



EDUCAÇÃO PÚBLICA E PESQUISA:
ATAQUES, LUTAS E RESISTÊNCIAS

Universidade Federal Fluminense
20 a 24 de Outubro de 2019
Niterói - RJ

ISSN 2447-2808

5363 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)
GT16 - Educação e Comunicação

Desafios da mediação familiar e escolar no uso das tecnologias digitais pelas crianças
Juliana Costa Muller - UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina
Monica Fantin - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

DESAFIOS DA MEDIAÇÃO FAMILIAR E ESCOLAR NO USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS PELAS CRIANÇAS

Resumo: O presente artigo tem como objetivo refletir sobre as mediações familiares e escolares no uso de tecnologias digitais por crianças, seus desafios e suas possíveis implicações. A reflexão parte de uma pesquisa de doutorado (2014/2018), fundamentada nos estudos da infância, da cultura e da mídia-educação, com abordagem qualitativa e aproximações aos métodos mistos e à bricolagem. A etapa empírica envolveu aplicação de questionários aos familiares; entrevistas a professoras da Educação Infantil e do Ensino Fundamental; grupo focal e de formação com familiares, professoras e estudantes de Pedagogia. E por fim, as considerações destacam que se as tecnologias digitais estão presentes desde cedo nas práticas culturais e lúdicas das crianças, nem sempre os adultos possuem clareza sobre os riscos e as possibilidades; a escolaridade e a classe social não demonstraram ser determinantes na qualidade da mediação; e a realização do grupo de formação contribuiu com outras posturas, mais qualificadas, em relação a mediação dos usos e consumos das tecnologias pelas crianças.

Palavras-chave: Mediação familiar e escolar. Crianças. Práticas culturais. Tecnologias digitais.

1 CRIANÇAS E MEDIAÇÃO NA CULTURA DIGITAL

A contemporaneidade vem sendo marcada pela cultura digital e a forte presença das tecnologias, sobretudo as digitais, que oferecem um novo espaço de interação, aprendizagem e práticas culturais. As formas de participação revelam tanto noções de pertencimento, exclusões, conexões como concepções de crianças e condições de infância vividas em diferentes tempos e cenários. “Nativos digitais”, “YouTuber mirim”; “consumida e consumidora de telas e da indústria cultural” são algumas denominações questionadas por alguns autores (MONTEIRO, 2018, FANTIN, 2016). Afinal,

[...] as mídias desestabilizam a fronteira entre as esferas pública e privada, entre infância e idade adulta, criando condições novas, nas quais a dependência das crianças se torna problemática, e sua participação pode ser construída e ampliada. Brinquedos tecnológicos, tecnologias de informação e comunicação, tecnologias de reprodução humana, clonagem, fármacos e outras técnicas estão mudando os modos de ser das crianças, o papel e o estatuto da infância nas sociedades contemporâneas, e desestabilizando limites e oposições tidos como evidentes e garantidos na modernidade (BELLONI, 2007, p. 77).

Os modos de pensar a criança hoje envolvem uma pluralidade de aspectos e condições de viver a infância, sobretudo quando tratamos da cultura digital e da “codificação digital e articulação em rede”, que geram outras formas de se relacionar, criar, fazer, produzir “que não eram imaginadas num contexto analógico” (BONILLA; PRETTO, 2015, p. 500). Assim, as diversas possibilidades de uso das tecnologias frente às mudanças revelam que estar conectado é criar meios de interações múltiplas, “de processos comunicacionais, de experiência, de vivências, de produção e de socialização dessas produções, numa perspectiva multidimensional e não-linear” (SAMPAIO; BONILLA, 2012, p. 101).

Para Manévy a cultura digital é como “um sistema de valores, de símbolos, de práticas e de atitudes (...) uma etapa da tecnologia, mas fundamentalmente um sistema de práticas e valores que está em disputa permanente na vida contemporânea”, e a essência da transformação se dá na “cultura das redes, do compartilhamento, da criação coletiva, da convergência” (2009, p. 35). Nesse sistema de operar participativo, a convergência, acessibilidade, conectividade, portabilidades são características da cultura digital (FANTIN; RIVOLTELLA, 2009). Prado destaca como uma “nova compreensão de praticamente tudo”, pois para ele a cultura do século XXI é a cultura digital, com códigos, estratégias e linguagens provindas da cultura multimidiática. Desse modo, a cultura digital é onde as tecnologias convergem (JENKINS, 2006).

Assim, a cultura digital permite às crianças: criar, recriar, interagir em diferentes cenários e espaços, on-line ou off-line, a partir de experiências como consumidoras, produtoras de conteúdos numa sociedade consumista que também incita seus desejos de compra (MULLER, 2014). Na diversidade de práticas infantis que envolve brincadeiras tradicionais, eletrônicas e digitais, as “brincadeiras digitais” contemplam tanto a interatividade e posturas mais ativas (GEE, 2009) quanto a contemplação e atitudes mais passivas, observam Fantin e Muller (2017). Certas práticas e posturas ligadas ao consumo de vídeos do YouTube, por exemplo, alternam entre brincar/fazer, assistir outras crianças brincando ou ainda ensinar-aprender com tutoriais.

Nesse processo, as crianças como atores sociais (re)produzem sentidos nas relações intra e intergeracionais, em contextos que influenciam/são influenciados e podem alterar o espaço da infância (FERREIRA, 2010). Elas também reinterpretam aspectos da cultura mais ampla em suas culturas de pares (CORSARO, 2011). E isso pode ser percebido em diferentes pesquisas com crianças que fazem uso das mídias e demonstram os diferentes modos de viver a infância, de brincar, ser educada e percebida pelos adultos na relação com o outro, entre pares e com o ambiente que a circunda, inclusive com o uso das tecnologias digitais.

Esses modos de ser criança em contato com as telas digitais, revelam que o brincar e a socialização se constituem

de outro modo e tanto as brincadeiras como os diferentes artefatos tecnológicos analógicos e digitais, possuem lugar de destaque, promovem mediações e formas de participação no contemporâneo.

A mediação aqui entendida, acontece por meio da cultura, das mídias, das instituições, dos grupos, de pares e pela própria tecnologia. Nas especificidades das práticas culturais infantis, as mediações assumem papel de relevância na perspectiva da mídia-educação (RIVOLTELLA, 2012, BELLONI, 2009), sobretudo para assegurar os direitos das crianças aos 3 P: Proteção, Provisão e Participação – entendidos em suas tensões e interdependências (PINTO; SARMENTO, 1997, BUCKINGHAM, 2007, PROUT, 2010).

Diversas reflexões sobre as mediações entre crianças, mídias e tecnologias enfatizam o sentido de mediação como “empoderamento” e “ampliação da autonomia”. Para Buckingham (2007), tais termos referem-se ao status da criança enquanto cidadã e também consumidora, suas especificidades, seus limites, suas capacidades e possibilidades, seus níveis de discernimento e crítica, e isso contribui para repensar o papel dos adultos enquanto aqueles que definem o que seria melhor para elas: “as crianças apenas poderão tornar-se ‘cidadãs ativas’, capazes de fazer escolhas sensatas em questões políticas, se forem consideradas capazes de fazê-lo” (BUCKINGHAM, 2007, p. 111). Para ele, a participação na esfera privada é defendida para que se estenda também à esfera política e social, firmando assim a cidadania e o direito a participação da criança.

Nesse sentido, ao discutir a mediação considerando diferentes contextos sociais, econômicos e culturais, Tisseron (2013) recomenda negociar “quando e como” inserir as telas na vida das crianças para que elas aprendam a utilizar de modo saudável. Já Livingstone (2017) enfatiza a mediação sob duas vertentes: capacitadora (conversar, encorajar, aconselhar) e restritiva (insistir, proibir, restringir), como desdobramento de estudo anterior que mencionava as dimensões de co-uso, restrição de tempo e conteúdo, restrição técnica e monitoramento (LIVINGSTONE; HELSPER, 2008).

Diante de tais entendimentos, Fantin (2019) recupera o sentido de mediação em Martin-Barbero (1997), Silverstone (2005), Orozco (2002) e lembra que se a mediação envolve o trabalho de instituições, grupos e tecnologias; se somos todos mediadores; e se a mediação implica transformação de significados em diferentes contextos, discursos e eventos, a mediação implica também negociação. E neste sentido, a mediação educativa, no âmbito formal ou informal, seria aquela que promove constrói significados e também promove transformações entre pessoas, grupos e seus entornos (2019, s/p). E sendo uma atividade mediadora política e pedagogicamente [bem] informada a mediação também pode ser entendida como um processo formativo.

As omissões, permissividades e a pouca reflexão sobre o incentivo ao consumo das tecnologias desde bebês tensionam os direitos das crianças. E também interrogam o termo “nativos digitais”, certas representações sobre o que as crianças “já sabem” com mais propriedade que os adultos em relação às tecnologias e sobre o que “ainda não sabem”, visto que as práticas midiáticas e culturais dependem de diversos fatores (BUCKINGHAM, 2010, RIVOLTELLA, 2012).

Diante da complexidade de sentidos relacionados ao conceito de família e da diversidade de arranjos e ambientes familiares na contemporaneidade (SARTI, 2010, ITABORAÍ, 2015) é importante situar os desafios relacionados as dimensões econômicas, culturais, sociais que por vezes questionam e/ou modificam o papel do adulto/educador. Ambientes que tanto podem estar repletos de experiências e recursos tecnológicos como também ter apenas a preocupação em assegurar as necessidades básicas de sobrevivência. E é perante um Brasil de desigualdades sociais e exclusões diversas que a infância é percebida.

Vale ressaltar que os dados da pesquisa TIC Kids Online (2018) – realizada com crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos – indicam que o uso das tecnologias digitais vem ocorrendo cada vez mais cedo, num espaço em que constroem opiniões, práticas e diversas narrativas. E nesse contexto, a mediação familiar e escolar pode atuar tanto para que as crianças explorem livremente como para restringir seus usos, ou ainda, promover outras possibilidades a partir do incentivo de diferentes brincadeiras, digitais ou não.

A relação entre crianças e tecnologias digitais extrapola o âmbito da infância, pois os usos das tecnologias entre crianças estão fortemente relacionados à mediação do adulto, seja quando *restringe* ao considerá-la como risco, seja quando *encoraja* e *capacita* considerando as possibilidades (LIVINGSTONE, 2017). Assim, encorajar novas práticas educativas no processo de mediação adulta em relação aos usos das tecnologias digitais pelas crianças, é uma tarefa a ser realizada por toda a sociedade (TISSERON, 2013), pois transcende o âmbito familiar e/ou escolar e envolve o sentido de negociação, de participação e de transformação de significados (SILVERSTONE, 2005). E com a intenção de conhecer aspectos de tais mediações é que realizamos a pesquisa empírica.

2 PERCURSO METODOLÓGICO: APROXIMAÇÕES AOS FAMILIARES E PROFESSORES

Para tratarmos das mediações das famílias e professoras sobre o uso das tecnologias pelas crianças, na etapa empírica da pesquisa, de abordagem qualitativa (BOGDAN;BIKLEN 1994) utilizamos uma combinação diversificada de métodos e técnicas mistas (CRESWELL, 2010). Um mapeamento exploratório (SEVERINO, 2007) com aplicação de questionários (Q), entrevistas (E) e aprofundamentos com Grupo de Formação (GFM) e Grupo Focal (GF) com diferentes sujeitos da pesquisa – Estudantes (ES), Professores (PROF) e Familiares (F).

Nesse processo, a construção, acesso e interpretação dos dados de origens diversas, configuraram algumas aproximações à metodologia da bricolagem (KINCHELOE, 2007), pois entender como a verdade se constrói questionando os sujeitos envolvidos, como produzem e reproduzem sua cultura foi uma das características que compôs a presente pesquisa.

Tendo como cenário duas escolas públicas de Florianópolis/SC, inicialmente, realizamos a aplicação de 159

questionários impressos (55 retornaram) às famílias e entrevistas com 4 professoras de crianças entre 5 e 8 anos para “levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo” (SEVERINO, 2007, p. 125). Com esses instrumentos nos aproximamos dos diferentes contextos socioculturais com o objetivo de perceber as semelhanças e diferenças que se constituem na mediação e consumo das tecnologias, bem como o interesse por parte das famílias em participarem de formação sobre a temática.

Os pais e mães das crianças entre 5 e 6 anos da Educação Infantil (EI) possuíam entre 31 e 40 anos, com atuação profissional de professor, vigilante, musicista, alguns com formação em nível de pós-graduação. A maioria das crianças possuía irmão mais novo e rendimento familiar acima de R\$ 8.800,00. Em relação às famílias, 4 de 9 responderam afirmativamente quando perguntado sobre o interesse em realizar um curso de formação sobre o uso das tecnologias.

E as famílias de crianças entre 6 a 8 anos que frequentavam os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (EF), os pais possuem entre 20 e 40 anos, atuação profissional de pintor, motorista, auxiliar de limpeza e vigilante; as mães possuem entre 20 e 30 anos, e são diarista, auxiliar de limpeza e atendente. A escolaridade de ambos em sua maioria era EF incompleto, seguida de Ensino Médio completo e incompleto. A maioria possui irmão mais velho e irmã mais nova, com rendimento familiar entre R\$ 1.660,00 e R\$ 2.640,00. E 7 das 46 famílias demonstrou interesse em realizar a formação.

O perfil das 4 professoras participantes da pesquisa revela que: na EI as 2 possuem doutorado, acima de 40 anos e mais de 10 anos de atuação na Educação Básica. A professora do GT 5 considera a temática secundária em relação as demandas que tem em sua rotina e a do GT 6 demonstra interesse, pois já participou de pesquisa sobre a inserção de tablets, computadores e laptops na escola. No EF, as duas professoras possuem especialização, possuem entre 30 e 40 anos, e atuam há mais de 20 anos na educação.

Os questionários e as entrevistas revelaram que as famílias de modo geral apresentavam certo interesse em realizar a formação, apesar de relatarem trabalhar período integral e não ter tempo para realizar encontros. O mapeamento exploratório possibilitou a realização do Grupo de Formação (GFM) a convite de uma Faculdade de Pedagogia endereçado a um grupo formado por professoras, estudantes e mães, totalizando 18 participantes, na faixa etária de 22 a 45 anos.

O GFM envolveu: reflexões teóricas; atividades práticas sobre brincadeiras diversas e consumo das tecnologias pelas crianças; entrevista com os filhos/crianças sobre o que fazem on-line; participação na construção de jogos digitais e outros; e propostas de atividades mediadoras a partir de um filme a ser assistido com as crianças.

Após 1 ano da realização do GFM, realizamos o Grupo Focal (GF) com 5 participantes, a fim de retomar e aprofundar algumas questões, de modo a perceber possíveis mudanças ou consolidações de práticas mediadoras entre os familiares que também eram professoras e/ou estudantes. O grupo focal, “além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia a dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros” (GATTI, 2005, p. 11).

Para obtermos um perfil do grupo, realizamos um questionário online que revelou os seguintes dados: grande parte possui entre 31 e 40 anos, renda familiar entre R\$ 1.660,00 a R\$ 4.400,00; somente 1 ainda está cursando Pedagogia, as demais já concluíram nível superior, sendo 2 em Pedagogia, 2 em Letras Português/Inglês; e 2 dessas possuem pós-graduação. Sobre o convívio com crianças, com exceção de uma que não reside com crianças, todas as demais convivem com crianças e adolescentes (de 2 a 16 anos) no contexto familiar e escolar.

Como a bricolagem envolve o uso de diferentes métodos e instrumentos de pesquisa, a análise e cruzamento dos dados se complexifica, por isso discutiremos diversos aspectos que emergiram em diferentes momentos da pesquisa fim de evidenciar sua relevância na discussão sobre as mediações no âmbito familiar e escolar.

3 TECNOLOGIAS DIGITAIS, CRIANÇAS E A MEDIAÇÃO FAMILIAR E ESCOLAR

A fim de percebermos as formas de mediação nos usos e consumos que crianças fazem das diferentes tecnologias, seus tempos, espaços e dimensão, no mapeamento exploratório realizado por meio dos questionários às famílias de crianças de 5 a 8 anos, os familiares destacam a importância de educar seus filhos(as), mas a maioria não manifesta interesse e/ou disponibilidade em realizar uma formação sobre o tema. De certa forma revela-se uma contradição: ao mesmo tempo em que consideram importante, não têm interesse ou tempo para tal. Assim, estar preocupado é importante, mas não suficiente para mobilizar outras práticas educativas.

No perfil das crianças, segundo os familiares: 85,2% utiliza o celular com acesso a internet de 2 a 4 vezes na semana, até 1 h ao dia; e nos 83,3% assiste televisão todos os dias até 2 h. O celular e a televisão são utilizados antes de dormir e ao chegar da escola; a televisão ainda é utilizada depois das refeições e o celular enquanto espera por algo. Em torno de 27,8% das famílias possuem televisão com acesso a internet utilizada antes de as crianças dormirem, quando chegam da escola e enquanto esperam por algo. Nessa espera, os momentos de uso e consumo das tecnologias nos fazem questionar sobre tais espaços, uma vez que o “tédio” e o “tempo vazio” passa a também ser ocupado por outras atividades com as tecnologias, conforme também foi percebido na pesquisa da União Europeia (CHAUDRON, 2015). Sobre a presença de artefatos, notebook (33,3%), tablet e videogame (31,5%) não são utilizados pela maioria das crianças, mas quando utilizados, é até 1 hora/dia. E tal uso também ocorre principalmente nos momentos de espera por algo e ao chegar da escola.

Ainda segundo os familiares, 75,9% de suas crianças utilizam as tecnologias para assistir desenhos/séries e destas, 53,7% assistem aos vídeos no YouTube, 44,4% baixam jogos da internet, 35,2% utilizam as tecnologias para fotografar; 33,3% para desenhar/pintar e 31,5% para realizar pesquisas e trabalhos. Em relação aos jogos, cerca de 22,2% das crianças jogam off-line, 29,6% jogam online e utilizam as tecnologias para se comunicar, sendo que 9,3% costumam

acessar as redes sociais.

De certo modo, tais dados referendam a pesquisa TIC Kids Online Brasil de 2017 (2018) que apresenta o celular como o dispositivo mais utilizado para acessar a internet (93%); um uso crescente do acesso a internet por meio da televisão, uma vez que em 2016 o percentual era de 18% e 2017 passou para 25%; o videogame utilizado por 16% e os consoles de jogos apresentam um acesso maior pelos meninos (23%) do que pelas meninas (8%).

Vejamos a seguir algumas **práticas mediadoras no contexto familiar** que dialogam com esse quadro. Diante de tais tecnologias, vale destacar que apesar do smartphone ser a tecnologia mais presente no contexto brasileiro, durante a infância as crianças permanecem maior parte do tempo na frente da televisão, ao menos 2 horas/dia, com e sem mediação presencial, além de também ficarem alguns momentos sozinhas, apenas com a mediação do dispositivo eletrônico. E quando possuem dúvidas em relação ao uso das telas, em geral, recorrem à mãe, ainda que nem sempre estas demonstrem condições (devido ao tempo ou instrução, por exemplo) de auxiliar seus filhos.

Interessante destacar que em diversos países europeus, a partir da “tentativa e erro” as crianças buscam pelos seus interesses e necessidades a partir do reconhecimento da voz, imagem, tirando conclusões, desenvolvendo assim suas habilidades que não estão ausentes de riscos, aprendendo cada vez mais a utilizar, e às vezes estando mais informadas que seus pais mencionam saber (CHAUDRON; GIOIA; GEMO, 2018).

Tal aspecto também foi constatado em nossa pesquisa com uma criança de 6 anos, no relato de uma mãe: “*se alimenta de tecnologia. Levanta vai pra TV. Fuça[sic] meu celular todo mesmo ela não sabendo ler ainda ela pega o microfone e busca o que ela quer. Coisas que eu nem sabia que existe. Ela sabe que existe. É bem engraçado*” (E, DC, GF, 2018). A mãe ainda relata a dificuldade de “tirar um tempo” para estar com sua filha: “[...] *em casa você tem que se multiplicar em 50. [...] Ai você não consegue tirar um tempo...pode sim, mas tirar um tempo final de semana, mas durante a rotina não tem como. [...] Se tem afazeres ou se trabalha diariamente 12h* (idem).

A atribuição da mãe nas atividades de casa e na educação dos filhos revela tanto uma configuração familiar histórica em que as responsabilidades da mulher aumentaram à medida que ela trabalha fora, como também evidenciam que é ela quem ainda mantém a organização da casa e a educação dos filhos, enquanto o pai se responsabiliza pelas questões financeiras (ITABORÁI, 2015).

Nesse sentido, Tisseron (2013) propõe a Auto-regulação, a Alternância e o Acompanhamento, como práticas e “bons hábitos” nas relações das crianças com as telas. E durante o GF, um depoimento sobre uma experiência com sobrinhos gêmeos de 9 anos se aproxima desse sentido de alternância: “*cada um tem um tablet. Mas eles são bem certinhos. Hora de estudar é hora de estudar. Hora de assistir TV é hora de assistir tv. Hora do tablet é hora do tablet. Se tira nota baixa fica sem*” (M, DC, GF, 22/10/2018).

Acessar a tecnologia digital e tê-la como mediadora pode trazer inúmeros elementos para o processo criativo, imaginativo das crianças, mas também expô-las a conteúdos inapropriados para sua idade. Por isso, “o encorajamento de boas práticas – e sobretudo práticas partilhadas e/ou criativas – é efetivamente a melhor maneira de se opor às que favorecem o isolamento e a exclusão social” (TISSERON, 2013, p. 123).

Por sua vez o acompanhamento ocorre com o incentivo do adulto em fazer com que a criança fale ou escreva sobre suas experiências com as telas, por exemplo, “cujo sentido que é muitas vezes confuso para as crianças, tornam-se, assim, espaços de sentido” (TISSERON, 2013, p. 20). E tal aspecto foi evidenciado no GF quando uma mãe entrevistou seus filhos de 11 e 13 anos sobre o uso da internet: “*acessar as Redes sociais, Youtube, escutar musica, twiter, spotify e não uso mais e-mails*”, e suas preferências: “*Música, jogos e Facebook para ver as zoeiras*” (A e E, Entrevistados pela mãe, DC, GFM, 23/11/2017).

Em relatos das mães, observamos que a negociação do uso das tecnologias ocorre como “condição” de uso após as crianças realizarem as tarefas de casa: “*A gente chega em casa [...] faz a mesa, faz a comida, [...], o mano faz a cama e eu faço a louça. [...] a gente começa a usar [depois que] a gente termina de fazer as coisas.* (idem).

O espaço construído por ela para conversar com seus filhos sobre o que eles fazem on-line lhe dá condições e de certa forma empodera para tratar principalmente dos riscos que eles estão expostos diariamente e principalmente quando ela não está em casa. Durante o GF a mãe disse que “*esse ano está bem mais difícil*” (L, DC, GF, 22/10/2018). Para ela, quanto maior a facilidade de acesso às tecnologias, mais difícil negociar, principalmente quando estão maiores e que as trocas, incentivadas por ela, fazem eles perceberem que outras atividades também dão prazer, “*que hoje a gente não vai ligar mais nada. TV, computador, tudo desligado. É muito mais cômodo deixar eles quietos e eles percebem isso tendo esses momentos*” (idem). No entanto, a mãe ainda relata que de um ano para outro se tornou mais difícil “controlar” o tempo de uso das tecnologias dos filhos, pois os dois possuem celular e hoje ela diz só consegue estar mais próxima à eles nos momentos de alimentação ou em lugares que não tem Wi-Fi.

Para Rivoltella (2017) as tecnologias nem sempre ocupam espaços nas relações familiares, pois em muitas situações esse tempo já não existia antes. Assim, criar estratégias para o “tempo em família” é um desafio quando na adolescência eles preferem ficar conectados sem ninguém por perto, deixando de considerar “normal” o controle dos pais sobre o que acessam no computador, ao mesmo tempo em que conversam com desconhecidos na internet, conforme relata a mãe: “[...] *ele estava conversando com um guri que eu não conheço. Porque eles têm grupinho no whatsapp, no facebook. Ele disse que não conhece esse menino pessoalmente e eu tô de olho nesse menino. Quem é esse menino?*” (L, DC, GFC, 22/10/2018).

“*Estamos sendo atropeladas pelas tecnologias*”, diz a mãe, que apesar de sua rotina de trabalho, se faz presente na vida de seus filhos que estão num período de transição para a adolescência. E isso pode ser referendado na pesquisa “Young Children (0-8) and Digital Technology” (2018) ao destacar que o período da adolescência é um grande marcador

nas formas de mediações que devem ocorrer de modo ativo antes dos 8, 9 anos, visto que depois é maior a influência dos amigos.

Alguns pais percebem poucos riscos do uso das tecnologias pelas crianças e isso faz com que eles posterguem a mediação para a adolescência, o que não seria mito indicado quando se trata de qualificar os usos dos meios digitais (CHAUDRON; GIOIA; GEMO, 2018). Por isso, a importância de uma relação educativa entre família e escola no sentido de esclarecer as diversas possibilidades, bem como os possíveis riscos de tais práticas.

E sobre os **aspectos da mediação escolar**, embora saibamos que a presença e o uso das tecnologias nas escolas ainda não está naturalizada como em outros espaços, quando presente possui forte viés instrumental ou revela deliberada resistência, que pode decorrer tanto da falta de formação como da falta de interesse. Ao perguntarmos “Como percebe a interlocução entre família e escola em relação ao uso dos artefatos tecnológicos pelas crianças?” a professora de EI afirma que o assunto “tecnologia” é secundário, sendo mais importante tratar com as famílias sobre “as brigas” e as relações entre as crianças do grupo.

A professora complementa que “*nós ainda temos outras questões mais problemáticas*”, e quando perguntamos sobre a possibilidade de realizar uma formação sobre a temática, respondeu: “[...] *Esse tema para mim é secundário porque para mim eu preciso entender outras coisas, as relações de ensino-aprendizagem são mais importantes do que o uso prático das tecnologias* (PROF.^a GT5, EI, E, 05/12/2016). No entanto, essa professora menciona que percebe algumas famílias utilizando a tecnologia como um recurso para acalmar a criança na ida para casa e que a mediação necessária estaria relacionada a autoridade: “*A menina não queria ir embora e o pai colocou a galinha pintadinha no celular para ela ir embora porque não queria. Vejo isso como negativo porque substitui a autoridade.* (idem).

Tais narrativas podem ser tensionadas juntamente com uma realidade onde as famílias dessas crianças indicam que elas estão fazendo uso das tecnologias nos mais variados espaços, e considerar tal demanda é uma possibilidade de educar não somente a criança, mas também sua família, já que ainda há poucas pesquisas na área. Além disso, é importante destacar que a construção do conhecimento e os processos de aprendizagem perpassam a tecnologia e falar sobre isso é uma das maneiras de conhecer ainda mais as crianças.

É importante frisar que a ausência de reflexão sobre a tecnologia por parte de professores vem sendo problematizada por pesquisadores (CHAUDRON, 2015, LIVINGSTONE; HELSPER, 2008, RIVOLTELLA, 2017), revelando a emergência de uma demanda que não é somente uma particularidade do Brasil, mas também de outros países.

Já a professora do GT6, menciona que ao utilizar máquina fotográfica e celular as crianças se reportam à ela com curiosidade, trazendo elementos do que consomem em seu dia a dia:

Eu tenho máquina fotográfica e celular. Nós tiramos fotografia com o celular e as crianças sempre perguntam que jogos que eu tenho no celular. Com o tempo eles perderam o interesse, e sabem que não vão manusear. Os desenhos, televisão e animação estão muito presentes. Muitos personagens são personagens dos jogos. Tenho um aluno que faz movimentos e desenhos relacionados ao jogo. Exemplo de uma situação intensa de criança que ficava com medo quando escurecia (quando passava uma nuvem), porque associava com evento do jogo Minecraft (PROF.^a GT6, EI, E, 29/11/2016).

E quando perguntado sobre o interesse em realizar a formação, ela atrela sua experiência positiva em outro contexto à curiosidade em saber como lidar com o tema no contexto de EI: “*Eu acho que [...] pode contribuir no sentido de favorecer uma visão de que a tecnologia pode ajudar no processo de aprendizagem das crianças. Acho que a tecnologia pode ser um suporte no trabalho com as crianças*” (idem).

A professora do 1º ano relata que costuma utilizar a televisão da sala para que as crianças assistam a filmes, e utiliza seu celular para realizar pesquisas. Além disso, conta com ajuda da professora responsável pelo laboratório da sala informatizada para desenvolver jogos pedagógicos com as crianças:

Aí uma coisa que eu uso na sala quando ele querem saber o significado de uma palavra, aí eles dizem vamos no Google. Então eu entro pelo meu celular. “ah então professora então tudo... Sim, tudo vocês podem procurar. Podemos viajar o mundo inteiro no computador. So digitar o que você quer. Aí eles falam alguma coisa e a gente pesquisa” Eu ensinei eles a pesquisar no Google, quem tem o celular da mãe. Mas alguns tem celular e não tem internet. Aí é complicado também, né?! (PROF.^a 1º ANO, EF, E, 02/12/2016).

Sobre o interesse em participar de um curso de formação, a professora demonstrou interesse a partir de uma ressalva: “*Até tenho, desde que não seja nas minhas férias (...)*” (idem).

Nessa polifonia de vozes de familiares e professoras, muitas questões emergem para pensar a respeito da mediação. Certamente não esgotaremos a discussão, mas ficam as interrogações e algumas considerações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do artigo, discutimos aspectos teóricos e práticos da mediação familiar e escolar em relação aos usos de tecnologias digitais entre crianças. No espaço investigativo e formativo da pesquisa em tela, as propostas de reflexão incitaram o questionamento sobre o que é a criança hoje, as condições de infância na cultura digital e o papel das instituições educativas e suas mediações. Evidenciamos a importância de considerar as demandas das crianças, suas sensibilidades e inquietudes para que o sentido de pertencimento seja construído nos diferentes espaços de socialização respeitando seus direitos de modo a, em alguma medida, instigar a discussão sobre os usos e consumos das tecnologias na escola e fora dela. No grupo de formação observamos que certas posturas mediadoras colocadas em questão e posteriormente refletidas no grupo focal, revelaram que a condição social, econômica e escolaridade não são determinantes na qualidade da mediação na singularidade dessa pesquisa.

Na percepção das famílias, muitas vezes a mediação no uso das tecnologias é uma atribuição da escola, e a escola,

por sua vez percebe como algo a ser ensinado pelas famílias, num círculo vicioso de delegação de responsabilidades. Além disso, tanto familiares como professoras demonstram dúvidas em relação às potencialidades e aos riscos das tecnologias digitais.

O grupo de formação oportunizou também um espaço de trocas sobre diversas inquietações a respeito do tema. Enquanto algumas buscavam se aprofundar sobre o que seus filhos faziam com as tecnologias, outras incomodadas com o consumo das telas criavam propostas de interação no contexto familiar, que não as digitais. Ainda que diferentes relatos não tivessem como foco a mediação, apresentavam uma reflexão crítica ao se inquietarem com certas “naturalizações” que envolviam as tecnologias. Quando se propuseram a criar atividades com as tecnologias digitais, seja no ambiente profissional ou familiar, elas passaram a analisar seu entorno sob outra ótica. E essa é uma postura que conseguimos identificar um ano depois, no grupo focal, referendando a perspectiva da pesquisa-formação.

Sobre a mediação, é importante destacar ainda que estar presente não é apenas estar ao lado ou dizer que acompanha as crianças quando utilizam a tecnologia, conforme vimos na pesquisa. Estar e fazer-se presente é conversar sobre o que estão assistindo nas telas, é saber o que as crianças pensam a respeito do que aprendem nos desenhos, séries, publicidades, jogos, é mediar e também propor outras atividades. É também desafiar a equipe pedagógica da escola a falar sobre esse tema e buscar informações qualificadas, de diferentes especialistas, de modo a construir um melhor entendimento sobre os desafios atuais da educação de crianças.

Utilizar as tecnologias como substituição à “falta de tempo” ou justificativa “por não saber” ou “estar cansado” requer problematizar diversos aspectos da relação entre crianças e adultos, que envolve tempo de consumo de telas, conteúdos acessados e/ou compartilhados, e interações construídas e/ou negligenciadas. Usos de tecnologia que podem aproximar ou afastar, ampliar repertórios e experiências culturais ou reduzir e limitar espaços de pertencimento, capacitar ou expor a riscos, enfim, cercear ou criar outras referências, vínculos e reflexões sobre práticas significativas e coerentes com uma educação voltada à cidadania.

A multifuncionalidade das telas solicita refletir sobre práticas, conteúdos, contextos e conexões para pensarmos a respeito da qualidade do tempo na frente das telas. A alusão feita por alguns autores a metáforas de uma “dieta midiática” com um “uso de tecnologias balanceado” é pertinente, mas deve ser ponderada porque não há solução “tamanho único”, e apenas “culpar” pais, filhos e/ou professores por não contemplar as necessidades reais da família/escola não é coerente com o propósito educativo, visto que é uma responsabilidade de todos e também da sociedade.

Na mediação escolar, observamos que o nível de escolaridade não foi determinante e sim o interesse pessoal, a sensibilidade e a percepção da demanda escolar, visto que quando se envolvem na formação, é possível criar outras posturas a respeito dos usos das tecnologias por crianças. Além da forte constatação de que o cotidiano infantil está permeado pela cultura digital e que precisamos pensar e agir diante de tal cenário.

Por fim, negociar, controlar, proibir, permitir, restringir, capacitar, incentivar são práticas de mediações que estão em constante movimento, na família e na escola. Se não houver interrogações sobre os nossos modos de educar, de ensinar e de aprender na cultura digital, se não considerarmos as especificidades das crianças, seu desenvolvimento integral e o contexto sociocultural em que estão inseridas, se não discutirmos o papel das famílias e sua relação com a escola e se não problematizarmos essas e outras questões na formação, pouco estaremos contribuindo para construção de uma mediação transformadora. Os desafios não são poucos, mas ao mesmo tempo, são estímulos para continuar a reflexão e contribuir com a discussão.

REFERÊNCIAS

- BELLONI, M. L. Infância, mídias e educação: revisitando o conceito de socialização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 57-82, abr. 2007.
- BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados Ltda., 2009.
- BODGAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação; uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BONILLA, M. H.; PRETTO, N. De L. Política educativa e cultura digital: entre práticas escolares e práticas sociais. **Perspectiva**, v. 33, n. 2, p. 499-521, dez. 2015. .
- BUCKINGHAM, D. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Loyola, 2007.
- CHAUDRON, S. **Young Children (0-8) and digital technology** : A qualitative exploratory study across seven countries. Publications Office of the European Union. 2015
- CHAUDRON, S; DI GIOIA; GEMO, M. **Young children (0-8) and digital tecnologia: a qualitative study across Europe** . Disponível em:< <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/young-children-0-8-and-digital-technology-qualitative-study-across-europe>>
- CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto** . 3ª d. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- FANTIN, M.. “Nativos e imigrantes digitais” em questão: crianças e competências midiáticas na escola. **Passagens**, v. 7, n. 1, p. 5-26, 2016.
- FANTIN, M. **Fragmentos sobre o desafio das mediações educativas no contexto da cultura digital** . No prelo (2019)
- FANTIN, M; RIVOLTELLA, P.C. (orgs). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas, Papyrus,

2012.

FANTIN, M. MULLER, J. C. As crianças, o brincar e as tecnologias. In: SCHLINDWEIN, L. M.; LATERMAN, I.; PETERS, L. **A criança e o brincar nos tempos e espaços da escola**. Florianópolis: NUP, 2017..

FERREIRA, M. “- Ela é nossa prisioneira!” - questões teóricas, epistemológicas e éticometodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 18, nº2, p. 151- 182, jul/dez 2010.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GEE, J. P. **Bons videogames e boa aprendizagem**. Perspectiva, v. 27, n. 1, 167-178, jan./jun. 2009.

ITABORAÍ, N. R. Mudanças nas famílias brasileiras (1976-2012): uma perspectiva de classe e gênero. 2015. 490 f. **Tese** (Doutorado em Sociologia) – IESP/UERJ Rio de Janeiro, 2015.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. 2a. ed – São Paulo: Aleph, 2006

KINCHELOE, J. L. Redefinindo e Interpretando o Objeto de Estudo. In: KINCHELOE, J. L.; BERRY, K.S. **Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem**. Porto Alegre: Artmed, p. 101-122, 2007.

LIVINGSTONE, S. **Digital skills matter in the quest for the ‘holy grail’** . In: Pareting for a Digital Future. Departament of Media and Communications. fev. 2017.

LIVINGSTONE, S.; HELSPER, E. **Parental mediation and children’s Internet use** . Journal of broadcasting & electronic media, 52 (4), p. 581-599, 2008.

MANEVY, A. Política da cultura digital. In: **Cultura digital.br**. SAVAZONI, R.; COHN, S. (orgs). Rio de Janeiro: Azouge Editorial, p.35-43, 2009.

MONTEIRO, M.C. Apropriação por crianças da publicidade em canais de youtubers brasileiros: a promoção do consumo no YouTube através da publicidade de experiência. **Tese** (Doutorado). PPGCI/UFRGS, Porto Alegre, 2018.

MULLER, J. C. Crianças na contemporaneidade: representações e usos das tecnologias móveis na educação infantil. **Dissertação** (mestrado). PPGE/CED/UFSC, 2014. 193 f.

PINTO, M., SARMENTO, M. J. (orgs.) (1997). **As Crianças: contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança/Universidade do Minho.

PRADO, C. Política da cultura digital. In: **Cultura digital.br**. SAVAZONI, R.; COHN, S. (orgs). Rio de Janeiro: Azouge Editorial, 2009.

PROUT, A. Participação, políticas e as condições da infância em mudança. In: MULLER, F. (org.) **Infância em Perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. São Paulo: Cortez, 2010.

RIVOLTELLA, P. C. Retrospectivas e tendências da pesquisa em mídia-educação no contexto internacional. In: FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (Org.). **Cultura digital e escola**: pesquisa e formação de professores. Campinas: Papyrus, 2012, p. 17-29.

RIVOLTELLA, P. C. Entrevista. Università Cattolica del Sacro Cuore (UCSC, Milão/IT, 2017).

SAMPAIO, J.; BONILLA, M. H. S. **Os jovens na contemporaneidade: a experiência da articulação entre a dinâmica da escola e um projeto de inclusão digital**. Revista Espaço Pedagógico, v. 19, n. 1, p. 181-193, jan./jun. 2012.

SARTI, C. Famílias enredadas. In **Família, laços e Políticas Públicas** . ACOSTA, A.; ROJAS E VITALE, M. A. (Orgs). São Paulo: Cortez, 2010.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

TIC KIDS ONLINE BRASIL 2017. Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, [editor]. -- São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2018.

TISSERON, S. **3-6-9-12 Diventare grandi all’epoca gli schermi digitali**. Brescia: La Scuola, 2013.