

# Infâncias, Narrativas e Visualidades: o que narram as crianças no Instagram e WhatsApp?

Érica Rivas Gatto



Artista visual da capa: Nina Silva



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ÉRICA RIVAS GATTO**

**INFÂNCIAS, NARRATIVAS E VISUALIDADES: O QUE NARRAM AS CRIANÇAS  
NO INSTAGRAM E WHATSAPP?**

**RIO DE JANEIRO**

**2021**

**ÉERICA RIVAS GATTO**

**INFÂNCIAS, NARRATIVAS E VISUALIDADES: O QUE NARRAM AS CRIANÇAS  
NO INSTAGRAM E WHATSAPP?**

**Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.**

**Orientadora: Adriana Hoffmann Fernandes**

**RIO DE JANEIRO**

**2021**

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

G262 Gatto, Érica Rivas Infâncias, narrativas e visualidades: o que narram as crianças no instagram e whatsapp? / Érica Rivas Gatto. -- Rio de Janeiro, 2021.  
150f

Orientadora: Adriana Hoffmann.  
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro,  
Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Infâncias contemporâneas. 2. Narrativas. 3. Visualidades. 4. Crianças. 5. Cultura-Visual. I.  
Hoffmann, Adriana, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH  
*Programa de Pós-Graduação em Educação*

***TESE DE DOUTORADO***

**Érica Rivas Gatto**

**“INFÂNCIAS, NARRATIVAS E VISUALIDADES: O QUE NARRAM AS CRIANÇAS NO INSTAGRAM E WHATSAPP?”**

Aprovada pela Banca Examinadora  
Rio de Janeiro, 06/ 09 /2021

**Em conformidade com a Resolução nº 5.257 de 25/03/2020 e a Ordem de Serviço PROPGPI nº 3 de 02/07/2020, esta ata vai somente por mim assinada, atestando que a defesa ocorreu com a participação dos componentes abaixo listados.**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana Hoffmann Fernandes  
(orientadora)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carmen Sanches Sampaio  
(avaliadora interna)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adrianne Ogeda  
(avaliadora interna)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita Ribes Pereira  
(avaliadora externa)



Datas e horários baseados no fuso horário (GMT -3:00) em Brasília, Brasil  
**Sincronizado com o NTP.br e Observatório Nacional (ON)**  
Certificado de assinatura gerado em 06/09/2021 às 20:56:41 (GMT -3:00)

Folha de Aprovação (Érica Rivas Gatto).pdf

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Helenice Cassino  
(avaliadora externa)

---

Prof. Dr. Tiago Ribeiro  
(avaliador externo)

#d1efd995-1397-4d16-8497-a61aa40662d9

ID única do documento: #d1efd995-1397-4d16-8497-a61aa40662d9

Hash do documento original (SHA256): d1a1975df3e4ba6a30e31f85818db52c06559adf6365dc133b9f1644c0abf829

Este Log é exclusivo ao documento número #d1efd995-1397-4d16-8497-a61aa40662d9 e deve ser considerado parte do mesmo, com os efeitos prescritos nos Termos de Uso.

---

## Assinaturas (1)

✓ **Adriana Hoffmann (Participante)**  
Assinou em 06/09/2021 às 20:57:11 (GMT -3:00)

---

## Histórico completo

### Data e hora

06/09/2021 às 20:57:12  
(GMT -3:00)

### Evento

Documento assinado por todos os participantes.

06/09/2021 às 20:56:42  
(GMT -3:00)

Adriana Hoffmann solicitou as assinaturas.

06/09/2021 às 20:57:11  
(GMT -3:00)

Adriana Hoffmann (Autenticação: e-mail profadrihoff@gmail.com; IP: 189.113.67.58) assinou. Autenticidade deste documento poderá ser verificada em <https://verificador.contraktor.com.br>. Assinatura com validade jurídica conforme MP 2.200-2/01, Art. 10º, §2º.

## DEDICATÓRIA

*Dedico esta tese às 570. 718 vidas perdidas,  
vítimas da Covid-19 e da irresponsabilidade.*

## AGRADECIMENTOS

Sonhei e ensaiei algumas vezes a escrita desse momento. A necessidade narrativa e o fato de me acolher na escrita desta tese, revela muito dos sentidos construídos nesse processo. As redes tecidas pelas narrativas e pelo afeto, possibilitaram *escrever* sobre ser grata...

Às crianças: Mariana, Ana Júlia, Gabriela, Júlia, Ana Clara, Ana Carolina, Alice, Isabella, Nina e suas famílias, que de forma generosa, possibilitaram a feitura desta pesquisa;

À Maria Valentina, minha criança, que me inspira diariamente a olhar de forma curiosa para as infâncias;

Ao meu marido, companheiro e amigo Rodrigo, por ter dividido as dores e delícias desse percurso;

Aos meus pais Eliene, José Ramon e meu irmão Ramon Patrick, grandes incentivadores na realização de todos os meus sonhos. O meu porto seguro mesmo quando não acreditava que seria possível;

À professora Adriana, pela orientação e apoio durante a trajetória do doutorado;

Aos professores que compõem a banca, pelas valiosas contribuições no caminhar da pesquisa;

Ao Colégio Pedro II, que possibilitou a licença para um mergulho profundo e necessário nos estudos;

Aos meus alunos, colegas e direção do campus Realengo I, que mesmo de forma remota, me acolheram carinhosamente e foram sensíveis ao momento de finalização deste trabalho;

À minha amiga e parceira da vida, Ana Paula, por ser e estar presente em todos os momentos;

Às minhas queridas amigas, presentes que recebi da UNIRIO, Vanessa, Rosa, Raquel e Dani, obrigada!

À minha querida rede de apoio, Carla e Letícia, que cuidam da minha saúde física e mental. Gratidão por tudo!

À minha Filozinha, meu pacotinho de amor, que torna meus dias mais leves e felizes;

Ao meu pai, o merecedor de toda a minha gratidão. Com toda a simplicidade e amor, sempre me ensinou a importância da educação e não mediu esforços para ser apoio, colo e incentivo!

## EPÍGRAFE

“Escrever é perigoso porque temos medo do que a escrita revela: os medos, as raivas, a força de uma mulher sob uma opressão tripla ou quádrupla. Porém, neste ato reside nossa sobrevivência, porque uma mulher que escreve tem poder. E uma mulher com poder é temida” (ANZALDÚA, 2000, p. 234).

GATTO, Érica Rivas. **Infâncias, narrativas e visualidades: o que narram as crianças no Instagram e WhatsApp?** 2021. 150 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

## RESUMO

No cenário atual, as relações das crianças com as telas, principalmente com os dispositivos móveis, nos instigam a pensar sobre as infâncias contemporâneas. A partir de um grupo de crianças, de suas visualidades compartilhadas no Instagram e interações em um grupo no aplicativo de conversa WhatsApp, o presente estudo investiga o que é viver as infâncias e ser criança na atualidade, pelos olhares das próprias crianças através de suas narrativas e práticas realizadas no contexto da Cultura Visual. Ao compreender que as infâncias perpassam por acontecimentos que por vezes nos escapam, que podem ser invisibilizados, mesmo nas pesquisas com crianças, o estudo provoca reverberar a autoria das crianças, que recriam e atribuem sentidos outros às narrativas e às visualidades presentes na sociedade. Entendendo que a visão é a consequência de processos culturais e que desta forma, estudar aspectos da Cultura Visual é também refletir sobre o que é invisível na sociedade contemporânea e a partir da perspectiva da pesquisa- narrativa e da conversa como potência, a pesquisa compreende que as visualidades com as quais nos relacionamos cotidianamente, inspiram fios de narrativas e entrelaçam vínculos com a memória. A escolha de metodologias que favoreçam a escuta dos sujeitos é uma opção ética no percurso do estudo. Dessa maneira e alicerçados nas experiências da nossa infância e refletindo sobre as infâncias atuais, suas práticas, culturas e narrativas, podemos supor que as crianças da pesquisa além de estarem imersas, participando da Cultura Visual, criam estratégias e habilidades para pertencerem a essa cultura, priorizando a experiência cotidiana do visual em suas práticas e narrativas. Partindo do pressuposto de que as visualidades contemporâneas atuam nas nossas relações e elaborações de conhecimentos sobre o mundo, são traçados como objetivos gerais para o estudo: Refletir sobre as experiências, visualidades e relações alteritárias das infâncias através de narrativas das crianças no Instagram e WhatsApp, destacando considerações sobre os modos pelos quais as crianças narram com visualidades sobre seus cotidianos e dialogam nesses espaços, bem como perceber a influência da Cultura Visual no imaginário infantil. Na construção da pesquisa, cada escolha é um novo caminho a seguir e esse trajeto transforma-se ao longo do percurso. Diante dessas reflexões algumas questões emergem, dentre elas: Quais assuntos estão presentes nas narrativas das crianças nas redes? Esses temas aparecem a partir das relações tecidas nas redes sociais, e de que modo? Surgem a partir das relações com os seus seguidores e/ ou das experiências cotidianas? Afinal, que crianças são essas que interagem nos espaços do Instagram e WhatsApp? Como as narrativas e as relações de alteridade constituem a infância das crianças da pesquisa e constroem, através das suas visualidades, a imagem de infância delas? Essas e outras questões potencializam as reflexões e convidam o leitor a andarilhar pelas experiências cotidianas e perceber práticas culturais tecidas pelas crianças, através das histórias narradas pelas visualidades compartilhadas.

Palavras- chave: Infâncias contemporâneas, Narrativas, Visualidades, Crianças, Cultura-Visual.

GATTO, Érica Rivas. Childhood, narratives e visualities: what children tell in Instagram and WhatsApp? 2021. 150 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

### **ABSTRACT**

Actually, children's relationships with screens, especially with mobile devices, encourage us to think about contemporary childhoods. Observing a group of children and their shared visualities on Instagram and interactions in a group on WhatsApp chat App, this study investigates what it is to live childhoods and be a child today, through the eyes of the children themselves through their narratives and practices in the Visual Culture context. By understanding that childhoods are made by events that sometimes escape us, that can be made invisible, even in research with children, the study reverberates the children's authorship, who recreate and attribute other meanings to the narratives and visualities present in society. Understanding that vision is the consequence of cultural processes and study the aspects of Visual Culture is also reflecting on what is invisible in contemporary society and from the perspective of narrative research and conversation as a power, the research understands that the visualities which we relate on a daily basis, inspire threads of narratives and interweave links with memory. The choice of methodologies that favor listening to the subjects is an ethical option in this study. In this way and based on our childhood experiences and reflecting on current childhoods, their practices, cultures and narratives, we can assume that the research children, in addition to being immersed, participating in the visual culture, create strategies and skills to belong to this culture, prioritizing the everyday visual experience in its practices and narratives. Assuming that contemporary visualities act in our relationships and elaborations of knowledge about the world, the general objectives of the study are: Reflect on the experiences, visualities and alterity relations of childhoods through children's narratives on Instagram and WhatsApp, highlighting considerations about the ways in which children narrate with visualities about their daily lives and dialogue in these spaces, as well as realizing the influence of visual culture in children's imagination. In the construction of the research, each choice is a new path to follow and this path changes along the way. Given these reflections, some questions emerge, including: What issues are present in the narratives of children in networks? How these themes appear from the relationships woven on social networks? Do they arise from relationships with their followers and/or from everyday experiences? After all, which children are these that interact on Instagram and WhatsApp spaces? How do narratives and alterity relations constitute the childhood of the children in the research and build, through their visualities, their childhood image? These and other questions enhance reflections and invite the reader to walk through everyday experiences and perceive cultural practices woven by children, through the stories narrated by shared visualities.

**Keywords:** Contemporary childhoods, Narratives, Visualities, Children, Visual Culture.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: “print screen” do site WhatsApp.....	19
Figura 2: “print screen” do site WhatsApp.....	19
Figura 3: Cenas da minha infância.....	36
Figura 4: Perfil de Isabella no Instagram.....	55
Figura 5: Perfil de Alice no Instagram.....	57
Figura 6: “Isso que é um lettering...”.....	59
Figura 7: Perfil de Mariana no Instagram.....	60
Figura 8: Perfil de Julia no Instagram.....	62
Figura 9: Perfil “Estudos” de Ana Júlia no Instagram.....	64
Figura 10: Canal da Alves no Youtube.....	65
Figura 11: Perfil de Ana Júlia no Instagram.....	66
Figura 12: Perfil de Gabriela no Instagram.....	68
Figura 13: Perfil de Ana Clara no Instagram.....	70
Figura 14: Perfil de Ana Carolina.....	72
Figura 15: Perfil de Nina no Instagram.....	74
Figura 16: Perfil de Nina no Instagram.....	75
Figura 17: Apresentações no grupo “Pesquisa...”.....	76
Figura 18: Apresentações no grupo “Pesquisa...”.....	76
Figura 19: “Aí está chovendo?”- Stories de Ana Julia.....	80
Figura 20: Partiu baile de carnaval da escola- Stories de Julia.....	80
Figura 21: Bom dia - Stories de Ana Carolina.....	81
Figura 22: Vamos se mancar Brasil – Stories de Ana Júlia.....	81
Figura 23: Fotografia durante o Programa Encontro – Rede Globo.....	82
Figura 24: Gostaram???- Stories de Ana Júlia.....	83
Figura 25: “É que a pessoa fica praticamente obcecada com as curtidas”.....	84
Figura 26: “Olha, amadores de doces!”- Stories de Gabriela.....	86
Figura 27: “Vocês jogam free fire?” – conversa no grupo “Pesquisa”.....	91
Figura 28: “Vocês jogam free fire?” – conversa no grupo “Pesquisa”.....	91
Figura 29: “Vocês jogam free fire?” – conversa no grupo “Pesquisa”.....	91
Figura 30: “Youtuber é também um influenciador digital?”- conversa no grupo “Pesquisa”.....	96
Figura 31: “Também amo a Evelyn Regly”- conversa no grupo “Pesquisa”.....	97
Figura 32: “Também amo a Evelyn Regly”- conversa no grupo “Pesquisa”.....	97
Figura 33: Parceria paga.....	98
Figura 34: “Instagrammer também?”- conversa no grupo “Pesquisa”.....	99
Figura 35: “Instagrammer também?”- conversa no grupo “Pesquisa”.....	99
Figura 36: “Ela mostra a vida dela com um bebê”- conversa no grupo “Pesquisa”.....	101
Figura 37: Perfil de Evelyn Regly.....	102
Figura 38: Vitrine do shopping- conversa no grupo “Pesquisa”.....	103
Figura 39: Stories de Isabella e conversa por direct.....	106
Figura 40: Stories de Isabella e conversa por direct.....	106
Figura 41: Visualidades das crianças da pesquisa.....	108
Figura 42: Escrevo para me transbordar- fotografia pela autora.....	109
Figura 43: “print screen” do Instagram da autora.....	110
Figura 44: “Depois põe para sua filha ver” - conversa no grupo “Pesquisa”.....	115
Figura 45: “Depois põe para sua filha ver” - conversa no grupo “Pesquisa”.....	115

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	15
<b>Capítulo 1: O que dizem os estudos? Pensando o contexto da infância contemporânea</b> .....	23
1.1 - Panorama dos estudos anteriores .....	28
1.2 - Crianças e mídias nos trabalhos da Anped .....	30
1.3 - Infância e Alteridade – A potencialidade da infância que há em mim .....	35
<b>Capítulo 2: Culturas, Visualidades e Infâncias</b> .....	39
2.1 - Consumo, Cultura Visual e Infâncias .....	48
<b>Capítulo 3: Entrada no campo da pesquisa e seleção das crianças participantes - Caminhos para a ética na pesquisa com crianças</b> .....	51
3.1 - Os perfis das crianças interlocutoras da pesquisa .....	53
3.1.1 - Isabella .....	54
3.1.2 - Alice .....	56
3.1.3 - Mariana .....	58
3.1.4 - Júlia .....	61
3.1.5 - Ana Júlia .....	62
3.1.6 - Gabriela .....	67
3.1.7 - Ana Clara .....	68
3.1.8 - Ana Carolina .....	71
3.1.9 - Nina .....	73
<b>Capítulo 4: Conversas com as crianças e suas narrativas - Cenas da pesquisa</b> .....	77
4.1 - Usos cotidianos pelas crianças – Os desafios metodológicos de caminhar pelos stories e status .....	86
4.2 - O tempo das narrativas .....	87
4.3 - “Vocês jogam free fire?” - A conversa como possibilidade de desvio .....	91
4.4 - As crianças, os influenciadores digitais e Instagrammers – “Meu sonho é ser famosa!” .....	95
4.5 - #publi #parceriapaga- As crianças e as relações de consumo no Instagram .....	98
<b>Capítulo 5: Reflexões sobre o caminhar: Encontros e conversas com as infâncias e as narrativas que nos transbordam</b> .....	108
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	117
<b>Anexo A</b> – Tabela das dez primeiras teses apontadas na busca no Portal da Capes .....	129
<b>Anexo B</b> – Modelo do termo de consentimento livre e esclarecido .....	145
<b>Anexo C</b> – Modelo de autorização para pesquisa .....	148
<b>Anexo D</b> – Termo de Assentimento .....	150

## INTRODUÇÃO

O tema da pesquisa que investigo perpassa o meu cotidiano de estudos e docência há algum tempo: a infância contemporânea. O interesse em pesquisar com as crianças desde o mestrado está relacionado ao universo no qual estou imersa desde 2007 quando, após concluir a graduação em pedagogia na UERJ, iniciei minha atuação como docente nos anos iniciais do ensino fundamental com turmas de crianças.

No mestrado<sup>1</sup> investiguei como crianças na faixa etária de 10 a 12 anos do 5º ano do ensino fundamental, estabeleciam relações com o cinema e os tipos de narrativas que produziam pela participação no cineclube, criado na escola em conjunto com os próprios sujeitos da pesquisa: o Megacine. Escolhemos o espaço escolar como campo de pesquisa, privilegiando um olhar para o modo como as crianças desse campo se apropriam do cinema com o intuito de desmistificar a ideia corrente do cinema na escola como mera ferramenta para ilustrar ou aprofundar conteúdos. Ao observar as relações das crianças e suas narrativas diante dos filmes exibidos na escola pelos debates realizados livremente, ampliaram-se as possibilidades de ver e pensar sobre filmes com o objetivo de formação estética, entendendo-se a criança, sujeito da pesquisa, como produtora de cultura em sua relação com as imagens cinematográficas.

O estudo repercutiu tanto na minha formação enquanto pesquisadora da infância, quanto na vida daquelas crianças, que continuaram com o cineclube na escola. Ao propor a pesquisa, percebemos que o *cinema como dispositivo* constrói sonhos que atravessam o imaginário infantil e, através da leitura dos filmes, os debates “*valorizam a imaginação da criança*”, como afirma Juliana, criança mediadora desta pesquisa.

Desde então, meu olhar está voltado para as relações das crianças e suas narrativas com as imagens e as tecnologias. Me intrigava e inquieta até hoje perceber o quanto as tecnologias e as imagens atuam como mediadoras nas relações das crianças, e como possibilitam outras narrativas e diálogos com seus pares e adultos. Outro ponto que merece destaque é a relação afetiva entre os sujeitos e as imagens que constituem suas infâncias.

---

<sup>1</sup> GATTO, Érica Rivas. *Narrativas das crianças com os filmes: reflexões sobre infância e consumo a partir do cineclube MEGACINE*. Dissertação apresentada em 2013, com a orientação da professora doutora Adriana Hoffmann Fernandes. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B-sE2Ar37CoNNEltUFFtQVR2dIU/edit?resourcekey=0-jsXLL9avBCnYinHt3L8IsA>

O estudo que propus para o Doutorado constrói-se no diálogo com a pesquisa institucional<sup>2</sup> do grupo CACE, grupo de pesquisa Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação. Após a finalização desse período de pesquisas com o cinema, os achados dos estudos do grupo apontaram a necessidade de abrir novas frentes, investigando as imagens e visualidades para além do cinema como campo de pesquisa.

Segundo Hoffmann (2015) “Os achados da pesquisa institucional<sup>3</sup> trouxeram novas necessidades de investigação (...)”. Vários sujeitos pesquisados apontaram que assistem filmes no computador, na TV e os acessam em dispositivos móveis. Outro aspecto surgido nas pesquisas foi o de crianças e jovens lidarem com as práticas nas telas fazendo “tudo” ao mesmo tempo. Assim, ver um filme, estar no Facebook e ouvir música em concomitância fazem parte do cotidiano dos sujeitos. A presença da imagem cada vez mais presente fez o grupo ampliar os estudos para perceber melhor o contexto da Cultura Visual. Por esse motivo, nesse novo estudo me propus a perceber as práticas das crianças no contexto da Cultura Visual.

É relevante destacar que, embora não usássemos o conceito de Cultura Visual nas pesquisas, as questões visual e cultural já faziam parte das reflexões, mas de outra forma, com foco nos estudos de cinema e educação. Nesse momento, o novo projeto institucional já procura ver a questão da visualidade na cultura de forma mais ampla, pois foi se mostrando mais claramente nas diferentes pesquisas realizadas pelo grupo a partir do vínculo que os sujeitos demonstravam construir com a imagem.

Em suas narrativas nas diferentes telas, as crianças trazem pistas para pensarmos nas diferentes formas de ser leitor nos dias atuais. Hoje o contexto digital se amplia muito mais e os estudos mostram que em 10 anos esse cenário mudou significativamente. Todo o contexto digital se amplia e, portanto, precisa-se entender melhor o lugar das crianças nesse contexto, como atuam e percebem-se nele. Assim, quando Canclini (2008 apud Hoffmann, 2009) fala

---

<sup>2</sup> Atualmente, o projeto de pesquisa que norteia os estudos do grupo intitula-se “*A visualidade da cultura contemporânea e a educação: estudos sobre os modos de viver/ produzir a imagem*”. Dentre os principais objetivos deste atual projeto de pesquisa do grupo Cace, destacam-se “(...) estudar, refletir e registrar de que modo a presença maciça da imagem em todos os espaços e telas tem trazido questões para a educação e os modos como lidamos e vivemos com as imagens bem como o que (des)produzimos e (des)aprendemos com e sobre elas no contexto atual”.

<sup>3</sup> Pesquisa institucional realizada entre os anos de 2010 e 2013, intitulada “*O cinema e as narrativas de crianças e jovens em diferentes contextos educativos*”. Para maiores informações sobre o projeto, acessar o site do Grupo de Estudos e Pesquisa Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação (CACE) <http://caceunirio.wixsite.com/cace/projeto-institucional>

sobre ser leitor na contemporaneidade e discute que ser leitor, espectador e internauta não são práticas separadas, mas são, na verdade, práticas de uma mesma e única pessoa que migra de um espaço para outro, mescla usos e aprendizagens e constrói uma outra forma de ler, entremeando todos os modos de ser leitor; isso me remete ao que vejo ampliar-se nos usos das crianças com as telas na atualidade. Algo que não era tão visível nos usos das crianças na época da minha pesquisa de mestrado. Esse novo contexto amplia a presença e os usos do digital. Percebe-se que ao mesmo tempo que leem, escrevem, gravam áudios e enviam imagens através dos dispositivos, também utilizam a televisão (que possui um uso limitado no que tange às funções e formas de interação) como pano de fundo. A ideia de fazer tudo ao mesmo tempo e agora, continua e perpassa o cotidiano das crianças e faz parte das relações dos sujeitos da atual pesquisa.

Desde os estudos do mestrado perguntava-me sobre como as crianças narram-se e/ou narram suas experiências cotidianas na contemporaneidade, e a partir de então passei a interessar-me pelas relações das crianças com a imagem. Hoje esse foco volta-se para o diálogo com a Cultura Visual. Como aponta Cunha (2009, p. 138) “Mesmo tendo encontrado muitas respostas para minhas preocupações nos estudos culturais, eles não me respondiam sobre as questões específicas do universo visual e os modos como estão sendo produzidos nossos olhares sobre o mundo através das imagens”. Nesse contexto, o estudo da Cultura Visual apresenta-se com essa demanda que os estudos culturais deixaram em aberto. Focar o olhar em como percebemos o mundo através das imagens, passa a ser cada vez mais importante na atualidade.

Como aprendiz e curiosa que sou nas redes sociais, sempre convivi com crianças também nesses espaços e continuei interessada nos caminhos percorridos por elas, por ver suas postagens e imagens compartilhadas. Além da minha pesquisa, outros estudos que dialogam sobre as relações das crianças com as imagens, no contexto do grupo CACE, podem ser vistos

em Hoffmann (2003<sup>4</sup> e 2009<sup>5</sup>), Gazé (2015)<sup>6</sup>, Dalethese (2017)<sup>7</sup> e Fossaluza (2018)<sup>8</sup>. Todos esses estudos apontam o vínculo cada vez maior dos próprios sujeitos com a imagem e mais recentemente até mesmo como produtores de imagens. Cabe ressaltar que, ao falar de imagens neste estudo, compreendo o que está para além do que nossos olhos veem, ou seja, atrelando ao conceito de visualidade, que será tratado no capítulo dois, quando abordo a Cultura Visual. A integração de todos os sentidos que nos ajudam na compreensão desse olhar e que se aportam na percepção do contexto ao qual está inserido.

Desta forma, em lugar de narrarem a partir das visualidades produzidas apenas por outros, vemos que na contemporaneidade as crianças contam suas práticas cotidianas, através de suas narrativas no *Instagram* e *WhatsApp*<sup>9</sup>. Conforme apontam pesquisas realizadas na internet<sup>10</sup>, o Instagram e o WhatsApp são redes que surgiram no Brasil nos anos de 2009 e 2010. Sobre o Instagram, o site Canaltech pontua que “A rede social permite o compartilhamento de fotos e vídeos, bem como a integração com outros aplicativos. Entre as suas funcionalidades estão a aplicação de filtros, o Boomerang, os *Stories*, além das gravações e transmissões de

---

<sup>4</sup> “As Mediações na Produção de Sentidos das Crianças sobre os Desenhos Animados”. Dissertação de mestrado apresentada por Adriana Hoffmann Fernandes, em 2003. Disponível em [https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/4371/4371\\_1.PDF](https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/4371/4371_1.PDF)

<sup>5</sup> “INFÂNCIA E CULTURA: o que narram as crianças na contemporaneidade?”. Tese de doutorado apresentada por Adriana Hoffmann Fernandes, em 2009. Disponível em [http://www.proped.pro.br/teses/teses\\_pdf/2005\\_1-82-DO.pdf](http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/2005_1-82-DO.pdf)

<sup>6</sup> “As Crianças e suas Narrativas Audiovisuais: Descobertas no Decorrer de uma Pesquisa”. Dissertação de mestrado apresentada por Renata Gazé, em 2015. Disponível em [http://www.unirio.br/ppgedu/dissertacoes/DissertaoPPGEduRenataGazerevista\\_final.pdf](http://www.unirio.br/ppgedu/dissertacoes/DissertaoPPGEduRenataGazerevista_final.pdf)

<sup>7</sup> “*Faz de conta que todos nós somos youtubers: crianças e narrativas contemporâneas*”. Dissertação de mestrado apresentada por Thamyres Dalethese, em 2017. Disponível em <http://www.unirio.br/ppgedu/DissertaoPPGEduTHAMYRESRIBEIRODALETHESE.pdf>

<sup>8</sup> “Retalhos Animados: Narrativas das Crianças com Tapetes Tridimensionais de Histórias – entre as dimensões artesanais e tecnológicas”. Dissertação de mestrado apresentada por Daniela Fossaluza, em 2018. Disponível em: <http://www.unirio.br/ppgedu/DissertaoPPGEduDanielaFossaluza.pdf>

<sup>9</sup> Segundo o site do próprio WhatsApp, “Mais de dois bilhões de pessoas, em mais de 180 países, usam o WhatsApp para manter o contato com amigos e familiares, a qualquer hora ou lugar. O WhatsApp é gratuito e oferece um serviço de mensagens e chamadas simples, seguro e confiável para celulares em todo o mundo. E sim, o nome WhatsApp é um trocadilho com a frase "What's Up" em inglês. Sujeita à cobrança de dados.”

<sup>10</sup> Informações disponíveis nos sites: <https://canaltech.com.br/empresa/Instagram/> (Acesso em 17/08/2019) e <https://www.techtudo.com.br/listas/2019/01/quem-inventou-o-WhatsApp-veja-oito-curiosidades-sobre-a-historia-do-app.ghtml> (Acesso em 15/01/2020).

vídeos ao vivo. Atualmente, o *Instagram* também é um dos principais veículos para a publicidade de empresas de todo o mundo.”

A respeito do WhatsApp, o site Techtudo diz que “O *WhatsApp* se tornou o aplicativo de smartphone mais popular do Brasil e tem uma base de 100 milhões de usuários no país atualmente”. Na pesquisa, as redes mencionadas funcionam como espaços singulares onde estão acontecendo as interlocuções e conversas com as crianças, sujeitos do estudo.

O próprio site do WhatsApp<sup>11</sup> menciona que a missão do aplicativo é ser “(...) uma alternativa ao sistema de SMS e agora possibilita o envio e recebimento de diversos arquivos de mídia: textos, fotos, vídeos, documentos e localização, além de chamadas de voz. Alguns de seus momentos mais importantes são compartilhados no WhatsApp. Por essa razão, implementamos a criptografia de ponta a ponta no nosso aplicativo. Por trás de cada decisão está o nosso desejo de possibilitar que as pessoas se comuniquem sem barreiras, em qualquer lugar do mundo”.

Figuras 1 e 2: Imagens do site do aplicativo WhatsApp



<sup>11</sup> Disponível em [https://www.whatsapp.com/about/?lang=pt\\_br](https://www.whatsapp.com/about/?lang=pt_br), acesso em 24 de maio de 2021.

Fonte: “print screen” da autora.

Nesse sentido, no doutorado, o foco foi perceber e refletir sobre as infâncias contemporâneas; como é ser criança nos dias de hoje, nos espaços de redes sociais, como é o caso do *Instagram* e *WhatsApp*, bem como conhecer o olhar pela perspectiva das próprias crianças, que acessam os dispositivos móveis (principalmente o celular) e que estando conectadas de diferentes formas, narram com visualidades e as compartilham no *Instagram* e *WhatsApp*, ao seguirem, terem seguidores, curtirem, fazerem *stories*<sup>12</sup> e narrarem-se nos seus *feeds*<sup>13</sup>. Através desses caminhos, participam das relações de alteridade<sup>14</sup> (entre seus pares e com os adultos), se conectando mais ou menos através dos dispositivos e trazendo algumas questões que permeiam as reflexões que fazem parte dessa pesquisa.

Na construção da pesquisa, cada escolha é um novo caminho a seguir e esse trajeto transforma-se ao longo do percurso. Diante dessas reflexões algumas questões emergem, dentre elas: *Quais assuntos estão presentes nas narrativas das crianças nas redes? Esses temas aparecem a partir das relações tecidas nas redes sociais, e de que modo? Surgem a partir das relações com os seus seguidores e/ ou das experiências cotidianas?*

No mundo atual, as relações das crianças com as telas acontecem principalmente através da televisão, do tablet e do celular. A publicação “*Crescendo entre ecrãs*<sup>15</sup>, usos de meios eletrônicos por crianças (3-8 anos)”<sup>16</sup> destaca que “Os ecrãs portáteis intercalam com a TV, normalmente, depois de as crianças chegarem a casa, ao final do dia, após realizarem os trabalhos de casa e antes de deitar”. Nesse sentido, percebe-se que a todo tempo somos interpelados com múltiplas linguagens e outras visualidades que nos instigam a novos olhares.

Vivemos em um mundo constituído por visualidades. Partindo do pressuposto de que as visualidades contemporâneas atuam nas nossas relações e elaborações de conhecimentos sobre

---

<sup>12</sup> No site do Instagram há a seguinte definição: “O recurso Stories é uma forma rápida e fácil de compartilhar momentos e experiências. Use texto, música, figurinhas e GIFs para dar vida à sua história”. Disponível em: <https://about.instagram.com/pt-br/features/stories>. Acesso em 25 de maio de 2021.

<sup>13</sup> O feed do Instagram reúne as publicações do perfil e serve como um resumo do que é compartilhado.

<sup>14</sup> Entendo alteridade com a perspectiva da relação com o outro e quando me refiro ao outro, não falo somente de outro corpo, outra voz, outras experiências, mas de sua presença no mundo, com suas narrativas e visualidades. Conforme anuncia Skliar, “Não, não é reconhecer o outro. O outro é anterior a todo reconhecimento” (2019, p. 76).

<sup>15</sup> Telas.

<sup>16</sup> Disponível em <http://www.erc.pt/pt/estudos-e-publicacoes/consumos-de-media/estudo-crescendo-entre-ecras-usos-de-meios-eletronicos-por-criancas-3-8-anos> (Acesso em 21 de maio de 2019).

o mundo, são traçados como objetivos gerais para o estudo: refletir sobre as experiências, visualidades e relações alteritárias das infâncias através de narrativas das crianças no *Instagram* e *WhatsApp*, destacando considerações sobre os modos pelos quais as crianças narram com visualidades sobre seus cotidianos e dialogam nesses espaços, bem como perceber a influência da Cultura Visual no imaginário infantil.

*Afinal, que crianças são essas que estão nesses espaços? Como as narrativas e as relações de alteridade constituem a infância das crianças da pesquisa e constroem, através das suas visualidades, a imagem de infância delas? Mais do que dizer apenas como usam, o que busco é pensar a partir do que as crianças trazem e de suas práticas para ver e perceber as implicações desse contexto para a infância atual.*

“Por que sou levada a escrever? Porque a escrita me salva da  
complacência  
que me amedronta. Porque não tenho escolha. Porque devo manter  
vivo  
o espírito de minha revolta e a mim mesma também”  
(ANZALDÚA, 2000, p. 232)

Instigada por Anzaldúa penso o porquê sou levada a escrever. Embora a pesquisa tenha iniciado e tenha finalizado o seu campo no período anterior a pandemia de COVID-19, as conversas com o material do campo, com as narrativas das crianças, acontecem no contexto da pandemia e seguramente alteram o cenário do estudo.

O ano de 2020 inicia quando o medo e as incertezas começam a pairar sobre nossas vidas, atividades e projetos. A sensação inicial foi paralisante. Afinal, como falar de pesquisa com as narrativas das crianças nesse momento tão complexo? Como escrever uma tese diante de tanto luto? De que modo seguir com as escritas, pesquisas, reuniões, congressos e bancas de forma virtual, quando o lar vira escritório, sala de aula e tudo junto e misturado?

Sobretudo, um outro olhar foi direcionado às nossas vidas e narrativas. Um repensar das práticas cotidianas, que antes passavam despercebidas pela correria do nosso dia a dia, ampliou possibilidades do olhar também para o ato da escrita. Escrever, nesse momento, é um compromisso, convite para ler e sentir, ato de escrita orgânica, de colocar as tripas no papel (ANZALDÚA, 2000).

Nessa direção, apresento a seguir, brevemente, o modo de organização dos capítulos da tese.

No primeiro capítulo, trago a partir da perspectiva da sociologia da infância, reflexões sobre a infância histórica e socialmente construída, um breve relato temporal do contexto da infância, a ideia desta como categoria, o protagonismo infantil e a infância como experiência das crianças na contemporaneidade, com o diálogo entre os autores: Sônia Kramer, Walter Kohan, Jorge Larrosa, Maria Luiza Belloni, Philippe Àries, Susana Cunha e Manuel Sarmiento.

Este capítulo apresenta o que apontam os estudos realizados nos últimos anos, no período entre 2009 e 2019, a partir de uma pesquisa no portal da Capes, como também os estudos efetuados entre 2008 e 2018, no grupo de trabalho Educação e Comunicação da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, o GT-16 da Anped. Outro ponto abordado neste primeiro capítulo é a infância e alteridade, com enfoque na potencialidade da infância que há em mim, conversando com Gloria Anzaldúa, Carlos Skliar, Tiago Ribeiro, Jorge Larrosa, dentre outros autores.

O segundo capítulo traz o conceito de Cultura Visual que embasa a pesquisa, refletindo sobre as visualidades da cultura e o que/quem fica à margem da Cultura Visual. Para tanto, tem como aporte teórico: Irene Tourinho, Raimundo Martins, Ricardo Campos, Nicholas Mirzoeff, Fernando Hernández, Susana Cunha, Helenice Cassino, Adriana Hoffmann e outros estudiosos da Cultura Visual.

No capítulo três, apresento a entrada no campo de pesquisa, as escolhas teórico metodológicas da pesquisa-narrativa e da conversa e os caminhos percorridos na construção do estudo. No tópico 3.1 do capítulo, trago as singularidades dos perfis das crianças interlocutoras da pesquisa no Instagram e a questão da ética na pesquisa com crianças, dialogando com Rita Ribes Pereira, Silvia Helena Cruz, Natália Fernandes e Sônia Kramer.

No quarto capítulo, discurso sobre as conversas com as crianças e suas narrativas. Sem a intenção de realizar análises das visualidades e narrativas dos sujeitos da pesquisa, trago cenas da pesquisa e a conversa com as mesmas. Neste capítulo tensiono, a temática do consumo, abordando as relações das crianças com o consumo no Instagram, a partir do diálogo entre Zygmunt Bauman, Paula Sibilia e Néstor García Canclini.

No quinto e último capítulo destaco algumas reflexões sobre o caminhar da pesquisa, dos encontros e conversas com as infâncias e as narrativas que transbordam ao longo do caminhar.

## **CAPÍTULO 1. O QUE DIZEM OS ESTUDOS? PENSANDO O CONTEXTO DA INFÂNCIA CONTEMPORÂNEA**

*O que é a infância? A pergunta ressoa sem parar. Será que conseguimos levar a interrogação até onde ela consiga, de verdade, fazermo-nos interrogar? Será que nos perguntamos mesmo pela infância? Será que conseguimos interrogarmo-nos sobre nossa relação com a infância, sobre o que somos em relação à infância? Será que algo infantil nos atravessa com a pergunta? (Kohan, 2004)*

Sonia Kramer (2010), no Dicionário de Verbetes *online* do Grupo de estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais, conceitua criança como: “Pessoa de pouca idade, que produz cultura, é nela produzida, brinca, aprende, sente, cria, cresce e se modifica, ao longo do processo histórico que constitui a vida humana. As crianças são constituídas a partir de sua classe social, etnia, gênero e por diferenças físicas, psicológicas e culturais.” Neste estudo, busca-se perceber o que é viver as infâncias e ser criança nos dias atuais, pela perspectiva das próprias crianças através de suas narrativas e práticas realizadas com os dispositivos no contexto da Cultura Visual, compreendendo que as infâncias são esses acontecimentos que nos escapam, que podem ser invisibilizados mesmo nas pesquisas com crianças. Afinal, pouco ou nada é dito sobre o silenciamento das crianças nos estudos com as infâncias.

Nessa perspectiva, ao considerar as crianças como protagonistas na sociedade contemporânea, um cenário complexo de pesquisa revela-se. Desse modo, reconheço que não há uma ética pronta para ser utilizada, mas que as relações éticas são diversas, complexas e dependentes das relações alteritárias que configuram as infâncias (FERNANDES, 2016).

A provocação contida na epígrafe traz para a discussão duas noções diferentes de infância, que segundo Walter Kohan (2004) habitam o mesmo espaço, “*uma e outra infância não são excludentes*”. Uma é a majoritária, a da continuidade cronológica, da história, das etapas do desenvolvimento. É a que desde Platão segue um modelo de educar. Segundo o pensamento filosófico educacional ocidental, “(...) educar a infância é importante porque as crianças serão os adultos do amanhã e, portanto, os artífices das futuras sociedades; assim, educar a infância é a melhor e mais sólida maneira de introduzir mudanças e transformações sociais. A infância, entendida em primeira instância como potencialidade, é, afinal, a matéria-prima das utopias, dos sonhos políticos dos filósofos e educadores” (KOHAN, 2004). De acordo com o autor, “existe também uma outra infância, que habita outra temporalidade, outras linhas, a infância minoritária. Essa é a infância como experiência, como acontecimento, como ruptura da história, como revolução, como resistência e como criação (2004).” Essa outra infância, como experiência das crianças, vem se tornando preocupação das ciências humanas e principalmente deste estudo. Como aponta Larrosa (2018, p. 23) “É a partir daí, a partir do nosso ser-no-mundo, que temos algo para aprender, algo para dizer, algo para contar, algo para escrever”. A partir das experiências da nossa infância, buscamos refletir sobre as infâncias atuais, suas práticas, culturas e narrativas.

A infância de que Kohan (2004) fala não é somente a infância etária, mas uma infância que ultrapassa a idade. Contudo, durante séculos as crianças foram representadas como seres incompletos, em transição para a vida adulta. Sobre a representação das crianças nas artes, Ariès afirma que “até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la (...) É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÈS, 2011, p. 17). O costume de ter a representação realista da infância e possuir retratos dos filhos quando crianças, nasce no século XVII, provavelmente a partir de uma cristianização dos hábitos.

Segundo as já conhecidas discussões do autor (2011), até o século XVIII não havia um sentimento de infância como o conhecido pela modernidade. Essa ideia de infância trata de um conceito construído na modernidade pelas duas instituições também modernas, a família e a escola. Em relação à obra de Ariès, Sarmiento (2003, pag. 8) aponta haver concordância a respeito da construção da infância moderna e afirma “(...) se a modernidade não “descobriu a infância”, pelo menos construiu a infância moderna, razão suficiente para retermos da lição de Ariès a noção de construção histórica desta categoria social de tipo geracional”.

Cunha (2010) ressalta que Ariès relaciona-se com a Cultura Visual, pois faz seu estudo da infância a partir das imagens da época como as pinturas, esculturas, desenhos, gravuras entre várias imagens que traziam nelas concepções do lugar da infância na sociedade da época. De acordo com Ariès (2011, p. 18) “(...) até o fim do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido. Essa recusa em aceitar na arte a morfologia infantil é encontrada, aliás, na maioria das civilizações arcaicas”. Essa visão de infância que o autor constrói através de fontes imagéticas, poderá ser hoje construída por nós através das visualidades que as crianças têm acesso e produzem nas telas?

Apesar de sempre haver crianças, nem sempre houve infância, categoria social de estatuto próprio. Como destaca Sarmiento (2005, p. 365) “A infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribui um (estatuto social) e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade”. A preocupação com a infância surge no contexto da organização da sociedade burguesa, com a reestruturação do espaço destinado para as crianças. A institucionalização da infância está associada às organizações protagonizadas por esse novo sujeito histórico, a burguesia, principalmente a escola em sua forma moderna, com o intuito de preparar os indivíduos.

Na perspectiva da sociologia da infância, “[...] a infância é concebida como uma categoria social do tipo geracional” (SARMENTO, 2005, p. 361). Em suma, como sinaliza a tese dois (das nove teses) que Jans Qvortrup formulou como síntese da interpretação da Sociologia da Infância sobre a infância como fenômeno social, “A infância é, sociologicamente falando, não uma fase transitiva mas uma categoria social permanente (...)” (SARMENTO, 2009, p. 10, apud QVORTRUP, 2001, p. 223-232). Nessa lógica, as crianças, enquanto sujeitos protagonistas do momento, constituem a categoria geracional e a infância, uma categoria com permanência. Considerando que a Sociologia da Infância refuta uma concepção uniformizadora de infância, Sarmiento ressalta que “A geração da infância está, por consequência, num processo contínuo de mudança, não apenas pela entrada e saída dos seus actores concretos, mas por efeito conjugado das acções internas e externas dos factores que a constroem e das dimensões de que se compõe (2005, p. 366)”. As crianças e infâncias contemporâneas trazem as especificidades do que vivenciam e experienciam através de suas narrativas com imagens no Instagram e é esse estudo que a pesquisa em questão se propõe.

Nesse sentido, apesar de sempre haver crianças, seres biológicos, nem sempre houve infância, categoria social de estatuto próprio, tal como a formação de saberes sobre a criança. Sobre a ideia da infância como categoria, Belloni (2009, p. 2) destaca que “A ideia de infância, fruto das representações da sociedade, varia segundo o momento histórico e as diferentes sociedades ou culturas: não há uma infância universal, unívoca, uniforme. Existem muitas infâncias, multiformes, diversas, particulares. Embora possa ser identificada por características biológicas comuns em toda a espécie humana, essa aparente naturalidade da infância não é suficiente para compensar as profundas diferenças de ordem histórica, antropológica e sociológica que distinguem as diferentes infâncias no mundo de hoje”. Ao longo de muito tempo propagou-se a convicção que o padrão de infância da criança burguesa era o único, daquela criança que precisa ser cuidada, como promessa para um futuro. Todavia, como sinaliza Sarmiento, e podemos perceber no contexto atual, “há várias infâncias dentro da infância global, e a desigualdade é o outro lado da condição social da infância contemporânea” (2003, p. 6).

Belloni (2009, p. 114) destaca que “quase meio século após o trabalho fundador de Ariès, persiste ainda uma tendência, tanto nos trabalhos científicos quanto na definição de políticas, de considerar as crianças como elas deveriam ser, em vez de procurar compreender como são de fato crianças reais, sujeitos de suas histórias, tal qual os adultos, e vivendo situações extremamente diferenciadas. A situação da infância é em geral apresentada com base em ideais e metas a alcançar como, por exemplo, na Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, ou então como problemas a superar.” Nessa perspectiva, percebemos que as crianças possuem maneiras próprias e diversas de compreender o mundo e de significar a vivência e a experiência, constituindo as peculiaridades das culturas da infância. Por esse ângulo e considerando as culturas da infância como formas infantis de simbolização do mundo e também de pluralização e diferenciação, considera-se que “conhecer as “nossas” crianças é decisivo para a revelação da sociedade, como um todo, nas suas contradições e complexidade” (SARMENTO, 2003, p. 1).

Dizer que a infância é construída social e historicamente, significa olhar para a infância para além de uma fase da vida, compreendendo suas especificidades, nas formas como se mostram hoje e não como devem ser. Sobre a infância como força da vida, Kohan (2015, 2018) aponta que a infância ultrapassa a idade biológica e constitui um modo de ser. A infância cronológica, de acordo com o autor, não é falta, mas presença no presente.

Como aponta Buckingham (2007, p. 32): “A tentativa de proteger as crianças restringindo o acesso às mídias está destinada ao fracasso. Ao contrário, precisamos agora prestar muito mais atenção em como preparar as crianças para lidar com essas experiências [...]”. Da mesma forma, reconhecer as culturas das infâncias como formas infantis de simbolização do mundo e “conhecer as “nossas” crianças é decisivo para a revelação da sociedade, como um todo, nas suas contradições e complexidade. Mas é também a condição necessária para a construção de políticas integradas para a infância, capazes de reforçar e garantir os direitos das crianças e a sua inserção plena na cidadania ativa” (SARMENTO, 2003, p. 1).

Desse modo, partimos do pressuposto que surgem outros modos de viver as infâncias, a partir das relações outras com as telas que habitam a contemporaneidade, e que há desafios para esses novos modos de viver. Contudo, para lidar com os desafios precisamos conhecer quais são e que, somente conversando com elas a respeito dos usos feitos poderemos perceber melhor esse contexto que as cerca.

Jobim e Souza (2005, p. 106) pontua que “a criança já nasce situada numa cultura (...) mesmo antes de nascer, a criança já tem lugar de destaque na sociedade de consumo.” As próprias crianças rompem com a visão idealizada da infância inocente e mostram suas experiências da infância através das imagens nas redes, corroborando a autoria narrativa das crianças no contexto contemporâneo. Nessa lógica, Cunha (2008) traz reflexões sobre como a Cultura Visual produz visões sobre nós, sobre os outros, a infância e o mundo. Segundo a autora, a Cultura Visual se preocupa em como as imagens são produzidas, distribuídas e utilizadas socialmente, tal como narram a partir de um determinado ponto de vista. Desta maneira, “O que e como o universo visual ensina a infância e a nós sobre a infância?” (Cunha, 2008, p. 107).

Por esse lado, e ao considerar as crianças como sujeitos nos processos de socialização, poderemos perceber: quais as percepções das crianças sobre as próprias práticas na contemporaneidade? Como percebem as relações construídas entre elas? Na tentativa de trazer algumas provocações, o presente estudo pretende refletir a partir de narrativas produzidas pelas crianças, percebendo a influência da Cultura Visual no imaginário infantil.

## 1.1 - Panorama de estudos anteriores

Para pensar nas narrativas criadas pelas crianças no contexto da Cultura Visual é fundamental situar os estudos realizados nos últimos anos acerca dessa temática na relação com as mídias e para tanto, inicialmente, foi realizada uma busca no portal da Capes com os termos: “Infância e Rede Social” e “Infância e Cultura Visual”.

Com os termos “Infância e Rede Social”, no período de 2009 a 2019, apareceram 4392 resultados a partir da pesquisa na grande área de conhecimento das ciências humanas e na área da educação. A partir dos mesmos filtros, a pesquisa pelos termos “Infância e Cultura Visual” obteve o mesmo resultado. Trago, em anexo, uma tabela com as dez primeiras teses<sup>17</sup> apontadas nessa busca, bem como seus resumos.

Diante disso, opto também em trazer os estudos realizados entre 2008 e 2018, no grupo de trabalho Educação e Comunicação da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, o GT-16 da Anped, pelo fato destes já serem seleções das pesquisas anteriores realizadas na área. Apresento inicialmente os textos da edição histórica dos 20 anos do GT-16, que traçam panorama geral sobre os estudos feitos nesse período, e depois apresento os que focam nos estudos com criança e mídia de 2008 a 2018.

Desse modo, inicio apresentando o trabalho de Fischer (2012), uma das fundadoras do grupo de trabalho *Educação e Comunicação* da Anped (GT- 16), parte da série histórica desse grupo intitulado “*Rastros de um passado nem tão remoto: mídias audiovisuais em vinte anos de pesquisa*” encomendado pelo GT que trata dos rastros deixados pelas pesquisas em mídias audiovisuais, apresentadas nos 20 anos de pesquisas do Grupo. A autora traz pistas para pensar os temas abordados pelo GT-16 ao longo dos seus primeiros vinte anos de existência, a partir dos “rastros” surgidos.

Em seu artigo, Fischer (2012, p. 4) traz uma recordação de Pretto (2007) sobre o que abordavam as pesquisas no início da formação do GT-16. Segundo PRETTO, “(...) as pesquisas abordavam os seguintes temas: Televisão, TV e a criança, História da educação,

---

<sup>17</sup> Para maiores informações, acessar o site <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

particularmente o uso de imagens (fílmica e fotográfica) como fonte de pesquisa histórica, políticas dos meios de comunicação e o uso do vídeo como instrumento de pesquisa (2007, p. 7-8)”.

Em um fecundo ensaio de recuperação histórica, a autora resgata estudos das imagens e das diferentes mídias, com diversas opções teóricas e metodológicas. Os primeiros envolvidos com o GT- 16 pesquisavam o uso de imagens como fonte de pesquisa histórica, políticas dos meios de comunicação e o uso do vídeo como instrumento de pesquisa. O foco era concentrado em duas grandes frentes: meios de comunicação e análise das imagens.

Inicialmente, Rosa Bueno Fischer (2012) destaca o trabalho de Maria Luiza Belloni (1992) no primeiro ano do grupo de trabalho, intitulado *Formação do telespectador: uma experiência de Educação para a mídia*. Nos vinte anos apresentados no trabalho de Fischer (2012, op cit), as propostas não se limitam a estudos realizados em escolas, como por exemplo a da TV Maxabomba, do centro de criação de imagem popular (Cecip) e a TV Pinel, trazidas por José Valter Pereira (26ª Reunião, em 2003). A autora ressalta a “(...) *construção de uma política cultural dos usos da imagem, a fim de conferir novos significados à dimensão estética da experiência humana*” (2012, p. 26), a partir do trabalho no ano 2000, de Rita Ribes Pereira e Solange Jobim e Souza.

O texto aponta também as “*múltiplas perspectivas metodológicas que foram se acrescentando ao GT, de modo a ampliar estudos com diferentes públicos*” (FISCHER, 2012, p. 28), como por exemplo os trabalhos de Gilka Girardello “*As mídias eletrônicas e a formação subjetiva das crianças*” e de Adriana Hoffmann “*As mediações na produção de sentidos das crianças sobre os desenhos animados*”, ambos apresentados na 28ª reunião anual da Anped, em 2005.

Cabe ressaltar a preocupação da autora em não reduzir os estudos de comunicação e educação a um trabalho “simplesmente de leitura de imagens”. De acordo com Fischer (2012, p.34, op cit) “*nossos textos dizem de várias necessidades no campo da educação: “desenvolver o olhar crítico”, “ensinar a ver”, “ensinar a olhar”, “ter olhos para ver e entender”*”.

A história do GT-16 e o diálogo entre os campos da Educação e da Comunicação, já foram analisados por outros pesquisadores. Considerando essa configuração, os trabalhos que trago neste momento apresentam pesquisas na área de Educação e Comunicação, como Nelson

Preto (2012) em seu texto “*Educação e comunicação: caminhos que se cruzam, entre si e com as tecnologias*”, que trata das vertiginosas transformações nas tecnologias e assim das mudanças nos estudos.

No trabalho “*A presença da cultura digital no GT Educação e Comunicação da ANPED*”, Maria Helena Bonilla (2012) apresenta um panorama sobre as pesquisas que hoje tratam das tecnologias digitais, bem como realiza um mapeamento dos trabalhos apresentados no GT-16 que tenham como cerne questões relacionadas à cultura digital. A autora enfatiza a consolidação da temática no grupo de trabalho a partir do ano de 2004. Nessa perspectiva, Bonilla conclui em seu texto que os conhecimentos produzidos pelos pesquisadores do GT-16 ao longo desses anos, registram os desafios postos para a constituição da cultura digital entre as crianças, os jovens e os professores, nas instituições de ensino de todos os níveis.

## **1.2 - Crianças e mídias nos trabalhos da Anped**

Nesse momento trago os estudos encontrados no GT-16 da ANPED, que tiveram como tema as crianças e as mídias. A escolha por trabalhos apenas do grupo de Educação e Comunicação da ANPED nacional deve-se à relação entre infância e comunicação que já possui um caminho trilhado neste GT, como foi demonstrado no item anterior deste texto. Nessa lógica, percebemos que em pouco tempo ocorreram muitas mudanças nos estudos do grupo, não somente em relação aos modos de organização das próprias reuniões da ANPED, mas também no que se refere aos recursos tecnológicos. Desta forma, para esse panorama, trago uma breve contribuição acerca dos trabalhos apresentados no GT-16 das reuniões nacionais, no período de 2008 a 2018, que abordam a temática *Crianças e Mídias*.

Em 2008, na 31ª reunião nacional da Anped, Rita Migliora apresenta o texto “*Crianças e televisão: hábitos televisivos e diálogo familiar*”. O trabalho é resultante de uma pesquisa de mestrado e foi realizada através de um questionário com o intuito de traçar o perfil socioeconômico das crianças, bem como o padrão de consumo cultural delas. Outro objetivo destacado é a relação com a TV, tempo e consumo, programas prediletos, tal como o papel desempenhado pela escola e pela família nessa relação. A autora pontua que a intenção era perceber quais fontes estão interferindo na produção de sentidos destas crianças. O estudo

aponta ainda a forte relação entre as crianças e a televisão, como o veículo de massa com que mais se identificavam na ocasião da pesquisa.

Outro trabalho apresentado na 31ª reunião, foi o de Fabiana Marcello, intitulado “*Criança e Cinema no exercício estético da amizade*”. O texto apresenta as relações de parceria entre crianças protagonistas de um conjunto de filmes com outros personagens e mesmo entre elas. Neste trabalho, Marcello (2008) busca percorrer, a partir do conceito de amizade tal como concebido por Foucault e os caminhos desse sentimento, e da análise de filmes, principalmente, *Central do Brasil*, de Walter Salles e *A língua das Mariposas*, de José Luis Cuerda. Com base nos trabalhos de Michel Foucault, a autora fala da amizade como exercício de autotransformação, espaço no qual a criança destaca-se como criação. Ao evidenciar a criança e suas relações de amizade, a autora redimensiona a potência da infância e apresenta a amizade para além das relações privadas.

Também foi apresentado na 31ª reunião, o trabalho de Claudia Cristina Santos, intitulado “*Formas de olhar: a atenção e dispersão na relação entre criança e televisão*”. Em seu texto, a autora parte do pressuposto que a televisão é um instrumento de distração, no entanto, afirma que também educa e constitui subjetividades. As mediações entre os sujeitos e a programação são abordadas através de Jesus Martín-Barbero e Nestor Canclini. O estudo busca compreender as formas de olhar para a televisão, tendo como fundamento teórico a ideia de mediação.

Ainda na 31ª reunião, destaco o trabalho de Rita Ribes Pereira, com o título “*Os olhos de Win Wenders e o olhar de Bavcar: reflexões sobre a feitura e sobre os usos da imagem*”. As reflexões e questões conduzidas neste texto resultam de mais de dez anos de pesquisa onde, segundo a autora, “fotografias e vídeos são tratados não apenas na sua condição de objeto de análise, mas também como estratégia metodológica de trabalho”. E “*Por que fazer imagens e que uso fazer delas?*” alicerçada nessas questões, Pereira (2008) busca refletir, em seu trabalho, sobre o sentido da pesquisa que fazemos e assinala que os modos de fazer imagens foram atravessados pelo desenvolvimento tecnológico.

Durante a 34ª reunião da ANPED, realizada em 2011, foram apresentados no GT-16 um trabalho e dois pôsteres com a temática a infância contemporânea e as mídias, ambos com a orientação da professora Rita Ribes Pereira (UERJ). No trabalho em que é coautora com Núbia Santos, intitulado “*Ritmo... É ritmo de festa! A presença da mídia nas comemorações de*

*aniversários de crianças*”, são abordados os atravessamentos da cultura midiática nas festas de aniversários de crianças, que se constituem em espaços ocupados pela linguagem midiática. O texto é fruto da tese de doutorado de Santos e apoiado em entrevistas feitas com as crianças no dia do seu aniversário e em observações desses eventos, trazendo para a reflexão a infância contemporânea e como essas comemorações infantis passaram a ser permeadas pelas cultura de massa e indústria cultural.

Os pôsteres mencionados anteriormente e apresentados, foram o de Flores, com o título “*A gente se vê por aqui? Construindo diálogo com espectadores infantis em busca de suas percepções sobre a televisão*” e o de Nélia Macedo, “*Quem sou eu no orkut? Crianças autoras de si no ciberespaço*”. Os dois estudos trazem Mikhail Bakhtin como referencial para pensar as questões da linguagem, com base numa perspectiva dialógica e alteritária.

O pôster de Renata Flores (2011) é um recorte de sua pesquisa de mestrado. O estudo investiga as perspectivas infantis da relação das crianças com a televisão e seus produtos. O trabalho apresentado por Nélia Macedo (2011) é um recorte da sua pesquisa de doutorado e busca perceber as relações das crianças e o site de rede social Orkut. São apresentadas análises iniciais de uma discussão teórica a respeito dos processos de criação de crianças para se apresentarem na página inicial do site, o perfil. A temática da pesquisa está situada no contexto dos fenômenos sociais. Como pontua Macedo (2011) “Nascidas neste bojo, as crianças assumem papel de destaque na cultura contemporânea, reconfiguram sua relação com os adultos e estão, hoje, na/em rede em peso”.

Em 2012, na 35ª reunião, Flores (Cap/UFRJ) apresentou o seu trabalho “*Crianças e TV, tudo a ver? Percepções de espectadores infantis e televisão*”, fruto de reflexões sobre sua pesquisa de mestrado, na qual investigou a TV como interlocutora da criança contemporânea. A autora traz as seguintes questões em seu texto: “*Por que as críticas em relação à TV? Por que minha contraindicação em relação a esta mídia, sobretudo sendo gerada de modo tão distanciado de minha prática na vida? Como ignorar números tão expressivos que denotam a assistência efetiva de adultos e de crianças? E como ignorar a grandiosidade de meandros que isso tudo potencialmente abarca?*”. Esses questionamentos sugerem reflexões sobre as relações das crianças com as telas contemporâneas e como os dispositivos são vistos na atualidade. Sendo assim, podemos considerar também as telas dos dispositivos móveis, como as dos celulares, as atuais interlocutoras das crianças de hoje?

Também foi apresentado na 35ª reunião, no ano de 2012, o trabalho intitulado “*Produção de identidades infantis nos sites Club Penguin e Animalamina*”, de Karla Saraiva e Edgar Kirchof (ULBRA). O texto realiza uma análise dos sites voltados ao público infantil, em relação ao processo de produção de identidades. Os dois sites, considerados no texto como artefatos culturais, são o *Club Penguin*, produto de grande empresa de entretenimento e utilizado por muitas crianças no Brasil e no mundo e o *Animalamina*, site canadense de poesia digital, desenvolvido por um poeta, em parceria com artistas plásticos e pouco conhecido pelas crianças brasileiras. Apesar de contemplarem o mesmo público, os sites apontam a produção de diferentes identidades infantis. As reflexões são sustentadas de forma epistemológica, nos Estudos Culturais.

Ainda no contexto da 35ª reunião, em 2012, Macedo (UERJ e CPII) apresentou o trabalho “*Crianças e redes sociais: uma proposta de pesquisa on-line*”. O texto é fruto da pesquisa de doutorado da autora, que estuda as relações entre as crianças e as redes sociais digitais a partir dos usos feitos por elas dos sites: Orkut e Facebook. O trabalho apresenta como se configuram as experiências infantis na contemporaneidade, bem como os desafios que permearam o processo de construção metodológica da pesquisa e sinaliza que uma das peculiaridades está no fato do objeto de estudo estar em constante movimento.

A autora busca investigar em sua tese o que leva as crianças a criarem um perfil nesses sites e como se dá esse processo, discutindo como se configuram as experiências infantis na contemporaneidade. Desta forma, Macedo (2012) apresenta em seu texto o desafio de construir uma metodologia e ser co-habitante do ciberespaço, tal qual minha condição na pesquisa. Outro ponto destacado no texto é a visão ofuscada de muitos pesquisadores que estudam as infâncias e as mídias, quando se trata das tecnologias digitais e suas potencialidades. A autora enfatiza que o papel do pesquisador contemporâneo é ver as luzes, ou seja o que está dado, mas também enxergar a obscuridade. Do mesmo modo que o estudo de Macedo (2012) objetiva compreender os fenômenos socioculturais nos modos de ser criança com o atravessamento das tecnologias digitais, este estudo se propõe refletir sobre as relações das crianças com as telas no contexto contemporâneo, com ênfase nas práticas sociais e culturais. Dessa maneira e de forma específica, evidencia-se os pontos em comum entre os estudos.

Durante a 36ª reunião da ANPED, em 2013, foi apresentado o trabalho “*A pedagogia do consumo e a infância produto: discutindo as lições do Kit escolar*”, por Saraí Schmidt e

Michele Petersen (FEEVALE). O estudo problematiza a cultura infantil, bem como a pedagogia do consumo. A metodologia da pesquisa partiu da realização de grupos de discussão com as famílias sobre a relação com o consumo dos seus filhos. A partir desse levantamento foi possível perceber uma infância contemporânea, intitulada no estudo como “infância produto”, que segundo as autoras, se caracteriza por “[...] um modelo de viver uma infância que nunca está satisfeita, que compra e descarta com muita facilidade [...] (SCHMIDT e PETERSEN, 2013, p. 14)”.

Em 2015, na 37ª reunião da Anped e na seção de pôsteres, destaco o trabalho de Renata Gazé (UNIRIO), com o título “*As crianças e suas narrativas audiovisuais: uma pesquisa em processo*”. O trabalho é um recorte de uma pesquisa de mestrado e busca perceber como as crianças criam histórias utilizando áudio e vídeo. A autora também parte do pressuposto de que na atualidade estamos envolvidos por diferentes sons e imagens e lança as seguintes questões, que me ajudaram a refletir sobre o meu estudo: “Como (as crianças) adquirem conhecimentos para lidar com essas narrativas e para construir as suas próprias a partir do que veem nas telas? Que experiências trazem a partir do que vivenciam como receptoras e produtoras de cultura?”.

Nessa perspectiva, ressalto que os trabalhos apresentados nesta configuração tratam, mesmo que indiretamente, sobre relações dos sujeitos com as imagens contemporâneas. Em 2008 apareciam trabalhos com enfoque nos vínculos entre as crianças e as telas, sejam através da televisão ou do cinema. Nos trabalhos destacados na 34ª reunião, em 2011, prosseguiu a relação das crianças com as mídias e as reflexões sobre a infância contemporânea. Já em 2012, durante a 35ª reunião, a notoriedade ocorre a partir dos estudos que tratam das relações entre as crianças e as redes sociais.

No ano de 2013, a ênfase é a conexão entre infância e consumo. Em 2015, na 37ª reunião, o destaque configura-se no estudo das crianças e suas narrativas. Já em 2017, na 38ª reunião nacional da Anped, nenhum trabalho ou pôster apresentado estuda especificamente a relação entre as crianças e as mídias. Essa mudança apontou uma diminuição de trabalhos, no período de 2008 a 2017, nos quais os estudos das relações entre a infância e as mídias estejam presentes. Contudo, na programação da 39ª reunião nacional da Anped, revelam-se 3 estudos que tratam dessa temática.

As pesquisas sobre crianças e mídias na ANPED trazem reflexões sobre as infâncias, bem como a relação das mídias e da cultura digital na construção das subjetividades infantis,

como interlocutoras das crianças na contemporaneidade. Nesse sentido, como as imagens participam e estão presentes no contexto das culturas infantis, nas redes como o *Instagram* e *WhatsApp*? Como pensar o lugar da imagem no cotidiano das crianças?

Embora esse levantamento trate de estudos realizados antes da pandemia de Covid-19, sabemos que o atual contexto está trazendo novos desafios para os estudos das relações entre as crianças e as mídias. No entanto, na circunstância do nosso estudo e devido a estarmos finalizando essa pesquisa juntamente com o cenário pandêmico, ainda não houve tempo de vivermos uma ANPED nacional em que esse tema tenha sido abordado, trazendo as contribuições para os estudos decorrentes do que está sendo vivido na atualidade.

### **1.3 - Infância e Alteridade – A potencialidade da infância que há em mim**

*Não, não é dar a voz: é escutá-la ali, onde já se fazia presente.*

*(SKLIAR, 2019, p. 84)*

*Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo,  
para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você.  
Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me  
descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia.*

*(ANZALDÚA, 2000, p. 232)*

Figura 3: Mosaico de cenas da minha infância.



Fonte: Acervo familiar da autora.

As fotos que constituem o “mosaico de cenas da minha infância” provocam a alteridade da criança que fui, da experiência vivida por mim durante a infância. Essas memórias passam a fazer parte da minha narrativa e assim, do meu processo formativo, da construção narrativa enquanto aspecto que me movimenta. Para além de resgatar um aspecto saudosista daquele tempo, pretendo trazer para a narrativa as relações alteritárias possibilitadas pelas visualidades das infâncias com os sujeitos da experiência. Como mostra Anzaldúa na epígrafe, escrevo no papel, nesta tese e também (por que não?) no meu corpo, porque neste processo me (re) conheço. A escrita, como diz, Anzaldúa (2000, p. 232) “(...) é uma ferramenta para penetrar naquele mistério, mas também nos protege, nos dá um distanciamento, nos ajuda a sobreviver”. Como sugerem Clandinin e Connelly, “(...) como pesquisadores narrativos, trabalhamos no espaço não só com nossos participantes, mas também nós mesmos. Trabalhar nesse espaço significa que nos tornamos visíveis com nossas próprias histórias vividas e contadas” (2015, p.

98). No movimento de narrar-me, trazendo comigo minha infância, minhas memórias, sinto o quanto as narrativas me transbordam e me constituem. Assim como destaca Ribeiro (2019, p. 108) “narrar é dar-se a ler, ainda quando nossas narrativas não tem a nós mesmxs<sup>18</sup> como personagens da trama compartilhada.” A narrativa é desenhada na própria narração. Ela escoia com o movimento do narrar-se e constitui-se na escrita narrativa, durante a narração.

Nesse sentido, a partir das experiências da nossa infância, da potencialidade da infância que há em mim, busco refletir sobre as infâncias atuais, suas práticas, culturas e narrativas. No mosaico da minha infância que apresento acima, trago a possibilidade de (re) encontrar as narrativas das infâncias e considerá-las como potência, como relação alteritária, no sentido proposto por Larrosa (2011) e Skliar (2019). Nessa perspectiva, e ao considerar que cada infância guarda em si uma história, uma experiência, compreendo assim como Skliar (2019, p. 83) “[...] que nada é o que é por si mesmo, em si mesmo, senão na relação com algo ou com alguém” e assim como Larrosa (2011) que denomina como *princípio de alteridade* o compreender a experiência como algo que me acontece e não sou eu, considerando a experiência como movimento alteritário e do mesmo modo singular.

Portanto, busco refletir sobre as infâncias, pretendendo reconhecer a mim mesma e o outro a partir da conversa, do encontro com as infâncias que tivemos e das infâncias que caminham nessa pesquisa, entendendo que a conversa provoca a viver a experiência da alteridade. Desta maneira, que encontros com as infâncias as visualidades possibilitam? Que Cultura Visual trazem? De que falam?

As crianças estão nas redes, relacionando-se, produzindo e sendo produzidas em visualidades. Dessa forma, proponho ao leitor, assim como o estudo de Aline Becker (2009) e a partir das provocações suscitadas acima, o exercício de revisitar as narrativas das infâncias através das visualidades que a constituem, realizando uma experiência reflexiva das referências do que é ser criança. As ideias que temos da infância são também permeadas pelas imagens das nossas infâncias, do que vivemos nessa fase da vida. Becker (2009, p. 90) pontua que “Muitas situações que vivemos na infância se transformam em imagens recordatórias”, intrínsecas em nosso cotidiano, que se confundem com ele e constituem-se apresentações de valor, que formam significados. Ainda segundo a autora “Rememorar essas imagens passa a ser como abrir um portal para o passado, pois elas estão de tal forma entranhadas em nosso panorama cotidiano,

---

<sup>18</sup> Grafia escolhida pelo autor.

que se confundem com ele e constituem representações de valor para determinados grupos em determinados espaços, e em determinado tempo, formando significados e produzindo visões de mundo” (BECKER, 2009, p. 90). Como as visualidades da minha infância e da infância de outras crianças falam sobre o que é ser criança? As visualidades que escolhi para compor as cenas do meu “mosaico” apresentado acima abrem o portal da experiência da infância vivida por mim, da infância que possibilita o pensar e o pensar-se. A partir dessa reflexão, é possível pensar em uma pesquisa narrativa que fale só do outro, negando que é em mim que a experiência tem lugar?

As crianças ocupam um lugar alteritário no desenvolvimento deste estudo, no fazer pesquisa, no tornar-se uma pesquisa outra e ao me interpelar sobre minhas possíveis certezas sobre as infâncias. Contudo, apesar da disponibilidade em encontrar e conversar com as crianças na pesquisa, nunca irei pensar como o outro e não conseguirei experienciar a infância de hoje. Muitas infâncias permeiam as redes todos os dias e não nos cabe “*nomear o outro*”, como aponta Carlos Skliar (2019, p. 76), mas “*ser chamado por ele*”...

Considerando que a atividade das crianças nas redes é a copresença e por meio de estudos anuais que investigam como crianças e adolescentes de 9 a 17 anos utilizam a internet sob diversos aspectos, a pesquisa *Tic kids on-line Brasil*, realizada pelo Cetic.Br<sup>19</sup> apontou que, entre o ano de 2012 e 2017, crianças na faixa etária compreendida entre 9 e 10 anos constituíam 74% e de 11 a 12 anos, 82% dos usuários de internet. O mais recente relatório, publicado em 2020, apresenta as condições de acesso à rede como um dos pontos centrais na análise e pontua que “considerando os dispositivos de acesso à rede, a Tic Kids Online Brasil 2019 evidencia que o uso do telefone celular seguiu predominante, utilizado por quase a totalidade das crianças e dos adolescentes conectados (95%).

Embora uma parte significativa das crianças possua acesso aos dispositivos móveis e possua perfis em redes sociais, não podemos deixar de considerar as desigualdades existentes e a marginalização no acesso. É relevante pontuar que mesmo antes da pandemia de COVID-19, muitas crianças e jovens já enfrentavam problemas de acesso à internet e no contexto

---

<sup>19</sup> Com a missão de monitorar a adoção das tecnologias de informação e comunicação (TIC) – em particular, o acesso e uso de computador, Internet e dispositivos móveis – foi criado em 2005 o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br). O Cetic.br é um departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (Nic.br), que implementa as decisões e projetos do Comitê Gestor da Internet do Brasil (Cgi.br). Informação disponível no site: <https://cetic.br/sobre/>. Acesso em 17/03/2019.

pandêmico essa questão ficou ainda mais evidente. Em uma matéria no site R7<sup>20</sup>, publicada em 14 de maio de 2020, afirma-se que “Pesquisa aponta a necessidade de melhorar o acesso às redes às famílias em situação de vulnerabilidade para diminuir desigualdades na pandemia”. A pesquisa a que a matéria se refere é o relatório Tic Kids Online Brasil 2019, “(...) em um cenário pré-pandemia, 16,5 milhões de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos viviam em domicílios com condições limitadas para acesso à internet” (2020, p. 68). Cabe ressaltar que, no contexto da pandemia de COVID-19, muitas práticas do cotidiano foram possíveis através do uso da internet, como interação com amigos e familiares, aulas remotas e até a prática de exercícios físicos e lazer. Todavia, as questões relacionadas ao acesso às tecnologias digitais ficaram mais latentes para grupos socioeconômicos específicos, evidenciando ainda mais as discrepâncias sociais.

Diante disso, cabe ressaltar que a infância apresentada neste estudo é uma das muitas existentes hoje. Conforme ressalta Joseilda Souza “Por diversas razões, as tecnologias digitais têm um papel cada vez mais significativo na definição das experiências culturais da infância contemporânea. Não há mais como privar as crianças dessas experiências, nem como limitar as suas práticas lúdicas apenas aos espaços analógicos” (2019, p. 38).

## CAPÍTULO 2. CULTURAS, VISUALIDADES E INFÂNCIAS

“O direito a olhar não é meramente uma questão de visão. Ele começa em um nível pessoal com o olhar adentrando os olhos de alguém para expressar amizade, solidariedade, ou amor”.

(MIRZOEFF, 2016, p. 746)

*“Com os olhos nós olhamos a vida.  
Olhamos as águas rolando entre pedras, peixes, algas  
Olhamos as terras generosas  
onde vivem animais, frutos sementes (...).  
Olhamos o mundo e sentimos sede, fome e sonho.  
Com os olhos olhamos nossos irmãos e eles nos olham.*

---

<sup>20</sup> Para maiores informações, ver site: <https://noticias.r7.com/educacao/unicef-48-milhoes-de-criancas-nao-tem-acesso-a-internet-no-brasil-14052020> . Acesso em 05 de julho de 2021.

*Tem olhares que nos acariciam.  
Tem olhares que nos machucam.  
Olhar dói.  
(Se vemos alguém chupando limão,  
sentimos dores no canto da boca.)  
(...) **Olhando, imaginamos mistérios.**  
**Olhar é fantasiar sobre aquilo que está escondido atrás das coisas.**  
*Quando olhamos nós acordamos alegrias, tristezas,  
saudades, amores, lembranças, que dormem em nossos corações.*  
**Os olhos têm raízes pelo corpo inteiro.”***

(Bartolomeu Campos de Queirós, 2009, p. 8 e 9)

No contexto atual e pandêmico que vivemos (principalmente), nos atravessam formas singulares e não necessariamente contrárias/discordantes de viver as “*experiências culturais de olhar*” (HOFFMANN, 2021). Por isso mesmo, faz-se necessário refletir sobre as visualidades da cultura e o que / quem fica à margem da Cultura Visual.

Como destaca Campos (2013, p. 35) “a imagem não é uma mera mimetização da realidade, mas algo que incorpora a subjetividade daquele que manipula a máquina”. Instagram, WhatsApp, Youtube, Tik tok, dentre outros aplicativos, redes sociais e aplicativos de conversa, ampliam as possibilidades visuais e refletem sentidos, propiciando aos sujeitos verem e serem notados. Desta forma, como pontuam Cassino e Hoffmann (2020, p. 1) “(...) as imagens tem papel fundamental no modo como as crianças dão significado ao mundo e a si mesmas, considerando que os modos de ver e de serem vistas são afetados pelo enquadramento sociocultural”.

Nesse sentido, como já foi mencionado anteriormente, partimos do pressuposto que as crianças são atores sociais, produto e produtoras de culturas, compreendendo culturas, como pistas para os fenômenos contemporâneos (ROCHA BRUNO E COUTO, 2019), a partir do que as crianças significam, dão sentido às coisas, como um conceito semiótico, formada pelos significados atribuídos pelos sujeitos, como “(...) uma ciência interpretativa, à procura do significado” (GEERTZ, 2008, p. 4).

Segundo o Dicionário de Estudios Culturales Latinoamericanos, a palavra cultura vem “de etimologia latina, essa palavra associa-se com a ação de cultivar ou praticar algo, também com a de honrar, daí a conotação inicial associada ao culto: tanto a uma divindade religiosa como ao corpo ou ao espírito (...) Para a semiótica, a cultura é uma rede de sinais, é um ato comunicativo, um intercâmbio que supõe constantemente a outro (...) (Szurmuk e Irwin, 2009,

p. 71, tradução da autora)”. Dialogando com este conceito, Canclini (2009, p. 41) explica que “[...] a cultura abarca o conjunto dos processos sociais de significação ou, de um modo mais complexo, a cultura abarca o conjunto de processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social”.

Esse contexto aponta o quão complexo é definir um conceito de cultura, visto que as culturas não são estáticas e vão sendo produzidas, transformadas e ressignificadas a todo instante. Todavia, conforme aponta Paul Duncum (2011, p. 17) “(...) em nenhum outro momento da humanidade foi possível comunicar-se instantaneamente com outras partes do mundo mediante o apoio de imagens de alta resolução”. Com a mundialização da cultura e a diluição de fronteiras, percebemos que as telas contemporâneas são elementos importantes para entender as relações das crianças com as culturas. Isso posto, Kevin Tavin elucida que “enquanto área de estudo, a Cultura Visual busca analisar e interpretar a riqueza de experiências visuais “multimediadas” em uma dada cultura, bem como suas práticas visuais: as interações entre observadores e aquilo que é observado” (2009, p. 226).

O modelo sensorial ocidental valoriza principalmente a visão, no entanto percebe-se que “mesmo as atividades que recorrentemente classificamos como visuais, raramente o são na íntegra, resultando antes de uma confluência de processos multifacetados de índole sensorial” (CAMPOS, 2013, p. 38). Para compreender a relação que se relaciona à Cultura Visual, Sérgio (2014) faz uma distinção entre visão e visualidade sem, no entanto, desvinculá-los um do outro. A visão, para ele, está relacionada ao ato de ver. Já a visualidade está relacionada à maneira como esse olhar é construído. Diante da discussão das diferenças entre os conceitos de visão e visualidade a partir do diálogo com Hal Foster (1988), Pablo Sérgio (2014, p. 197) explica que “Enquanto a *visão* foca na parcela biológica da experiência visual, o corpo e a psique, a *visualidade* trata da parcela cultural da experiência visual, aquilo que é aprendido social e historicamente”. Por conseguinte, Ricardo Campos (2012) em diálogo com Nicholas Mirzoeff (2003), trata da visualização da existência, visto que a vida contemporânea transcorre nas telas. O pensamento de Hernández (2005) complementa o pensamento dos autores ao trazer para a reflexão que isto não quer dizer que são realidades opostas, dado que a visão também é social e histórica e a visualidade é ativa, participativa e envolve o corpo. Sobretudo porque a visão não se separa das questões históricas sobre a construção da subjetividade.

Nessa perspectiva, faz-se necessário refletir sobre o que fica à margem da Cultura Visual, das visualidades, o que motiva questionar como é a questão da Cultura Visual para quem não vê *com os olhos*, entendendo-o como “máquina de captação de natureza ótica” (Campos, 2013, p. 40). Margareth Olegário (2020) discursa sobre essa questão no Seminário Internacional Visualidades e Narrativas na Educação, promovido pelo CACE, quando afirma que fica à margem da Cultura Visual “Tudo que não é audiodescrito ou que a imagem não consegue traduzir por ela mesma”. A pesquisadora continua dizendo que “sobretudo no contexto da pandemia, nem sempre pessoas cegas e com baixa visão, tem a possibilidade de ter acesso às imagens ou porque não tem recursos tecnológicos.”

“É estranho o nosso realismo. Quando a criança pequenina começa a aprender a brincar de esconde- esconde rimos porque, fecha os olhos, certa de que, ao fazê-lo, os outros deixam de vê-la porque ela deixou de vê-los. Fechando os olhos, porém, ela exprime nossa crença ancestral de que a visão depende de nós, muito mais do que dependeria das coisas” (CHAUI, 1988, p. 32)

Entendendo que a visão é a consequência de processos culturais e que desta forma, estudar aspectos da Cultura Visual é também refletir sobre o que é invisível na sociedade contemporânea, Mirzoeff afirma na citação inicial deste capítulo que “*O direito a olhar não é meramente uma questão de visão*” (2016, p. 746). Da mesma forma, Chauí (1988) nos lembra, ainda no final da década de 80 do século XX, palavras que dizemos no cotidiano em relação a um suposto “*poder mágico*” dos olhos, como nas expressões “amor à primeira vista”, “ponto de vista”, “o que os olhos não veem, o coração não sente”, dentre outras que atribuem ao olhar um poder de ausência de concretização. A autora complementa afirmando que “É aos olhos que propriamente pertence o ver (CHAUI, 1988, p. 39)”. Desta forma, que sentidos o olhar pode provocar? Quais são as “*raízes*” dos olhos de que Bartolomeu nos fala na epígrafe acima? Somente com os olhos é possível *ver e sentir* o mundo?

Na atualidade, a Cultura Visual é associada à tecnologia (Campos, 2013). Entretanto, compreende-se que pesquisar um aspecto da cultura que é visual, das visualidades, entende que a Cultura Visual não começa com as tecnologias ou mesmo com as visualidades contemporâneas. Duncum (2011) trata das expectativas e demandas da sociedade em relação à propagação de imagens, destacando que, ao mesmo tempo que resulta de novas tecnologias, também é incentivada pelas necessidades econômicas e sociais.

Conforme afirma Sérvio (2014, p. 207) “A ideia de uma hegemonia do olhar, ou seja, da importância do olhar nas práticas culturais contemporâneas, no nosso modo de socialização, tem uma história de reflexões que antecede o campo de estudos da Cultura Visual”. A concepção de arte implicada na atividade da cultura, no âmbito da construção de sentidos, a partir de um contexto social e histórico específico, já delineava visualmente suas práticas e estudos. Nessa lógica, como aponta Vicci (2016, p. 122) “A Cultura Visual desafia os limites do sistema das belas artes e suas instituições ao estudar o caráter cambiante dos objetos artísticos analisando-os como *artefatos sociais*” (tradução e grifo da autora).

O objeto dos estudos da Cultura Visual é constituído através da visualidade humana que construímos na cultura e considera-se, como aponta Campos (2013, p. 58), que “as relativamente recentes tecnologias e os media digitais tem contribuído de forma significativa para a Cultura Visual contemporânea”. Nesse sentido, esta pesquisa apoia-se na premissa de que os textos escritos nas postagens das crianças no Instagram e WhatsApp, são também visuais, bem como o que compartilham nos perfis das redes sociais, nos aplicativos de conversa, como o WhatsApp, os vídeos assistidos no Youtube, dentre outras visualidades que permeiam o dia-a-dia, que formam os *retalhos do cotidiano*, constituindo as formas como vemos e significamos o mundo (CAMPOS, 2013).

Nessa perspectiva, Porres (2013, p. 158) afirma que “o escorregadio objeto de estudo da Cultura Visual constitui-se no ver e ser visto”. Como ressalta (HERNÁNDÉZ, 2013, p. 79), “A investigação em e sobre a Cultura Visual está estreitamente ligada à pesquisa com e sobre as imagens”. O autor ainda assinala que as imagens e representações visuais atuam como mediadoras de significados e colaboram para a reflexão sobre o mundo e nós mesmos (HERNÁNDEZ, 2011).

Nessa direção, vários autores (HERNÁNDÉZ, 2013; MARTINS, 2013; PORRES, 2013; TOURINHO, MARTINS, 2013; CAMPOS, 2013) apontam que as imagens não definem ou delimitam os estudos da Cultura Visual, mas sim o que vemos, sentimos, significamos e narramos. A Cultura Visual não está vinculada somente às imagens, sobretudo, relacionam-se à habilidades que delineiam maneiras de olhar e representar visualmente (CAMPOS, 2013). Segundo o autor, “os fenômenos visuais da cultura não se resumem às imagens” (CAMPOS, 2013, p.75). Ainda e de acordo com Porres, “o significado da Cultura Visual não está nas

imagens, mas na relação que estabelecemos com elas, em seu valor de uso, no modo como nos permitem ver e ser vistos através delas” (2013, p. 173).

Nessa concepção, Hernández (2013, p. 83) define a Cultura Visual como “(...) não somente uma atitude e uma metodologia viva, mas um ponto de encontro entre o que seria um olhar cultural (visualidade) e as práticas de subjetividade que se vinculam”. O autor destaca a importância de considerar as realidades visuais, incluindo os hábitos cotidianos de percepção visual, como estruturas culturais, interpretáveis e legíveis (HERNANDÉZ, 2012). De acordo com Tavin (2009),

“(...) a Cultura Visual analisa as relações existentes entre sociedades, indivíduos e imagens. A Cultura Visual é a caracterização e a avaliação da produção de sentidos através do visual, - como vemos, o que vemos, o que não vemos, o que não nos é permitido ver etc.- que vai além das fronteiras disciplinares tradicionais” (TAVIN, 2009, p. 225).

O projeto da Cultura Visual, segundo o referido autor, é perceber o contexto cultural, suas expressões materiais e simbólicas e a implicação que representa nas subjetividades dos sujeitos (TAVIN, 2009).

Os Estudos de Cultura Visual comprometem-se em analisar momentos de consumo e interpretação, demonstrando que o significado dado a uma mesma prática pode transformar-se através dos diferentes usos dos sujeitos. Uma das principais tarefas dos estudos da Cultura Visual é compreender como as imagens se relacionam e coloca a centralidade na experiência visual da vida diária (HERNANDÉZ, 2012). Como ressalta Hoffmann (2021, p. 61) “As visualidades fazem parte do modo como a sociedade organiza-se”. Desta maneira, para entender as perspectivas da Cultura Visual, temos que nos ocupar da visualidade, das experiências visuais cotidianas, da *dimensão cultural do olhar* (SÉRVIO, 2014). Na conjuntura contemporânea, as experiências cotidianas seguem caminhos de visualidades. As imagens como processo cultural estabelecem subjetividades individuais e coletivas, constituindo-se em práticas significativas, através das quais são criados significados e pode-se dar sentido à experiência.

Conforme sustentam Tourinho e Martins (2013, p. 61), “A cultura contemporânea está cada vez mais sendo regulada e modelada por imagens”. A partir dessa ótica, este estudo compreende que as imagens com as quais nos relacionamos cotidianamente, inspiram fios de

narrativas e entrelaçam vínculos com a memória. Em relação a essa discussão, Santaella (2015, p. 12) salienta que “hoje, as imagens não são mais apenas cópias (...) elas são modelos em direção aos quais fugimos para nos libertarmos dos nossos defeitos e sermos melhores, mais belos, mais vivos”. A partir dessa fala da autora, podemos pensar de que modo percebe-se o olhar enquanto construção social e coletiva no cotidiano das crianças? De que forma a Cultura Visual interpela como a criança percebe e se apropria daquilo que vê?

Vicci (2016) nos convida a pensar na quantidade de imagens com as quais nos relacionamos todos os dias e a não assumir como naturais as que consumimos, sejam elas provenientes da publicidade, da televisão, da política ou campo artístico, como discursa abaixo:

“(...) Que buscamos ver? Qué proponemos que vean de nosotros? Generamos imágenes cotidianamente, em diversas situaciones, y las hacemos circular por diferentes médios. Permanentemente estamos generando discursos y nuevas miradas sobre nuestras realidades, nuestros amigos y familiares, nuestro entorno. Elegimos a quién mostramos essas imágenes y de qué manera queremos que nos miren” (VICCI, 2016, p. 118)

Do mesmo modo, é necessário permanecer alerta a maneira depreciativa com a qual as imagens são apontadas na sociedade contemporânea. Santaella (2015, p. 12) destaca que “(...) a imagem não é apenas distorção da realidade a serviço do capitalismo. Ela é também forma de conhecimento”. Como aponta a autora, “Não são poucas as críticas que são endereçadas ao turbilhão de imagens que invadem a nossa existência, especialmente quando as imagens são colocadas a serviço da publicidade e do consumo” (SANTAELLA, 2015, p. 12). Não obstante, o propósito deste estudo não configura-se em depreciar, tampouco exaltar as imagens que atravessam a sociedade contemporânea e as práticas das crianças, mas sim refletir sobre as particularidades das relações entre os sujeitos e as visualidades da cultura.

Hoffmann (2021) traz a discussão sobre as pesquisas já realizadas pelo grupo CACE e afirma que o foco dos estudos não está apenas nas imagens, mas principalmente nas relações das crianças com e pelas imagens. A autora ainda pontua que vivemos “experiências culturais de olhar” (HOFFMANN, 2021, p. 56).

Nessa acepção, Cunha (2009) dialoga com Mirzoeff (2003) e estes tratam, assim como este estudo, das investigações da Cultura Visual acerca das experiências cotidianas com o universo visual, preocupando-se com os efeitos sociais das visualidades na produção de significados pelos sujeitos. Um dos propósitos desta pesquisa, a partir dos estudos da Cultura

Visual é compreender as visualidades que as crianças constroem da realidade a partir de suas experiências nas telas, entendendo que as relações desses sujeitos com a Cultura Visual produzem e ressignificam os modos de ser criança, produzindo seus olhares sobre as infâncias e mostrando-nos como estas se veem nas interações com o universo visual de seu contexto.

As crianças operam recriando-a e atribuindo outros sentidos às narrativas, às visualidades presentes na sociedade contemporânea. Nessa perspectiva e como aponta Corsaro (2011), as crianças produzem suas próprias culturas infantis. Segundo Corsaro (2011), o termo pares refere-se a um grupo de crianças que compartilha o cotidiano. Através das interações entre elas, nas criações de suas narrativas e nas relações cotidianas com seus pares, as crianças criam, recriam, reinventam e produzem suas culturas de pares.

As culturas infantis, produzidas nas interações, no divertir-se, nas narrativas tecidas, constituem-se nas práticas e relações alteritárias das crianças com seus pares e com os adultos, produzindo outros sentidos para as relações sociais. Desse modo, como se constituem as culturas da infância no contexto da Cultura Visual? O que dizem as crianças? O que podemos pensar?

Sontag (2004) em seu livro de 1977, *“Sobre a Fotografia”*, comentava que estaríamos viciados em realçar a experiência visual e que faríamos isso por meio das máquinas fotográficas.” É importante lembrar que na época em que Sontag escreveu a respeito da fotografia nesse texto, que se tornou clássico (idos dos anos 70), não havia as redes sociais e, portanto, a relação com a fotografia, com a imagem, hoje pode ser ampliada. Ao dizer que *“Fotografar é apropriar-se da coisa fotografada. (...) e que isso significa pôr a si mesmo em determinada relação com o mundo”* (p. 14), a fala de Sontag (2014), mesmo não conhecendo a época das redes sociais, nos faz pensar a respeito do contexto atual, por exemplo, porque as pessoas ao fotografarem e compartilharem suas imagens no *Instagram*, apontam o modo como estabelecem relações com o mundo que as rodeia. Isso nos faz pensar que – como comenta Sontag - o que tem valor para as crianças pesquisadas é o que será fotografado e compartilhado na rede social.

Os Estudos da Cultura Visual buscam entender melhor como o contexto contemporâneo se constitui e nos ajudam a desnaturalizar a imagem. Desnaturalizar é colocá-la em destaque, pensar sobre a mesma e como participa das diferentes situações, refletindo sobre o significado de sua presença nos nossos modos de ser atuais, como nos diz Paula Sibilia (2016). Dessa

forma, as imagens produzidas e compartilhadas pelas crianças no *Instagram*, suscitam outros modos de sociabilidade e de construção do pensamento por elas no mundo contemporâneo. Girardello (2008) afirma que “A subjetividade da criança vai sendo constituída no cruzamento de inúmeros “sistemas de modelização”. A família, seus pares, a escola, narrativas contemporâneas em diferentes mídias, constituem alguns desses sistemas com os quais as crianças dialogam.

Nessa perspectiva é importante observar que este estudo propõe-se a observar as narrativas das crianças e suas experiências de infância com específicas redes sociais. Sabe-se que com a intensificação da visibilidade e conexão proporcionadas principalmente pelos dispositivos portáteis, o compartilhar dos momentos cotidianos em visualidades das experiências vivenciadas, tornou-se parte das atividades diárias tanto das crianças quanto dos adultos, principalmente no cenário pandêmico. Embora o campo da pesquisa não ocorra no momento da pandemia de covid-19, as conversas com o material e a conclusão desse estudo, encerram-se nesse período. Nesse contexto, o que esse movimento significa? Que infâncias são essas que se constituem nessa cultura digital imersa na visualidade?

De acordo com Mirzoeff “A Cultura Visual não depende das imagens em si, mas da tendência moderna de imaginar ou visualizar a existência” (2003, p. 5-6). O que significa imaginar ou visualizar a existência na atualidade para os que acessam as redes sociais frequentemente? As provocações em quem vê as imagens, relacionam-se com o contexto social e com as visualidades que esses sujeitos carregam consigo.

Nessa lógica e ao considerar que na contemporaneidade as visualidade assumem as funções de apresentar realidades e elaborar narrativas, Mirzoeff (2003, p. 24) afirma que “[...] a cultura ocidental tem privilegiado o mundo verbal de forma sistemática, considerando-o a mais alta forma de prática intelectual e qualificando as representações visuais como ilustrações de ideias de segunda ordem”. O fato é que este debate em torno da diferença entre imagens e palavras é improdutivo e o crucial é reconhecer a importância das narrativas e visualidades como partes integrantes de qualquer cultura e, mais ainda, das culturas que se constroem hegemonicamente com base em imagens que vendem produtos no mundo capitalista global.

Conforme Mirzoeff (2003), a Cultura Visual é uma estrutura interpretativa e fluida, centrada na compreensão dos sujeitos em relação aos meios visuais de comunicação. Interpretar as narrativas visuais não é uma habilidade inata ao ser humano, mas uma capacidade aprendida.

E, afinal, que estratégias, habilidades ou usos essas crianças fazem nesse contexto da Cultura Visual? Como participam desses espaços em rede em que a imagem é preponderante na construção de narrativas e de trocas entre seus pares? Como as infâncias constituem suas culturas na visualidade?

## 2.1 - Consumo, Cultura Visual e Infâncias...

*“(...) há uma distância entre o que supomos sobre o que as crianças pensam, agem e o que as crianças dizem sobre suas relações com o mundo, no caso, o mundo da Cultura Visual, e como as crianças apreendem, questionam, criam possibilidades e reformulam o universo visual (CUNHA, 2009, p. 141).”*

Cotidianamente, as crianças sinalizam que possuem um modo peculiar de se apropriar e significar as relações com o mundo da Cultura Visual, como nos lembra Cunha (2009) na epígrafe acima. Quando escolho os bens e me aproprio deles, estabeleço o que é relevante, bem como o modo de me distinguir nos ambientes que frequento (CANCLINI, 2010).

A possibilidade do acesso aos canais midiáticos facilitam percursos que eram improváveis em um passado recente e que são fecundos tanto para o processo criativo, que permeia as narrativas visuais no ambiente digital, quanto para as relações com os pares e outros sujeitos. Como aponta Sibilia (2016, p. 17) “Tanto na internet como fora dela, uma característica da sociedade globalizada do século XXI é que a capacidade de criação costuma ser capturada pelos tentáculos do mercado, que ataçam como nunca essas forças vitais e, ao mesmo tempo, não cessam de transformá-las em mercadorias”. Nesse sentido, ao refletir sobre as relações entre infâncias contemporâneas e a Cultura Visual, necessariamente entende-se a criatividade como suprimento do capitalismo (SIBILIA, 2016) e como aponta Bauman, a transformação dos sujeitos em mercadorias (2008).

Baudrillard sugere que “chegamos ao ponto em que o consumo invade toda a vida, em que todas as atividades se encadeiam do mesmo modo combinatório, em que o canal das satisfações se encontra previamente traçado, hora a hora, em que o envolvimento é total, inteiramente climatizado, organizado, culturalizado” (2019, p. 18). O autor indica que o local do consumo é a vida cotidiana e portanto, quando pensamos em crianças, infâncias, Cultura Visual e consumo, refletimos também sobre um projeto de sociedade, de educação. Assim

sendo, desde o consumo do material escolar, - de um texto, vídeo e visualidades compartilhadas nas redes sociais - são realizadas escolhas, com intencionalidade. Nesse caminho, como percebe-se nas narrativas das crianças se estão imersas nesse projeto de sociedade de consumo e como driblam isso ou não?

Segundo Schmidt e Petersen, “(...) o consumo pode ser entendido tanto como uma “viagem” prática, quanto como uma “viagem” não concretizada, uma “viagem” que se revela por meio do desejo do outro” (2013, p. 13). De acordo com as autoras, a educação para o consumo começa antes de as crianças frequentarem as classes escolares, como busca na árdua tarefa de pertencer a determinado grupo e nessa relação com o consumo no cotidiano das crianças, da infância contemporânea, sugerem o título de “infância produto” (SCHMIDT E PETERSEN, 2013), para a infância que deseja fazer parte de determinado grupo, daquele que “faz escolhas felizes” e desse modo, quer consumir a todo instante. Contudo, como nos lembra Canclini (2010, p. 42), “(...) ao consumir também se pensa, se escolhe e reelabora o sentido social (...)”, desta forma mesmo aqueles sujeitos que não possuem os bens, reconhecem o valor simbólico dos mesmos”.

Bauman (2008, p. 75) trata que consumir significa “(...) investir na afiliação social de si próprio, o que, numa sociedade de consumidores, traduz-se em “vendabilidade”. O autor afirma que o objetivo essencial do consumo na sociedade de consumidores, não é atender à anseios e carências, mas sobretudo a transformação do consumidor em mercadoria.

A exploração comercial da infância no mundo digital já foi tema inclusive de debates promovidos pelo Instituto Alana<sup>21</sup> sobre o ser criança no mundo digital<sup>22</sup>. Na conversa realizada no dia 14 de agosto de 2020, foi debatido que dentre os vários riscos para as crianças no

---

<sup>21</sup> “O Alana é uma organização de impacto socioambiental que promove o direito e o desenvolvimento integral da criança e fomenta novas formas de bem viver. Para tanto, estruturou-se em três frentes: Instituto Alana; AlanaLab; e Alana Foundation. O Instituto – uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos – nasceu com a missão de “honrar a criança” e é a origem de todo o trabalho do Alana que começou em 1994 no Jardim Pantanal, zona leste de São Paulo. O Instituto conta hoje com programas próprios e com parceiros, que buscam a garantia de condições para a vivência plena da infância e é mantido pelos rendimentos de um fundo patrimonial desde 2013.” Informações disponíveis no site: <https://alana.org.br/>. Acesso em 19 de julho de 2021.

<sup>22</sup> Ser criança no mundo digital - série de conversas online, evento proporcionado pelo Instituto Alana entre 26 de junho e 14 de agosto de 2020, através do canal no Youtube, disponível em: <https://sercrianca.alana.org.br/>

ambiente digital está a exploração comercial infantil e a necessidade que toda criança tenha uma experiência digital ética, segura e criativa.

O Instagram, conforme o seu próprio guia para pais<sup>23</sup>, apresenta como idade mínima para gerenciar a própria conta aos 13 anos. O item “Gerenciamento de privacidade”, no guia para pais do Instagram, informa que “Há várias ferramentas que você pode compartilhar com seu filho para dar a ele mais controle sobre sua identidade e pegada digital. Mas a primeira coisa a conversar com seu filho é se a conta será pública ou privada. Recomendamos que adolescentes tenham contas privadas, pois entender que eles têm controle sobre quem vê e interage com o conteúdo que publicam online lhes dará confiança para serem eles mesmos no Instagram, de forma segura.” (p. 19)

Ainda que expressa a idade mínima para o gerenciamento de conta na rede social Instagram, as crianças, sujeitos desta pesquisa, mantêm seus perfis e narram suas visualidades nesse espaço associando-as às escritas de si, peculiares dos antigos diários íntimos que aconteciam normalmente em ambientes privados, como por exemplo, o quarto. Como menciona Sibilia (2016, p. 352) “Agora é preciso se tornar compatível com outros ritmos e com outras demandas, para estar à altura do que o mundo contemporâneo solicita de cada um de nós (...) Tornar-se personagens visíveis e em contato ativo com muitos outros, partilhando a *extimidade* enquanto se performa o que se é (...)”.

Desse modo, embora apresente semelhanças com as práticas privadas, como a escrita em diários íntimos, as narrativas e visualidades contemporâneas que ocupam as redes sociais, sinalizam e marcam outros processos. A ênfase conferida às situações cotidianas e que estão nas narrativas e visualidades dos perfis no Instagram e nos realitys shows são alguns dos exemplos nos quais as subjetividades apresentam-se como mais um tipo de mercadoria, como um dos produtos mais desejados no contexto contemporâneo. Dessa maneira, como será a relação de consumo das crianças da pesquisa com a mídia escolhida para o estudo? Trago a seguir o percurso que possibilitou essa escolha.

---

<sup>23</sup> Material disponível no site <https://about.instagram.com/pt-br/community/parents>

### **CAPÍTULO 3. Entrada no campo da pesquisa e seleção das crianças participantes - Caminhos para a ética na pesquisa com crianças**

“(...) o processo de pesquisa é feito de minúcias e de intermitentes tomadas de decisões, cada uma delas exigindo do pesquisador um posicionamento ao qual não pode se isentar de responder e de responsabilizar-se pelas teorias, pelas crianças, pelas instituições e também por ele mesmo”

(PEREIRA, 2015, p. 62-63)

As pesquisas com crianças envolvem aspectos éticos específicos como nos indica Rita Ribes Pereira na epígrafe acima. Como aponta Cruz (2019, p. 46), as crianças e demais sujeitos em situação considerada como vulnerável, conforme o ECA (Brasil, 1990), “(...) são pessoas que tem direitos que devem ser integralmente respeitados, o que exige dos pesquisadores especial atenção a todas as questões éticas envolvidas na realização de pesquisas das quais façam parte”. O debate em torno da ética na pesquisa nos remete para duas possibilidades: uma considera a importância de regulamentos e códigos éticos e a outra vertente destaca as habilidades e responsabilidades do pesquisador através da ininterrupta reflexão sobre o próprio estudo (FERNANDES, 2016).

Pensar as infâncias e a ética da pesquisa com crianças, exige um específico posicionamento do pesquisador. Ao considerar a criança como cidadã, sujeito criativo, produtora da cultura e da história (KRAMER, 2002) e ao escolhê-las como sujeitos do estudo, considera-se que é no encontro, na conversa com o outro que a ideia de ética se elabora, se constitui.

A discussão em torno da ética na pesquisa é confundida, muitas vezes, com a legalidade, negligenciando desta maneira, as especificidades dos estudos nas ciências humanas e com crianças. Ao pressupor que cada sujeito ocupa um lugar único na pesquisa, a ética nos estudos em ciências humanas, também precisa ser pensada de forma singular. Como aponta Kramer (2002, p. 47):

“De antemão recusamos alternativas tais como usar números, mencionar as crianças pelas iniciais ou as primeiras letras do seu nome, pois isso negava a sua condição de sujeitos, desconsiderava a sua identidade, simplesmente apagava quem eram e as relegava a um anonimato incoerente com o referencial teórico que orientava a pesquisa”.

A escolha de metodologias que favoreçam a escuta dos sujeitos é uma opção ética no percurso da pesquisa. Outro ponto a ser destacado envolve a relação alteritária entre pesquisadora e crianças e a importância de um encontro de confiança entre os envolvidos no estudo. Conforme aponta Kramer (2019, p. 73), “aproximar-se do outro implica disponibilidade para a escuta e o acolhimento das fragilidades”. A aproximação estabelece a empatia com os sujeitos pesquisados, construída como categoria metodológica do encontro e não imposta por outrem”. Portanto, além da maneira como é conduzida a escolha dos sujeitos, a relevância da criança conceder o assentimento quanto a sua participação na pesquisa, distanciando, desta forma, a concordância de um lugar hierárquico para um lugar recíproco.

Considerando que a pesquisa acontece no espaço onde as crianças experienciam e ressignificam a cultura, convém indagar: a revelação dos nomes das crianças se constitui em risco real? Outras formas de nomeá-las comprometem a escrevivência da pesquisa, prejudicando a narrativa e a potência da conversa com as crianças?

Em relação a identificação das crianças, com seus nomes e rostos, seguimos um caminho coerente com a perspectiva teórico-metodológica do estudo. Desta forma, a opção foi manter o primeiro nome e omitir o segundo nome das crianças, de acordo com a concepção de infância, enquanto experiência, resistência e criação, definida na investigação.

No tocante às imagens e às selfies produzidas pelas crianças, considera-se como produção de um discurso, compondo com os textos, as narrativas das crianças. Contudo, compete questionarmos: como proteger e ao mesmo tempo garantir a autoria, a autorização das crianças confirmada no início do campo e no termo de assentimento assinado por elas?

É preciso pensar o sentido dos encontros da pesquisa. Como afirma Pereira (2015, p. 61) “Pensar o encontro como instaurador de uma ética, por sua vez, implica abrir mão da pretensão da previsibilidade sobre o outro”.

### 3.1 - Os perfis das crianças interlocutoras da pesquisa...

“Como pesquisadores, vamos para cada novo campo de pesquisa vivendo nossas histórias. Nossos participantes também entram no campo da pesquisa no meio do vivenciar de suas histórias. Suas vidas não começam no dia em que chegamos, nem terminam quando partimos”

(CLANDININ E CONNELLY, 2015, p. 99)

Ao realizar um estudo na perspectiva da pesquisa narrativa, percebemos que nossas histórias, o contexto social do qual fazemos parte e experiências cotidianas, afetam diretamente as nossas narrativas, os textos da pesquisa. Como apontam Clandinin e Connelly, “a pesquisa narrativa [...] é uma tentativa de fazer sentido da vida como vivida” (2015, p. 116). Nesse sentido, ao trazer singularidades das páginas do Instagram de cada criança, sujeitos deste estudo, exercito o envolvimento e distanciamento necessários no percurso da pesquisa.

Para iniciar a compreensão sobre as trajetórias das crianças, destaco algumas especificidades das mesmas, tais como idade, contextos onde residem e estudam, quantidade de seguidores nas redes sociais e dentre as que possuem maior uso das redes, o que se destaca nas publicações. Algumas particularidades das crianças foram informadas nos próprios perfis das redes sociais ou foram fornecidas através de conversas com as crianças. Ressalto que a intenção não é uniformizar as informações sobre cada criança, interlocutora desta pesquisa, contudo considerar as especificidades de cada uma delas.

Como consequência dessas considerações e potencializando aspectos da singularidade e representatividade dos sujeitos da pesquisa, trago a seguir uma apresentação dos perfis construídos pelas crianças, procurando trazer para o debate o que foi percebido com alguns aspectos particulares de cada criança e da forma como interagem no *Instagram* e nas conversas do grupo no *WhatsApp*. O número de seguidores presentes na apresentação de cada criança não tem como intenção quantificar, contudo delinear o contexto da pesquisa.

O campo da pesquisa teve início em janeiro de 2019, com a criação do grupo no *WhatsApp* “*Pesquisa...*” e as conversas aconteceram, mais frequentemente, até o dia 16 de janeiro de 2020. Destaco que as informações dos perfis das crianças que apresento abaixo, são do mês de agosto do ano de 2019, ou seja, antes da pandemia da covid-19. Exceto de Nina, criança que ingressou na pesquisa em outubro de 2019 e, portanto, a acompanhei em suas postagens no *Instagram* durante os primeiros meses do ano de 2020, ou seja, no início do

período pandêmico. Desse modo, as conversas e encontros com as narrativas das crianças, com o material de todo o período no campo, foi trabalhado durante a pandemia de Covid-19, o que desenha um singular mergulho no material concebido durante o campo.

### 3.1.1 - Isabella

Em agosto de 2019, Isabela tinha 12 anos e estudava em uma escola pública na zona norte do Rio de Janeiro. Em 2018, possuía perfis em duas redes sociais, *Facebook* e *Instagram* e publicava imagens de si mesma e outros registros do seu cotidiano. Era a única criança das que entrei em contato para a pesquisa que publicava constantemente no *Facebook*. No ano de 2019, possuía perfis nas duas redes, no entanto utilizava com mais frequência seu perfil no *Instagram*, compartilhando imagens de si mesma. Embora não tivesse 12 anos completos no mês de fevereiro de 2019, essa informação já fazia parte da descrição do seu perfil. No mesmo, também mencionava o seu interesse no momento, “Now United”<sup>24</sup>. As relações construídas entre Isabella e outras crianças da pesquisa no grupo do *WhatsApp*, perpassam pelo interesse de algumas das crianças por esse mesmo grupo.

Em julho de 2018, Isabella possuía 149 seguidores no *Instagram* e seguia 397 pessoas. Em fevereiro de 2019 apresentava 242 seguidores. Em agosto de 2019, possuía 285 seguidores. Desde que comecei a segui-la nas redes sociais, percebo o seu interesse em postar fotos de si mesma, nem sempre através de selfies. Contudo, em uma conversa, em agosto de 2019, Isabella informou que excluiu várias das suas imagens, pois mudou o “seu estilo” e as fotos anteriores não eram condizentes com o seu atual momento.

Outro ponto verificado em seus perfis e em conversas ao longo do campo, é a flutuação de aplicativos nos caminhos virtuais percorridos por Isabella, como por exemplo o *Musical.ly*<sup>25</sup> e o ARMY- BR<sup>26</sup>. Durante o período da pesquisa, Isabella já apresentou alguns aplicativos

---

<sup>24</sup> Grupo global de música Pop, formado em 2017. Informação disponível na Wikipédia em setembro de 2021.

<sup>25</sup> O *Musical.ly* era um aplicativo antecessor ao atual *Tik Tok*. Conforme aponta o site *tecnoblog*: “(...) era uma plataforma de vídeos curtos, onde os usuários dublavam músicas conhecidas e compartilhavam o resultado em vídeo com os seus amigos.”

Disponível em: <https://tecnoblog.net/293630/por-que-o-musical-ly-mudou-de-nome-para-tiktok/>. Acesso em 10 de agosto de 2021.

<sup>26</sup> Aplicativo onde o foco são informações sobre o grupo musical *BTS*.

diferentes e quando questionada sobre sua saída nos mesmos, justifica falta de tempo e novo foco em atuais interesses. Em uma conversa no início de 2018, falamos sobre a frequência das postagens não apresentar regularidade e ela disse que não possuía seu próprio dispositivo móvel, e utilizava de familiares. Desse modo, o diálogo *on-line* com Isabella nem sempre ocorria. No entanto, em agosto de 2019, compartilhava imagens em seu *feed*, *stories* e participava do grupo no *WhatsApp* com mais frequência.

Figura 4: Perfil de Isabela no *Instagram*



Fonte: “*print screen*”<sup>27</sup> produzido pela autora

<sup>27</sup> “Print screen” é uma tecla comum nos teclados de computador. No Windows, quando a tecla é pressionada, captura em forma de imagem tudo o que está presente na tela (exceto o ponteiro do mouse e vídeos) e copia para

### 3.1.2 - Alice

Alice estava com 9 anos em 2019, estudava em uma escola pública na zona sul do Rio de Janeiro e compartilhava em redes sociais como *Instagram* e *Facebook*, imagens que fazia de si mesma (selfies) e outros registros do seu cotidiano. Em julho de 2018, possuía 33 seguidores no *Instagram* e seguia 36 pessoas. Em fevereiro apresentava 44 seguidores. Em agosto de 2019, possuía 57 e, diferente da maioria das crianças da pesquisa, não tinha por hábito compartilhar imagens nos *Stories* do *Instagram* e estava há algum tempo longe das redes sociais, tendo sua última postagem no *feed* do *Instagram* em 10 de junho de 2019.

Ao tentar verificar a quantidade de fãs no Musical.ly e não encontrar o perfil de Alice, fui perguntá-la sobre o que poderia ter acontecido e ela me respondeu o seguinte: “*Eu desinstalei o musical.ly pois não usava mais e estava ocupando muito espaço no meu celular*” (Alice em conversa pelo *WhatsApp*, em 10/08/2018). Essa fala de Alice traz pistas para pensar que alguns caminhos das crianças nos espaços virtuais são instáveis e se modificam a partir dos seus interesses no momento.

Em 2018, além de compartilhar visualidades em seus perfis nas redes sociais, Alice produzia vídeos e postava em seus três canais no *Youtube*. Hoje, Alice afirma não ter mais os canais e complementa “Eu n gosto mais tanto de fazer vídeos”.

Figura 5: Perfil no *Instagram* – agosto de 2019

---

a Área de Transferência. Da mesma forma é realizado no aparelho do celular. E no caso deste estudo, foi utilizado como procedimento metodológico, para fim de registro na pesquisa.



Fonte: "print screen" produzido pela autora

### 3.1.3 - Mariana

Mariana tinha 11 anos em 2019, estudava em uma escola particular na zona norte do Rio de Janeiro e em 2018 possuía perfis no *Facebook* e no *Musical.ly*, no entanto, compartilhava pouco nessas redes e utilizava como argumento o fato do seu celular *não ser muito potente*. Neste período, possuía 79 amigos no *Facebook*, contudo afirmava não gostar muito, preferindo o *WhatsApp* e *Musical.ly*, com 150 fãs (seguidores). Fizemos uma conversa presencial em fevereiro de 2018 e nesse momento ela afirmou que possuía dois dispositivos móveis, ambos herdados dos seus pais, sendo um deles sem memória suficiente para armazenar e compartilhar os vídeos no *WhatsApp*. Durante essa conversa, falou de outros amigos que gostariam de participar da pesquisa e que costumavam produzir imagens e posta-las em redes sociais, me apresentando, virtualmente, a duas crianças.

Em fevereiro de 2019, segundo a própria, “já utilizando um celular com mais memória”, criou um perfil no *Instagram*- tendo 58 seguidores - e no *Facebook*, com 80 amigos, contudo sem publicação neste segundo, apenas marcações de amigos em fotos comuns. Em uma conversa recentemente realizada pelo *WhatsApp*, explicou que o aplicativo *Musical.ly* mudou o nome para Tik Tok e mencionou que gostava de publicar vídeos nesse espaço.

Em agosto de 2019, possuía 61 seguidores no *Instagram*. Dentre o que compartilhava, destacam-se imagens de passeios realizados com amigos, familiares e de situações cotidianas, vídeos produzidos no aplicativo Tik Tok, imagens de materiais escolares e momentos de estudo. Inclusive, nesse período, estava registrado no seu perfil a frase “*adoro lettering*”, que, conforme a própria quando questionei do que se tratava através de conversa pelo aplicativo *WhatsApp*, “*São letras bonitas... vou te mandar uma foto...*”. Segue a imagem enviada por Mariana para dizer o que é *lettering*<sup>28</sup> para ela.

---

<sup>28</sup> Lettering significa, de acordo com o dicionário Cambridge *on-line*, “escrevendo em determinada cor, estilo, etc...”. Para maiores informações sobre o fenômeno, acessar: <https://pme.estadao.com.br/noticias/geral,febre-da-papelaria-atinge-publico-crescente-interessado-em-fazer-manuais,70002984756>

Figura 6: “Isso que é um lettering...”



Fonte: Enviada por Mariana, criança da pesquisa.

Figura 7: Perfil de Mariana no *Instagram*- agosto de 2019



Fonte: "print screen" produzido pela autora

### 3.1.4 - Júlia

Júlia tinha 9 anos na ocasião do campo, estudava em uma escola pública na zona norte do Rio de Janeiro e compartilhava no *Instagram* imagens de si mesma, registros do seu cotidiano e vídeos produzidos por ela no aplicativo Tik Tok. Em alguns momentos produziu vídeos ao vivo no *Instagram*, as chamadas *lives*, e também costumava editar suas fotos com o editor de imagens da própria rede social. Em 2018, possuía 30 seguidores no *Instagram* e em fevereiro de 2019, 45 seguidores. Embora com 67 amigos no *Facebook*, as publicações eram as mesmas do *Instagram*.

No mês de agosto de 2019 possuía 62 seguidores e seguia 299 perfis da rede social, e convidava no seu perfil para a inscrição no seu canal no *youtube*, “Se inscreva no meu canal do *youtube* Julia Yongi Peres”. Percebe-se que anteriormente as visualidades compartilhadas por Júlia estavam sempre vinculadas aos seus pais e monitoradas por sua mãe. Em 2019, na maior parte dos vídeos, aparece sozinha e mostrando autonomia em suas postagens, mesmo aparecendo nas descrições de seus perfis “Perfil monitorado pela minha mãe”.

Figura 8: Perfil de Júlia no *Instagram* - agosto de 2019



Fonte: “print screen” produzido pela autora

### 3.1.5 - Ana Júlia

Ana Júlia estava com 10 anos em 2019, estudava em uma escola particular na zona norte do Rio de Janeiro e iniciou sua participação na pesquisa em julho de 2018. Costumava postar

fotos de si mesma, com familiares, amigos, de situações cotidianas e com *Youtubers* no seu perfil “*Pessoal*”, como a mesma denomina. Já no seu perfil de “*Estudos*”, possuía 65 seguidores, duas postagens de imagens e um vídeo com o título “*Vou tentar fazer resumo*” e segundo a própria criança, o perfil era “*Porque gosto de estudar*”.

No momento do campo, na descrição do seu perfil pessoal no *Instagram*, afirma que seu apelido é Jujuba e se descreve: “*Sou brincalhona, alegre, sorridente, animada, um pouco zoeira.*” Assim como Júlia, há na descrição “*Perfil monitorado pela Mãe*”. Ainda nesse espaço há um link do seu canal no *Youtube*, “*Canal da Alves*”, onde afirma em um vídeo de apresentação que seu sonho é ser *youtuber* e diz “*Criei esse canal com o intuito de realizar o meu sonho*”. Em fevereiro de 2019 apresentava 223 seguidores no *Instagram*. Em agosto do mesmo ano, possuía 279 seguidores.

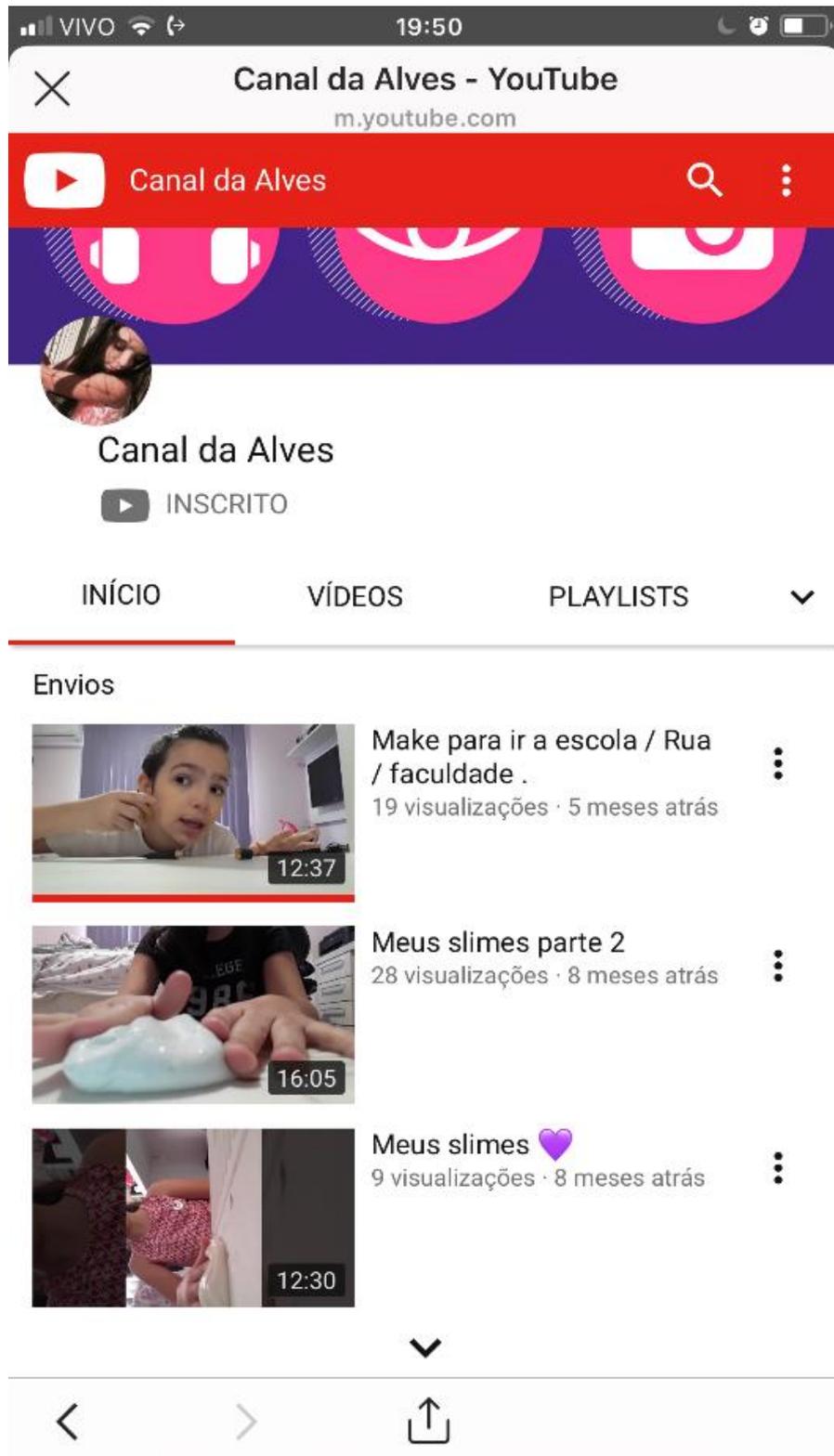
Como as demais crianças da pesquisa, também não costumava fazer publicações no *Facebook* e a maioria de suas imagens foram marcadas por outras pessoas. O contato com Ana Júlia foi estabelecido através da indicação de Mariana e aconteceu apenas por conversas *on-line* no aplicativo *WhatsApp* e do *Instagram*.

Figura 9: Perfil “*Estudos*” de Ana Júlia- fevereiro de 2019



Fonte: “print screen” da autora

Figura 10: “Canal da Alves”



Fonte: "print screen" da página em fevereiro de 2019

Figura 11: Perfil da Ana Júlia no *Instagram*- agosto de 2019



Fonte: "print screen" produzido pela autora

### 3.1.6 - Gabriela

Em agosto de 2019, Gabriela estava com 10 anos e estudava na mesma escola particular na zona norte do Rio de Janeiro, que Mariana e Ana Júlia (também interlocutoras no estudo). O contato com Gabriela foi estabelecido através da indicação de Mariana e aconteceu por conversas *on-line* no *WhatsApp* e *Instagram*. No ano de 2018, Gabriela informou que possuía perfis no *Instagram*, no *Musical.ly* e um canal no *Youtube*. Produzia *lives*<sup>29</sup> no *Instagram* pelo menos uma vez por semana e nesses vídeos “ao vivo”, apresentava situações do seu cotidiano, como sua rotina, seu quarto e outras ocasiões e costumava interagir com as pessoas que “entravam” em seu perfil para assisti-la ao vivo, convidando-as para o diálogo. Em agosto de 2019, tinha a prática de postar mais vídeos nos *Stories*<sup>30</sup> do *Instagram*. Disse ter desinstalado o aplicativo Tik Tok, antigo *Musical.ly*, pois ocupava o espaço do celular. Em fevereiro de 2019 apresentava 266 seguidores no *Instagram*. Em agosto do mesmo ano possuía 323 seguidores e destaca-se como um dos sujeitos mais conectados da pesquisa.

O foco de suas postagens mudou. Conforme um depoimento nos seus *Stories*, Gabriela desabafa sobre a mudança necessária em sua alimentação e em virtude disso dos novos registros compartilhados e a perda de seguidores, que muito a preocupava.

Figura 12: Perfil de Gabriela no *Instagram*- agosto de 2019

---

<sup>29</sup> “O *Instagram* acredita que incluir vídeo ao vivo, assim como no Facebook, vai ajudar os usuários a se conectarem com amigos e seguidores em tempo real. Segundo a rede social, quando o “Live” terminar, sua história ao vivo desaparece completamente do aplicativo. Sendo assim, diferente do Facebook, o conteúdo não estará disponível para assistir depois — o que torna o *Instagram* “mais efêmero.” Informações disponíveis no site: <http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2016/11/Instagram-inclui-video-ao-vivo-no-stories-e-efeito-snapchat-no-direct.html>

<sup>30</sup> “O *Instagram* lançou uma nova forma de interação: através do *Instagram Stories*, os usuários podem compartilhar seus momentos com fotos e vídeos personalizados com emojis, desenhos coloridos feitos a mão e textos. Entretanto, o *Stories* não é uma novidade para quem está acostumado as “Minhas Histórias” do Snapchat. Assim como na rede social rival, os posts ficam no ar por apenas 24 horas e, nesse período, são visualizadas e comentadas por seguidores do perfil. Informações disponíveis no site: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2016/08/como-usar-o-stories-do-Instagram.html>



Duas crianças integram a pesquisa a partir de agosto de 2019, são as irmãs gêmeas Ana Clara e Ana Carolina. Apresento a seguir os perfis das mesmas:

### 3.1.7 - Ana Clara

Ana Clara tinha 10 anos na época que iniciou a participação na pesquisa, estudava em uma escola particular na zona norte do Rio de Janeiro. Costumava fazer esporádicas publicações nos *stories* e compartilhava pouco em seu *feed*. Nas visualidades compartilhadas, prevalecem momentos de passeios e/ou viagens em família e fotos posadas dela própria. Em agosto de 2019, possuía 211 seguidores e seguia 931 perfis. Segue um trecho de *stories* publicado por Ana Clara no dia 22 de agosto de 2019:

*“ – Gente, já chamei várias vezes a Carol, mas ela não quer acordar de jeito nenhum. Vou jogar água na cara dela!”*

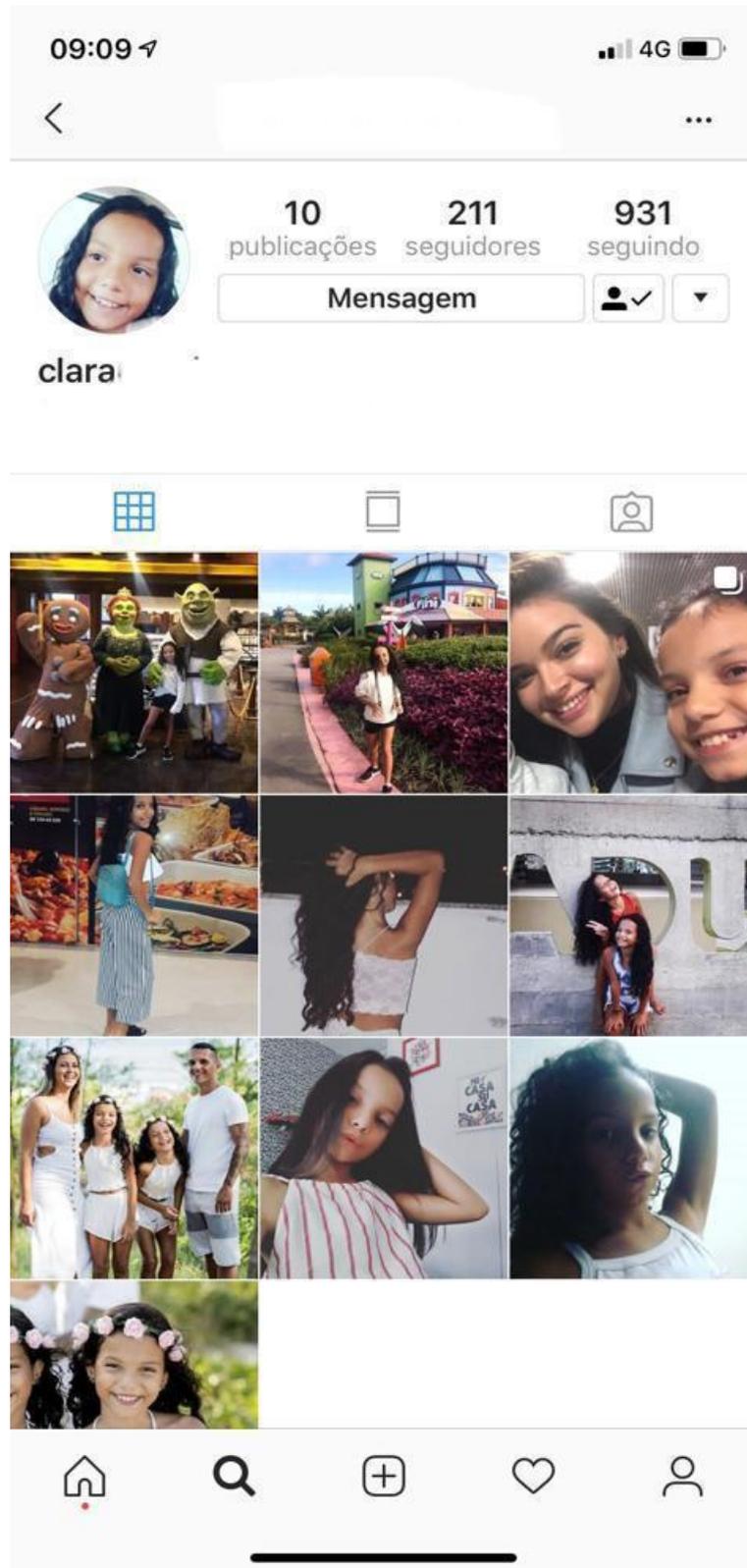
Barulho de água caindo da torneira e enchendo algum recipiente...

*“- Chamei ela mais de mil vezes!”*

Clara se dirige ao quarto onde a irmã gêmea dorme, joga água, ri e pergunta a irmã:

*“-E aí Carol? (aos risos) Acordou agora?”*

Figura 13: Perfil de Ana Clara no *Instagram*- agosto de 2019



Fonte: “print screen” produzido pela autora

### 3.1.8 - Ana Carolina

Ana Carolina tinha 10 anos na época que integrava à pesquisa, estudava em uma escola particular na zona norte do Rio de Janeiro e iniciou sua participação no estudo em agosto de 2019. O contato com Ana Carolina, assim como com sua irmã Ana Clara, foi estabelecido através do vínculo da pesquisadora com a mãe das crianças. Na descrição do seu perfil no *Instagram* se descreve como *Carolzinha*.

Suas publicações concentram-se nas narrativas criadas nos *stories* do *Instagram*, compartilhando poucas imagens em seu *feed*. Nas imagens que compartilha com seus seguidores, predominam situações cotidianas e principalmente de passeios e/ou viagens em família e fotos da própria Ana Carolina. Em agosto de 2019 possuía 247 seguidores e seguia 1155 perfis.

Figura 14: Perfil de Ana Carolina no *Instagram*- agosto de 2019

09:09 4G

< ...

 **37** publicações **247** seguidores **1.155** seguindo

Mensagem ✓ ▼

**Carolzinha** 🥰  
Ana Carolina  
nasc dia 2  
Tenho 10 anos  
Amo Deus e minha Familia  
Apaixonada por futebol//@flamengo ♡  
Apaixonada em uma Bb Chamada Lavinia 😍

VER TRADUÇÃO

 Fotinhas 🥰  Minha Paixã...  Lavinia



Fonte: “*print screen*” produzido pela autora

Em 2019, período do campo, Ana Clara e Ana Carolina criaram o perfil para as duas irmãs, chamado “*nasc\_gemeas*”, onde se descrevem: “*Clara e Carol – somos youtuber – Instagram das duas*”. Neste perfil possuíam 95 seguidores e 3 publicações com imagens das gêmeas em momentos diversos. Outro perfil coletivo foi criado no *Instagram* por Gabriela, também sujeito deste estudo e suas primas. “*primas\_forever\_5*” tem a seguinte descrição: “*Olá eu sou a MANU, SAMARA, SOFIA, BIA E GABI. E nos amamos demais!!!!!!*” Neste espaço há 21 publicações e 38 seguidores.

### 3.1.9 - Nina

Em outubro de 2019, durante a 39ª Anped, conheci Nina. Ela não estava nos corredores da UFF, mas surgiu na pesquisa a partir das redes tecidas que a formam.

Durante a apresentação de um pôster deste estudo no GT-16, Edmea Santos, mãe de Nina, revela que sua filha realiza percursos semelhantes aos das crianças da pesquisa e me apresenta Nina. Ao seguir Nina no *Instagram*, vejo em seu perfil que possui 12 anos e que se identifica como artista. Possuía, naquele momento, 334 seguidores e seguia 830 perfis. Ao longo da primeira conversa no grupo de *WhatsApp* com todas as crianças interlocutoras, Nina afirma que estuda em uma escola pública na zona norte do Rio de Janeiro e que usa o *Instagram* para compartilhar seus desenhos e aprender coisas novas. Nina apresenta em seu feed do *Instagram* visualidades diferentes das outras crianças da pesquisa. Inicialmente, durante o campo e principalmente após, no início do período pandêmico, o perfil de Nina no *Instagram* passou por várias mudanças, como a retirada dos desenhos feitos por ela e a substituição por novos desenhos criados digitalmente. As selfies, fotografias de belos cenários, trechos de poesias e frases motivacionais estão constantemente presentes nos feeds e stories das crianças, sujeitos desta pesquisa. Nina, no entanto, traz outras visualidades, como seus próprios desenhos, como demonstram as imagens abaixo.

Figura 15: Perfil de Nina no *Instagram*- julho de 2021.



Fonte: "print screen" produzido pela autora

Figura 16: Perfil de Nina no *Instagram*- outubro de 2019.



Fonte: "print screen" produzido pela autora

Após delinear uma breve apresentação das crianças acima, trago as conversas iniciais do grupo “Pesquisa...” do WhatsApp, com as apresentações das próprias crianças que iniciaram na pesquisa juntamente com o início do campo:

Figuras 17 e 18: Apresentações no grupo “Pesquisa...” no *WhatsApp*



Fonte: “print screen” da autora

Como a entrada das crianças no campo aconteceu em momentos distintos, a descrição dos perfis de algumas contém mais detalhes do que de outras. Outro ponto que merece destaque é a presença exclusiva de meninas na pesquisa. A potência desse protagonismo nas redes e desta forma no estudo, possibilita reflexões: Por quê, na formação da rede de afinidades e assim, do grupo de sujeitos da pesquisa, nenhuma menina indicou meninos? Para essas meninas, a escolha foi neutra ou consideraram a questão do gênero como critério de indicação?

Dentre os temas que sobressaem nos perfis das crianças, aparecem situações cotidianas que vivenciam, tais como passeios com família e amigos, acontecimentos da escola, algumas refeições, visualidades produzidas por elas mesmas e narrativas nos *feeds* e principalmente nos *stories*.

Alguns assuntos são singulares de algumas, como por exemplo a identificação por uma determinada banda e desta forma as postagens voltadas mais para esse tema, outras pontuam o interesse por materiais de estudo e as chamadas “*lettering*”, dentre outras especificidades que surgem no caminhar da pesquisa.

#### **CAPÍTULO 4. CONVERSAS COM AS CRIANÇAS E SUAS NARRATIVAS - CENAS DA PESQUISA...**

“(....)não é dissecar a narrativa, como um legista faz com o corpo cadavérico, esmiuçando e analisando cada parte sua, cada unidade semântica e sintática como se fossem células e tecidos. Tampouco é, tal qual o paleontólogo, perscrutar suas profundezas para encontrar aí restos e resquícios escondidos, incógnitas a serem reveladas, numa busca por uma essência desejada. Talvez, o fazer de tal investigadorx tenha mais a ver com o tentar enxergar a narrativa enquanto tal, grávida de possíveis sentidos que é; trata-se de deixá-la falar, fazer-se voz na pesquisa. Aprender com ela, escutar suas ressonâncias, perceber suas tonalidades, pensar com elas, deixar que se façam presença, que forcem a pensar, que nos engravidem e engravidem nosso olhar com sentidos outros: nos deem conselhos. Que provocações as narrativas nos endereçam?”

(RIBEIRO, 2019, p. 106)

“*Que provocações as narrativas nos endereçam?*” (2019, p. 106) Tiago Ribeiro me interpela com essa questão, fazendo refletir sobre a possibilidade de criação, de transbordamentos, de nos tornarmos humanos. E sendo humanos, podemos *morder as palavras sem pressa*, como sugere Evaristo no poema “Da calma e do silêncio” (EVARISTO, 2017).

Ao lançar-me nas narrativas das crianças, compreendo que a narrativa é concebida na relação com o próprio ato de narrar, recorrendo à semântica da palavra (HOUAISS, 2021), percebemos que ela está relacionada ao contar, expor narrando, dar a saber e esses episódios em que esse ato se insere, abrange os fatos reais e imaginários e são descritos por meio da oralidade, da escrita, gestos, expressões e pelas visualidades. Ela transcorre com o criativo, com o movimento do narrar-se e constituir-se na narração. Sinto que me convidam a repensar o contexto em que vivemos, as certezas que tentam nos impor e as *escrevivências*<sup>31</sup>, que nos formam, nos transformam e nos fazem ressignificar o já vivido.

---

<sup>31</sup> Em sua dissertação de mestrado (BRITO, M. C. E. de; COCO, P. M. A. **Literatura negra. uma poética de nossa afro-brasilidade.** [recurso eletrônico] :/S. l.: s. n.]. Disponível em:

De acordo com Hernández em diálogo com Rogoff,

os indivíduos estão desenvolvendo novas estratégias de assistir, visualizar e imaginar, que se acreditam inesperadas narrativas visuais, a base de conexões, recreações e intertextualidades de imagens da vida diária, posto que no campo da Cultura Visual, o fragmento de uma imagem conecta com uma sequência de um filme ou com o canto de um outdoor ou a janela da frente pela qual passamos para produzir novas narrativas que se formam ao mesmo tempo da experiência do nosso trajeto e nosso inconsciente (Hernández, 2005, p. 24, apud Rogoff, 1998, p. 6, tradução da autora)

Sobre as narrativas, denominadas por Sibilía (2016, p. 61) de biográficas, há uma expansão não apenas no espaço digital. A autora chama de “fome de realidade” que promove tanto a exibição de si como a busca pelas vidas alheias. O foco dessas narrativas tem se retirado de pessoas já famosas e se voltado para as pessoas comuns, transferindo a curiosidade da vida pública das pessoas que estão presentes nas mídias para a vida privada de pessoas comuns.

Percebe-se que as narrativas dessas crianças oferecem concretude à existência delas mesmas. As crianças utilizam as visualidades (de si, dos outros e de situações cotidianas) para criar subjetividades/ formas de se expressarem e mostram-se nas telas como autoras, narradoras e personagens de suas próprias histórias, revelando desta forma a autoria narrativa. De fato, as formas de narrar mudam, acompanhando as transformações históricas.

A narrativa Benjaminiana refere-se ao fazer junto, atrelado à experiência. A narrativa, como ação coletiva possibilita, como afirma Walter Benjamin (1994, p. 213), que “quem escuta uma história está em companhia do narrador; mesmo quem a lê partilha dessa companhia”. Esses traços do ato de narrar apontados por Benjamin, habitam o que as crianças narram cotidianamente.

De fato, nossas narrativas ganharam contornos digitais, diferentemente do papel do narrador por Walter Benjamin. Essas novas narrativas valorizam mais o protagonista do que o autor ou narrador do fato/acontecimento. O presente estudo traz a questão da narrativa, não como a antiga arte de narrar mencionada por Benjamin, mas uma outra forma de narrar o cotidiano e de viver a experiência da alteridade, como construção de si, das subjetividades.

---

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat06910a&AN=puc.186946&lang=pt-br&site=eds-live&scope=site>. Acesso em: 5 jun. 2021.), Evaristo trabalhou o conceito de Escrivência a partir do ato de escrita de mulheres negras. Neste estudo, entendo que o conceito extrapola as marcações e será assumido como *uma escrita de nós* (para maiores detalhes, ver livro organizado por Constância Lima Duarte e Isabella Rosado Nunes nas referências desta tese).

Refletir sobre a potência das narrativas, essas formas singulares de dar sentido ao mundo, configuram-se um desafio e um cuidado enquanto pesquisadora. As narrativas configuraram-se como possibilidade de experiência ao longo do percurso da pesquisa. As falas, anotações do que vivemos, presenciamos, as conversas, os silêncios, uma curtida, um comentário ou a ausência dele, ou seja, o inesperado próprio do cotidiano. Narrar, oralmente e visualmente, o experienciado no cotidiano dos encontros, das conversas, “[...] revela-nos que a narrativa é um modo privilegiado de dar vida à experiência” (RIBEIRO *et al.*, 2016, p. 150).

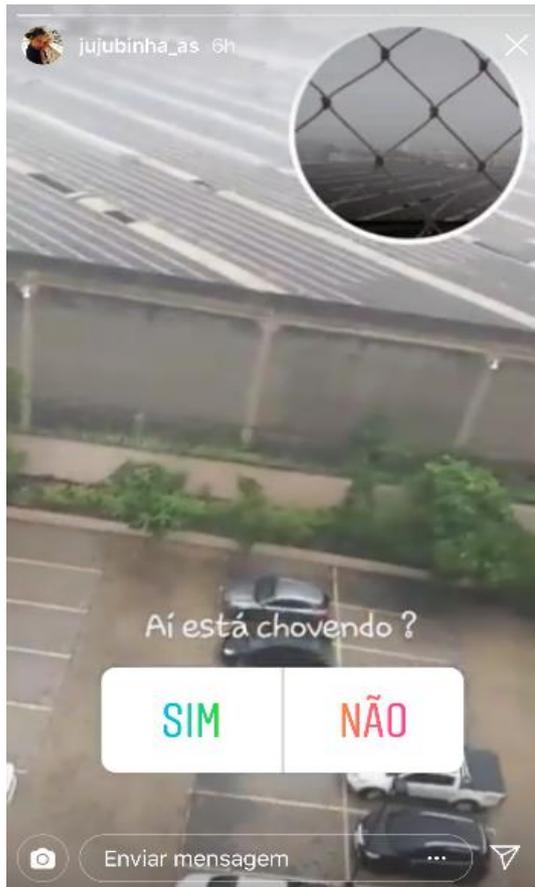
Nas diversas redes e no caso deste estudo especificamente no *Instagram* e no *WhatsApp*, através de fotografias e vídeos com legendas nos *feeds*<sup>32</sup> e *stories*<sup>33</sup>, as crianças narram suas experiências em situações corriqueiras, como uma ida ao supermercado com os pais, dificuldades enfrentadas com um temporal, usos de maquiagens, passeios, momentos de estudos em casa, no trajeto para a escola, durante as refeições e com enquetes “*Quanto acha que eu gosto de você?*”, “*Me faça uma pergunta*”, como exemplos de espera da interação com seus seguidores, conforme exemplifico abaixo:

Figuras 19 e 20: *Registros dos stories* de Ana Julia e Julia.

---

<sup>32</sup> “O *Feed* do *Instagram* é a página em que os usuários têm acesso às atualizações e postagens.” Informação disponível no site: <https://efeitoviral.com.br/feed-do-Instagram/> Acesso em 01 mai. 2019.

<sup>33</sup> “(...) através do *Instagram Stories*, os usuários podem compartilhar seus momentos com fotos e vídeos personalizados com emojis, desenhos coloridos feitos a mão e textos (...) os posts ficam no ar por apenas 24 horas e, nesse período, são visualizadas e comentadas por seguidores do perfil.” Informação disponível no site: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2016/08/como-usar-o-stories-do-Instagram.html>. Acesso em 01 mai. 2019.01/05/2019.



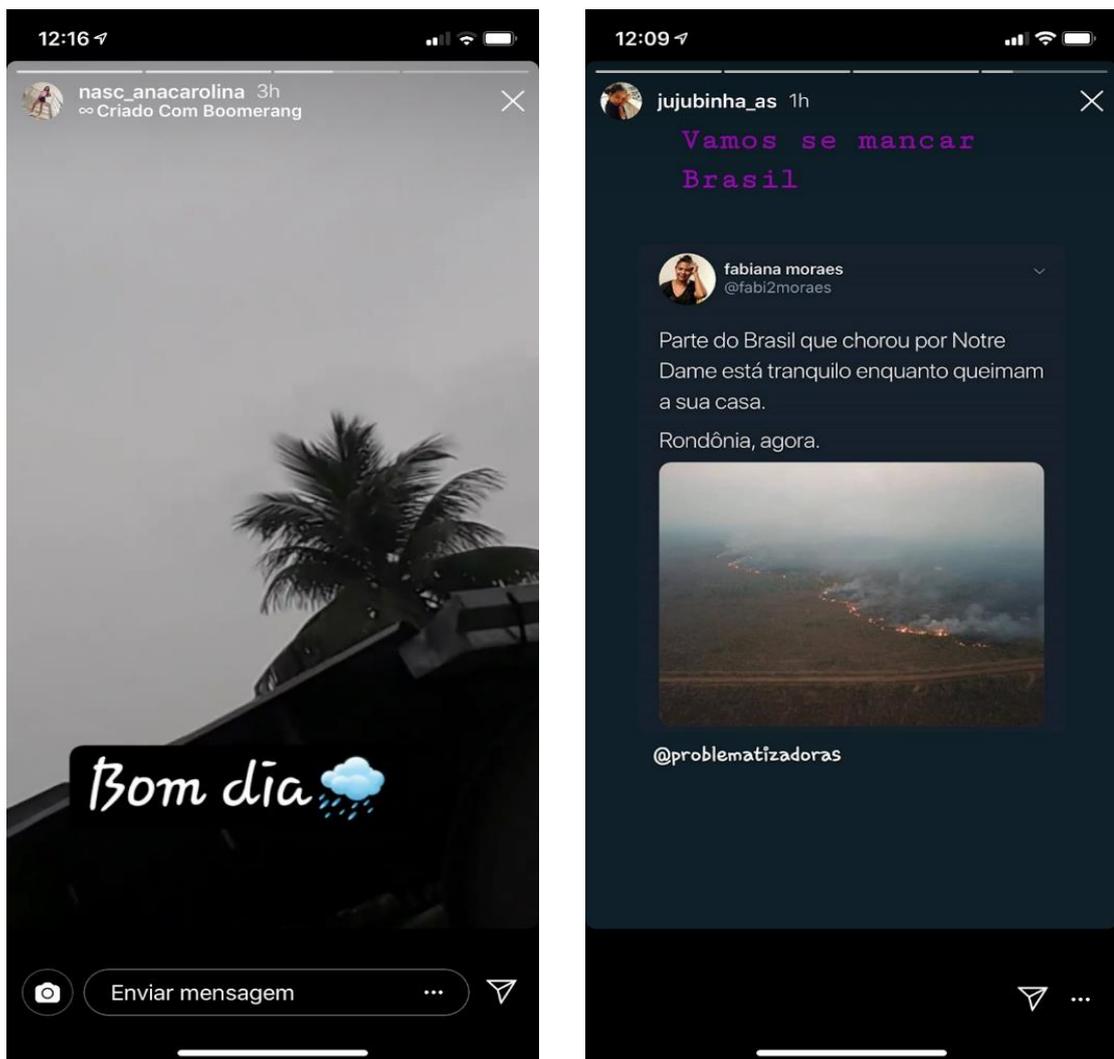
Fonte: “print screen” produzido pela autora

As narrativas das crianças nos convidam a sair do lugar de visão que estamos habituados, a perceber que trazem uma amplidão de afetos, sentidos, saberes e conhecimentos. Como destaca Skliar, “alteridade, aqui, não é oposição nem rechaço; mas se trata de uma arte da multiplicidade e de suas dobras” (2019, p. 72). Desta forma, o interesse está na perspectiva de reconhecer as crianças, suas infâncias e relações, a partir das suas narrativas. Ribeiro, Souza e Guedes apontam que “a criança é, também, esta alteridade que nos choca, nos provoca, nos desafia, nos ensina, nos toca, nos afasta, nos aproxima” (2018, p. 268). A ênfase está na potência da criança como um outro, no diálogo com elas que produz atravessamentos, na valorização das suas narrativas e nas relações alteritárias.

As narrativas anunciam representações sociais das crianças e a ideia é perceber de que forma esses sujeitos narram seus cotidianos, nas visualidades das conversas do *WhatsApp* e *Instagram*, construindo modos de *experienciar* as infâncias em movimentos alteritários, e relacionando-se com seus seguidores e produzindo cultura. As crianças e seus seguidores partilham de uma coletividade/ experiência comum, apesar das suas singularidades.

Uma das formas de interação entre os sujeitos e a pesquisadora acontece por meio das narrativas visuais compartilhadas. Através das histórias narradas por elas é possível observar o interesse na interação com seus seguidores, seja através de curtidas, comentários e enquetes publicadas nos *stories* (histórias do *Instagram*), visto que “criar histórias é uma necessidade humana”, como destaca Girardello (2018, p. 16).

Figuras 21 e 22: Registros dos stories de Ana Carolina e Ana Júlia



Fonte: “print screen” produzido pela autora

Tratando-se de uma temática contemporânea, tanto o campo da pesquisa e nós, nos transformamos todo o tempo. Os *Stories* de Ana Carolina (nasc\_anacarolina), por exemplo, com a enquete *Aí está chovendo?* e as opções “sim” ou “não” para o seguidor selecionar e o de

Ana Julia (jুবubinha\_as), com a questão das queimadas em Rondônia (agosto de 2019), convidam os seguidores a interagir, conversar ou pelo menos, comentar. Ao trazer *Bom dia* nos Stories, com a imagem representando a chuva, Ana Carolina narra, através das visualidades, o seu cotidiano e propõe ao seguidor ensaiar uma resposta/interação. No Stories de Ana Júlia, há o compartilhamento de outro perfil do Instagram (@problematizadoras), trazendo a ideia de que concorda com a mensagem em questão, com uma provável visão crítica do contexto político<sup>34</sup>.

Nesse caminho, no mês de julho de 2019, a rede social *Instagram* apresentou uma atualização que dividiu opiniões, inclusive das crianças interlocutoras do estudo e foi assunto de vários programas de TV, sendo motivo de manifestações nos *feeds* e *stories* dos próprios usuários do *Instagram*. De acordo com o site Terra<sup>35</sup>, no dia 30 de julho de 2019, “as redes sociais estão em constante movimento, e se atualizando de acordo com as novas necessidades e demandas criadas por elas mesmas. O caso mais recente foi uma alteração de grande impacto no *Instagram* em que a rede social deixou de exibir a quantidade de curtidas em suas publicações”. Sobre o assunto, Ana Júlia, criança da pesquisa, fez uma enquete nos seus *stories* para saber a opinião dos seus seguidores, como aponta a segunda imagem abaixo:

Figura 23: Registro fotográfico durante o Programa *Encontro*, dia 19/07/2019, da rede Globo



Fonte: acervo da autora

<sup>34</sup> Para maiores informações, ver os sites: <https://www.jb.com.br/pais/2019/08/1014273-queimadas-provocam-desvio-de-aviao-e-triplicam-atendimentos-de-saude-em-ro.html> e <https://www.bbc.com/portuguese/geral-49402577>.

<sup>35</sup> Para uma leitura mais detalhada, ver o site <https://www.terra.com.br/noticias/dino/chegou-o-fim-das-curtidas-no-Instagram-e-agora,c13c28030b33cf3ac2162df9dc456e47ai2p2gmn.html>. Acesso em 03/08/2019.

Figura 24 - Registro dos stories de Ana Júlia



Fonte: “print screen” produzido pela autora.

Ana Júlia nos revela: *“Eu achei muito ruim a mudança do Instagram porque exemplo, se meu pai quiser ver quantas curtidas eu tenho e quem curtiu minha foto, ele não consegue ver...só eu consigo ver, entendeu? E eu não posso ver quem curtiu a foto de algum famoso que eu admiro muito.”*

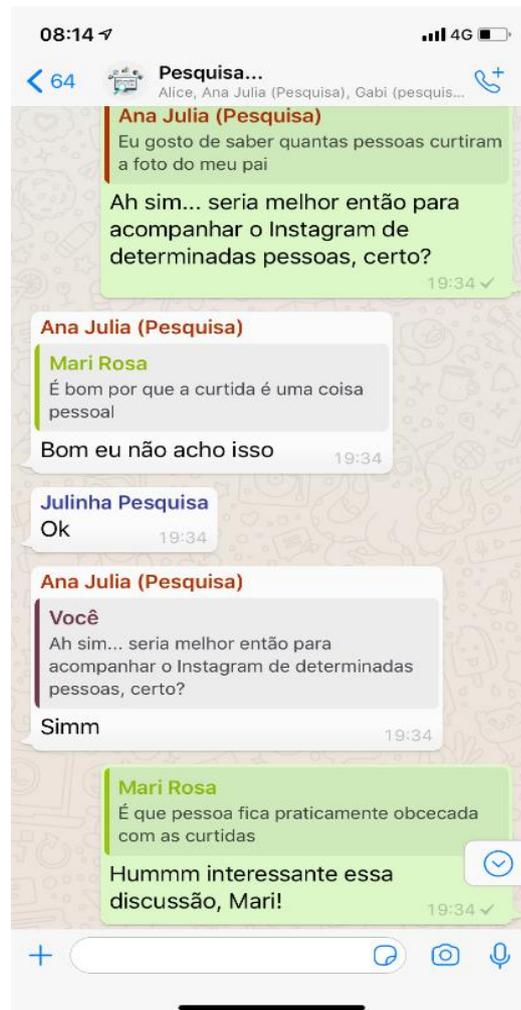
Já Mariana, outra interlocutora no estudo, afirmou na conversa realizada no grupo Pesquisa...” que, *“Pra mim eu não vi muita diferença. É porque a curtida é uma coisa pessoal. É que a pessoa fica obcecada com as curtidas.”*

Embora o texto seja datado de 2014 e voltado à rede social *Facebook*, Recuero comprova atualidade ao pontuar que

os comentários, por sua vez, são as práticas mais evidentemente conversacionais. Trata-se de uma mensagem que é agregada através do botão da postagem originalé visível tanto para o autor da postagem quanto para os demais comentaristas, atores que “curtam” e compartilhem a mensagem e suas redes sociais. É uma ação que não apenas sinaliza a participação, mas traz uma efetiva contribuição para a conversação.” (2014, p. 120)

Desta forma, as crianças validam em suas conversas, e nos espaços que habitam, aspectos da cultura contemporânea, marcando presença nos debates atuais, dos mais variados assuntos, e nem sempre suas opiniões convergindo como a imagem abaixo aponta :

Figura 25: Registro do grupo “Pesquisa...” realizado no dia 18 de julho de 2019



Fonte: “print sreen” produzido pela autora

No caminhar da pesquisa, percebemos as singularidades das narrativas de cada uma das crianças e suas infâncias, observando que o *Instagram* e o *WhatsApp* são como espaços privilegiados para que as crianças contem suas histórias, criando relações alteritárias e cultura. Giradello pontua que “a narração de histórias é uma brincadeira em forma narrativa” (2015, p. 17). Ao falarem sobre o ato de brincar nas redes, algumas crianças apontam que costumam brincar ao *mexer e baixar jogos no celular* e que se divertem no *Instagram*. Como destaca Souza, “o que se observa é que muitas crianças, ao brincar e interagir com os dispositivos digitais móveis, estão produzindo experiências culturais, que marcam suas vivências no contexto contemporâneo (2019, p. 38)”.

As relações alteritárias das visualidades das infâncias com os sujeitos da experiência nos conduzem a modificações. Perceber a criança, bem como as infâncias, como um outro que nos provoca a repensar o contexto contemporâneo, as práticas cotidianas e as de pesquisa, um exercício de encontro e conversa, que nos modifica e transforma.

Como lembra Ribeiro, “a narrativa não tem a ver com nenhum produto acabado a ser compartilhado, mas com um processo de formação de si com x outro que é dado a ler, partilhado, publicizado” (2019, p. 107). Nessa perspectiva, trazer algumas das narrativas produzidas e compartilhadas pelas crianças são iniciativas de exercitar a atenção e a escuta ao processo de *escrevivência*. Desta forma, o intuito não é perceber nas narrativas das crianças indícios que comprovem minhas certezas, mas o que apontam, o que vejo e a relação com a minha experiência e histórias que me formaram ao longo do meu percurso formativo.

Ao embrenhar-me nas narrativas das crianças, intento compor um significado singular e narrativo que me atravesse. Nesse sentido, ao perseguir uma concepção da infância enquanto sujeitos históricos, culturais, sociais e autoras de suas histórias e narrativas, busco uma forma de apresentar as narrativas sem categorizá-las e, sem buscar incessantemente o que querem dizer, sobretudo como nos afetam, modificam e nos dão a pensar e sentir.

As crianças apontam, em suas narrativas, os percursos de suas práticas e relações durante as conversas e postagens realizadas nos feeds e stories do *Instagram*, bem como nos status do *WhatsApp*. . Desta forma, nas conversas tecidas no grupo “Pesquisa...”, as crianças trazem pistas do que fazem, narram e compartilham no espaço do *Instagram*.

#### 4.1 - USOS COTIDIANOS PELAS CRIANÇAS – Os desafios metodológicos de caminhar pelos stories e status

*Para mim os stories é onde as pessoas mostram o dia delas ou ficam conversando com os seguidores. Eu uso para interagir com meus seguidores...*

(Ana Júlia em conversa no grupo “Pesquisa...”, em 03/02/2019)

*Gente, acabei de chegar de um aniversário e vou mostrar para vocês minha geladeira.*

*Prontos? 3,2,1... Oh Calma aí! Amadores de doces, vocês vão morrer!*

*Olha só a minha geladeira! Jesus!*

(Mostra a geladeira...)

Olha, amadores de doces!

Então é isso! Agora vou dormir! Glória a Deus!

(Narrativa de Gabriela em seus *Stories* no dia 25 de agosto de 2019)

Figura 26: Registro dos *stories* de Gabriela



Fonte: “*print screen*” produzido pela autora

Desde agosto de 2016, o *Instagram* lançou um recurso para a construção das narrativas dos usuários, os *Stories* (histórias, em português). Já vimos anteriormente que esse recurso possibilita o compartilhamento de fotos e pequenos vídeos, que podem ser visualizados pelos seguidores por 24 horas. Além disso, os *Stories* possibilitam a aplicação de filtros e/ou anotações, legendas sobre as imagens ou vídeos compartilhados. Segundo o próprio site de apresentação do aplicativo, a ideia é que o usuário, ao utilizar, “publique momentos do seu cotidiano nos stories. Eles são divertidos, casuais e só duram 24 horas”. Ainda de acordo com o próprio site, a proposta é ser um recurso para iniciar conversas e interagir com os amigos: “Adicione a figurinha de enquete e outros recursos interativos ao seu Stories para receber feedback dos amigos e compartilhar respostas com eles”.

Mas o que são os *stories* para as crianças interlocutoras da pesquisa? Por que a maioria das crianças da pesquisa optam em publicar suas narrativas nesse ambiente e não no *feed* ou fazer *lives*<sup>36</sup>? Enquanto seguidora, em muitos momentos utilizo o *smartphone* do meu marido para registrar essas narrativas através de vídeos, na tentativa de registrá-las. A brevidade deste material se mostrou como um dos desafios desta pesquisa. O que dizer, portanto, de uma narrativa que dura apenas 24 horas?

#### 4.2 - O tempo das narrativas...

*“Compositor de destinos  
Tambor de todos os ritmos  
Tempo, tempo, tempo, tempo  
Entro num acordo contigo  
Tempo, tempo, tempo, tempo.”*

(Oração ao tempo, canção de Caetano Veloso)

No grupo “*Pesquisa...*”, conversei com as crianças sobre a questão do tempo de exposição das narrativas no Instagram, como indica o trecho abaixo:

*Pesquisadora: Qual a diferença entre stories e lives?*

---

<sup>36</sup> As crianças da pesquisa chamavam de *lives* os vídeos que faziam ao vivo nos Stories do Instagram.

*Isabela: Assim, os stories você pode postar coisas, por exemplo seu dia, onde você vai e a live você pode fazer um vídeo ao vivo.*

*Pesquisadora: Humm...então os stories não são ao vivo e as lives são, certo?*

*Isabela: sim.*

*Pesquisadora: Vocês preferem publicar nos stories ou fazer lives? Por quê?*

*Gabriela: A live conseguimos ficar horas e horas interagindo com as pessoas e os stories só minutos.*

*Isabela: Isso!*

*Gabriela: Prefiro stories, porque as lives às vezes tenho vergonha.*

*Ana Julia: Os stories ficam 24h e as lives podem ficar 24h e também podem ficar apenas durante o ao vivo. Prefiro os stories, porque várias pessoas podem ver e é mais divertido.*

*Pesquisadora: Por que é mais divertido?*

*Ana Julia: Pois você pode ver a hora que quiser. Para mim é um passatempo.*

*Pesquisadora: A hora que quiser, mas que dura só 24h né?*

*Ana Julia: Pois você pode por nos destaques!*

*Pesquisadora: Porque nos stories então e não no feed? Lá fica o tempo todo, né?*

*Ana Julia: Aí nos destaques fica para a vida toda...*

*Pesquisadora: Mas pode colocar qualquer stories como destaque?*

*Ana Julia: Sim.*

*Pesquisadora: Mas ainda não cheguei a conclusão porque não colocar no feed...rs.*

*Alice: Hummm slah, gosto dos dois.*

*Pesquisadora: Vamos fazer uma enquete então! Porque stories e não feed? Rs*

*Ana Julia: Pois os stories você pode privar algumas pessoas e o feed não...*

*Pesquisadora: Hummm...boa justificativa....*

(Conversa realizada em fevereiro de 2019 no grupo “Pesquisa...”)

Como aconselha Caetano Veloso na canção acima, “*Tempo, tempo, tempo, tempo, entro num acordo contigo (...)*”, o tempo das narrativas é decidido pelas crianças da pesquisa. Elas expressam a vontade de manusear o tempo em que suas narrativas e visualidades serão exibidas em suas redes. Tal como aponta Ricoeur (1994, p. 15), “(...) a narrativa é significativa na

medida em que esboça os traços da experiência temporal”, as crianças discursam sobre a questão do tempo de suas narrativas, mostrando táticas para suas escolhas.

Considerando-se que a conversa acima foi realizada em 2019, aproximadamente um ano antes da atual pandemia de covid-19 - que muito ampliou o uso das mídias sociais e popularizou a prática de fazer lives pelo Instagram - cabe a reflexão de que se essa conversa fosse realizada no contexto atual, talvez tivesse dimensões diferentes. Todavia, isso demonstra o quanto a relação com a mídia muda de acordo com o contexto.

Apoiando-se na perspectiva de que a pesquisa e as infâncias têm em comum as perguntas e que conversar é abrir a experiência das possibilidades, a conversa acima reflete os caminhos escolhidos pelas crianças para partilhar suas narrativas com seus seguidores no Instagram, indicando que as mesmas, enquanto construções autorais, dialogam com as visualidades.

Desse modo, como também seguidora, percorro diariamente esse percurso, buscando perceber o que as crianças narram e as suas relações alteritárias. Sobretudo, durante a pesquisa, novos trajetos delineiam diferentes caminhos, como evidenciam as narrativas das crianças e seus usos nos *Status* do *WhatsApp*. Eu, como usuária, não tinha costume de olhar outras funções do aplicativo *WhatsApp*, me detinha nos diálogos estabelecidos e desta forma não conhecia a funcionalidade dos *Status*. Após uma conversa em família, onde todos comentavam sobre os tais *status*, resolvi verificar e as crianças lá estavam, utilizando também esta função.

Durante uma conversa no grupo “*Pesquisa...*”, perguntei se costumavam utilizar e solicitei que explicassem um pouco sobre essa função do aplicativo de conversa. Segundo Ana Júlia, o *Status* é “*um local que compartilhamos fotos, vídeos, gifs, mas podemos privar certas pessoas de ver*”.

Gabriela destacou que:

*“O status é uma parte do WhatsApp que é bem legal para mim... eu gosto muito porque às vezes eu escrevo umas coisinhas lá e daí eu posso botar no meu Instagram e depois eu fico lá vendo as coisas... Os Status duram 24 horas, não duram muito tempo. Eu gosto muito de usar...daí eu gravo algumas coisinhas quando estou com os meus amigos. Gosto de gravar e colocar nos meus status. E aí, tipo, quando eu quero falar com alguém, eu boto no status e pode ser que a pessoa veja, aí vem e fala comigo... Eu gosto muito do status, então eu uso com frequência”.*

Quando Gabriela fala que quando quer falar com alguém, “*bota no status e pode ser que a pessoa veja, aí vem e fala*”, traz habilidades/estratégias de como iniciar uma conversa com

seus pares. Além disso, sugere que por permanecerem 24 horas, os *status* “não duram muito tempo”. Dessa maneira, que ideia é essa de uma visualidade temporária que pode ser guardada? O que essa imagem dos *stories* e *status* de Gabriela nos fazem pensar sobre a relação das crianças com as visualidades que “*não duram muito tempo*”? Como foi mencionado anteriormente, Mirzoeff (2003) nos faz pensar em “visualizar a existência”. Desse modo, como as crianças visualizam a existência a partir das narrativas compartilhadas nesses espaços?

Ana Julia diz na conversa acima, realizada em fevereiro de 2019, “*Aí nos destaques fica para a vida toda...*”. Nessa perspectiva, tal como se apresenta, “não vemos tudo nas narrativas (jamais poderíamos fazê-lo). O que vemos, o que conseguimos ver, tem a ver com nossas histórias, trajetórias, com as marcas que nos atravessam e ao que deixamos” (RICOEUR, 2009, apud RIBEIRO, 2019, p. 111). Neste sentido e sem o desejo de traduzir o que a criança quis ou não dizer, pode-se notar a relação com o tempo como um dos apontamentos da fala de Ana Julia. Como aponta Sibilia, “deseja-se a eterna permanência do que é, uma equivalência quase total do futuro com o presente (...) o presente teria se tornado onipresente, promovendo a sensação de vivermos numa espécie de presente inflado” (2016, p. 155). Embora perceba-se a fugacidade das narrativas compartilhadas pelas crianças da pesquisa, Ana Júlia parece entender que nos *destaques* do Instagram, elas são possivelmente eternas como se fosse um presente estendido (CONSTANTINO, FERREIRA E LIMA, 2017).

Nessa circunstância, ocorre considerar que o trabalho com narrativas exige tempo, não necessariamente um tempo cronológico, tampouco a ação de calcular a duração das narrativas, mas o ocupar-se com ela, compreendendo que se trata de movimento e exige que o nosso pensar e as nossas reflexões estejam em constante cinesia. Outro ponto a ser considerado em relação às narrativas compartilhadas nos *Stories* e *Status* dos sujeitos consiste em aspectos identitários, são narrativas repletas de subjetividade, da construção de si.

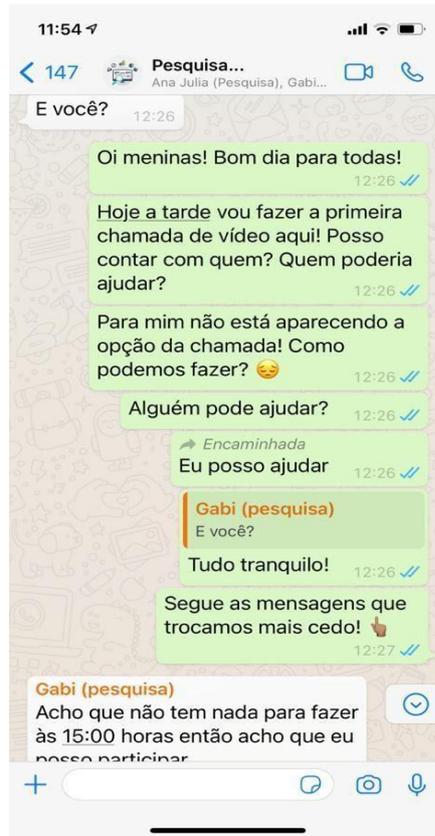
De acordo com Costantino, Ferreira e Lima, quanto à temporalidade do recurso *stories* do Instagram, “(...) talvez o aspecto mais significativo do recurso: tudo que é compartilhado se autodestrói em um dia” (2017, p. 152). Sobre essa questão, Barros aponta que “ao publicar uma imagem nas *Stories*, o usuário tem consciência de que esta imagem terá uma vida de vinte e quatro horas e posteriormente desaparecerá” (2017, p. 5). O que as práticas das crianças ao publicarem nos *stories* nos apontam? Nos fazem refletir sobre a temporalidade das visualidades?

No início deste tópico, Ana Júlia narra o que o recurso Stories representa para ela. Na segunda epígrafe, trouxe uma narrativa de Gabriela em um de seus *Stories*, no qual costumava realizar lives com seus seguidores, contando sobre seu cotidiano e conversando sobre assuntos aleatórios. No narrado pelas crianças sobre os Stories ou na utilização do próprio recurso, pode-se observar o predomínio de assuntos próximos ao dia a dia delas, com a reincidência de informações corriqueiras, com a perceptível intenção de interagir com seus seguidores, como fala Ana Julia inicialmente. Costantino, Ferreira e Lima indicam que “(...) o recurso Stories fomenta uma primazia do presente e inscreve de volta uma própria percepção de vivenciar e organizar o tempo”.

#### 4.3 - “Vocês jogam free fire?” - A conversa como possibilidade de desvio...

Figuras 27, 28 e 29: Conversa no grupo “Pesquisa...” realizada no dia 17 de janeiro de 2019.





Fonte: “*print screen*” produzido pela autora.

A pesquisa narrativa é um processo ativo e criativo de experienciar e narrar o cotidiano, não somente dos sujeitos da pesquisa, como também da pesquisadora. Nessa perspectiva, havíamos acabado de iniciar o grupo de conversa no WhatsApp e durante as breves apresentações das crianças, Isabella fez a seguinte pergunta: “Vocês jogam *free fire*?” Pressupondo que não sabemos para qual direção a conversa pode seguir e que não se faz uma conversa, mas sim ingressa-se na mesma, novamente trago a imprevisibilidade desse acontecimento. Enquanto pesquisadora- vibrante com o campo e com as interações com as crianças- tentei desviar do curso natural da conversa, conduzido naquele momento pelas crianças, para (insistentemente) tentar propor uma chamada de vídeo, considerando que a mesma seria essencial para o campo da pesquisa.

Como mostra o “*print screen*” acima, convoquei as crianças para uma chamada de vídeo pelo *WhatsApp*. No decorrer da conversa, as crianças buscaram interação perguntando umas às outras sobre preferências de caminhar no digital, como a pergunta de Isabella.

Como é possível perceber, várias crianças respondem positivamente à pergunta, o que propicia a continuação da conversa. Ao refletir e narrar sobre esse momento do campo, percebo/noto/atento à minha posição de pesquisadora que ainda desejava, naquele momento, controlar o processo da pesquisa, desconsiderando até mesmo as escolhas teórico-metodológicas já realizadas.

Conforme apontam as imagens acima, a conversa com as crianças pode encorajar um desvio. Percebe-se o quanto na conversa anterior as crianças não respondiam a minha solicitação e desviavam a conversa para onde desejavam. Esse desvio faz parte das relações de alteridade vividas na pesquisa. Relações essas que também ocorrem em conversas on-line como as efetuadas pelo whatsapp, por mensagens, como as que estamos trazendo nessa pesquisa.

Assim, como lembram Clandinin e Connelly, “tendo a narrativa como nossa posição estratégica, temos um ponto de referência, a vida e um chão, uma base de suporte ou para imaginarmos o que a experiência é e para imaginar como ela pode ser estudada e representada em textos de pesquisa” (2015, p. 27). Por esse ângulo, percebe-se que não é o que faz a narrativa, todavia o que faz conosco, o que nos provoca, compreendendo que nos formamos porque estamos em relações alteritárias e cotidianas com o outro. Entende-se, dessa maneira, que compomos nossas vidas narrativamente na relação com os outros e como reforça Skliar, “(...) é compreender que nada é o que é por si mesmo, em si mesmo, senão na relação com algo ou com alguém” (2019, p. 83).

As relações das crianças com seus pares e adultos são atravessadas pelas relações alteritárias, interações com a Cultura Visual e com os significados que as crianças ressignificam e atribuem aos seus mundos. O fato é que as crianças, sujeitos e interlocutoras desse estudo, criam suas representações e subjetividades através das relações, interações, narrativas e visualidades a partir do “espetáculo que constitui o modelo atual da vida dominante na sociedade”, como sugere Debord (1997, p. 14). Ao perceber que as crianças conectadas ressignificam as possibilidades do brincar e do se divertir na Cultura Visual e com o propósito de contribuir no campo da educação com reflexões sobre as práticas alteritárias das crianças na contemporaneidade, o estudo realiza discussões sobre o que esses sujeitos narram a partir também das visualidades.

De acordo com Debord, o espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens” (1997, p. 14). Desta forma, no caminhar das

crianças no *Instagram* surgem diversos modos de narrar suas vidas e vivenciar as infâncias, ora aparentemente pretensiosas e até narcísicas, ora mergulhadas nos cenários cotidianos. Em diálogo com Debord (1999, p. 32 apud HERNANDÉZ, 2005, p. 22) destaca-se que na sociedade do espetáculo são vendidas mais imagens do que objetos e que o nascimento de uma cultura dominante da imagem porque “o espetáculo é capital na medida que a acumulação acaba sendo uma imagem.”

Desse modo, “*Que infâncias se mostram para nós no movimento da vida? O que nos dão a ver as crianças sem que nos afoitemos a interrogá-las?*” Pereira, Milanez e Viegas (2018), destacam as infâncias que se mostram no *movimento da vida*, nos caminhos vividos pelas próprias crianças. Nesta pesquisa, as crianças demonstram através do *Instagram* e *WhatsApp* seus modos de experienciar e ressignificar a infância, em muitos momentos narrando o cotidiano com visualidades produzidas por elas. Assim sendo, este estudo tem como intuito valorizar a “autoria narrativa” das crianças, legitimando as histórias *de vidas* narradas na rede, de forma mais específica nesses espaços, pois de acordo com Girardello “(...) pela voz de suas crianças, as culturas falam (...) (2018, p. 15)” e conforme Benjamin “com isso as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande” (2002, p. 58).

As narrativas configuraram-se como possibilidade de experiência ao longo da pesquisa. As falas, anotações do que vivemos, presenciamos, as conversas, os silêncios, uma curtida, um comentário ou a ausência dele, ou seja, o inesperado próprio do cotidiano. Narrar, oralmente e imagicamente o experienciado, no cotidiano dos encontros, das conversas, “[...] revela-nos que a narrativa é um modo privilegiado de dar vida à experiência” (RIBEIRO, SANCHES SAMPAIO E DE SOUZA, 2016, p. 150).

Como destaca Skliar (2019, p. 72), “alteridade, aqui, não é oposição nem rechaço; mas se trata de uma arte da multiplicidade e de suas dobras.” O interesse está na perspectiva de reconhecer as crianças, suas infâncias e relações, a partir das suas narrativas. Ribeiro, Souza e Guedes (2018, p. 268) apontam “[...] e a criança é, também, esta alteridade que nos choca, nos provoca, nos desafia, nos ensina, nos toca, nos afasta, nos aproxima”. A ênfase está na potência da criança como um outro, no diálogo com elas que produz atravessamentos, na valorização das suas narrativas e nas relações alteritárias.

Outras formas de interação entre sujeitos e pesquisadora acontecem por meio das narrativas visuais compartilhadas e através das histórias narradas por elas, é possível observar

o interesse na interação com seus seguidores, seja através de curtidas, comentários e enquetes publicadas nos *stories* (histórias do *Instagram*), visto que “criar histórias é uma necessidade humana (...)”, como destaca Girardello (2018, p.16).

#### 4.4 - As crianças, os influenciadores digitais e *Instagrammers* – “*Meu sonho é ser famosa!*”

“Eu acho que os influenciadores influenciam as pessoas a fazerem alguma coisa. Tipo assim, uma blogueira influencia as pessoas a ser, sei lá, muito bonita e ter um corpo maravilhoso.

Acho que é mais ou menos isso...”

(Alice, em conversa no grupo “Pesquisa...”, no WhatsApp)

A cena da pesquisa presente na epígrafe, destaca a questão da influência alteritária nas narrativas das crianças, sendo esses *outros* seus pares, influenciadores digitais, como aponta Alice, chamados também por algumas crianças de *Instagrammers*<sup>37</sup>, seguidores e a própria presença da pesquisadora.

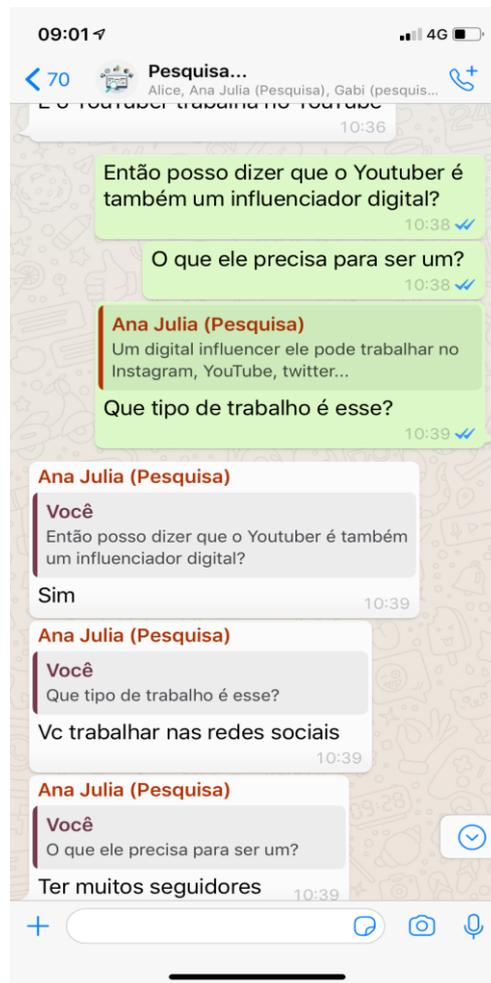
Discute-se também sobre a criança no contexto contemporâneo, em que as ações de influenciadores digitais interferem de forma significativa nas práticas culturais dessas crianças. Segundo o site *techtudo* a respeito dos influenciadores digitais, “Ganhar dinheiro com publicações em redes sociais já é uma realidade. No *Instagram*, os usuários que conquistam esse posto são chamados de *Instagrammers*, além de terem o título de *digital influencers* (influenciadores digitais, em português). As pessoas pagas para fazerem posts na plataforma de fotos e vídeos contam com um público grande e, de preferência, alcançam determinado nicho em que uma marca pode se interessar.”

Em alguns momentos durante o percurso do estudo, a presença dos *Instagrammers* foi marcante durante as conversas, como aponta a imagem a seguir:

---

<sup>37</sup> *Instagrammers*, segundo o site *techtudo*, são influenciadores digitais da rede social *Instagram*, que “alcançam público importante para as marcas, atraindo posts pagos”. Para mais detalhes, ver o site: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2018/08/o-que-significa-Instagrammer-conheca-os-influenciadores-da-rede-social.ghtml>. Acesso em 30/08/2019.

Figura 30: “print screen” do grupo “Pesquisa...” - conversa realizada em 10 de março de 2019.



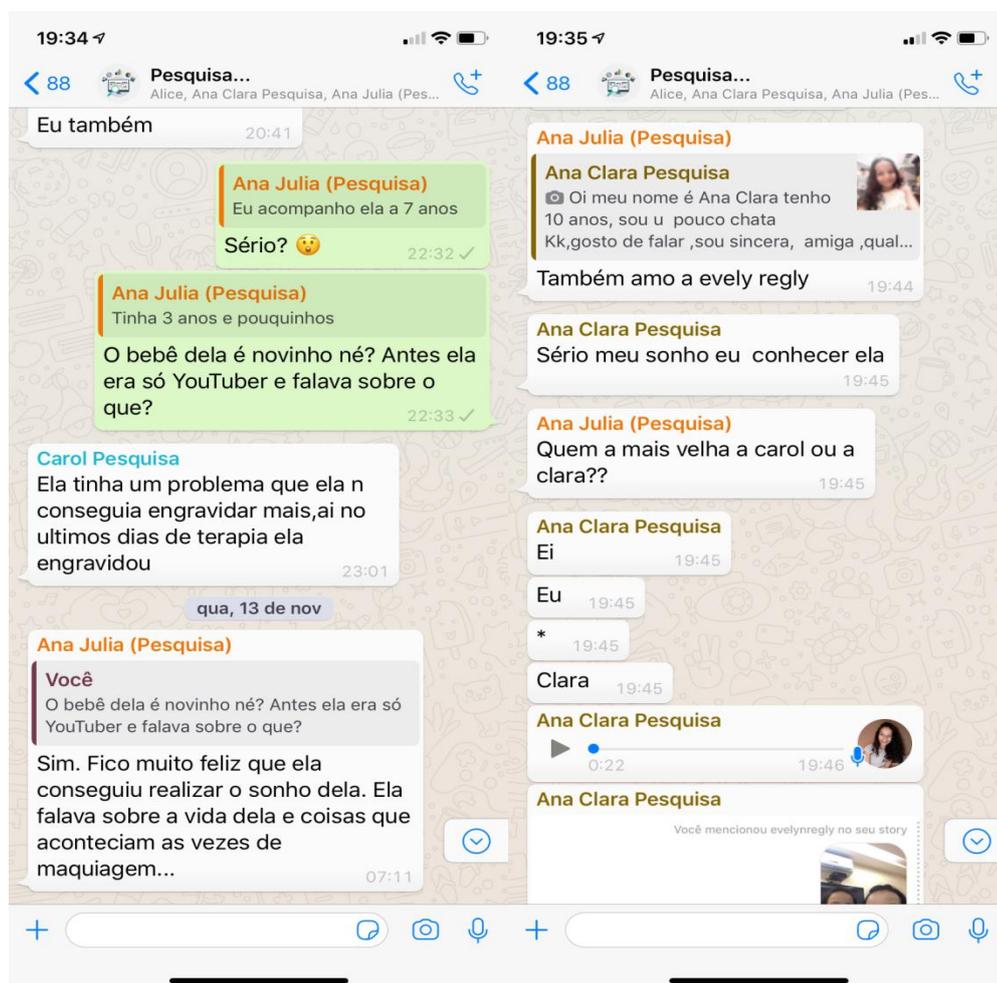
Fonte: “print screen” da autora

Considerando que a alteridade se faz na relação entre os envolvidos na pesquisa e que ao pesquisar com o outro, pesquisamos a nós mesmos, pode-se afirmar que ao longo do caminhar, em cada gesto de escuta e encontros alteritários com as visualidades, encontramos possibilidades de experiência (RIBEIRO, SANCHES SAMPAIO E DE SOUZA, 2016).

Para ser um *Instagrammer*, segundo conversa com as crianças da pesquisa, é preciso *ter muitos seguidores*. Desta forma, cabe considerar como são experienciadas as relações das crianças com esses influenciadores digitais e se existe diferença entre essa relação e a constituída com seus pares.

Enquanto adulta e pesquisadora, me percebo refletindo sobre a construção dessas relações por elas: Como constroem essas relações nas redes com *Instagrammers* que não conhecem (da maneira como concebo o conhecer)? Qual o interesse que possuem na intimidade, vida cotidiana dessas pessoas? Quando conversam sobre o interesse nos *Instagrammers*, no grupo do *WhatsApp*, estabelecem redes de afinidades entre as outras crianças da pesquisa? Que pensamentos, práticas e interesses ligam as crianças com o outro, em um movimento alteritário, no contexto de redes sociais que constroem-se pela visualidade?

Figuras 31 e 32: Conversa realizada entre 12 e 13 de novembro de 2019 no grupo “Pesquisa...”



Fonte: “print screen” da autora

Quando as crianças demonstram em suas narrativas que conhecem particularidades de uma determinada *Instagrammer* e inclusive apresentam uma relação afetiva com a mesma -

como aponta a conversa realizada no contexto do grupo Pesquisa - percebe-se que a alteridade as afeta, confrontando-as com o que não são, me fazendo refletir sobre a dimensão dos encontros no espaço do *Instagram*.

Da mesma maneira que Ana Julia diz na conversa que “também amo a Evelyn Regly” e Ana Clara que “Sério, meu sonho é conhecer ela”, as narrativas revelam a proximidade entre as crianças diante dos mesmos gostos e da identificação estabelecida entre a figura da *Instagrammer* e as narrativas das crianças.

#### 4.5 - #publi #parceriapaga- As crianças e as relações de consumo no Instagram

Corpos perfeitos, mulheres e/ou meninas com a maquiagem e roupas impecáveis e seguindo as tendências da moda, com um belo cenário (linda casa ou com a natureza exuberante ao fundo), exibem-se/mostram-se e do mesmo modo indicam/divulgam (quase que despreziosamente) estilos de vida, marcas e seus respectivos produtos. Acrescentam às suas narrativas #publi ou a menção ao que chamam de “parceria paga”.

Figura 33: postagem do *Instagram* de Evelyn Regly (Instagrammer seguida por algumas das crianças da pesquisa e tema de algumas conversas)

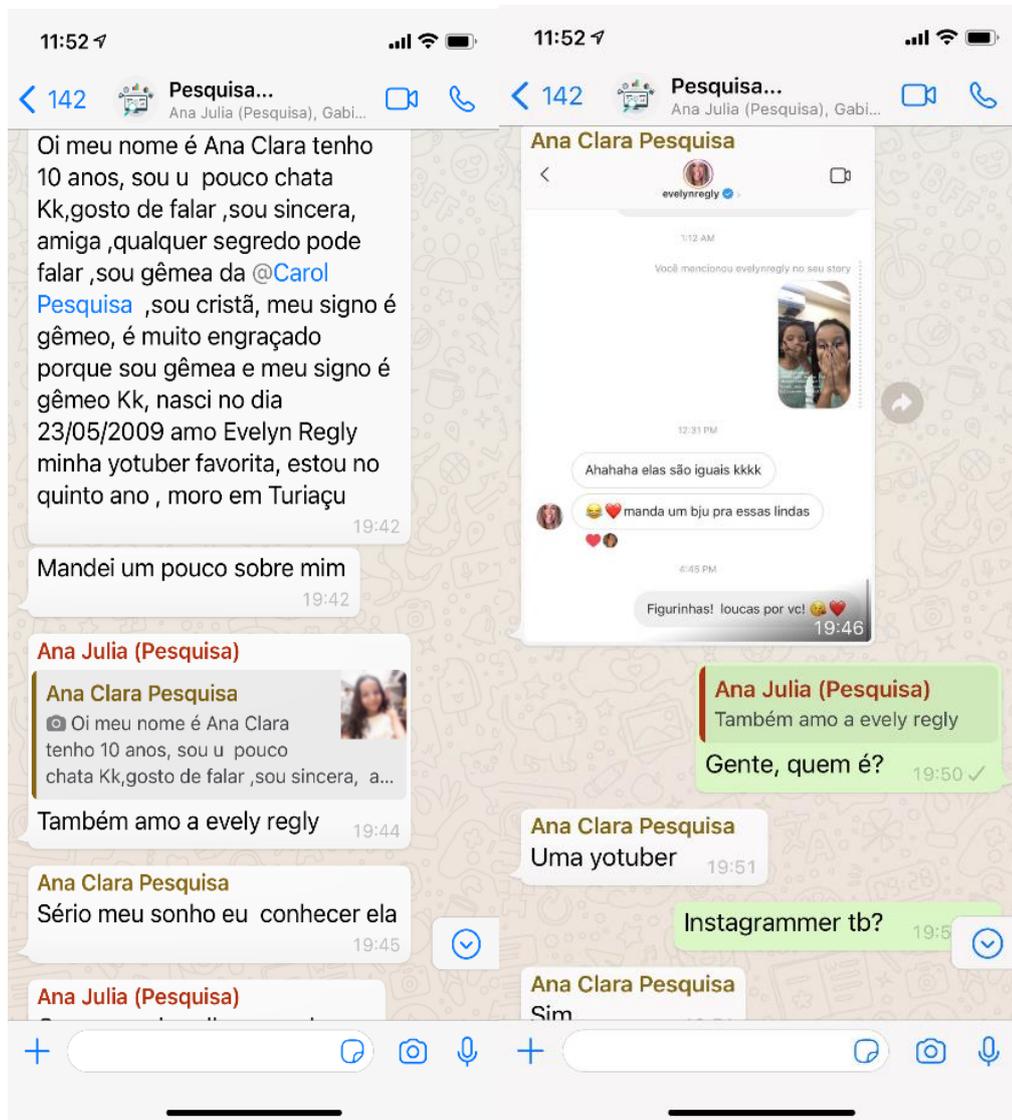


Fonte: “print screen” da autora

Costuma-se atribuir às crianças uma competência natural em comunicar-se pelas telas e em narrar-se, como uma *confissão pública* (BAUMAN, 2008). Contudo, conforme enuncia Bauman (2008, p. 9) “Seria um erro grave, contudo, supor que o impulso que leva à exibição pública do “eu interior” e a disposição de satisfazer esse impulso sejam manifestações de um vício/anseio singular, puramente geracional”.

Durante as conversas sobre os influenciadores que assim como indica Bauman (2008, p. 13) “são, ao mesmo tempo, os promotores das *mercadorias* e as *mercadorias que promovem*. São simultaneamente, o produto e seus agentes de marketing, os bens e seus vendedores (...)”.

Figuras 34 e 35: Conversa realizada entre 12 e 13 de novembro de 2019 no grupo “Pesquisa...”



Fonte: “print screen” da autora

De acordo com Bauman (2008, p. 22) “numa sociedade de consumidores, tornar-se uma mercadoria desejável e desejada é a matéria de que são feitos os sonhos e os contos de fadas”. Sobre a performance de si, curadoria do próprio perfil, objetivando/desejando alcançar/ atingir mais curtidas e visibilidade, Sibilia (2016, p. 42) aponta que “Afinal, o que se busca ao se exibir nas redes? Seduzir, agradar, provocar, ostentar, demonstrar aos outros - ou a alguém em particular - quanto se é belo e feliz, mesmo que todos estejam a par de uma obviedade: o que se mostra nessas vitrines costuma ser uma versão “otimizadas” das próprias vidas”.

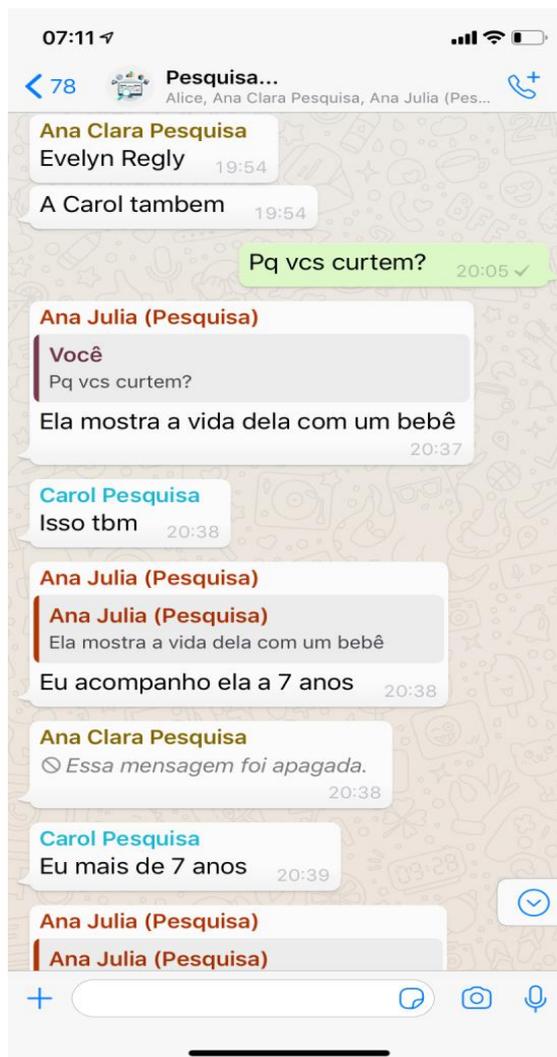
Embora não sejam dirigidas às crianças de forma direta como as publicidades em canais e sites especificamente infantis, as *#publi* de Influenciadores no Instagram, seguidos pelas crianças da pesquisa, cada vez mais invadem os feeds desses *Instagrammers* e desta forma, chegam até às crianças de uma forma muitas vezes até despreziosa e corriqueira, como conselho de um amigo querido, que utiliza o produto em questão. No entanto, o próprio Instagram afirma que a idade mínima para possuir uma conta em sua rede são 13 anos, ou seja, ignorando/desconsiderando a presença da infância em seus perfis, como fazem outras redes sociais.

As práticas dos *Instagrammers* “(...) ilustram o complexo funcionamento do mercado cultural contemporâneo, desenvolvido sob a rutilante nova luz da visibilidade da conexão e do compartilhamento sem pausa” (SIBILIA, 2016, p. 21). Evelyn Regly, citada várias vezes em conversas com as crianças da pesquisa como demonstram os “print sreen” apresentados acima, apresenta 6 milhões de seguidores<sup>38</sup> em sua página no *Instagram* e constantemente traz produtos com a hashtag<sup>39</sup> (*#publi*) ou a menção à parcerias pagas, como forma de informar que sua postagem trata-se de publicidade aderindo à lógica do mercado, reafirmando uma fala de associação ao consumo, contudo na possível tentativa de transparência com seus seguidores.

Figura 36: Conversa realizada em 12 de novembro de 2019 no grupo “Pesquisa...”

<sup>38</sup> Número de seguidores na noite do dia 27 de julho de 2021.

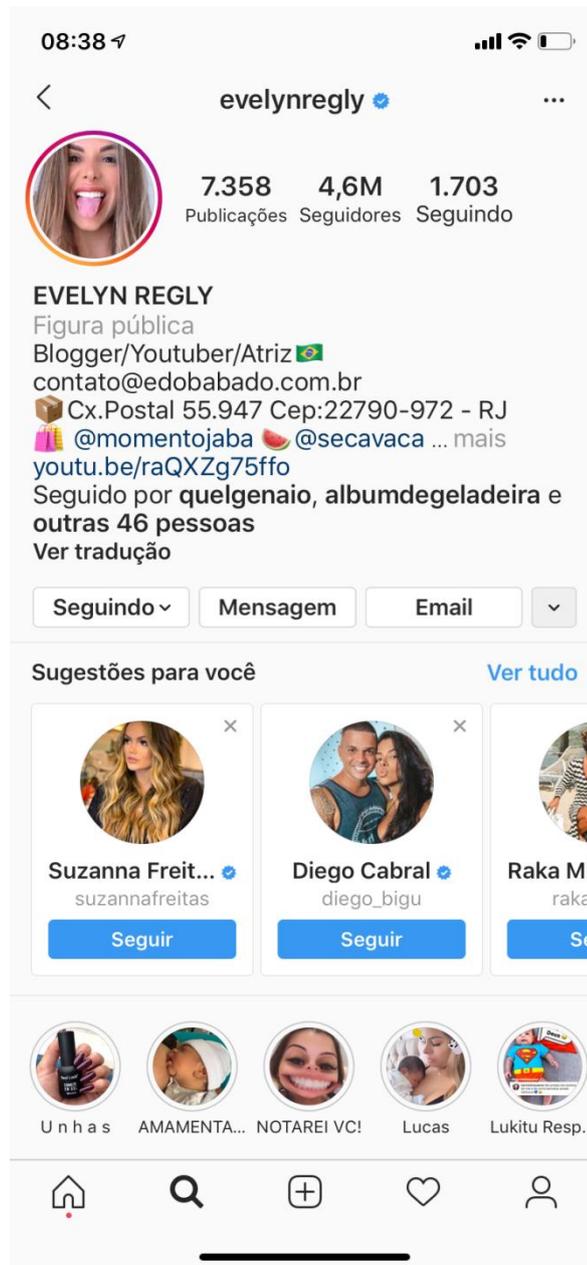
<sup>39</sup> “Hashtag é um composto de palavras-chave, ou de uma única palavra, que é precedido pelo símbolo cerquilha (#). Tags significam etiquetas e referem-se a palavras relevantes, que associadas ao símbolo # se tornam hashtags que são amplamente utilizadas nas redes sociais”. Informação disponível no site: <https://canaltech.com.br/produtos/O-que-e-hashtag/>. Acesso em 27/07/2021.



Fonte: “print screen” da autora

No decorrer da conversa no grupo, além de enunciarem que Evelyn Regly é uma *youtuber* e *Instagrammer*, afirmam que a curtem porque “Ela mostra a vida dela com um bebê” e que a acompanham há muito tempo. Fico admirada com o envolvimento e a intimidade que possuem com essa personalidade que eu sequer conhecia e começo a segui-la.

Figura 37: Perfil de Evelyn Regly no Instagram – novembro de 2019



Fonte: “print screen” da autora

Ao observar o perfil de Evelyn Regly, percebo que há um destaque de *stories* denominado “NOTAREI VC!”. Nesse espaço, a *Instagrammer* explica o que seus seguidores precisam fazer para “serem notados” por ela. Ela diz “Se vocês quiserem ser notados, respondam nos comentários”. Que vínculo as crianças estabelecem com Evelyn Regly e outros *Instagrammers*? Qual o espaço ocupado por essas pessoas nas narrativas das crianças? Existe diferença entre as relações das crianças com os *Instagrammers* e com os amigos da sua rede?

Se existe qual é? Como pensar sobre alteridade nesses dois contextos? Seria a mesma alteridade? E como pensar sobre a visualidade nesses mesmos contextos em que a imagem é mediadora da alteridade?

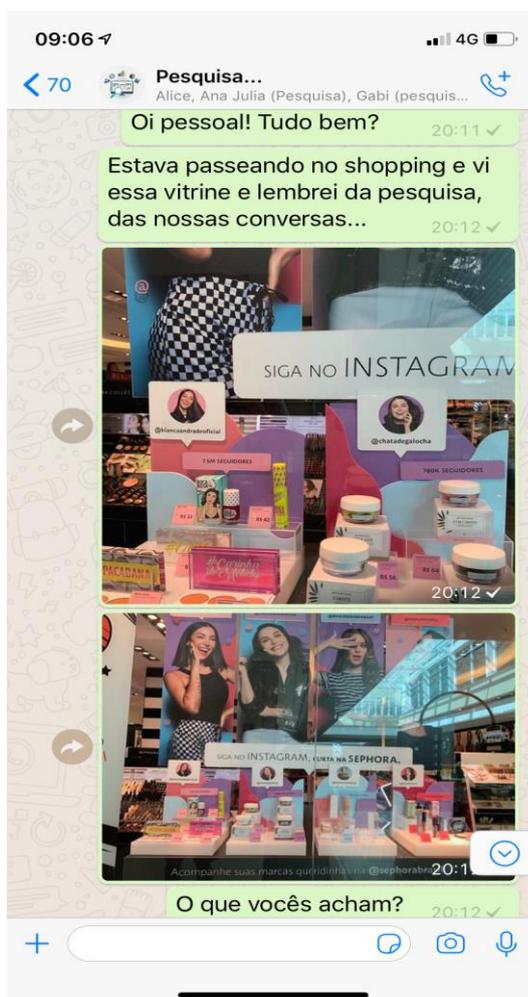
Em suas narrativas, no contar dos seus cotidianos, dos seus interesses, percebemos os lugares de encontro da infância com as relações de consumo na contemporaneidade, como é apontado na narrativa e imagem a seguir:

“Estava passando em um shopping center e uma vitrine de uma loja de produtos importados me chamou a atenção por ser composta por elementos próprios do *Instagram*.

Parei, registrei e compartilhei no grupo de *WhatsApp* para saber o que as crianças achavam.”

(Pesquisadora – registro do campo)

Figura 38 : Conversa realizada em 12 de agosto de 2019 no grupo “Pesquisa...”



Fonte: “print screen” da autora

**Pesquisadora:** Queria saber o que vocês acham da loja usar a imagem dos perfis (*Instagram*) dessas meninas como vitrine / propaganda dos produtos!

**Isabella (por áudio):** Eu acho interessante porque...eu acho interessante e legal, porque além de usarem os rostos delas como modelos da loja, eles patrocinam elas e mandam produtos e coisas assim, em grande “quantia” para elas mostrarem no *Instagram* e fazerem um “boxing” das coisas..., falarem que é uma boa marca e sempre indicarem. Eles sempre para fazerem esse tipo de um comercial, eles sempre “pegam” *Instagrammers* ou *youtubers* bem *famosas*. Todas as meninas que estão aí (referindo-se a foto publicada por mim no grupo) são *youtubers* e *Instagrammers*. Então todas elas são influenciadoras digitais. (transcrição realizada pela pesquisadora).

**Mariana:** Eu acho legal porque essas meninas ganham produtos para indicar para os seus fãs.

**Isabella:** Exato.

(Trecho de conversa realizada no grupo “Pesquisa...” em 12 de agosto de 2019).

Ao longo do percurso do estudo, Gabriela, uma das crianças da pesquisa, fez *stories* falando sobre a mudança na sua alimentação, fato que gerou muitas narrativas em sua rede social, e que estava perdendo seguidores por esse motivo. Após assistir seu desabafo, enviei uma mensagem pelo *direct* do próprio *Instagram*. Segue trecho dessa conversa a seguir:

**Pesquisadora:** *Força Gabi! Lindo seu depoimento! Mas como você está “perdendo seguidores” com tanta dica bacana?*

**Gabriela:** *Porque as pessoas me seguem para eu seguir de volta, aí quando isso acontece elas deixam de seguir. Também não entendo, geralmente são pessoas com muuuuuuuuuitos seguidores!*

**Pesquisadora:** *Mas por que você acha que estão deixando de seguir você?*

**Gabriela:** *Elas seguem só para ganhar seguidores e quando conseguem deixam de nos seguir. Também não entendo, mas é assim que funciona.*

**Pesquisadora:** *E como você se sente quando isso acontece?*

**Gabriela:** *Me sinto muito mal, porque percebo que quando ganho seguidor é porque o pessoal gosta das minhas fotos, das coisas que eu posto e tudo mais... Mas aí quando eu percebo que esse pessoal só me segue por interesse, eu fico muito mal! Por exemplo, uma loja de roupas, aí eu vou lá e vejo que tem 34 mil seguidores por exemplo e aí eu falo: - Caraca mãe, olha quantos seguidores! Aí ela fala: -Caraca! Depois eu vou lá e vejo, a pessoa parou de me seguir e me segue de volta para eu ver que ela tá me seguindo para eu seguir de volta e daí fico muito triste, porque a pessoa é meio interesseira, só quer seguidor. Já eu não, eu quero seguidor por um único motivo, eu tenho um sonho! Meu sonho é ser famosa! Entendeu?*

O que significa ser “famosa”? Que infância é essa que o ser famosa faz parte dos desejos? O ser famosa parece estar diretamente relacionado a consumos feitos. Nessa lógica, o sonho apontado por Gabriela tem uma relação implícita entre o sonho de ser famosa com a quantidade de seguidores, “(...) *eu tenho um sonho. Meu sonho é ser famosa! Entendeu?*”

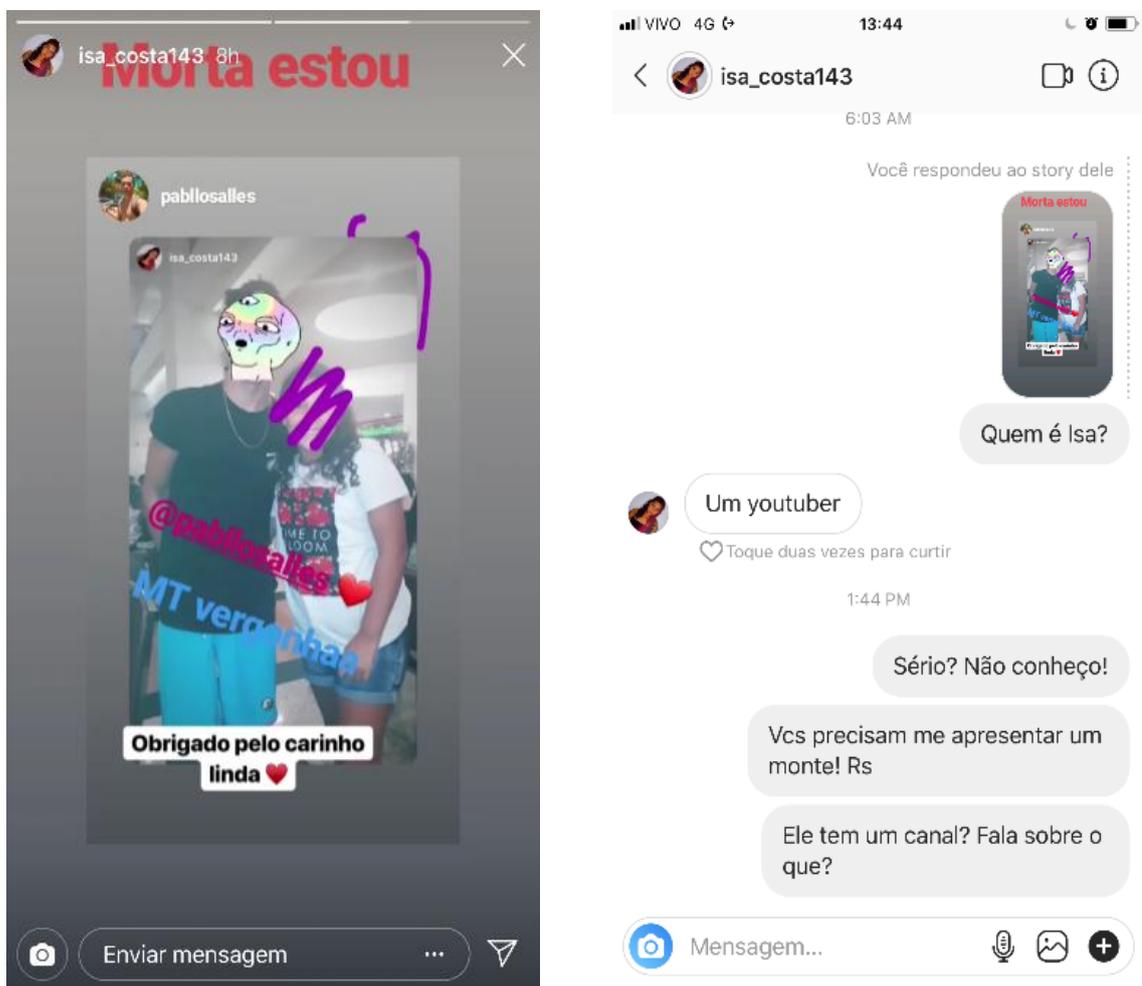
Em relação ao relatado por Gabriela na conversa acima, Sibilia (2016, p. 43) afirma que “há uma troca de gentilezas implícita, que obedece às normas básicas de etiqueta, mas cada vez é mais notória a implementação de todo tipo de truques visando a incrementar o número de curtidas que recebem os próprios depoimentos ou imagens (...)”. Ser criança hoje é ter o desejo de ser famosa? Qual o papel do mercado nesses desejos de “ser famoso” e como isso parece ser construído? Que contexto produz essas imagens/visualidades do ser famoso? Que visibilidade é essa que o “famoso” tem? Como essa alteridade está se constituindo na visibilidade? Como é ser alteritário nas redes sociais com foco na imagem, como é o caso do *Instagram* e *WhatsApp*?

Questões como essas nos provocam a pensar que as crianças estão em toda a parte, nas casas, nas escolas, nos condomínios, nos barracos, nas ruas, nos semáforos, nas comunidades que enfrentam a guerra urbana, nos *stories*, *feeds* e *status*. Assim, que imagens predominam nas enquetes? O que essas visualidades dizem e contam sobre as crianças?

Desta forma, pode-se perceber a relevância dos seguidores, da relação com o outro, dos encontros para as experiências cotidianas das crianças da pesquisa e nesse sentido para a construção de suas narrativas, subjetividades e visualidades infantis. Foi possível constatar que os influenciadores digitais ou *Instagrammers*, especialmente *Youtubers* e perfis com muitos

seguidores, estiveram presentes nos *stories* e *feeds* do *Instagram* e nas conversas do *WhatsApp*, tornando-se referências para as narrativas das crianças. Falar sobre isso não significa dizer que somente os influenciadores digitais interferem na produção cultural e subjetividades infantis, no entanto cabe reconhecer o papel desses sujeitos no processo. Segue abaixo outro exemplo de uma postagem compartilhada por Isabella, também sujeito da pesquisa, com um *Instagrammer* e um “*print screen*” de nossa conversa sobre a imagem:

Figuras 39 e 40: Registros dos *stories* de Isabella.



Fonte: “*print screen*” produzido pela autora.

É relevante mencionar que as histórias contadas pelas crianças no *Instagram* não correspondem exatamente ao que os influenciadores digitais tratam em seus canais e páginas, todavia as crianças reproduzem as características dessas narrativas.

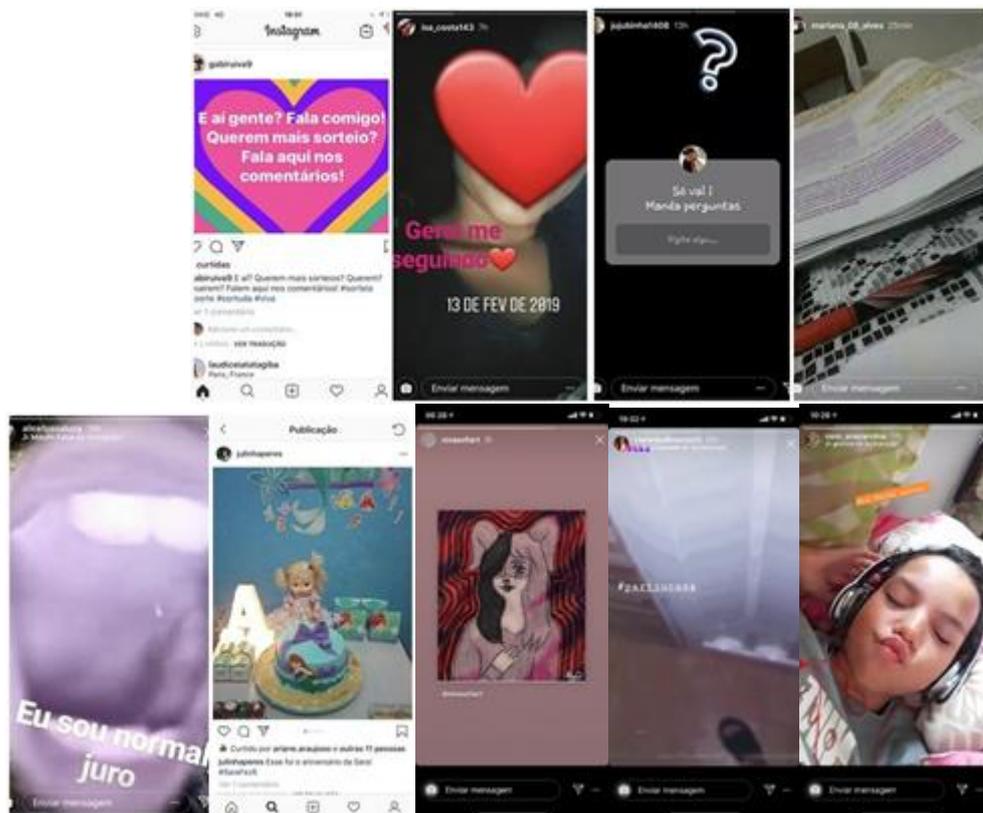
De acordo com Cook ,

“O “direito” das crianças a consumir precede e prefigura de várias maneiras outros direitos legalmente constituídos. As crianças ganharam uma “voz” na seção de vendas a varejo, nos concursos de “faça-você-mesmo e dê um nome”, na escolha de roupas e nos planos dos pesquisadores de mercado décadas antes de seus direitos serem declarados em contextos como a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da criança em 1989. A participação das crianças como atores no mundo dos produtos, como pessoas dotadas de desejo, fornece uma base ao atual e emergente status delas como indivíduos portadores de direitos.” (2004, p. 12, apud Bauman, 2008, p. 84)

Convocar para a reflexão sobre a infância no contexto atual, implica tratar da relação da criança com a cultura contemporânea para que se entenda as marcas infantis inseridas nas demais práticas culturais. Assim, compete a nós professores e pesquisadores da infância contemporânea, estar atentos às novas experiências das crianças e mudanças nas culturas infantis.

## CAPÍTULO 5. REFLEXÕES SOBRE O CAMINHAR: ENCONTROS E CONVERSAS COM AS INFÂNCIAS E AS NARRATIVAS QUE NOS TRANSBORDAM...

Figuras 41: Visualidades das crianças da pesquisa



Fonte: “print screen”s produzidos pela autora.

*“Porque o mundo que crio na escrita compensa o que o mundo real não me dá. No escrever coloco ordem no mundo, coloco nele uma alça para poder segurá-lo”*

(ANZALDÚA, 2000, p. 232)

Figura 42: fotografia feita pela autora.



Caminhava pelas ruas do bairro quando me deparei com o cartaz que trago acima. Ele estava colado em um tapume de obra. Como não é habitual ver algo do tipo pela região, voltei e senti uma força imensurável, como se fosse uma resposta diante de um contexto tão delicado e assim, sorri por baixo da máscara. Não me contive em apenas ler, mas peguei o meu celular, fiz a foto que trago acima e não hesitei em compartilhá-la em meu feed do Instagram.

Figura 43: “print screen” da postagem no Instagram da autora.



No início deste texto fiz as seguintes perguntas: como falar de pesquisa com as narrativas das crianças nesse momento tão complexo? Como escrever uma tese diante de tanto luto? Evaristo me interpela em seu poema *Ao escrever*, quando afirma que “*Ao escrever a dor, sozinha, buscando a ressonância do outro em mim há neste constante movimento a ilusão-esperança da dupla sonância nossa*” (EVARISTO, 2017, p. 90). Penso que ao *escrever* e conversar com os materiais da pesquisa nesse momento em que nos encontramos devastados pelo contexto pandêmico - seja pelo luto de vidas perdidas, quanto pela situação política e econômica em que encontra-se o Brasil atualmente - além de desafiante é provocador, e se trata de uma convocação ao sentir e narrar sobre as existências, elaborações de si, das infâncias e dos contextos.

Clandinin e Connelly sugerem sobre a experiência do pesquisar narrativamente, “quando pesquisadores narrativos estão em campo, eles nunca estão ali como mentes (sem corpo) registradoras da experiência de alguém. Eles também estão vivenciando uma experiência, qual seja: a experiência da pesquisa que envolve a experiência que eles desejam investigar (2015, p. 120)”. Embora a conjuntura da pandemia não seja o foco dessa pesquisa, como não deixar-me afetar se também experiencio? Somente se o texto que escrevo não me habitasse, poderia ignorar tal momento.

Neste caminhar, provoco-me a refletir sobre as infâncias na contemporaneidade no cenário do campo da pesquisa, anterior ao pandêmico, como também durante o processo de amadurecimento do estudo, no momento da escrita deste texto que ocorre em plena pandemia. Como diz Krenak (2020, p. 81) “É terrível o que está acontecendo, mas a sociedade precisa entender que não somos o sal da terra. Temos que abandonar o antropocentrismo (...)”. O autor lembra que “O mundo está agora numa suspensão. E não sei se vamos sair dessa experiência da mesma maneira que entramos”. Assim como na vida, na conversa e na pesquisa, não sabemos em que lugar iremos parar.

Estava olhando o mar, em uma praia que frequento desde criança, e me flagrei refletindo sobre as ondas do mar e a pesquisa. As ondas, assim como o estudo, são imprevisíveis. Ora são calmaria, ora são tempestivas. Por vezes instigam sorrisos e também preocupação em como sair de situações de dificuldade. Sobretudo na perspectiva da pandemia de covid-19, observo e sinto de forma mais próxima, os usos e habilidades das crianças na conjuntura da Cultura Visual e nas relações de consumo. Ao mesmo tempo que pesquiso com as crianças nesse contexto, sou mãe e professora de crianças e dessa forma relaciono-me frequentemente, com a constituição das culturas das infâncias na visualidade e as suas narrativas. Nessa circunstância, verifica-se a aceleração dos contatos comunicativos entre as crianças que estão constantemente reunidas e ligadas pelas mensagens com visualidades, sons e textos, através do *WhatsApp* ou pelas redes sociais, como o Instagram.

Mesmo antes da pandemia e na circunstância do campo deste estudo, as crianças apontam olhares breves, contudo atentos em várias atividades concomitantes, sincronizados com as múltiplas demandas do mundo contemporâneo. Nessa perspectiva, Cunha (2009, p. 157) ressalta que “(...) é importante entender como adultos e crianças lidam e constroem significados em torno do mundo imagético, e em como construímos nossas representações sobre nós e sobre os outros, por meio dos artefatos visuais que participam das nossas vidas cotidianamente”.

Clandinin e Connelly indicam que “(...) experiências são as histórias que as pessoas vivem. As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam” (2015, p. 27). Nessa perspectiva, as narrativas anunciam representações sociais das crianças e a ideia é perceber de que forma esses sujeitos narram seus cotidianos através das imagens publicadas no *Instagram* e constroem modos de *experienciar* as infâncias em movimentos alteritários,

relacionando-se com seus seguidores e produzindo cultura. As crianças e seus seguidores partilham de uma coletividade/ experiência comum, apesar das suas singularidades.

Como aponta Anzaldúa (2000, p. 232) na epígrafe acima, no escrever o texto desta pesquisa, não somente apresento e converso com as visualidades e narrativas das crianças no *Instagram* e *WhatsApp*, contudo narro e me constituo enquanto pesquisadora, materializando na escrita o que sinto a partir da criança que fui e das infâncias contemporâneas.

Neste contexto, pressuponho essencial a dimensão política do narrar e pensar sobre a conversa como lugar singular de transbordamento das formas de ser, sentir e saber, provocando outras formas de fazer pesquisa. Desta forma “(...) fazer pesquisa narrativa é uma forma de viver. Viver em seu sentido mais geral e ilimitado” (CLANDININ E CONNELLY , 2015, p. 129).

Como possibilidade de reflexão, volto ao início do texto, com as seguintes perguntas: *Quais assuntos estão presentes nas narrativas das crianças nas redes? Esses temas aparecem a partir das relações tecidas nas redes sociais, e de que modo? Surgem a partir das relações com os seus seguidores e/ ou das experiências cotidianas? Afinal, que crianças são essas que estão nesses espaços? Como as narrativas e as relações de alteridade constituem a infância das crianças da pesquisa e constroem, através das suas visualidades, a imagem de infância delas? Como se constituem as culturas da infância no contexto da Cultura Visual? O que narram as crianças? O que podemos pensar a partir dessas narrativas?*

Nas visualidades que trouxe acima, as crianças, sujeitos da pesquisa, expuseram elementos que fazem parte do cotidiano das infâncias contemporânea. Podemos percebê-las enquanto representação das infâncias como experiência, como sugere Kohan (2004). Nessa perspectiva de pensar sobre o que comunicaram as visualidades das crianças, Kohan nos ajuda a pensar quando afirma “[...] vivo de visões de infância, de relatos da memória e da imaginação. Vivo de imaginar uma infância ainda por vir, de rememorar uma memória infantil do futuro. A infância ,devemos dizê-lo claramente desde o início, é um mistério, um enigma, uma pergunta.” (KOHAN, 2015, p. 217). A infância se apresenta como perguntas para nós adultos. Partindo da nossa infância para pensar o presente, como propõe Kohan (2018), compreendemos que a ela é mais do que a ideia cronológica, contudo um modo de experienciar, considerando o que as crianças de hoje demonstram sobre a experiência de ser criança na contemporaneidade, pode-

se refletir sobre as infâncias contemporâneas a partir das narrativas e visualidades das crianças nos espaços em que convivem.

Nos atuais estudos da infância é preciso ir além da história da ideia de infância e refletir sobre as mudanças históricas, da construção da infância como categoria e principalmente a respeito das singularidades infantis. Refletir sobre uma história única das infâncias é preciso. Ao falar em sua célebre conferência sobre o perigo de uma história única, Chimamanda Ngozi Aitchie (2009) aponta que as histórias únicas criam estereótipos. Assim como é necessário pensar sobre a deslegitimação da produção das crianças, bem como de suas falas, principalmente em tempos de emergências como os que vivemos atualmente.

Bell Hooks (2017, p. 232) já ressaltava que podemos “(...) aprender não só com os espaços de fala, mas também com os espaços de silêncio (...)”. Nesse sentido, penso que conviver com os silêncios torna-se também necessário durante os processos dolorosos. Como exprime Mello, “Faz escuro mas eu canto porque a manhã vai chegar” (2017, p. 33).

Os olhares, inicialmente assustados, que por cima das máscaras demonstravam angústia e dor, agora já conseguem ensaiar um sorriso e o pesquisar nesse momento, revela-se um pouco desse desafio, de perceber as inúmeras sutilezas dos cotidianos, permitir-se experienciar e não cessar de tecer as muitas redes que constroem a pesquisa.

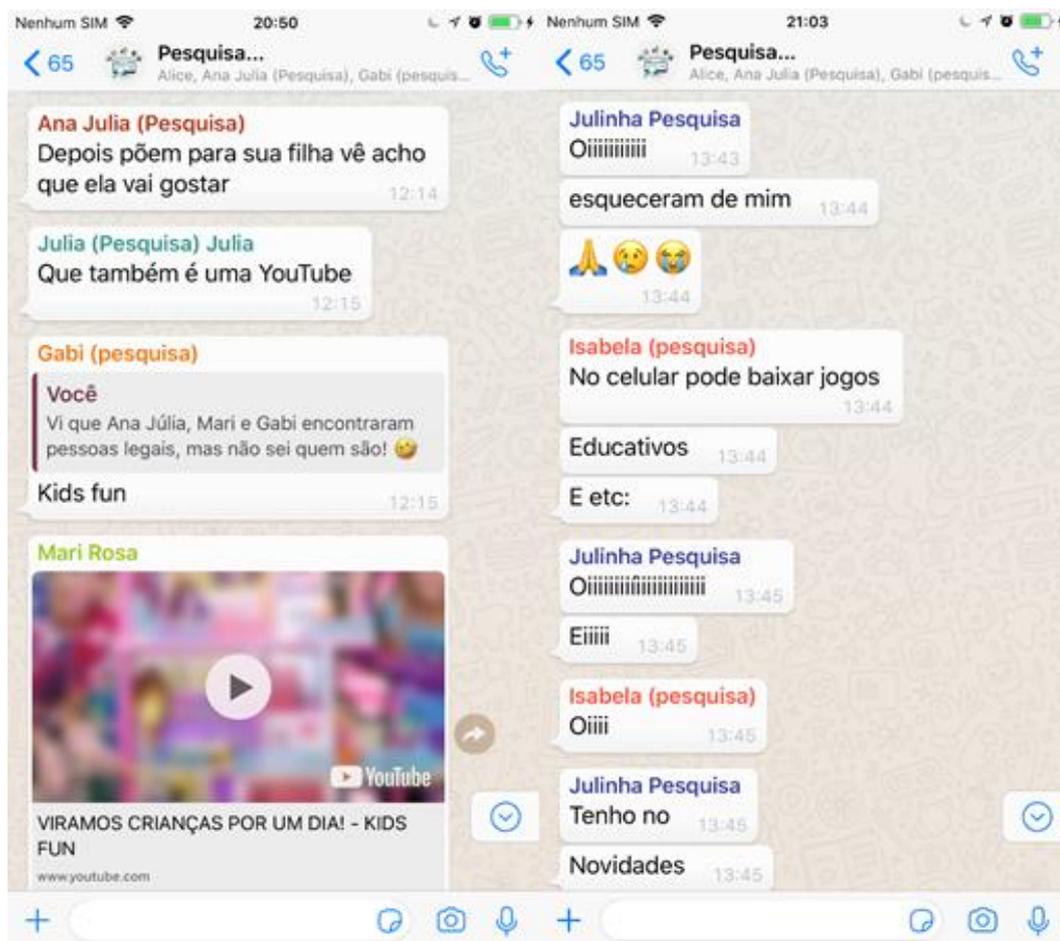
Nessa lógica, as crianças, sujeitos desse estudo, nos abrem a possibilidade de tornarmos outros em relação a nós mesmos, de compreendermos a pesquisa como um processo pleno de encontros e desencontros com sujeitos, imagens, palavras e silêncios. Dessa maneira, podemos supor que as crianças da pesquisa além de estarem imersas participando da Cultura Visual, criam estratégias e habilidades para pertencerem a essa cultura, priorizando a experiência cotidiana do visual em suas práticas e narrativas.

As crianças apontam em seus *Stories* do *Instagram* e mais recentemente em seus *Status* do *WhatsApp*, a potência da infância experienciada por elas através dos movimentos alteritários no contexto da visualidade. Entendendo que todo encontro na pesquisa é um acontecimento e a partir da impossibilidade de narrar todas as experiências dos sujeitos, o desafio imposto por esse caminhar e da mesma forma, sua potencialidade e singularidade, constituem-se na brevidade/efemeridade dessas narrativas.

Essas e outras questões provocam o ato político de pesquisar com crianças. Para pesquisar, Jobim e Souza (2012) afirma que “(...) é preciso ainda que o saber que a pesquisa mobiliza não seja inteiro nem derradeiro. A pesquisa serve para abrir caminhos a explorar, caminhos que podem mudar a imagem do mundo”. Ao realizar pesquisa com um olhar político sobre o outro, escolhendo a criança como uma interlocutora no estudo, significa pensar em uma pesquisa com crianças exercitando a escuta para o que trazem. Segundo Girardello (2018) “Escutar a criança é dar-lhe tempo para divagar, devanear, buscar a palavra certa, tatear suas lembranças, brincar com as imagens mentais, que são matéria-prima das histórias (...)”. Contudo, como efetivamente escutar as crianças? Qual parece ser a função ou a relevância desses perfis para as crianças interlocutoras? Como tecem suas visualidades em movimentos alteritários no caminhar da pesquisa?

Vale ressaltar que pela rede formada por afinidades e apenas por meninas, esse grupo apresentou singularidades que o difere de outros sujeitos de pesquisas. Outro ponto a ser destacado é que a participação das crianças no processo de pesquisa ganha ênfase quando além de interagirem no grupo do *WhatsApp*, iniciam uma potente dinâmica de coautoria na construção do grupo, das conversas como lógica relacional, como espaço de circulação da palavra e desta forma da pesquisa, como indica a imagem abaixo:

Figuras 44 e 45: Conversas realizadas em 14 de janeiro de 2019 e 26 de fevereiro de 2019, respectivamente.



Fonte: “print screen” da autora

No que diz respeito aos estudos das infâncias, Belloni (2009, p. 127) ressalta que “em primeiro lugar, num nível mais abstrato, temos de considerar a infância como um componente da cultura e da sociedade; em segundo lugar, a infância é sinônimo de um grupo social concreto, uma parcela importante da população, do “povo”, com características específicas. Por último, mas com maior importância, do ponto de vista da criança, a infância é o meio social e natural no qual evoluem as crianças concretas, ou seja, seu universo de socialização”.

Dito isso, as narrativas e visualidades produzidas e compartilhadas pelas crianças, são modos de como interpretam o mundo, constroem suas subjetividades e legitimam aspectos das culturas que permeiam a contemporaneidade. É necessário entender o contexto cultural das crianças e refletir sobre seus olhares acerca das infâncias de hoje, tal como as atuais práticas infantis nos diferentes espaços que frequentam, tornando-se autoras de suas próprias histórias.

Enquanto pesquisadora e professora, busco na observação das interações das crianças nas redes, compreender e conhecer esses sujeitos através do ato de narrar. Desse modo, o que nos abre de possibilidades esses encontros, essas conversas, essas relações com as crianças e infâncias contemporâneas? A pluralização de olhares, a possibilidade de ver mundos plurais, dentro desse mundo singular que experienciamos. É preciso ir além da nossa maneira trivial de ver. Esse é o desafio da conversa e da narrativa. Levando em consideração esses aspectos, o que as reflexões trazidas nessa pesquisa podem nos fazer pensar e relacionar com o nosso papel enquanto educadores e pesquisadores? Qual o lugar da educação na conversa entre as crianças, o consumo no Instagram e suas visualidades? As narrativas e visualidades infantis compartilhadas no Instagram e suas conversas no *WhatsApp* são menores/ inferiores do que aquelas realizadas no espaço escolar? O propósito não é respondê-las nesse momento, contudo deixá-las palpitar e amadurecer os pensamentos, questionamentos e reflexões sobre as infâncias contemporâneas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ALVES, Nilda, FERRAÇO, Carlos Eduardo. *Conversas em redes e pesquisas com os cotidianos: a força das multiplicidades, acasos, encontros, experiências e amizades*. In: RIBEIRO, Tiago; SANCHES SAMPAIO, Carmen; DE SOUZA, Rafael (orgs.). *Conversa como metodologia de pesquisa- por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

AMARO, Ivan; COUTO JUNIOR, Dilton; RUANI, Ruann; TEIXEIRA, Marcelle. *Do face a face às dinâmicas comunicacionais em/ na rede: A conversa online como procedimento metodológico da pesquisa em educação*. Educação Foco, Juiz de Fora, v.25, nº 2, 2020.

ANZALDÚA, Gloria. *Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo*. Revista de Estudos Feministas, ano 8, n.1, 2000.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARROS, Laura. *Narrativas Imagéticas efêmeras: temporalidades nas Stories*. Intercom. Paraná, 2017.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida para consumo. A transformação das pessoas em mercadorias*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

BELLONI, Maria Luiza. *Infância e internet: a perspectiva da Mídia-Educação*. In: TIC Kids Online Brasil 2012 [livro eletrônico]: pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes = ICT Kids Online Brazil 2012 : survey on Internet use by children in Brazil / [coordenação executiva e editorial/executive and editorial coordination Alexandre F. Barbosa]. – São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013.

BELLONI, Maria Luiza. *O que é sociologia da infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

BECKER, Aline. *História e imagens: a visualidade produzindo infâncias*. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. *Cultura Visual e infância: quando as imagens invadem a escola*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2010.

BONILLA, Maria Helena. *A presença da cultura digital no GT Educação e Comunicação da ANPED*. Revista Teias v. 13, n. 30, 71-93, set./dez. 2012.

BUCKINGHAM, David. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. Tradução Gilka Girardello e Isabel Orofino. São Paulo: Loyola, 2007. 92

\_\_\_\_\_. *Repensando a criança consumidora: Novas práticas, novos paradigmas*. In: Comunicação, Mídia e Consumo. São Paulo: ano 9 vol.9 n.2 5 p. 43-72 ago.2012.

CAMPOS, Ricardo. *A Cultura Visual e o olhar antropológico*. Revista Visualidades, Goiânia v.10, n.1, p. 17-37, jan-jun 2012.

CANCLINI, Néstor García (org.). *Ciudadanos Reemplazados Por Algoritmos*. Universidad de Guadalajara. Editora: Calas, 2019.

CANCLINI, Néstor García. *Leitores, espectadores e internautas*. São Paulo: Iluminuras, 2008.

\_\_\_\_\_. *Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

\_\_\_\_\_. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*, tradução: Maurício Santana Dias. 8.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.

CASSINO, Helenice e HOFFMANN, Adriana F. *Infância, Cultura Visual e Educação*. Childhood & Philosophy, Rio de Janeiro, v. 16, jul. 2020.

CASTRO, T., Ponte, C., Jorge, A., & Batista, S. (2017). *Crescendo entre ecrãs: competências digitais de crianças de três a oito anos*. CECS - Publicações/ Ebooks, (0), 144-157. Disponível em: [http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cecs\\_ebooks/article/view/2671/2579](http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cecs_ebooks/article/view/2671/2579)

CELESTINO, Renata Gazé. *As crianças e suas narrativas audiovisuais: uma pesquisa em processo*. In: 37 Reunião ANPEd, 2015, Florianópolis. *As crianças e suas narrativas audiovisuais: uma pesquisa em processo*, 2015.

CHAUI, Marilena. *Janela da Alma, Espelho do mundo*. In: NOVAES, Adauto (org.). O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. *Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU – 2ª edição rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

COSTANTINO, Fernanda, FERREIRA, Emmanoel e LIMA, Juliana. *Cotidiano e Instagram: efemeridade e narrativas de si no recurso stories*. Revista esferas. Ano 6, nº11, julho a dezembro de 2017.

CORSARO, William A. *Sociologia da Infância*. 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2011.

COUTO JUNIOR, Dilton. *Alteridade, Etnografia Virtual e Educação: Aprendendo e ensinando com o outro*. Atos de Pesquisa em Educação (FURB), v.8, p.921,2013.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. *Cultura Visual e infância*. In: ANPED, 31ª reunião, 2008, Caxambu. Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisadores em Educação, 2008.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. *As imagens na Educação Infantil: Uma abordagem a partir da Cultura Visual*. Zero-a-Seis (Florianópolis), v. 1, p. 26-42, 2009.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. *As Infâncias nas tramas da Cultura Visual*. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Cultura Visual e infância: quando as imagens invadem a escola. Santa Maria: Ed. UFSM, 2010.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. *Qual o lugar dos materiais visuais na pesquisa em educação?* Educ. rev. [on-line]. 2015, vol.31, n.1, pp.69-91.

CRUZ, Sílvia Helena Vieira. *Questões éticas na pesquisa com crianças, adolescentes ou pessoas em situação de diminuição de capacidade de decisão*. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. Ética e pesquisa em Educação: subsídios. Rio de Janeiro: ANPED, 2019. p. 47-52.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Tradução: Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DUARTE, Constância; NUNES, Isabella (orgs.). *Escrevivência: a escrita de nós: Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Ilustrações: Goya Lopes. 1. Ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

DUNCUM, Paul. Por que a arte educação precisa mudar e o que podemos fazer. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Orgs.). *Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 15 - 30.

EVARISTO, Conceição. *Poemas da Recordação e outros movimentos*. 3 ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

EVARISTO, Conceição. *Becos da Memória*. 3.ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (Org.). *Sociologia da Infância no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011 (Coleção Polêmicas do nosso tempo)

FERNANDES, Natália. *Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios*. Revista Brasileira de Educação. V.21, n.66, jul- set, 2016.

FERREIRA, Helenice Mirabelli Cassino. *A mediação dos dispositivos móveis nos processos educacionais*. Revista Teias v. 13, n. 30, 209-226, set./dez. 2012.

FISCHER, Maria Bueno. *Rastros de um passado nem tão remoto: mídias audiovisuais em vinte anos de pesquisa*. Revista Teias v. 13, n. 30, 23-42, set./dez. 2012.

FLORES, Renata. *A gente se vê por aqui? Construindo diálogo com espectadores infantis em busca de suas percepções sobre a televisão*. In: 34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação: Educação e Justiça Social, Natal, 2011.

\_\_\_\_\_. *Crianças e tv, tudo a ver? Percepções de espectadores infantis e televisão*. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, 2012, Pernambuco. 35ª Reunião nacional da anped, 2012.

FLUSSER, Vilém. *Filosofia da Caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

GAMBA JR., Nilton; JOBIM E SOUZA, Solange. *Novos suportes, antigos temores: tecnologia e confronto de gerações nas práticas de leitura e escrita*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 21, set./dez. 2002.

GARCIA, Alexandra; MARQUES, Rafael e RODRIGUES, Allan. *Conversas com a formação de professores, práticas e currículos: movimentos nas/das pesquisas*. Revista Teias, Proped- UERJ, v.18, n. 50, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/issue/view/1350>

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIRARDELLO, Gilka. *Produção cultural infantil diante da tela: da TV à Internet*. In: FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka (Org). *Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância*. Campinas, SP: Papyrus, 2008. p. 127-144.

\_\_\_\_\_. *Crianças inventando o mundo e a si mesmas: ideias para pensar a autoria narrativa infantil*. Childhood & Philosophy, Rio de Janeiro, v.14, n.29, jan.-abr. 2018.

\_\_\_\_\_. *Para pensar imagem, imaginação e crítica na mídia-educação*. In: FERNANDES, Claudia; FONTOURA, Helena Amaral da; MESQUITA, Silvana e CRUZ, Gisele Barreto (orgs.). *Didática (s) entre diálogos, insurgências e políticas*. 1.ed. Petrópolis: Faperj; CNPq, Capes, Endipe, DP et al, 2020, e-book.

GONZALO, Vicci. *Pensar las imágenes desde el rol docente. Una mirada desde la Cultura Visual*. Paralelo 31, edição 06, junho de 2016.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Dé que hablamos cuando hablamos de Cultura Visual?* In: Educação & Realidade, v.30, n.2, p. 9-35. Porto Alegre: FAGED/ UFRGS, 2005.

\_\_\_\_\_. *Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da Cultura Visual*. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). *Processos e práticas de pesquisa em Cultura Visual e educação*. Santa Maria: ed. da UFSM, 2013.

\_\_\_\_\_. *A Cultura Visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito*. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). *Educação da Cultura Visual- conceitos e contextos*. Santa Maria: ed. UFSM, 2011.

\_\_\_\_\_. *Elementos para uma génesis de um campo de estúdio de las prácticas culturales de la mirada y la representación*. Visualidades, Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual. Goiânia, UFG, V.4, números 1 e 2, 2012.

HOOKS, Bell. *Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOFFMANN, Adriana Fernandes. *Infâncias, Cultura Visual e Consumo: Reflexões de pesquisas*. Caderno Cedes, Campinas, v. 41, n. 113, p. 56-64, 2021.

\_\_\_\_\_. *A Cultura Visual e as práticas educativas: questões para reflexão*. In: FERNANDES, Claudia; FONTOURA, Helena Amaral da; MESQUITA, Silvana e CRUZ, Gisele Barreto (orgs.). *Didática (s) entre diálogos, insurgências e políticas*. 1.ed. Petrópolis: Faperj; CNPq, Capes, Endipe, DP et al, 2020, e-book.

\_\_\_\_\_. *Narrativa das crianças na sociedade da imagem*. 1. ed. Curitiba: Ed Appris, 2019.

\_\_\_\_\_. *INFÂNCIA E CULTURA: o que narram as crianças na contemporaneidade?* (Tese de doutorado em educação) Programa de pós graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

JOBIM E SOUZA, Solange. *Dialogismo e alteridade na utilização da imagem técnica em pesquisa acadêmica: questões éticas e metodológicas*. In: FREITAS, Maria Teresa; JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia (Orgs.). *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. *Infância, violência e consumo*. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura*. 2. ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

Kohan, Walter Omar. *Paulo Freire: outras infâncias para a infância*. EDUCAÇÃO EM REVISTA (ON-LINE), v. 34, p. 1-33, 2018.

\_\_\_\_\_. *Visões de filosofia: infância*. Alea: Estudos Neolatinos (On-line) , v. 17, p. 216-226, 2015.

\_\_\_\_\_ (org.). *Lugares da infância: filosofia*. DP&A, 2004.

KRAMER, Sonia. *Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie*. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 1, n.2, p. 135-146, 2001.

\_\_\_\_\_; PENA, Alexandra. *Vulnerabilidade e ética na pesquisa em educação*. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. *Ética e pesquisa em Educação: subsídios*. Rio de Janeiro: ANPED, 2019.

KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1ªed, 2020.

LARROSA, Jorge. *O enigma da infância, ou o que vai do impossível ao verdadeiro*. In: \_\_\_\_\_. Tradução Alfredo Veiga-Neto. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Porto Alegre: Contrabando, 1998. p. 183-198.

LARROSA, Jorge. *Experiência e alteridade em educação*. In: *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n.2, p.04-27, jul./ dez. 2011.

LARROSA, Jorge. *Esperando não se sabe o quê- Sobre o ofício de professor*. Tradução: Cristina Antunes. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MACEDO, Nélia Mara Rezende; *Quem sou eu no Orkut? Crianças autoras de si no ciberespaço*. In: 34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação: Educação e Justiça Social, 2011, Natal. Anais da 34ª. Reunião Anual da ANPED: Educação e Justiça Social, 2011.

\_\_\_\_\_. *Crianças e redes sociais: uma proposta de pesquisa on-line*. In: 35ª. Reunião Anual da ANPED, 2012, Porto de Galinhas. Educação, cultura, pesquisa e projetos de desenvolvimento: o Brasil do século XXI, 2012.

MARCELLO, Fabiana. *Criança e cinema no exercício estético da amizade*. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2008, Caxambu. 31ª reunião da Anped. Caxambu, 2008. v. único.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. *Circunstâncias e ingerências da Cultura Visual*. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). *Educação da Cultura Visual- conceitos e contextos*. Santa Maria: ed. UFSM, 2011.

\_\_\_\_\_; TOURINHO, Irene (orgs.). *Educação da Cultura Visual- conceitos e contextos*. Santa Maria: ed. UFSM, 2011.

\_\_\_\_\_; TOURINHO, Irene. *Reflexividade e pesquisa empírica nos infiltráveis caminhos da Cultura Visual*. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (orgs.). *Processos e práticas de pesquisa em Cultura Visual e educação*. Santa Maria: ed. da UFSM, 2013.

\_\_\_\_\_; TOURINHO, Irene (orgs.). *Educação da Cultura Visual: Narrativas de ensino e pesquisa*. Santa Maria: ed. UFSM, 2009.

MELLO, Thiago de. *Faz escuro mas eu canto: porque amanhã vai chegar*. São Paulo: Global. 24. ed, 2017.

MIGLIORA, Rita Rezende. *Criança e Televisão: hábitos televisivos e diálogo familiar*. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2008, Caxambu. 31ª reunião da Anped. Caxambu, 2008. v. único.

MIRZOEFF, Nicholas. *O direito a olhar*. ETD- Educação Temática Digital, Campinas, SP, v.18, n.4, p. 745-768, nov. 2016.

\_\_\_\_\_. *Que es la Cultura Visual?* In: MIRZOEFF, Nicholas. *Uma introducion a la Cultura Visual*. Barcelona: Paidós, 2003.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro. *Escolarização da infância: notas sobre história, concepções e políticas*. In: Anped, 2009, Caxambu. *Sociedade, Culturas e Educação: novas regulações?* 2009.

NICOLAU, Marcos; MUSSE, Christina e VARGAS, Herom (orgs.). *Comunicação, Mídias e Temporalidades*. Salvador: Edufba, 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade, DUARTE, Adriana Cancelli e VIEIRA, Livia Fraga. *Dicionário de Verbetes*. Belo Horizonte, 2010. Disponível em <http://www.gestrado.org/index.php?pg=dicionário> - apresentação.

PEREIRA, Rita Ribes. *Reflexões sobre a feitura e sobre os usos da imagem na pesquisa em Educação: os óculos de Win Wenders e o olhar de Bavcar*. ETD: Educação Temática Digital, v. 11, p. 255-272, 2009.

\_\_\_\_\_. *Entre o (en)canto e o silêncio das sereias: sobre o (não)lugar da criança na cibercultura*. *Childhood & Philosophy*, v. 9, p. 319-344, 2014.

\_\_\_\_\_. *Precisamos conversar! Questões para pensar a pesquisa com criança na cibercultura*. In: REIS, Magali; GOMES, Lisandra Ogg (org). *Infância: sociologia e sociedade*. São Paulo: Edições Levana / Attar Editorial, 2015.

\_\_\_\_\_. *Por uma ética da responsividade: exposição de princípios para a pesquisa com crianças*. *Currículo sem fronteiras*, v.15, n.1, p. 50- 64, 2015.

\_\_\_\_\_. *Crianças nas redes sociais online: novas sociabilidades e desafios para a pesquisa*. In: Gilcilene Dias da Costa; José Valdeinei Albuquerque Miranda; Josenilda Maria Maués da Silva; Joyce Otânia Seixas Ribeiro. (Org.). *Currículo, diferença e pesquisa na escola básica*. 1ed. Curitiba: CRV, 2018, v. 1, p. 233-249.

PEREIRA, Rita Marisa; MILANEZ, Fernanda de Azevedo; VIEGAS, Juliana Botelho. "Infância, cidades, invisibilidades: metodologias de Pesquisa em Construção". (mimeo)

PETERSEN, Michele; SCHMIDT, Saraí. *A pedagogia do consumo e a infância produto: discutindo as lições do kit escolar*. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, 2013, Goiânia. 36ª Reunião nacional da anped, 2013.

PRETTO, N. *Cultura digital e educação: redes já*. In: PRETTO, N.; SILVEIRA, S. (orgs). *Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder*. 1 ed. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 75-85. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/22qtc>> Acesso em 20 de agosto de 2016.

\_\_\_\_\_. *Educação e comunicação: caminhos que se cruzam, entre si e com as tecnologias*. Revista Teias v. 13, n. 30, 11-22, set./dez. 2012.

PORRES, Alfred Pla. *Conversações na aula de Cultura Visual*. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). *Processos e práticas de pesquisa em Cultura Visual e educação*. Santa Maria: ed. da UFSM, 2013.

RECUERO, Raquel. *Curtir, compartilhar, comentar: trabalho de face, conversação e redes sociais no Facebook*. Revista Verso e Reverso (Online), v.28, n. 68, 2014/2.

\_\_\_\_\_. *Redes Sociais na Internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

\_\_\_\_\_. *A conversação em rede: comunicação mediada pelo computador e redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

\_\_\_\_\_. *Atos de Ameaça a Face e a Conversação em Redes Sociais na Internet*. In: Alex Primo. (Org.). *Interações em Rede*. 1ed. Porto Alegre: Sulina, 2013, v. 1, p. 51-70.

\_\_\_\_\_. *Redes sociais são grupos de atores*. Instituto Humanitas Unisinos. Revista IHU on-line, 03 de julho de 2009. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/23660-redes-sociais-sao-grupos-de-atores-entrevista-com-raquel-recuero>

REIS, Graça; GONÇALVES, Rafael Marques; RIBEIRO, Tiago; RODRIGUES, Allan. *Estudos com os cotidianos e as rodas de conversação: pesquisa político-poética em educação*. Revista Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, v. 25, nº 3, 2017.

RIBEIRO, Tiago. *Por uma alfabetização sem cartilha: narrativas e experiências compartilhadas no fórum de alfabetização, leitura e escrita da UNIRIO*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação, 2019.

\_\_\_\_\_; SANCHES SAMPAIO, Carmen; DE SOUZA, Rafael (orgs.). *Conversa como metodologia de pesquisa- por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

\_\_\_\_\_; SANCHES SAMPAIO, Carmen; DE SOUZA, Rafael. *Investigar narrativamente a formação docente: no encontro com o outro, experiências....* Roteiro (UNOESC), v. 41, p. 135-154, 2016.

\_\_\_\_\_; SOUZA, Rafael de; GUEDES, Adrienne Ogêda. *Infância, alteridade e formação docente: encontro com as crianças como potência de transformação*. CHILDHOOD & PHILOSOPHY, v. 14, p. 261-276, 2018.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa- Tomo 1*. Tradução: Constança Marcondes Cesar. Campinas, SP: Papirus, 1994.

ROCHA BRUNO, Adriana; COUTO, J. L. P. *CulturaS Contemporâneas: o digital e o ciber em relação*. Educação e Cultura Contemporânea, v. 16, p. 95-122, 2019.

SAMPAIO, C. S.; ESTEBAN, M. T. *Conversa com Carlos Skliar... provocações para pensar em uma educação outra*. Revista Teias (UERJ. On-line), v. 13, p. 269-283, 2012.

SAMPAIO, Inês Vitorino. *Publicidade e infância: uma relação perigosa*. In: VIVARTA, Veet (coord.). *Infância e Consumo: estudos no campo da comunicação*. Brasília, DF ANDI ; Instituto Alana, 2009. p. 09-21.

SANTAELLA, Lucia. *Uma imagem é uma imagem, é uma imagem, é uma imagem...* TRÍADE: Comunicação, Cultura e Mídia. Sorocaba, v.3, n.5, p. 10-19, 2015.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância*. Educação & Sociedade [online]. V.26, n.91, p. 361-378, 2005.

\_\_\_\_\_. *Imaginário e Culturas da Infância*. Cadernos de Educação. Faculdade de Educação-UFPEL, n.21, 2003.

\_\_\_\_\_. *Sociologia da Infância: Correntes e Confluências*, In: SARMENTO, Manuel e GOUVEA, Maria Cristina (orgs.). *Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais*. Petrópolis: Editora Vozes (17-39), 2009.

\_\_\_\_\_; PINTO, Manuel. *As crianças e a infância: Definindo conceitos, delimitando o campo*. In: PINTO, M. y SARMENTO, M. J. (Coords.): *As crianças: Contextos e identidades* (pp. 9-30). Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

SANTOS, Claudia Cristina. *Formas de olhar: a atenção e dispersão na relação entre criança e televisão*. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2008, Caxambu. 31ª reunião da Anped. Caxambu, 2008. v. único.

SANTOS, Núbia de Oliveira; PEREIRA, Rita Ribes. *Ritmo... É ritmo de festa! A presença da mídia nas comemorações de aniversários de crianças*. In: 34ª ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2011, Natal - RN. Educação e Justiça Social - ANPED - 2011.

SARAIVA, Karla; KIRCHOF, Edgar. *Produção de identidades infantis nos sites Club Penguin e Animalamina*. In: 35ª Reunião Anual da ANPED, 2012, Porto de Galinhas - PE. Anais da 35ª Reunião Anual da ANPED, 2012.

SÉRVIO, Pablo Petit. *O que estudam os estudos de Cultura Visual?* Revista Digital do LAV-Santa Maria- vol.7, n.2, p.196-215- mai./ago.2014.

SIBILIA, Paula. *O Show do Eu: A intimidade como espetáculo*. 2. Ed; rev. Rio de Janeiro: Contraponto, 2016.

SKLIAR, Carlos. *A Escuta das diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2019.

\_\_\_\_\_. *Elogio à conversa (em forma de convite à leitura)*. In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Orgs). *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SONTAG, Susan. *O mundo-imagem*. In: SONTAG, Susan. *Sobre Fotografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SOUZA, Joseilda Sampaio de. *Brincar em tempos de tecnologias digitais móveis*. Tese de Doutorado- Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2019.

SZURMUK, Monica, IRWIN, Robert (coord.), *Diccionario de Estudios culturales latinoamericanos*, Instituto Mora/Siglo XXI, México, 2009.

VICCI, Gonzalo. *Pensar las imágenes desde el rol docente. Una mirada desde la Cultura Visual*. Paralelo 31, ed.06, Montevideo, 2016.

TAVIN, Kevin. *Contextualizando visualidades no cotidiano: problemas e possibilidades do ensino da Cultura Visual*. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). *Educação da Cultura Visual: Narrativas de ensino e pesquisa*. Santa Maria: ed. UFSM, 2009.

**ANEXO A: Tabela com as dez primeiras teses apontadas na busca no Portal da Capes com os termos: “Infância e Rede Social” e “Infância e Cultura Visual”.**

Título	Autor	Ano	Resumo
<p><b>Produzir comunicação na cibercultura: coisa de criança!</b></p>	<p>FREIRE, JOANA LOUREIRO</p>	<p>2016</p>	<p>Esta tese tem por principal objetivo investigar as produções infantis na internet, buscando focar as possibilidades de autoria das crianças na cibercultura, seja através de blogs, grupos da rede social Facebook, vídeos no Youtube, perfis como produtoras de conteúdo digital e coautoras de informação e conhecimento. Contextualizando a pesquisa, aponto a chegada até o tema e dialogo com conceitos de infância, cibercultura, criação e autoria, e também com dados oficiais de pesquisas que ajudam a mapear os usos da internet pelas crianças no contexto brasileiro. Para apresentar as crianças e suas formas de autoria na web 2.0, foi preciso inovar na metodologia de pesquisa e passar a seguir online meus interlocutores em suas redes na cibercultura. Da pesquisa de campo, foi possível perceber, dentre outras coisas, que a fluidez característica da cibercultura também se destacava nas formas de uso de meus interlocutores: as crianças criavam perfis em diversas redes sociais a medida em que surgia uma novidade. Por isso, a metodologia de pesquisa foi baseada em seguir as crianças nos percursos que construíam online: o objetivo era acompanhá-las onde estivessem, independente da interface ou do software social</p>

			<p>utilizado. Dentre as conclusões, destaca-se a que nos mostra a possibilidade de horizontalidade permitida na cibercultura pelas crianças em relação aos adultos. Com características de uma pesquisa longitudinal, foi possível observar as crianças ao longo de quase quatro anos, observando seu desenvolvimento e diferenças que podemos perceber em suas relações com e na cibercultura ao longo desse período.</p> <p>Palavras-Chave: Infância Contemporânea. Cibercultura. Web 2.0. Autoria Infantil.</p>
<p><b>Educação infantil em contextos rurais: perspectivas presentes na produção acadêmica da última década (2000-2010)'</b></p>	<p>MIRANDA, DENISE RANGEL.</p>	<p>2016</p>	<p>O reconhecimento da Educação Infantil como um direito social das crianças é fato recente no cenário educacional brasileiro e pode ser compreendido a partir do contexto político de organização social por direito se originária das lutas pela democratização do país. Dessa forma, a educação Infantil tem se mostrado como um campo crescente de interesse de investigações e reivindicações dos movimentos sociais. O tratamento dessa etapa de ensino, em pesquisas e em debates é tarefa que tem sido reforçada, nas últimas décadas, em decorrência de mudanças ocorridas na contemporaneidade, que trazem à tona os desafios de pensar sobre esta etapa diante das diversas infâncias que nos são apresentadas. É esse movimento que interessa ao grupo de estudos Infância e Saber Docente quando</p>

			<p>busca investigar a produção do conhecimento acerca da infância brasileira em seus diversos contextos. O tratamento da infância como tema de investigação é uma marca do grupo, que busca, em suas pesquisas, a produção das infâncias, partindo do entendimento da criança como construção social. Através dos princípios básicos da Sociologia da Infância, com o entendimento das crianças como atores sociais e da infância como categoria social do tipo geracional, com o intuito de ultrapassar o pressuposto de que as crianças são meros objetos de conhecimento social para alcançar a compreensão das mesmas, como sujeitos do conhecimento, o principal desafio assumido desta pesquisa foi o de buscar quais as perspectivas acerca das crianças de Educação Infantil em contextos rurais estiveram presentes nas produções da última década, de 2000 a 2010, que foram tomadas como campo de estudos deste trabalho constituído nos contornos de uma pesquisa qualitativa em que a construção da análise se deu através das categorias infância, educação rural e educação do campo. Houve a revisão bibliográfica sempre que necessário para que fosse possível construir uma base teórico-conceitual sobre a infância e sobre as políticas públicas para educação das crianças de até seis anos, com foco no contexto rural. O levantamento dos trabalhos se deu com a consideração de dados, contidos na obra</p>
--	--	--	--

			<p>“Produção acadêmica nacional sobre a educação infantil das crianças residentes em área rural (1996-2011)”. O campo desta tese compreendeu a produção de teses e dissertações da última década. Através das análises das produções foi possível perceber que houve o entendimento, por parte da maioria dos autores, que a Educação Infantil se constitui num direito, que as crianças foram reconhecidas como sujeitos de direitos. Outras percepções levaram ao entendimento de que é preciso avançar em termos de superação da educação rural na constituição de uma educação do campo que atenda, de fato, aos anseios das populações do campo.</p> <p>Palavras-Chave: Infância. Política Educacional. Educação infantil rural/do campo</p>
<b>Espaço(s) na educação infantil: entre políticas e práticas</b>	BRASIL, MARIA GHISLENY DE PAIVA.	2016	<p>O espaço, quando bem planejado e organizado, constitui-se em um parceiro do educador, sendo um elemento curricular por natureza. Neste entendimento de espaço-ambiente para a educação infantil, esta pesquisa analisa como é ressignificada a política nacional de edificação dos espaços (ProInfância) no cotidiano de uma sala do berçário numa creche municipal. O ProInfância é um programa do Governo Federal criado em 2007, cujo objetivo principal é prestar assistência financeira, em caráter suplementar, ao Distrito Federal e aos municípios</p>

			<p>para a construção e aquisição de equipamentos e mobiliário para creches e pré-escolas públicas. A parte empírica da pesquisa é apresentada em dois momentos: (1) estudo do espaço no ciclo de políticas e (2) intervenção. No primeiro, analisamos as políticas nacionais voltadas para o espaço da educação Infantil: Parâmetros Básicos de Infraestrutura (2006); Parâmetros de Qualidade (2006); Indicadores de Qualidade (2009); Critérios para o atendimento em Creches que respeite os Direitos Fundamentais das crianças (2009); Diretrizes Curriculares Nacionais (2009); Brinquedos e brincadeiras na creche (2012); o Novo Plano Nacional de Educação (2014); e, o ProInfância (2007). Apoiada no Ciclo de Políticas (BALL, 2011), a pesquisa buscou investigar os embates e as lutas presentes nos contextos de influência e produção de textos, via entrevistas com as Secretárias de Educação e análise dos documentos de cinco municípios do Rio Grande do Norte, escolhidos por afinidade e ligação acadêmica. No segundo, fizemos uma intervenção na única creche construída com tal investimento, em um desses municípios – Olho D’água do Borges/RN – em parceria com duas professoras do berçário, na busca de entender os significados e sentidos produzidos por elas sobre o papel do ambiente em suas ações pedagógicas e as</p>
--	--	--	---

			<p>transformações dos arranjos espaciais possibilitadas pela pesquisa-intervenção. A base teórico-metodológica da pesquisa, além do Ciclo de Políticas, apoia-se nas abordagens histórico-cultural de L. S. Vygotsky (2007) e de M. Bakhtin (2011), em especial seus postulados concebidos como essencialmente sociais e discursivos. Para a produção dos dados da intervenção, foram realizados encontros temáticos; observação e registro em diário de bordo; fotografias dos espaços; debates sobre eles e proposições de transformações; poemas dos desejos; confecção de maquetes da sala desejada; introdução de almofadas temáticas e estantes; e, ações em follow up. O estudo constatou que há tensões entre o texto das políticas e suas redefinições no contexto da prática. Os resultados indicam que as intervenções através de ações co-construídas com as profissionais do campo possibilitam ressignificações nos arranjos espaciais, visando à qualidade do trabalho cotidiano com as crianças.</p> <p>Palavras-Chave: Arranjo Espacial. ProInfância. Ciclo de Políticas. Educação Infantil.</p>
<b>Formação do Leitor Literário na Educação Infantil'</b>	SILVA, MARCIA MARIA E	2016	<p>Este trabalho tem como tema a formação do leitor literário na Educação Infantil O objetivo é compreender o lugar da literatura na formação da criança leitora a partir de um Estudo de Caso, com observações participantes,</p>

			<p>sobre as mediações de leitura literária de uma professora da Rede Pública Municipal de Niterói com um grupo de, em média, 17 crianças de 3 a 5 anos de idade, entre os anos 2013 e 2014. Que concepções de Literatura sustentam o fazer de uma professora da Educação Infantil? Que concepções de Educação Infantil fundamentam seu trabalho com literatura? Quais as práticas de leitura literária nesse contexto? A perspectiva teórico-metodológica é histórico-cultural. O debate sobre linguagem, arte, literatura, vida, educação e expressão estética se apoia em Bakhtin e Vigotski. A discussão sobre as infâncias se dá principalmente a partir dos estudos de Vigotski, Sarmiento, Corsaro e Vasconcellos. Para tratar das relações entre literatura, infância e escola, o trabalho apoia-se em Lajolo, Silva e Zilberman. Os estudos sobre literatura e teoria literária de Eagleton, Coelho, Candido e Cascudo entram em diálogo, ao ser abordado o papel da literatura na formação humana. Corsino e Colomer são as principais referências para tratar da literatura especificamente no campo da Educação Infantil. É realizado um levantamento bibliográfico das dissertações e teses, produzidas entre 2008 e 2014, que abordam a literatura na Educação Infantil. Em um segundo momento, é desenvolvido um estudo teórico sobre Infância, Literatura e Educação Infantil,</p>
--	--	--	---

			<p>discutindo-se invisibilidades em torno do ser criança e das possibilidades de formação literária. O percurso da pesquisa empírica é apresentado, seguido do histórico da unidade e da formação da professora, copartícipe da pesquisa. Quatro cenas de leitura literária coletiva no grupo de crianças, planejadas e mediadas pela professora, são escolhidas para análise. Busca-se compreender quais os efeitos desse encontro e como se dá a docência na Educação Infantil para formação do leitor literário. A tese mostra as mediações da professora, as expressões das crianças, o contexto dos livros lidos, realizando, a partir desses dados, uma reflexão sobre como crianças leem literatura, quais os efeitos desse encontro para os interlocutores e como se dá a docência para formação do leitor literário na Educação Infantil.</p> <p>Palavras-Chave: Infância. Educação Infantil. Literatura. Formação do leitor.</p>
<p><b>Marcas da abjeção expressas em conversas sobre heteronormatividade com jovens no Facebook: em defesa de uma pedagogia queer</b></p>	<p>JUNIOR, DILTON RIBEIRO DO COUTO.</p>	<p>2017</p>	<p>A presente tese teve por objetivo conhecer as marcas da abjeção colocadas em manutenção e funcionamento por normas regulatórias de gênero presentes nos contextos familiares e nos cotidianos escolares de jovens que não se identificam com a heterossexualidade. A pesquisa de campo foi realizada entre 2013 e 2015, no Facebook, através da imersão num grupo online constituído por cerca</p>

			<p>de 70 jovens que se autodenominam gays/lésbicas/bissexuais. As estratégias metodológicas adotadas incluíram a observação das interações estabelecidas entre os membros do grupo, além do estabelecimento de conversas online realizadas, individual e coletivamente, com esses jovens. Os princípios teóricos foram norteados, principalmente, pelos estudos de pesquisadores que trabalham com questões de gênero e sexualidade amparadas pela perspectiva da teoria queer. Essa fundamentação teórica orientou a análise das conversas online realizadas no Facebook. Somado a isso, pela necessidade de compreender os fenômenos comunicacionais ciberculturais, com ênfase nas dinâmicas de interação e colaboração dos sites de redes sociais da internet, também me apropriei de reflexões dos campos de estudos das áreas da comunicação e educação. Além disso, a construção de uma proposta de pesquisa online de abordagem histórico-cultural foi realizada principalmente através dos conceitos de dialogismo e alteridade de Mikhail Bakhtin, me permitindo traçar os caminhos metodológicos necessários na interação com os jovens no Facebook. Nessa abordagem, pesquisador e pesquisados foram concebidos como coautores em um processo de produção de conhecimento que se constrói gradualmente com o outro,</p>
--	--	--	---

		<p>com os sites de redes sociais digitais reconhecidos como lugares de encontro com o outro. O trabalho de campo evidenciou o engajamento e o protagonismo político dos jovens participantes do estudo, que se apropriaram do Facebook para fortalecerem os vínculos sociais e afetivos, promovendo a possibilidade de resistência frente à heteronormatividade a partir de ativismos que se constituíram através da potência do diálogo na/em rede. Ao ressaltarem o quanto as normas regulatórias de gênero estiveram presentes em seus cotidianos educacionais e contextos familiares, os relatos dos sujeitos apontaram para a urgência de se discutir sobre a heteronormatividade nas escolas e nos cursos de formação de professores, bem como no âmbito familiar, objetivando desmistificar a naturalização e normatização do modelo heterossexual. A interpretação do material da pesquisa permitiu colocar em xeque a heteronormatividade, problematizando e resignificando o modelo heterossexual que vem sendo amplamente (re)produzido e naturalizado no discurso social, além de ter possibilitado, pela aproximação com a teoria queer, um pensar crítico sobre os processos escolares que desqualificam os comportamentos sociais</p>
--	--	--

			<p>que não se enquadram nos moldes heteronormativos. Enquanto cidadãos e educadores, se não repensarmos as questões ligadas aos corpos, gêneros e às sexualidades, continuaremos sendo cúmplices da predominância de práticas familiares e escolares pautadas num olhar de mera tolerância e respeito ao diferente e às diferenças. Para isso, defendo que é preciso queerizar o pensamento heterocentrado, reimaginando a multiplicidade de formas de fabricações dos corpos, gêneros e sexualidades.</p> <p>Palavras-Chave: Cibercultura. Juventudes. Corpos. Gêneros. Sexualidades. Heteronormatividade. Pedagogia queer.</p>
--	--	--	--

Título	Autor	Ano	Resumo
<b>Infância e presença na experiência do artista</b>	MEDEIROS, FABIO BARACUHY	2016	A tese sugere uma leitura de autores como Gilles Deleuze, Marcel Proust e Hans Ulrich Gumbrecht, entre outros, na investigação da infância, entendida como esse instante presente em que a intensidade se inscreve na experiência do artista. Explora-se a ideia de que a infância, nesse sentido, pode acontecer a qualquer momento da vida. A pesquisa, desenvolvida em nível estritamente teórico, parte também da perspectiva de autores como São João da Cruz, Jean Genet, Andrei Tarkovski e Michel Leiris, explorando os conteúdos mais imagéticos de suas obras, e relacionando-os com a infância e com a dimensão da presença no trabalho do artista. Dois episódios de Em Busca do Tempo Perdido de Proust estão no centro da discussão: Os campanários de Martinville e A Morte de Bergotte. Duas infâncias, entendidas como acontecimento e aprendizado, são aí analisadas, através das obras de Deleuze Proust e os Signos e Lógica da Sensação. Com Gumbrecht, no último capítulo, busca-se realizar teoricamente o espaço imaginário proposto pelo trabalho, relacionando a experiência do artista à infância e à presença.

			Palavras-Chave: Presença;Infância;Iluminação;Artista;Experiência
<b>Eu aprendo a brincar de mais coisas que eu não sabia! Crianças e videogames numa brinquedoteca escolar</b>	LOUREIRO, CARLA CRISTIANE	2017	Este estudo tem como objetivo investigar como se constitui o brincar com videogame numa brinquedoteca escolar identificando e problematizando as relações tecidas entre crianças e outros atores envolvidos nos seus cotidianos, buscando, por meio das “vozes” das crianças, compreender os impactos dessa forma contemporânea de brincar na construção das culturas infantis. Desenvolvida na linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), vinculada ao projeto “Tablets, computadores e laptops: análise sobre políticas, infraestrutura e aspectos pedagógicos da inserção de novas tecnologias na escola” (Observatório da Educação – Obeduc/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior – Capes) e realizada com base em uma perspectiva etnográfica, a pesquisa de campo acompanhou 44 crianças (de 6 a 9 anos), estudantes dos Anos Iniciais do ensino fundamental do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nos momentos em que frequentavam a brinquedoteca dessa instituição. Os instrumentos metodológicos utilizados foram: observação, diário de campo, metodologias visuais (vídeos), entrevistas individuais e em grupo. A pesquisa fundamentou-se nos pressupostos dos estudos da criança, especialmente nos estudos que vêm sendo feitos nesse campo sobre as culturas infantis e a cultura lúdica, e inseriu-se numa tendência que busca o aprofundamento do estatuto da criança enquanto ator social, que com sua ação e na relação com os adultos e seus pares contribui para a construção e reconstrução das culturas infantis. Mediante as análises das vozes das crianças, quis-se superar “explicações” deterministas e essencialistas acerca da relação das crianças e mídias digitais, promovendo uma análise das formas como esses discursos são mobilizados e retrabalhados pelas crianças em suas práticas cotidianas. Essa escolha oportunizou dar visibilidade aos mundos sociais e culturais das crianças, além de levar em consideração a escassez ou quase inexistência de estudos em que o ângulo da abordagem se desloca do estudo dos videogames ou sobre os efeitos deles nas crianças, para olhar o que jogam e como jogam. As conclusões da pesquisa são sintetizadas em quatro eixos: a) as transformações e adaptações que as crianças promovem na brinquedoteca escolar, onde

			<p>é “permitido” brincar, destacando as tensões e sutilezas das relações entre dois componentes do “ofício da criança” – o brincar e o estudar; b) as aprendizagens que as crianças têm construído na relação com os seus pares e com os videogames; c) o videogame como uma forma de brincar contemporânea; d) as relações intra e intergeracionais envolvidas nessa brincadeira contemporânea, com destaque a dois temas que se repetiram com frequência durante a pesquisa: vício e violência. Ressalta-se também o papel importante de uma brinquedoteca dentro da escola, na medida em que possibilita uma lógica em que as crianças podem experimentar processos de ensino e aprendizagem com seus pares não centrados nas professoras, valorizando o brincar como uma atividade em que a criança aprende não apenas conteúdos curriculares, mas de formação enquanto sujeito humano, produto e produtor da cultura.</p> <p>Palavras-Chave: Infância;Criança;Videogame;Culturas da infância e cultura lúdica</p>
<p><b>Sobre atravessamentos e visualidades em ambientes educativos: aproximações com o PIBID Artes Visuais/UFSM</b></p>	<p>SALBEGO, JULIANA ZANINI</p>	<p>2017</p>	<p>Esta tese buscou percorrer caminhos que nos levam a pensar sobre as potencialidades relativas às nossas experiências pedagógicas quando trabalhamos com visualidades. Visualidades estas que englobam imagens e sujeitos no processo de ver, e no qual este ver é vivido como uma experiência: se deixar atravessar, movimentar, surpreender. A sociedade contemporânea, por ser altamente visual, funda muitas de suas práticas cotidianas no acesso e consumo às imagens. Desta forma, o presente trabalho de investigação se assenta no campo da Cultura Visual vivenciado em ambientes de formação docente e dentro das escolas a partir do Programa Institucional de Bolsas de iniciação à docência (PIBID) subprojeto Artes Visuais da UFSM. A partir da abordagem metodológica da etnografia pós-moderna, a presente investigação busca movimentar os pensamentos relativos à seguinte problemática: que sentidos são produzidos a partir dos atravessamentos das visualidades em ambientes educativos? A base teórico-metodológica desta investigação está alicerçada, preponderantemente, nos seguintes autores: Hernández (2000, 2005, 2007, 2013, 2015); Foster (1988); Freedman (2006); Mitchell (1986; 2003, 2009, 2015); Martins (2009; 2009a); Klein e Damico (2012). Ao chegar ao final desta incessante travessia que constitui uma investigação no campo da educação com foco nas visualidades, foi possível inferir que tanto as visualidades, quanto os sujeitos que as movimentam são tão díspares, plurais, complexos e</p>

			<p>mutantes que não seria apenas impossível, mas muito pouco produtora encontrar uma resposta para a questão colocada. Pude observar que o atravessamento das visualidades se produz em uma série de circunstâncias que pontuei a partir de campos de forças que discutem proibições (proibido), admirações e sobressaltos (espantos), trabalho focado na experiência do erro e do insucesso, bem como digressões sobre pertencimento e direção (o fora) e a capacidade de respiro dos processos educacionais (buracos). A partir destes direcionamentos, o trabalho procurou compartilhar experiências vividas com estudantes dentro do Programa PIBID Artes visuais/UFSM e que se apresentam como possíveis trilhas, vazias a serem movimentadas e redirecionadas a partir de experiências de outras ordens trazidas pelos leitores para dentro do campo educativo.</p> <p>Palavras-Chave: visualidades;atravessamentos;Cultura Visual;PIBID</p>
<p><b>“Vamos montar uma banda?”: um olhar sobre os processos de criação musical de crianças Rio’</b></p>	<p>SILVA, JOAO MARCELO LANZILLOTTI DA.</p>	<p>2015</p>	<p>Esta tese possui como tema os processos de criação musical de crianças e tem como objetivo geral problematizar e compreender esses processos no contexto de uma oficina musical. Deriva-se daí questões mais específicas que consistem em saber que aspectos musicais estão envolvidos, como as crianças se relacionam e se organizam, e que sentidos as crianças atribuem a esses aspectos nos processos de criação musical. Através de uma leitura sócio-histórica, o percurso dessa pesquisa compreendeu discussões acerca da infância, da cultura e da linguagem em articulação à criação musical, que abordaram diferentes perspectivas acerca do tema. São conceitos fundamentais dessa tese, o pensamento de Mikhail Bakhtin, Lev Vigotski e Walter Benjamin acerca de criação e experiência intrínsecos ao ser humano. Apresenta-se uma perspectiva crítica à infância contemporânea destacando aproximações ao universo da cultura e da música. Nesse sentido, discute-se uma concepção de música que leve em consideração os aspectos sociais articulados à produção musical, propondo-se um diálogo acerca de criação musical entre os campos da vida, da ciência e da arte. Apresentam-se como principais interlocutores dessa tese: Solange Jobim e Souza, Manoel Sarmiento e Rita Pereira, sobre infância; John Huizinga e Gilles Brougère, sobre o lúdico; John Blacking, sobre conceito de música; e Teca de Alencar Brito, François Delalande e Lucy Green, sobre crianças, música e educação musical. O trabalho de campo teve como objetivo realizar composições numa oficina musical, sob o formato</p>

			<p>de uma banda de música popular, realizada numa escola pública federal da cidade do Rio de Janeiro, com um grupo de crianças entre nove e onze anos. Para interlocução com as crianças, adotou-se como suporte teórico e metodológico a perspectiva sobre alteridade e dialogismo de Mikhail Bakhtin, assim como uma perspectiva de pesquisa sem neutralidade e pesquisa como estética. Como achados da pesquisa, observa-se que os processos de criação dessas crianças na oficina são negociados entre pares, obedece a condições próprias para seu desenvolvimento e se dão entrelaçados às suas experiências musicais revelando laços da criança com aspectos da cultura. Destacam-se nesse processo também uma integração entre as atividades de criar, aprender, reproduzir e as motivações que dão conta disso e que sugerem uma singular relação com a cultura contemporânea. Ressalta-se a importância da atividade de criação musical como lugar de compartilhamento de significados e sentidos.</p> <p>Palavras-Chave: Processos de Criação. Infância. Cultura. Educação Musical. Banda. Música.</p>
<p><b>"Formação docente, cultura digital e histórias de professores: uma trama com muitos fios"</b></p>	<p>ROSA, ANA CAROLINA PEREIRA DA SILVA.</p>	<p>2017</p>	<p>A presente pesquisa se constitui como uma continuação ao estudo iniciado no mestrado, que teve como foco investigar o papel mediador das tecnologias digitais nos processos de aprender e ensinar, frente às transformações sociotécnicas que permeiam a sociedade com a forte presença da cultura digital. Diante do entendimento de que a escola, por estar contextualizada cultural e historicamente, também experimenta essas mudanças e, por sua vez, os professores têm lidado com demandas específicas que os impelem a rever suas práticas e a questionar muitos aspectos do sistema de educação predominante, este trabalho de doutorado se propõe a pensar sobre a formação de professores neste contexto. Para desenvolver o estudo, optei por me distanciar de um modelo de formação instrucional, problematizando a ideia de capacitação e trazendo os professores para a posição central a partir da valorização de seus saberes e de suas experiências. Ao colocar o foco nos sujeitos e considera-los em suas diferentes dimensões de forma complexa, optei por realizar essa pesquisa por intermédio das histórias de professores e, a partir delas, buscar elementos relevantes para pensar em estratégias de formação docente que sejam coerentes com as demandas reais da escola contemporânea. Para apoiar meu estudo acerca desse tema, busquei aportes nos estudos de António Nóvoa, Sonia Kramer, Solange Jobim e Souza, Rita Ribes, Maria Teresa Freitas,</p>

		<p>Adriana Bruno, entre outros autores. O olhar para o tema e a relação estabelecida com os sujeitos foram fundamentados teórico-metodologicamente nos conceitos de alteridade e dialogismo de Mikhail Bakhtin e nos conceitos de história, narrativa e experiência de Walter Benjamin. Além desses, outros autores contribuíram para o meu entendimento do contexto da contemporaneidade marcado pelas transformações sociotécnicas, como Lucia Santaella, Edméa Santos, Maria Helena Bonilla, André Lemos, Pierre Lévy. Para esse estudo, foram convidados a participar sete professores da rede particular e pública do Rio de Janeiro, de diferentes disciplinas e que atuam em diversos segmentos da escolaridade. Esses professores são considerados, pela comunidade escolar em que atuam, referências no trabalho inovador com tecnologias digitais. A escolha dos sujeitos foi feita através do procedimento da rede de sociabilidade, que consiste em encontrar sujeitos a partir da indicação de pessoas conhecidas, o que confere uma familiaridade à relação entre pesquisador e sujeito pesquisado. Essa busca das histórias individuais dos professores, orientada por todos esses autores que contribuem para a construção do meu olhar, tem como objetivo pensar em caminhos de formação docente mais coerentes com a realidade contemporânea.</p> <p>Palavras-Chave: Educação. Cultura-digital. Formação docente. Histórias de professores.</p>
--	--	---

**ANEXO B: Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido****UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Título:** *“Infâncias, Narrativas e Alteridade: o que dizem as visualidades das crianças no instagram e whatsapp?”* (título provisório).

**OBJETIVOS DO ESTUDO:** o estudo pretende refletir sobre as experiências e relações das infâncias através de narrativas das crianças no Instagram e no aplicativo de conversa WhatsApp, destacando considerações sobre os modos pelos quais as crianças narram com imagens sobre seus cotidianos e dialogam nesses espaços.

**ALTERNATIVA PARA PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO:** Sua filha está sendo convidada a participar desse estudo e pode decidir participar ou não. Estamos coletando informações para a pesquisa de doutorado de Érica Rivas Gatto. Se sua filha não quiser participar do estudo, isto não irá interferir na sua vida estudantil.

**PROCEDIMENTO DO ESTUDO:** Se você decidir por integrar este estudo, sua filha participará de conversas online no aplicativo WhatsApp com a pesquisadora, bem como a mesma acompanhará as postagens realizadas pela sua filha na rede social Instagram.

Como a pesquisa acontece no ambiente virtual, as conversas no WhatsApp e imagens do Instagram, serão arquivadas exclusivamente para análise da pesquisadora e produção da tese e textos relacionados à mesma.

**RISCOS:** De acordo com a resolução nº 510, de 7 de abril de 2016 (disponível em [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510\\_07\\_04\\_2016.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html)), define-se

como riscos *possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural do ser humano, em qualquer etapa da pesquisa e dela decorrente*. Desse modo, você pode achar que determinadas perguntas incomodam, porque as informações tratam sobre suas experiências pessoais. Assim, você ou sua filha poderão escolher não responder quaisquer perguntas que os façam sentir incomodados. Contudo, como aponta no capítulo IV, o artigo 20 da já referida resolução nº 510, a pesquisadora adotará *todas as medidas cabíveis para proteger o participante quando criança, adolescente, ou qualquer pessoa cuja autonomia esteja reduzida ou que esteja sujeita a relação de autoridade ou dependência que caracterize situação de limitação da autonomia, reconhecendo sua situação peculiar de vulnerabilidade, independentemente do nível de risco da pesquisa*.

**BENEFÍCIOS:** Segundo a resolução nº 510, de 7 de abril de 2016 (disponível em [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510\\_07\\_04\\_2016.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html)), são *benefícios: contribuições atuais ou potenciais da pesquisa para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, possibilitando a promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais e a um meio ambiente ecologicamente equilibrado*; Desta forma, a participação de sua filha ajudará a pesquisa de Érica Rivas Gatto, mas não será, necessariamente, para seu benefício direto. A pesquisa no entanto promove através de sua reflexão com a participação de sua filha, a possibilidade de melhoria da educação pelo entendimento do vínculo das crianças com os meios digitais, em situações de uso cotidiano dito “normal” e numa pandemia. A educação tem muito a ganhar em pesquisas como essas através da participação das crianças.

**CONFIDENCIALIDADE:** Segundo a resolução nº 510, de 7 de abril de 2016 (disponível em [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510\\_07\\_04\\_2016.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html)), *confidencialidade trata-se da garantia do resguardo das informações dadas em confiança e a proteção contra a sua revelação não autorizada*; Nesse sentido, sem seu consentimento por escrito, a pesquisadora não divulgará nenhum dado de pesquisa no qual sua filha seja identificada.

**DÚVIDAS E RECLAMAÇÕES:** Esta pesquisa possui vínculo com a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO através do Programa de Pós graduação em educação-PPGEdu, sendo a aluna **Érica Rivas Gatto**, a pesquisadora principal, sob a orientação da **Profª Adriana Hoffmann Fernandes**. A investigadora está disponível para responder a qualquer dúvida que você tenha. Caso seja necessário, contacte Érica Rivas Gatto através do e-mail: ericarivasgatto@gmail.com ou no telefone 21-975590208. Você terá uma via deste consentimento para guardar com você. Você fornecerá nome, endereço e telefone de contato apenas para que a equipe do estudo possa lhe contactar em caso de necessidade.

Tendo sido esclarecido todas as informações quanto ao estudo, manifesto meu livre consentimento em autorizar a participação da minha filha na pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação de minha filha. Eu concordo que minha filha participe deste estudo.

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

Assinatura (Pesquisadora): \_\_\_\_\_

Nome: Érica Rivas Gatto – cpf: 098.082.547-48.

Data: \_\_\_\_\_

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEdu – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro- UNIRIO.

Contatos: E-mail: [ppg\\_edu@unirio.br](mailto:ppg_edu@unirio.br) Tel: (21) 2542-2281.

**Endereço:** Av. Pasteur, 458, Prédio do CCH – térreo - Urca, Rio de Janeiro – RJ.

**ANEXO C: Modelo de autorização para a pesquisa****AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA**

O/ A menor sob sua responsabilidade está sendo convidado (a) participar da pesquisa *“Infâncias, Narrativas e Alteridade: o que dizem as visualidades das crianças no instagram e whatsapp?”* (título provisório). A partir dos caminhos percorridos pelas crianças na rede social Instagram e nos diálogos realizados no aplicativo de conversa WhatsApp, o presente estudo pretende refletir sobre as experiências e relações das infâncias através de narrativas das crianças no Instagram e no aplicativo de conversa WhatsApp, destacando considerações sobre os modos pelos quais as crianças narram com imagens sobre seus cotidianos e dialogam nesses espaços.

Desta forma e ao conhecer os objetivos da pesquisa de doutorado de Érica Rivas Gatto, eu, \_\_\_\_\_, portador (a) do documento de identidade \_\_\_\_\_, responsável pelo (a) menor \_\_\_\_\_, declaro que concordo com a participação do (a) mesmo (a) na referida pesquisa e autorizo, ainda, a divulgação de seus textos, trechos da entrevista, imagens e vídeos para fins da pesquisa e para divulgação da mesma, na integralidade ou partes, no Brasil ou no exterior, em qualquer mídia e sem limitação de tempo, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

Assinatura do (a) responsável

### Assinatura da pesquisadora

Desde já agradecemos sua colaboração e confiança e em caso de dúvidas ou maiores esclarecimentos sobre a pesquisa, você poderá consultar a responsável pela mesma: Érica Rivas Gatto (Doutoranda em educação), bem como sua orientadora: Profa. Dra. Adriana Hoffmann Fernandes, no seguinte endereço:

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH

Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEDU / Grupo de pesquisas Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação – CACE.

Av. Pasteur, 296 - Urca - Cep 22290-240.

<http://caceunirio.wixsite.com/cace/contato>

A pesquisadora também se disponibiliza a esclarecer eventuais dúvidas através do e-mail:

[ericarivasgatto@gmail.com](mailto:ericarivasgatto@gmail.com)

**ANEXO D: Termo de Assentimento****TERMO DE ASSENTIMENTO**

Você está sendo convidada para participar da pesquisa *“Infâncias, Narrativas e Alteridade: o que dizem as visualidades das crianças no Instagram e Whatsapp?”* (título provisório).

Com essa pesquisa, quero saber o que conta sobre o seu dia a dia, através das imagens que compartilha no Instagram e WhatsApp e as conversas que estabelece com outras crianças, amigos e familiares nesses espaços.

Saiba que a sua participação é muito importante para o desenvolvimento dessa pesquisa, mas você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; nem darei a estranhos as informações que você oferecer e seu sobrenome e contatos não aparecerão na pesquisa (sua identidade estará preservada).

Quando terminar a pesquisa, terei o prazer de apresenta-la a você.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar através do meu e-mail: [ericarivasgatto@gmail.com](mailto:ericarivasgatto@gmail.com) ou pelo telefone: 97559-0208.

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa *“Infâncias, Narrativas e Alteridade: o que dizem as visualidades das crianças no instagram e whatsapp?”* (título provisório) .

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

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

