituição.

Outros mecanismos também influenciam na formação da subjetividade da criança, como a utilização de linguagens de comunicação e formas de falar sobre si mesmo e seus sentimentos. Para Rose (1988), essas novas formas de comunicação criam mundos mentais distintos, com outras formas de pensar e falar sobre os sentimentos pessoais, ambições e decepções, criando estratégias para lidar com as emoções.

Atualmente, uma dessas novas formas de linguagem pode ser percebida nos meios digitais, em que as pessoas podem compartilhar suas rotinas, modos de ser e pensar, com o intuito de falar sobre si mesmo e, principalmente, de suas emoções. Isso se materializa por meio das novas tecnologias com as redes sociais e

plataformas de vídeo, em que o usuário cria e publica conteúdos, em parte como forma de afirmação pessoal e reconhecimento social.

Contudo, a mídia também é instância de normatividade de gênero, especialmente para as meninas: “[...] a cultura digital possibilita novos espaços para a expressão feminina infantil e ao mesmo tempo a constrange a roteiros pré-estabelecidos de feminilidade, beleza e sensualidade que conectam o empoderamento de gênero à atividade de consumo” (MARÔPO; SAMPAIO; MIRANDA, 2018, p. 177).

Bujes (2007, p. 3), ao falar sobre o uso das tecnologias digitais, reconhece que “essa proliferação tecnológica vertiginosa, na forma de serviços de eleição pessoal, parece caracterizar a vida das sociedades do presente”. Na sequência, refletiremos sobre a mídia digital e como ela impacta na realidade da sociedade atual, principalmente nos modos de ser, se construir e viver das crianças.

2 Mídia digital: muito além de diversão e passatempo

A mídia em geral nasceu com a narrativa, mesmo sem ainda ser chamada dessa forma ou se configurar como a conhecemos hoje. As aceleradas transformações nos modos de comunicação da sociedade nos levam a compreender que o conceito de mídia como conhecemos hoje é recente, uma vez que foi só nas décadas finais do século XX que houve preocupação com essa definição.

De acordo com a *Oxford English Dictionary*, foi somente na década de 1920 que as pessoas começaram a falar de ‘mídia’. Uma geração depois, nos anos 1950, passaram a mencionar uma ‘revolução da comunicação’. O interesse sobre os meios de comunicação, porém, é muito mais antigo. A retórica – estudo da arte de se comunicar oralmente e por escrito – era muito valorizada na Grécia e na Roma antigas (BRIGGS; BURKE, 2006, p. 11, grifos dos autores).

A partir de 1950, com a era da televisão, se iniciou a comunicação visual de forma mais intensa, reunindo a linguagem e a imagem. Para Briggs e Burke (2006), foi assim que emergiu uma teoria multidisciplinar de mídia, nas diferentes áreas como economia, história, literatura e outros, movimento que levou à criação de departamentos acadêmicos de comunicação e fomentou os estudos culturais em universidades.

Fischer (2002, p. 154), pesquisadora da área dos estudos culturais, entende a televisão enquanto dispositivo pedagógico:

[...] a televisão é parte integrante e fundamental de complexos processos de veiculação e de produção de significações, de sentidos, os quais por sua vez estão relacionados a modos de ser, a modos de pensar, a modos de conhecer o mundo, de se relacionar com a vida.

Para a autora, a televisão atua na construção da subjetividade dos sujeitos, ao ditar comportamentos, modos de ser e tendências, afirmando essas como corretas para a vida em sociedade por meio da veiculação de conteúdos que repetem diversas vezes a mesma significação de formas diferentes, construindo culturas comuns aos que a assistem. Esse papel pedagogizante se estende para outras mídias, cujos conteúdos e programação recorrentes invadem o dia a dia das pessoas.

Kellner (2001), no início do século XXI, destacou que, em especial a televisão, atua na construção da cultura global, sendo o centro de sua propagação que, por meio da cultura de imagem, explora a audição e a visão. De fato, durante muitas décadas o rádio e, depois, a televisão, ocuparam lugar de destaque na sociedade, fazendo parte da vida de muitas famílias.

Com o passar do tempo, a mídia televisiva foi se reconfigurando dentro da sociedade em face das outras tecnologias como as digitais, que possibilitaram transformações. Briggs e Burke (2006) destacam que se deve levar em consideração a história, a teoria e a tecnologia da comunicação quando se trata da trajetória das mídias, a qual se baseia em fenômenos mais antigos para criar novas possibilidades de atuação. Um exemplo são as séries atuais de televisão que são inspiradas em modelos de novelas radiofônicas.

Por volta dos anos 1990, a *internet* começou a ganhar popularidade como uma mídia emergente, mas ainda pouco acessível à maioria da população. Apesar desse movimento, a televisão não deixou de ser uma das mídias mais populares da sociedade, coexistindo e interagindo com outros formatos de narrativas e comunicação (BRIGGS; BURKE, 2006).

O avanço da tecnologia que daria início à *internet* como a conhecemos hoje foi nos anos de 1993/1994, momento em que uma rede de pesquisa acadêmica se tornou aberta, sem proprietários, apesar de depender das agências de comunicação.

A rede atraiu provedores e usuários, na época chamados de adaptadores (BRIGGS; BURKE, 2006). Essa *internet* ainda era primitiva e sem movimento, estática, evoluindo com o tempo e o avanço tecnológico. Por volta dos anos 2000, passou a ser mais popular e a utilizar uma tecnologia que possibilitou movimento.

A rede informatizada, com suas informações rápidas, embaladas pelas novas tecnologias, apresenta-se como uma nova modalidade de potencialização de conhecimentos que abre perspectivas em termos de pesquisas e interações. Porém, exige um envolvimento de todos os atores a serem beneficiados, desde as crianças da mais tenra idade ao adulto de maior experiência (OLIVEIRA; AGOSTINI, 2020, p. 4).

Com o avanço da tecnologia de comunicação, a *internet* encurtou caminhos e aproximou distâncias:

[...] se declarava que ela era o equivalente, nas comunicações, à 'fronteira desbravada no Oeste'. Rapidamente deixou para trás a física e desenvolveu uma psicologia própria, como havia feito o desbravamento da fronteira, e o que veio a ser chamado de sua 'ecologia' [...] (BRIGGS; BURKE, 2006, p. 300, grifo dos autores).

A utilização comercial da *internet* fora dos espaços militares e acadêmicos dependia das possibilidades comerciais, tornando-a mais aberta e 'livre', alcançando a população para além desses espaços. O inglês Berners Lee, ao encabeçar em 1989 uma pesquisa sobre a *internet* enquanto rede interligada, foi considerado o pai da 'web', uma vez que colaborou para torná-la um meio de comunicação de massa (BRIGGS; BURKE, 2006).

A *internet* ganhou popularidade com o passar dos anos ao ser utilizada em diversas atividades, sejam elas cotidianas, de trabalho ou empresariais, principalmente pelos mais jovens. Presnky (2001) denomina as novas gerações que já nasceram com essa tecnologia em pleno vapor de nativos digitais. Para o autor, esses jovens possuem facilidade de utilizar a *internet* e os meios digitais conectados a ela, usufruindo dessa tecnologia na maioria das tarefas do seu cotidiano de forma naturalizada. Por outro lado, Presnky (2001) destaca que as pessoas que nasceram antes da explosão da *internet*, chamados de imigrantes digitais, podem até aprender a utilizá-la no seu cotidiano, porém, estarão sempre com atitudes enraizadas em costumes não digitais, como a utilização do papel preferencialmente ao meio digital.

Coelho, Costa e Neto (2018) afirmam que as crianças consideradas nativas digitais são educadas diferentemente de gerações anteriores. O contato com a *internet*, por meio dos equipamentos digitais, se dá desde o nascimento, o que facilita a familiaridade com os instrumentos midiáticos e os torna parte integrante de suas vidas.

Atualmente, essa facilidade de acesso pode ter contribuído para expandir a popularidade da *internet*, facilitando a comunicação entre as pessoas, principalmente aquelas que estão distantes. O correio eletrônico foi um dos principais mecanismos de comunicação conectado à *internet* e que proporcionou essa interação entre as pessoas. Além do *e-mail*, outra ferramenta digital que ganhou espaço com a popularidade da internet foram os *sites* de busca, os quais possibilitam um acesso rápido a diferentes informações sobre os mais diversos assuntos. Os mais acessados são o *Yahoo* e o *Google* (BRIGGS; BURKE, 2006).

Briggs e Burke (2006) descrevem que o *Yahoo* foi criado em 1994 por dois jovens, Jerry Yang e David Filho, pioneiros na *internet* e, mais tarde, em 1998, o *Google*, por outros dois jovens, Sergey Brin e Larry Page, configurando-se em plataformas de busca concorrentes. Curiosamente, o *Google* foi criado em uma garagem em São Francisco e divulgado em um artigo da *Playboy*, tendo suas ações lançadas no mercado em 2004, o que lhes rendeu mais publicidade que o *Yahoo*.

O telefone celular também passou a ter destaque no cenário das ferramentas tecnológicas digitais, ao agregar características multimídias, como forma de acompanhar as inovações tecnológicas e não perder mercado, dada a grande concorrência existente (BRIGGS; BURKE, 2006). Ano a ano os aparelhos celulares vêm passando por mudanças tecnológicas constantes e agregando cada vez mais características multimídias. O acesso à *internet*, por meio desse equipamento, possibilitou ainda mais a popularização da rede e do próprio telefone móvel, que agora é chamado de *smartphone* e com acesso rápido e prático à *internet* em quase todos os lugares do mundo.

O contexto de ampliação da posse de aparatos tecnológicos acompanhado do crescimento do acesso à *internet* revolucionou a existência humana. Como registra Guedes (2017), o mundo das ideias projetado junto ao corpo social por via da comunicação midiática apresenta não só produtos, mas estilos de vida, sensações, emoções, relações e classificações que são determinantes em construir quem

somos. Todo esse universo dialoga com a infância e as crianças, de modo abrangente e incisivo, num cenário de disputas socioculturais.

Com o *smartphone* e o acesso à *internet*, algumas mídias digitais começaram a ganhar popularidade, em especial devido ao seu caráter de entretenimento, diversão e interação entre pessoas de diferentes lugares do mundo, como é o caso das redes sociais: “As redes sociais são ambientes pertencentes ao meio digital, onde ocorrem interações sociais entre pessoas” (LIMA, 2016, p. 43). Essas interações podem ocorrer, nas diversas redes sociais existentes na atualidade, de modo rápido e fácil, apenas criando um perfil (cadastro) com seus principais dados pessoais. “As redes sociais são, então, locais onde as pessoas criam identidades que as representam e, ali, interagem umas com as outras por meio de relações sociais propiciadas especificamente pelos sistemas” (LIMA, 2016, p. 44).

As redes sociais, para Recuero (2009), configuram interações realizadas por sujeitos os quais fazem conexões com sua rede de contatos que geralmente são personalizadas e, principalmente, por meio da criação de um perfil individual. Essas conexões são mantidas pela mediação da *internet*, permitindo ao sujeito ter centenas e até milhares de conexões com diferentes perfis nas redes sociais.

Essas permitem a interação entre pessoas que possuem um perfil cadastrado, mesmo sendo de diferentes locais do mundo. A interação baseia-se em curtir ou solicitar amizade, a fim de acompanhar as postagens do outro ou de conversação entre as pessoas. Recuero (2009) destaca que as conexões nas redes sociais podem ser emergentes, em que os indivíduos mantêm uma conversação e, também, por filiação, onde se tornam amigos *online* ou um passa a seguir o outro, sem a conversação direta.

Dentre essas redes sociais de filiação, vale destacar a plataforma de vídeos *YouTube*, lançada em 2005, que apresenta uma grande diversidade de conteúdos publicados com a criação de canais sobre diferentes assuntos. Os usuários podem se inscrever para publicar ou simplesmente assistir aos vídeos (BURGESS; GREEN, 2009; LIMA, 2016).

Lima (2016) destaca o *YouTube*, enquanto uma rede social a qual convida para que seus usuários criem canais, sigam canais de outros, publiquem vídeos, curtam ou simplesmente assistam os que foram publicados nos muitos canais

existentes na plataforma. O formato permite curtidas e comentários, promovendo interação entre os usuários da plataforma, embora de modo limitado.

Burgess e Green (2009) entendem que o *YouTube* promoveu uma revolução digital que transformou a mídia e a sociedade. Como uma plataforma que privilegia a cultura participativa, promove a intersecção entre mídia, conteúdo e pessoas, valorizando a coparticipação e criação num fenômeno considerado o maior aglutinador de mídia de massa da *internet*. Embora a produção de divulgação de vídeos acolha diferentes pessoas e seja feita de forma relativamente fácil, essa 'colaboração' de diferentes atores é desigual e permeada por conflitos e interesses. Fato é que o *YouTube* é um fenômeno de popularidade entre as massas e impacta de forma alargada nossa relação com a mídia.

Para Oliveira e Santos (2020), desde o rádio até as mídias digitais vem ocorrendo um envolvimento do sujeito com essas tecnologias, as quais mudam rotinas, comportamentos sociais e transformam o processo formativo. Esse fenômeno configura uma realidade vinculada à indústria cultural na sociedade atual, em que o consumo move o capitalismo. Como alerta Guedes (2017), precisamos refletir sobre os sentidos evocados a partir dos mais diferentes discursos divulgados nas mídias, buscando entender seus usos, apropriações e mediações.

3 Mídia digital e consumo: construindo e reforçando desejos

Para Horkeheimer e Adorno (1986), a indústria cultural é a transformação de diferentes obras culturais em padrões, utilizando, inclusive, a tecnologia para atender a esse objetivo, dentro do processo de produção cultural. Assim, há uma padronização e uniformização nos modos de comunicação que atua na conformação dos comportamentos e modos de ser. Para Adorno (2010, p.10, grifo do autor), as produções culturais se tornaram um produto a ser comercializado: “[...] na linguagem da filosofia pura, a cultura converteu-se, satisfeita de si mesma, em um *valor*”. Como um fetiche, vira produto, é banalizada com alargado impacto na constituição de subjetividades controladas.

A indústria cultural se manifesta em diferentes mídias, porém as digitais, como plataformas, os *sítes* e as redes sociais são seus principais instrumentos de propagação atualmente, e não podem ser consideradas apenas como passa-tempo

ou um campo infenso ao poder. Essas mídias: “[...] promovem a difusão da informação, que constitui um meio intermediário de expressão capaz de transmitir mensagens, [...] valores e comportamentos e potencializa o processo informativo e formativo dos sujeitos envolvidos” (OLIVEIRA; SANTOS, 2020, p. 478).

De acordo Adorno (1995, p. 239), a indústria cultural atua em diferentes meios como cinema, televisão, rádio e outros, em conjunto e simultaneamente, para alcançar os diferentes sujeitos sociais: “Quer dizer, é no conjunto de todos os seus procedimentos (cinema, televisão, rádio, revistas ilustradas e histórias em quadrinhos), na sua harmonia, que se forma o clima da indústria cultural”. Partindo da premissa de que quanto mais se repete algo, isso vira verdade absoluta, o indivíduo vai se acostumando e incorpora a ação, a mensagem ou informação como corretas, sem reflexão ou questionamento, aspecto potencializado nos meios digitais.

O *YouTube*, entendido como um agregador de conteúdo que disponibiliza uma plataforma conveniente e funcional para o compartilhamento de vídeos, atrai participantes e audiência em práticas controversas, dado o desconforto entre os interesses comerciais e os espectadores de um modo geral. O que está em jogo é a circulação em massa de valores culturais, sociais e econômicos produzidos e consumidos, ou seja, a cultura participativa é seu principal negócio (BURGESS; GREEN, 2009).

Kellner (2001) destaca que a cultura veiculada pela mídia dita os comportamentos sociais de homens e mulheres, os posicionamentos e a visão de mundo desses. Essa cultura chamada de global se propaga com grande velocidade nos meios digitais, substituindo interações presenciais, mas não deixando de atuar na constituição dos sujeitos.

Ao comentar sobre o que se transmite nos meios midiáticos mais modernos com acesso à *internet*, Oliveira e Santos (2020, p. 479) destacam:

Os sujeitos, [...] convivem com um conjunto de conhecimentos e informações a serviço da produção e dos avanços da ciência e da técnica. Estes são, muitas vezes, propagados pela cultura tecnológica e mídia. Nesta perspectiva, os olhares e ações são voltados para certas ‘ilusões’ de vida, de formação, de pensamento e de socialização que se entrecruzam com os elementos mercadológicos e consumistas advindos da Indústria Cultural.

A disseminação e padronização empreendida no contexto da indústria cultural levam a sociedade a pensar numa direção de uniformidade, deixando de lado as características e singularidades dos indivíduos, como se todos fossem iguais por usarem os mesmos produtos, sem a oportunidade de reflexão. “[...] há [...] a apresentação de uma totalidade falsa, e a formação cultural do indivíduo é fragilizada, residindo em seu caráter antirreflexivo o praticismo e a manutenção dos conceitos e normas sociais” (OLIVEIRA; SANTOS, 2020, p. 480).

É como se os sujeitos existissem no automático, sendo atravessados por diferentes interferências que acumuladas em quantidade que pouco agregam em termos qualitativos, ou seja, é uma soma de informações, modismos, representações que se apresentam de modo apressado e superficial, cujos relances produzem impactos nos modos de ser e pensar dos indivíduos. Fantin (2016) alerta que não podemos ignorar as múltiplas faces da realidade com infinitas experiências e práticas midiáticas que precisam ser conhecidas e problematizadas, ou seja, a relação entre mídia, educação e infância precisa fazer parte dos nossos interesses se quisermos compreender a nós mesmos e nossa sociedade.

Para Kellner e Share (2008), apesar do volume de informações proporcionado pelas mídias digitais, a diversidade está cada vez menor, tendo em vista os padrões a serem estabelecidos mundialmente pela mídia digital. Existe a possibilidade maior de comunicação e transmissão de conteúdo, mas as atitudes e comportamentos estão condicionados a padrões construídos culturalmente pela mídia digital e seguidos pela sociedade, principalmente pelos sujeitos mais jovens.

Outro aspecto desencadeado pelo universo da indústria cultural é o incentivo ao consumo por meio das mídias digitais, usando uma linguagem e imagens que apresentam produtos como novidades e necessários para se alcançar a felicidade e realização pessoal. Oliveira e Santos (2020) destacam que se reafirma constantemente a felicidade, cujo alcance do bem-estar e conforto dependeria do empenho de cada um.

Segundo Horkeheimer e Adorno (1986, p. 19), a indústria cultural “Impede a formação de indivíduos autônomos, independentes, incapazes de julgar e de decidir conscientemente”. Esse cenário dificulta a reflexão dos sujeitos e impõe uma consciência de massa, uniformizada, propensa à incorporação do consumismo.

A indústria cultural condiciona a vida dos sujeitos, em especial das crianças, apresentando produtos e induzindo ao consumo de produtos que são divulgados nas mídias. “Vive-se, [...] no auge do consumo, em que a sociedade é movida pelo lucro e pela mercadoria. Esse processo é amparado pela indústria cultural, que tem por função condicionar o consumo e impulsionar os modismos” (OLIVEIRA; SANTOS, 2020, p. 482).

A vida passa a ser condicionada pelo modo de produção d mercado, valorizando o ter e não o ser. Por meio da exposição de diferentes produtos e o consumismo exagerado, principalmente de artefatos divulgados como modismo e apresentados repetidas vezes em anúncios nas mídias, a indústria atua nos modos de ser de adultos e crianças.

Há, desse modo, a presença da falsa realidade que desvia olhares, seja de crianças, seja de adultos, para questões menos importantes, uma vez que o que é essencial aos olhos da Indústria Cultural é a alegria transformada em mercadoria via consumo, provocando um novo sujeito — agora consumidor incessante (OLIVEIRA; SANTOS, 2020, p. 484).

A exposição de diferentes produtos acontece em muitas telas pelas quais a sociedade está exposta na maioria dos ambientes, como descrevem Oliveira e Agostini (2020, p. 4): “Convivemos com uma multiplicidade de telas em espaços públicos, como aeroportos, estações e *shoppings*. Nos acompanham as telas dos DVDs portáteis, dos *palmtops* e telefones móveis de quarta e quinta geração”.

Zuin e Zuin (2017, p. 428) destacam que o ritmo acelerado de imagens que se sobrepõem capta a atenção, invade os sentidos:

Mas uma delas se destaca diante do fluxo e do consumo contínuos de imagens e sons que se digladiam com o escopo de capturar a atenção de seus consumidores: o vício de consumo dos choques audiovisuais. Se, há alguns anos atrás, as pessoas tinham contato com os choques audiovisuais apenas uma vez por semana, quando frequentavam as salas de cinema, e se tal experiência mudou radicalmente com a massificação da televisão, uma vez que o contato com as telas tornou-se diário, já na sociedade na cultura digital, o consumo de tais choques se torna ininterrupto.

As telas que os autores comentam são dos computadores e *smartphones*, cada vez mais utilizados pelas pessoas em tarefas cotidianas, durante o trabalho e momentos de entretenimento. Podemos até pensar em um paralelo das telas como celas, que nos aprisionam, capturam nossa atenção e sentidos. As crianças não

ficam de fora dessa exposição que captura e fazem uso desses equipamentos constantemente no seu cotidiano, como forma de entretenimento e distração acessando diferentes mídias, com a capacidade de prender a atenção por meio de uma programação variada: “É possível ver uma criança de menos de dois anos ‘conectada’ a um computador ou celular por longo período” (OLIVEIRA; AGOSTINI, 2020, p. 5, grifo dos autores).

No computador ou no *smartphone*, a criança acessa diferentes mídias digitais como jogos, redes sociais, plataformas de vídeos e novamente tem contato com imagens e produtos que impõem uma cultura midiática: “[...] os programas de televisão, os videogames, a música e mesmo os brinquedos se tornaram grandes transmissores da nossa cultura [...]” (KELLNER; SHARE, 2008, p. 689).

Assim, podemos entender “[...] que a mídia produz determinadas imagens da criança e da infância que são utilizadas para construir realidades e, portanto, verdades” (TOMAZ, 2016/2017, p. 282). Para a pesquisadora, a maior participação e a crescente visibilidade e audibilidade das crianças na sociedade requer que consideremos os usos que elas fazem dos meios de comunicação e os impactos na constituição de suas subjetividades.

Esse aspecto é problematizado pelos estudiosos da indústria cultural e sua atuação na semiformação dos sujeitos, principalmente crianças, por meio do consumo de produtos divulgados como indispensáveis à vida em sociedade. Para Adorno (2010, p. 25), a semiformação é a “[...] conquista do espírito pelo caráter fetichista da mercadoria dita cultural”.

Zuin e Zuin (2017) destacam que o sujeito em semiformação se orgulha do fato de ter outros semiformados que também seguem seus comportamentos e agem da mesma forma, e os reconhecem em suas atitudes. Um produto é lançado e divulgado inúmeras vezes, utilizado por pessoas ‘famosas’ e tidas como influentes, acabando por levar outros que querem se parecer com ele ao utilizar tal produto. Vende-se a ideia de que “[...] basta consumir determinado produto para que todos seus desejos possam ser imediatamente satisfeitos” (ZUIN; ZUIN, 2017, p. 424).

Do mesmo modo que produtos são rapidamente substituídos por outros que são divulgados de forma maciça novamente, não permitindo uma experiência efetiva de vivência e configurando a falta de reflexão do presente, passado e futuro, as informações se sobrepõem num discurso recortado. Esse cenário leva a “[...] um

estado informativo pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações” (ADORNO, 2010, p. 33).

Lira, Yaegashi e Dominico (2019) destacam que o indivíduo envolto pela indústria cultural assume um caráter de passividade diante dos produtos culturais. Existe a falsa sensação de que sua subjetividade está sendo respeitada, mas na realidade se promove o conformismo e a consciência é alienada. Como alerta Tomaz (2016), na relação entre infância e mídia, a produção de sentidos não está completamente dada, mas sim é mediada, em sucessivos processos de negociação simbólica permeados por intencionalidades.

A divulgação de produtos e estímulo ao consumo são feitos principalmente por meio das mídias digitais, atualmente, utilizando-se de imagens diversas e estímulos visuais, com o intuito de prender a atenção dos usuários, principalmente das crianças.

O ritmo alucinante das distrações que continuamente se alternam, na medida em que nossos olhares são atraídos por estímulos audiovisuais expostos por telas onnipresentes, parece estar fazendo com que a própria capacidade de concentração seja radicalmente transformada, de tal modo que a dispersão torna-se parte de sua constituição (ZUIN; ZUIN, 2017, p. 430).

Para Zuin e Zuin (2017), as sensações de prazer provocadas pela exposição a essas telas e ao conteúdo transmitido são tão grandes que as crianças param qualquer coisa que estejam fazendo para observar o que se passa na tela de um celular ou computador. Essa ligação é extremamente forte e constrói um vício às telas, principalmente nos celulares, que são ainda mais práticos e acessíveis que os computadores.

A criança, desde muito cedo, recebe diferentes estímulos visuais por meio desses equipamentos tecnológicos, seja como forma de distração ou entretenimento. Uma das estratégias para prender a atenção desse público é a utilização de personagens divulgados pela mídia, em diferentes ambientes:

Os brinquedos, os filmes, os desenhos animados, os materiais comprados, as brincadeiras, os passeios são todos entremeados pelos produtos e personagens que a mídia direciona para as crianças e passam a compor seus referenciais e suas experiências no e com o mundo (HOFFMAN; CASSINO, 2020, p. 4).

Com essa estratégia, a criança começa a criar as suas representações de mundo e desde cedo reconhece personagens comerciais como parte da sua vivência de modo que se tornam a identidade de muitas marcas. A variedade de produtos e ofertas espalha numa falsa sensação de opções de escolha de personagens e produtos, mas que, na realidade, está condicionada à indústria cultural: “A consciência administrada é conduzida por outros, sem espaço para o agir autônomo e refletido, condição que tem atingido especialmente as crianças e moldado suas subjetividades” (LIRA; YAEGASHI; DOMINICO, 2019, p. 3).

Além dos personagens as crianças também têm acessado vídeos de *youtubers*, principalmente mirins, por meio do *YouTube*. Trata-se de crianças cujos canais são criados geralmente pelos responsáveis e que compartilham situações de rotina, compras, festas, passeios e produtos. Considerados muitas vezes como ídolos, seguem seus comportamentos, e modos de ser são utilizados por empresas para promover seus produtos:

[...] podemos destacar os *youtubers*, que têm sido patrocinados por grandes conglomerados industriais e também pequenas empresas. Com uma linguagem informal, estes atores privilegiam a dimensão do prazer, do entretenimento, disfarçando os produtos numa vida em frente às telas. (LIRA; YAEGASHI; DOMINICO, 2019, p. 6).

A criança que assiste os *youtubers* passa a “[...] desejar aquela vida, aqueles objetos, como forma de fazer parte deste mundo tão bonito e interessante a seus olhos” (LIRA; YAEGASHI; DOMINICO, 2019, p. 8). O que se transmite nos vídeos publicados são acontecimentos cotidianos perfeitos, em que tudo está em harmonia, ou seja, fatos irreais da vida, mascarados pela falsa perfeição da mídia.

Marôpo, Sampaio e Miranda (2018) nomeiam as crianças produtoras de conteúdo no *YouTube* como microcelebridades que procuram e alcançam reconhecimento, com ampla audiência alcançada por meio de estratégias de autenticidade que estimulam o consumo da subjetividade feminina validada em seu comportamento, modos de ser, vestir, falar e existir.

Tomaz (2019) reconhece que a visibilidade que plataformas digitais como o *YouTube* proporciona às crianças promove alterações no que é reconhecido como verdade sobre a infância, transformando-se num palco que projeta modelos de ser e existir propagados, em grande medida, pelos *youtubers* mirins. A infância dada a ver nos canais da plataforma se mescla com atividades corriqueiras, cotidianas e

também com a divulgação de produtos, ou seja, uma estimulação ao consumo, numa relação complexa, embaraçosa e nebulosa que precisa ser estudada se queremos aprofundar nosso entendimento sobre a relação entre infância e mídia.

Sampaio, Pereira e Cavalcante (2021, p. 20) ponderam que, embora nos vídeos a narrativa infantil se sobressaia podendo supor um protagonismo infantil,

[...] o exercício do direito à participação, numa rede marcada pela lógica mercadológica e pela pressão pelo reconhecimento público, tem como contraponto o comprometimento de aspectos importantes, relativos aos direitos à provisão e à proteção.

Em tempos remotos de alargamento do alcance da tecnologia, estamos permanentemente conectados e interligados virtualmente, condição em que as próprias crianças assumem seu lugar de fala. Assim, a contemporaneidade explicita um fenômeno em que a vida é aquela exposta na tela, embora muitas vezes distancie-se da realidade ou fazem com que essa esteja subjugada aos interesses do consumo.

Considerações finais

A emergência da mídia ao longo da história e a configuração das mídias digitais como fenômeno contemporâneo de longo alcance e multifacetado têm impactado sobremaneira na formação dos indivíduos, em especial as crianças, atuando sobre seus modos de ser, pensar e agir. Esse cenário nos levou a problematizar sua intersecção com as questões de gênero e subjetividade, assim como a relação entre mídia, infância e consumo.

É importante reconhecer essa realidade de amplo espectro da mídia digital como parte de um contexto permeado por relações de poder e interesses que promovem uma semiformação das crianças no contexto da cultura midiática e tecnológica. Se por um lado ela é superficial e fetichizada, por outro atua incisivamente nos modos de ser e se comportar dos sujeitos. As crianças tornam-se público alvo preferencial dessa pseudo-formação, pois são o foco do consumo da sociedade moderna, uma vez que fazem uso das mídias digitais de maneira acelerada e abrangente. Muitas vezes, podem ser levadas a pensar que a infância possível e existente se baseia na utilização dos produtos divulgados e

comportamentos reafirmados como legítimos e corretos fundados na lógica do mercado consumista.

Nesse contexto, concluímos que a infância está sendo forjada por meio dos produtos concretos e simbólicos da indústria cultural, que produz e divulga artefatos e molda identidades. Dado o alcance e velocidade das mídias digitais e sua presença nas vidas infantis, é urgente que nos dediquemos a pensar e refletir sobre os fenômenos que atingem as crianças e configuram suas infâncias.

A mídia digital está presente no cotidiano de uma parcela considerável de crianças, seja em momentos de lazer, passatempo ou em situações planejadas, como nas instituições educativas. Olhar com atenção e interesse para esse campo expõe sua vinculação ao poder e seu amplo papel na conformação das subjetividades dos indivíduos.

Tal cenário também nos impele a pensar em como essa reconfiguração das relações e vivências permeadas pelo uso da tecnologia reverbera nas instituições educativas. Como registra Fantin (2016, p. 607), é importante problematizar os “[...] descompassos e distanciamentos entre o currículo escolar e os conhecimentos provindos do uso cotidiano das mídias digitais”, na tentativa de construir um diálogo entre a vida das crianças e a função social da educação.

Notas

* Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. Pedagoga, professora da rede municipal de Irati e Imbituva/PR. oliveira.dai2017@gmail.com

** Pós-doutorado em Educação na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Associada do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO, Guarapuava/PR. aliandralira@gmail.com

ⁱ Com a Pandemia provocada pelo Vírus Covid-19 em 2020-2021, a tecnologia assumiu ainda mais um lugar de destaque na vida das pessoas, tendo em vista que atividades cotidianas como ir à escola, fazer reuniões, palestras e outras passaram a ser feitas exclusivamente via aparatos tecnológicos, por conta da necessidade do distanciamento social. Essa situação acabou por afastar fisicamente as pessoas, mas a tecnologia atuou para diminuir essas distâncias. Cabe registrar, contudo, que uma parcela da população não tem acesso à tecnologia digital.

Referências

ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang L. Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor Wiesengrund. Teoria da semiformação. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. In: PUCCI, Bruno; ZUIN, Antônio Álvaro Soares; LASTÓRIA, Luiz Antonio Calmon Nabuco (Orgs.). **Teoria crítica e inconformismo**: novas perspectivas de pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 7-40.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. **Uma história social da mídia**. Tradução Maria Carmelita Pádua Dias. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. De volta as tecnologias e à sociedade de controle: Apontamentos sobre a educação da infância. **ULBRA/PPGEDU**, p. 1-13, abr. de 2007. Texto digitado.

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **YouTube e a Revolução Digital**. Como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. São Paulo: Aleph, 2009.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão de identidade. Tradução de Renato Aguiar. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

COELHO, Mateus Gustavo. **Gêneros desviantes**: o conceito de gênero em Judith Butler. 2018. 101 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2018.

COELHO, Patricia Margarida Farias; COSTA, Marcos Rogério Martins; NETO, João Augusto Mattar. Saber digital e suas urgências: reflexões sobre imigrantes e nativos digitais. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1077-1094, jul./set. 2018. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/MWjfN6dGG6bbz4WsJKHpmLN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2021.

FANTIN, Mônica. Múltiplas faces da infância na contemporaneidade: consumos, práticas e pertencimentos na cultura digital. **Rev. Ed. Pública**, Cuiabá, v. 25, n. 59(2), p. 596-617, maio/ago. 2016. Disponível em:
<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3836>. Acesso em: 20 jul. 2022.

FINCO, Daniela. Brincadeiras, invenções e transgressões de gênero na educação infantil. **Revista Múltiplas Leituras**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 119-134, jan./jun. 2010. Disponível em:
<https://www.metodista.br/revistas/revistasims/index.php/ML/article/download/1905/1908>. Acesso em: 10 abr. 2020.

FISHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 151-162, jan./jun.

2002. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517_97022002000100011

Acesso em: 20 jul. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. 20 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GONZÁLEZ REY, Fernando. A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. *In*: MARTINEZ, Albertina Mitjás; SCOZ, Beatriz Judith Lima; CARVALHO, Marisa Irene Siqueira de (Orgs.). **Ensino e aprendizagem**: a subjetividade em foco. Brasília: Liber Livros, 2012.

GUEDES, Brenda. Feito para você? Uma reflexão sobre os discursos publicitários que dialogam com a infância e se propõem como coparticipantes na formação de cidadãos responsáveis. ALCÂNTARA, Alessandra; GUEDES, Brenda (Orgs.). **Comunicação e Infância**: processos em perspectiva. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017. p. 95-121.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? *In*: TOMAZ, Tadeu da Silva (Org.). **Identidade e Diferença**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.

HOFFMANN, Adriana; CASSINO, Helenice. Infância, cultura visual e educação. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 01-19, jul. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/download/48432/34317>
Acesso em: 8 jan. 2021.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Textos escolhidos**. Traduções Zeljko Loparié et al. 5 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991 (Coleção Os Pensadores).

JÚNIOR, Hélio Rebello Cardoso. Para que serve uma subjetividade? Foucault, tempo e corpo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 18, p. 343-349, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/mgDJP8Myg7ZgxnnWGq8fcSQ/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 23 mar. 2021.

KELLNER, Douglas. **Cultura da mídia**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. Bauru: EDUSC, 2001.

KELLNER, Douglas. SHERE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104 - Especial, p. 687-715, out. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hcZr4mDdbgTfSy3NWt8RptQ/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 23 mar. 2021.

LIMA, Gustavo Fussieger. **O conteúdo publicitário no YouTube dirigido à criança**: uma análise do canal "Julia Silva". 2016. 89 f. Trabalho de Conclusão de

Curso (Bacharel em Comunicação Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; YAEGASHI, Solange Fraci Raimundo; DOMINICO, Eliane. Disfarça-me que te devoro: *youtubers* mirins, consumo e semiformação da criança. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 4, p. 1960-1976, dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12921/8690>. Acesso em: 13 mar. 2021.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, Escola e Identidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 25, p. 59-75, jul./dez. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/46833>. Acesso em: 10 jan. 2021.

MARTINS, Kátia Batista; LIMA, Andrêsa Helena de; SILVA, Luciene Aparecida. Sexualidade e gênero na construção das subjetividades: um olhar sobre a educação infantil. In: **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10**, Anais [...] Florianópolis, p. 1-10, 2013. Disponível em: http://www.fq2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373288836_ARQUIVO_SEXUALIDADEEGENERONACONSTRUCAODASSUBJETIVIDADESUM_OLHARSOBREAEDUCACAOINFANTILkatia+Andresa+Luciene.pdf. Acesso em: 2 fev. 2021.

MARÔPO, Lidia; SAMPAIO, Inês V.; MIRANDA, Nut P. de. Meninas no *YouTube*: participação, celebração e cultura do consumo. **Estudos em Comunicação**, Portugal, n. 26, v. 1, p. 175-195, maio 2018. Disponível em: <http://ojs.labcom-ifp.ubi.pt/index.php/ec/article/view/402>. Acesso em: 20 jul. 2022.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Tradução Décio Pignatari. 4. ed. São Paulo: Cultrix, 1964.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de; AGOSTINI, Nilo. Sociedade multitela e a semiformação: Um desafio ético de grande monta. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 14, 1-13, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3753>. Acesso em: 20 mar. 2021.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de; SANTOS, Adriana Regina de Jesus; COSTA, Rogério da. Indústria Cultural, tecnologia midiática e educação: desafios à formação crítica. **Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 476-493, 2020. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/2247>. Acesso em: 10 mar. 2021.

PRENSKI, Marc. Nativos digitais, imigrantes digitais. **On the horizon**, NCB University Press, v. 9, n. 5, out. 2001. Tradução de Roberta de Moraes Jesus de Souza. Disponível em:

http://www.colegiongeracao.com.br/navegacao/2_intencoes/nativos.pdf. Acesso em: 27 jul. 2020.

RECUERO, Raquel. Redes Sociais na Internet, Difusão de informação e Jornalismo: Elementos para discussão. *In*: SOSTER, Demétrio de Azeredo; FIRMINO, Fernando. (Org.). **Metamorfoses jornalísticas 2**: a reconfiguração da forma. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2009. p. 1-269. Disponível em: <http://www.raquelrecuero.com/artigos/artigoredesjornalismorecuero.pdf>. Acesso em: 15 set. 2021.

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Liberdades reguladas**. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 30 - 45.

ROSE, Nikolas. **Inventing our selves**: psychology, power and personhood. Cambridge: Ed. Cambridge University Press, 1996.

SAMPAIO, Inês V.; PEREIRA, Georgia C.; CAVALCANTE, Andrea P. P. Crianças youtubers e o exercício do direito à comunicação. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 41, n. 113, p. 14-22, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3sMFJ336TSHB4fzq3XNyFJr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2022.

TOMAZ, Renata de Oliveira. **O que você vai ser quando crescer?** Youtubers, infância e celebridade. Salvador: Editora da UFBA, 2019.

TOMAZ, Renata de Oliveira. Infância e mídia: breve revisão de um campo em disputa. **Contracampo**, Niterói, v. 35, n. 3, p. 272-294, dez. 2016/ mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/contracampo/article/view/17592>. Acesos em: 20 jul. 2022.

ZUIN, Vânia G.; ZUIN, Antônio A. S. A atualidade do conceito de semiformação e o renascimento da *Bildung*. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 24, n. 3, p. 420-436, set./dez. 2017. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/7757>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Recebido em: outubro/2021.

Aprovado em: junho/2022.