



CULTURA INFANTIL NA CONTEMPORANEIDADE: RESSIGNIFICAÇÃO DA “IMAGEM” MIDIÁTICA NO IMAGINÁRIO DAS CRIANÇAS

CHILD CULTURE IN CONTEMPORARY: RESIGNIFICATION OF THE MEDIA “IMAGE” IN THE IMAGINARY OF CHILDREN

ARTIGO

Cálita Fernanda de Paula Martins¹
Universidade do Estado de Mato Grosso –
UNEMAT
E-mail: calitajornalista@gmail.com

Dílson Cesar Devides
Universidade Federal de Mato Grosso –
UFMT
E-mail: dilson.devides@ufmt.br

RESUMO: O universo da ciberinfância possibilita ressignificar a forma de ver a criança e sua infância no âmbito da cultura contemporânea e, principalmente, as relações entre as práticas de consumo, os jogos eletrônicos e o imaginário dessas crianças. A partir desse pressuposto propõe-se uma reflexão que envolve o processo de ressignificação da “imagem” midiática no imaginário infantil. Contudo, as discussões apresentadas neste estudo tratam das primeiras aproximações em relação à pesquisa desenvolvida no âmbito do doutorado. E como passo inicial da pesquisa foi elaborado um mapeamento das produções acadêmicas que envolvem a temática proposta. E a partir dos resultados deste mapeamento deu-se início as reflexões da cultura infantil na contemporaneidade. Para isso foi realizado uma pesquisa de abordagem qualitativa e quanto aos procedimentos, um levantamento bibliográfico. Tendo como orientação teórica: Bachelard (2001); Buckingham (2007); Cairoli (2010); Castells (2002); Dornelles (2005); Durand (1988); Lemos (2002); Levy (1999); Menezes (2013); Piaget (1978); Sarmento (2004); Vygotsky (1984), entre outros autores. Os resultados da presente reflexão teórica apontam que sentidos diferentes passam a ser atribuídos as imagens presentes na mídia, de modo que cada criança tem a capacidade de ressignificar, através do seu imaginário, os elementos midiáticos, ou seja, elas interpretam e atribuem sentidos diferentes as imagens presentes na mídia, gerando outros sentidos e significados.

Palavras-chave: Ciberinfância; Contemporaneidade; Imagem Midiática; Imaginário Infantil.

ABSTRACT: *The universe of cyberchildhood makes it possible to re-signify the way of seeing the child and their childhood in the context of contemporary culture and, mainly, the relationships between consumption practices, electronic games and the imagination of these children. Based on this assumption, a reflection is proposed that involves the process of re-signification of the media “image” in children’s imagination. However, the discussions presented in this study are the first approximations in relation to the research developed within the scope of the doctorate. And as an initial step of the research, a mapping of academic productions involving the proposed theme was prepared. And from the results of this mapping began the reflections of children’s culture in contemporary times. For this, a qualitative approach research was carried out and regarding the procedures, a bibliographic survey was carried out. Having as theoretical orientation: Bachelard (2001); Buckingham (2007); Cairoli (2010); Castells (2002); Dornelles (2005); Durand (1988); Lemos (2002); Levy (1999); Menezes (2013); Piaget (1978); Sarmento (2004); Vygotsky (1984), among other authors. The results of the present theoretical reflection point out that different meanings are attributed to the images present in the media, so that each child has the ability to re-signify, through their imagination, the media elements, that is, they interpret and attribute different meanings to the media. images present in the media, generating other senses and meanings.*

Keywords: Cyberchildhood; Contemporaneity; Media Image; Children’s Imagination.

Editor:
Dr. João Batista Lopes da Silva
Universidade do Estado de Mato Grosso
e-mail: revistaedu@unemat.br



1 INTRODUÇÃO

A cultura infantil está imersa no universo da ciberinfância, o que possibilita ressignificar a forma de ver a criança e sua infância no âmbito da cultura contemporânea e, principalmente, as relações entre as práticas de consumo, os jogos eletrônicos e o imaginário dessas crianças. Com isso, buscou-se refletir a cultura infantil na contemporaneidade, a partir de teorias que discutem a ressignificação da “imagem” midiática no imaginário dessas crianças.

No contexto do ciberespaço, uma imagem vale mais do que mil palavras e na perspectiva das relações com a mídia, as crianças associam os termos as imagens. E bem antes de aprenderem a ler e escrever são capazes de selecionar conteúdos midiáticos, fazer *download* de jogos eletrônicos, pular anúncio de vídeo e pesquisar conteúdos que versam os seus interesses. Essas facilidades de acesso aos conteúdos midiáticos acontecem - no âmbito da cultura infantil - por meio do uso da imagem. O processo de significação presente nos “*clicks*” leva a representação dessas imagens no imaginário.

E por meio desse processo de representação é possível uma ressignificação da “imagem” midiática através do imaginário infantil. Assim, o presente estudo busca refletir a cultura infantil na contemporaneidade. Para isso, foi realizado uma pesquisa de abordagem qualitativa e quanto aos procedimentos da pesquisa, um levantamento bibliográfico.

Marconi e Lakatos (2007) asseveram que a pesquisa de abordagem qualitativa se preocupa em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano, fornecendo análise mais detalhada sobre os hábitos, atitudes, tendências, dentre outros aspectos.

Quanto ao levantamento bibliográfico, Gil (1999) afirma que a principal vantagem deste procedimento reside no fato de permitir ao investigador uma cobertura mais ampla sobre o assunto estudado. Marconi e Lakatos (2007, p. 166) explicam que o levantamento bibliográfico tem a finalidade de “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto”. Este procedimento é necessário para a fundamentação teórica da pesquisa e pode ser desenvolvido a partir de materiais publicados em livros, artigos, monografias, dissertações, teses, entre outros.

Discorrido acerca do percurso metodológico torna-se importante localizar o leitor quanto à estrutura desenvolvida no presente artigo. De modo que se encontra organizado em quatro subtítulos: o primeiro introduz o assunto a ser pesquisado e apresenta o percurso metodológico para desenvolvimento da presente revisão de literatura; o segundo aborda o assunto da cultura infantil na contemporaneidade; o terceiro apresenta um levantamento bibliográfico que versa a constituição do imaginário infantil; e o quarto reflete o imaginário infantil na ressignificação da imagem midiática. Por fim, as considerações, seguidas pelas referências bibliográficas utilizadas para sustentar este artigo.

2 CULTURA INFANTIL NA CONTEMPORANEIDADE

Atualmente, as crianças vivem “conectadas” e, por isso, elas não têm ideia do que seria a falta de acesso à internet. As manifestações de divertimento dessas crianças acontecem através dos jogos e da interação com o outro no ciberespaço. E a partir disso propõe ressignificar a forma de ver essa criança e sua infância no contexto da cultura contemporânea, pois, impulsionadas pelas tecnologias eletrônicas e digitais estão construindo seu próprio estilo de vida, modificando a forma na qual compreendemos essa criança e sua infância.

Ao discutir criança e infância deparamos com terminologias essenciais e que estão ligadas diretamente a esses termos, como: brinquedos, brincadeiras, jogos, movimentos, ludicidade, entre outros. As crianças de hoje, impulsionadas por essas tecnologias estão construindo seu próprio estilo de vida. São novas possibilidades de pensar a criança e sua infância, principalmente, seu modo de se divertir, jogar, brincar e consumir, que passam ser resultantes das relações proporcionadas no contexto do ciberespaço. Nessa perspectiva, temos um chamado emergente para estudar a ciberinfância.

Leni Dornelles (2005) é quem utiliza esse termo ao se referir a geração das crianças nativas digitais, ou seja, aquelas que nasceram na era da internet, em contato com as tecnologias e que desde cedo acessam e manipulam diversos recursos tecnológicos. E apesar das

controvérsias em relação aos prejuízos e/ou benefícios da exposição precoce as tecnologias digitais, razão pelo aumento de pesquisas que discutem a relação infância-tecnologia.

A proposta da ciberinfância, apontada pela autora, ainda é um desafio para as famílias e profissionais da educação, até mesmo por não possuírem a mesma desenvoltura tecnológica dessas crianças. Também é válido refletir que as tecnologias digitais estão inseridas no cotidiano de muitas crianças, por isso entendemos que os professores precisam conhecer e refletir sobre o seu uso nas práticas pedagógicas. Para essa discussão é necessário embasar nas contribuições de André Lemos e Piérre Levy que desenvolveram estudos acerca cibercultura.

De fato, que a cultura contemporânea está ligada diretamente as tecnologias digitais. Lemos (2002) nos explica essa conexão ao falar de cibercultura, relacionando o termo as práticas tecnológicas. Considera-se que desde os primórdios o ser humano inventa, cria e recria para sua sobrevivência e com os avanços das tecnologias da informação e comunicação chegamos à criação da rede mundial de computadores e a comunicação via satélite. Os impactos dessas tecnologias e a dinâmica proporcionada por elas resultou no que chamamos de cibercultura. Sendo um conjunto das práticas sociais desenvolvidas a partir dessas tecnologias.

A cibercultura faz parte das nossas vivências através do uso dos celulares, cartões inteligentes, voto eletrônico, imposto de renda, jogos digitais, redes sociais, *e-commerce*, internet *banking*, entre outros. Sendo o ciberespaço o local onde essas novas relações se desenvolvem. Esse ambiente de conexão possui sua estrutura, regras, códigos e linguagens específicas, assim como acontecem em qualquer outro local específico, por intermédio da conexão em rede. Essas características proporcionam aos usuários habilidades de produzir e fazer circular sua própria cultura, tornando o ambiente virtual um espaço de produção e trocas de informações. Levy (1999, p. 49-50) nos explica que:

A extensão do ciberespaço acompanha e acelera uma virtualização geral da economia e da sociedade. Das substâncias e dos objetivos voltamos aos processos que o produzem. Dos territórios, pulamos para a nascente, em direção às redes móveis que os valorizam e as desenham. Dos processos e das redes, passamos às competências e aos cenários que as determinam, mais ainda. Os suportes de inteligência coletiva do ciberespaço multiplicam e colocam em sinergia as competências. Do design à estratégia, os cenários são alimentados pelas simulações e pelos dados colocados à disposição pelo universo digital. Ubiquidade da informação, documentos interativos interconectados, telecomunicação recíproca e assíncrona em grupo e entre grupos: ciberespaço faz dele o vetor de um universo aberto. Simetricamente a extensão de um novo espaço universal dilata o campo de ação dos processos de virtualização.

Na perspectiva do autor, Manuel Castells (2002) acrescenta que as culturas são construídas por processos de comunicação baseados no consumo e na produção. Essa proposta considera como essência da cibercultura a inserção do comportamento humano dentro da realidade virtual. De forma que essa realidade promove possibilidades informativas oportunizando um comportamento dinâmico. Para Levy (1999, p. 111):

Quanto mais o ciberespaço se amplia, mais ele se torna universal, e menos o mundo informacional se torna totalizável. O universal da cibercultura não possui nem centro nem linha diretriz. [...] Este acontecimento transforma, efetivamente, as condições de vida da sociedade. Contudo, trata-se de um universo indeterminado e que tende a manter sua indeterminação, pois cada novo nó da rede de redes em expansão constante pode tornar-se produtor ou emissor de informações, imprevisíveis, e reorganizar uma parte da conectividade global por sua própria conta.

No contexto do ciberespaço é preciso discutir a perspectiva da criança e da infância para desenvolver a pesquisa dentro da temática apresentada. Sarmiento (2004, p. 11) nos explica que “a infância é uma construção histórica, resultado de um processo complexo de produção, de representações sobre as crianças, de estruturação dos seus cotidianos e mundos de vida e, especialmente, de constituição de organizações sociais para as crianças”.

Dessa forma, o autor torna esse conceito mais explícito e afirma que a infância deve ser compreendida como uma categoria social, na qual a criança é considerada um sujeito concreto, que integra um determinado grupo cultural, uma classe social e vive em um determinado

tempo histórico. O autor vê a infância como uma forma específica de se pensar as crianças e de possibilitar as suas experiências de vida. A partir disso, compreendemos que crianças sempre existiram, mas a infância foi sendo construída historicamente, pois nem sempre existiu. Springer (2016, p. 7) observa que:

Esse conceito ou ideia que se tem da infância foi sendo historicamente construído e a criança, por muito tempo, não foi vista como um ser em desenvolvimento, com características e necessidades próprias e sim, como um adulto em miniatura como já vimos anteriormente nas falas de Ariès. Nitidamente percebe-se que a criança e a infância avançaram muito em termos de conceitualização e reconhecimento social. Muitos teóricos como Wallon, Vygotsky que traz a ideia do ser humano como “fruto” do contexto histórico e Piaget que em suas pesquisas, concebeu a criança como um ser dinâmico, que a todo o momento interage com a realidade remeteram seus estudos ao desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, cada qual de uma perspectiva distinta, emocional, epistemológica ou social. Junto a esses teóricos muitos outros como Frenet, Froebel, Pestalozzi, Maria Montessori remeteram seus estudos a respeito da criança, da infância do seu processo de aprendizagem das influências que o meio em que a criança vive exerce sobre ela, entre muitas outras características. Ademais, a infância é um período da vida da criança em que ela legitima suas experiências.

A autora nos ajuda a compreender a infância como um período em que o ser humano se desenvolve integralmente - nos aspectos físicos, emocionais, sociais e intelectuais. Na visão de Piaget (1978), as crianças são as construtoras ativas do seu conhecimento, elas criam e testam suas teorias sobre o mundo. Segundo o autor, os processos equilibradores da assimilação e da acomodação são responsáveis por todas as mudanças associadas ao desenvolvimento cognitivo.

As diferentes formas de brincar implicam em relações sociais que também podem ser estabelecidas no ciberespaço. E cada vez mais as crianças têm acesso às tecnologias e às mídias eletrônicas. Buckingham (2007) ressalta que precisamos entender as limitações que as crianças têm em participar do mundo adulto. Ele observa que, geralmente, as crianças optam por brinquedos que estão no topo da lista dos mais vendidos, principalmente quando ligados à mídia, isso simboliza que elas estão atentas ao processo midiático, podendo estar sendo manipuladas pela indústria da mídia. Menezes (2013, p. 99-100) assevera que:

A presença da tecnologia digital, sobretudo da Internet, no cotidiano infantil e na cultura produzida pelas crianças é mais uma forma e condição de se fazerem sujeitos e parte da sociedade, mantendo seu modo específico de ver e sentir as coisas da vida, e também de expressá-las e significá-las. Nota-se que a capacidade criativa e imaginativa das crianças as leva para uma aprendizagem autônoma ou independente de adultos ou escolas para interagir com os produtos disponibilizados pela tecnologia digital, a hipermídia e a rede de computadores. No entanto, pelo que observei, o fascínio pelos jogos digitais não significa descolamento das demais formas de brincar e muito menos do seu contexto sócio-histórico.

É por meio da brincadeira que a criança reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu próprio pensamento. Vygotsky (1984) ressalta que é brincando e jogando que a criança revela seu estado cognitivo, motor, visual, tátil, auditivo e seu modo de aprender. E através das atividades lúdicas que a criança reproduz, por meio da imaginação situações vividas em seu cotidiano. É por meio das imagens, símbolos e cultura em que está inserida, que a criança vai buscar elementos para criar suas representações imaginárias.

O universo da ciberinfância nos possibilita ressignificar a forma de ver essa criança e sua infância no âmbito da cultura contemporânea e, principalmente, as relações entre as práticas de consumo, os jogos eletrônicos e o imaginário das crianças que nasceram junto às tecnologias digitais e cujo as vivências estão imersas no ciberespaço. A partir da fundamentação teórica evidenciada neste tópico propõe refletir acerca da constituição do imaginário infantil.

3 CONSTITUIÇÃO DO IMAGINÁRIO INFANTIL

Ao discutir a constituição do imaginário infantil torna-se necessário compreendermos o conceito do mesmo. Para isso, utilizamos as contribuições de Laplantine e Trindade (2003) que afirmam que o imaginário é um caminho que nos permite vislumbrar as coisas que possam vir a tornar-se realidade. Com base nos autores podemos afirmar que o imaginário está relacionado a constituição de imagens por meio do subconsciente. Para eles, as imagens são construções baseadas nas informações obtidas pelas experiências visuais. Dessa forma, Laplantine e Trindade (2003, p. 2) apontam que “imagens não são coisas concretas, mas são criadas como parte do ato de pensar. Assim, a imagem que temos de um objeto não é o próprio objeto, mas uma faceta do que nós sabemos sobre esse objeto externo”.

Os autores ressaltam que a ideia é uma representação mental de uma coisa concreta ou abstrata, é considerada o elemento consciente do universo simbólico e que as imagens e o imaginário são sinônimos do simbólico. Laplantine e Trindade (2003, p. 5) destacam que:

As imagens são formas que contêm sentidos afetivos universais ou arquetípicos, cujas explicações remetem a estruturas do inconsciente (Jung, Campbell), ou mesmo às estruturas biopsíquicas e sociais da espécie humana (Durand). Embora considerem que o nível consciente emerge do inconsciente, as especificidades históricas e socioculturais estão relegadas a um segundo plano da análise. Em consequência, as imagens e a sua dinâmica, o imaginário, são identificadas aos símbolos. Os símbolos dão o que falar, escreve Paul Ricoeur, à medida que neles existem os mesmos sentidos que os homens irão redescobrir. Sendo o inconsciente depositário dos significados, cabe aos homens a descoberta de sua revelação através das formas em que essas imagens se expressam e se manifestam. Toda imagem é, portanto, uma epifania, uma manifestação do sagrado. Consequentemente, toda e qualquer imagem, ao mesmo tempo produto e produtora do imaginário, passa a ter o caráter de sagrado, devido à sua universalidade e à sua emergência do inconsciente.

Nesse sentido, o imaginário se constitui do simbólico para existir e, por sua vez, o simbólico pressupõe a capacidade imaginária. O imaginário seria, então, a solução fantasiosa das contradições reais. Consideramos que a imagem é formada a partir de um apoio real na percepção, mas que no imaginário o estímulo da percepção é transfigurado e deslocado, criando novas relações inexistentes no real. A representação imaginária está carregada de afetividade e de emoções criadoras e poéticas.

Laplantine e Trindade (2003) afirmam que o imaginário é representação, evocação, simulação, sentido e significado, jogo de espelhos onde o “verdadeiro” e o aparente se mesclam, estranha composição onde a metade visível evoca qualquer coisa de ausente e difícil de perceber. Persegui-lo como objeto de estudo é desvendar um segredo, é buscar um significado oculto, encontrar a chave para desfazer a representação do ser e parecer. Neste sentido, Carlo Ginzburg (2001, p. 85) observou que:

Por um lado, a “representação” faz as vezes da realidade representada e, portanto, evoca a ausência; por outro, torna visível a realidade representada e, portanto, sugere a presença. Mas a contraposição poderia ser facilmente invertida: no primeiro caso, a representação é presente, ainda que como sucedâneo; no segundo, ela acaba remetendo, por contraste, à realidade ausente que pretende representar.

Compreendemos que as representações elaboram imagens sobre o real, a partir dos aspectos simbólicos existentes em determinada sociedade ou grupo. Para construir o processo do imaginário é preciso mobilizar as imagens de homens, cidades e animais, libertar-se delas e modificá-las. Como processo criador, Laplantine e Trindade (2003) afirmam que o imaginário reconstrói ou transforma o real. A negação do real, na qual está contida a concepção de loucura e ilusão, não tem relação com o conceito de imaginário, pois encontram-se no mesmo, componentes que possibilitam aos homens a identificação e a percepção desse universo.

O imaginário faz parte do campo de representações e engloba toda interpretação mental de uma realidade exterior. Nesse contexto, a imaginação tem a capacidade de se vincular ao mundo, como também de distorcer a noção que se tem do mundo. Durand (1988) afirma que há duas maneiras de representar o mundo, ora sendo uma cópia fiel da sensação, ora

simplesmente assinalando o objeto. Segundo o autor é a diferença entre pensamento direto e pensamento indireto. No caso de uma representação direta, o próprio objeto parece estar presente na mente, como na percepção ou na simples sensação. Quando ocorre a representação indireta, isso se deve ao fato de, por alguma razão, o objeto não poder se apresentar à sensibilidade do observador, sendo essa razão causada por um determinante físico ou temporal.

A imaginação simbólica, por sua vez, refere-se a todo um sentido e não a um único objeto. Ela abrangeria o não-sensível em todas as suas formas - inconsciente, metafísica, sobrenatural e supra-real. Segundo Durand (1988, p. 15-16):

Não podendo figurar a infigurável transcendência, a imagem simbólica é transfiguração de uma representação concreta através de um sentido para sempre abstrato. O símbolo é, portanto, uma representação que faz aparecer um sentido secreto; ele é a epifania de um mistério. A metade visível do símbolo, o "significante", sempre estará carregada do máximo de concretude e, como diz muito bem Paul Ricoeur, todo símbolo autêntico possui três dimensões concretas: ele é, ao mesmo tempo, "cósmico" (ou seja, retira toda a sua figuração do mundo visível que nos rodeia); "onírico" (enraíza-se nas lembranças, nos gestos que emergem em nossos sonhos e constituem, como bem mostrou Freud, a massa concreta de nossa biografia mais íntima); e, finalmente, "poético", ou seja, o símbolo também apela para a linguagem, e a linguagem mais impetuosa, portanto, a mais concreta. Mas a outra metade do símbolo, essa parte indivisível e indizível que faz dele um mundo de representações indiretas, de signos alegóricos sempre inadequados, também constitui uma espécie de lógica à parte.

O símbolo é usado para economizar operações mentais na transmissão de ideias. Como definiu Bachelard (2001, p. 2-3), a imaginação tem como caráter psíquico fundamental sua primitividade, "sem confundir com a imaginação reprodutora, pronta, acabada, que é o vórtice da estratégia da indústria cultural em deixar o espectador num estado anímico insólito, prostrado diante de uma pseudo beleza". Conforme a definição do autor, a imagem percebida por meio do órgão sensorial da visão é uma imagem que apenas reproduz os dados que existem fora de nós, ou seja, a imagem pronta e percebida.

No entanto, existem imagens que são criadas no âmbito psíquico, quando o mesmo ativa sua capacidade de fantasia e temos imagens criadas pela imaginação do ser, ou seja, imagem criadora ou imagem imaginada. Quanto à capacidade de criar imagens imaginadas, Bachelard (2001, p. 3) aponta que elas são arquétipos, depois reproduções da realidade. E pertencem a nossa personalidade, suas raízes se encontram no inconsciente coletivo.

A imagem percebida e a imagem criada são duas instâncias psíquicas muito diferentes e seria preciso uma palavra especial para designar imagem imaginada. Tudo aquilo que é dito nos manuais sobre imaginação reprodutora deve ser creditado à percepção e à memória. A imaginação criadora tem funções totalmente diferentes daquelas da imaginação reprodutora. Cabe a ela essa função do irreal que é psiquicamente tão útil como a função do real evocada com tanta frequência pelos psicólogos para caracterizar a adaptação de um espírito a uma realidade marcada pelos valores sociais.

No contexto da imaginação imaginada, a imagem é posta antes da percepção externa, o que pressupõe uma atividade criadora, produzida no homem ou na natureza, fortificando o sentimento estético. Em síntese, o imaginário está relacionado à constituição de imagens no subconsciente, sejam elas reais ou imaginadas.

Com base nos autores citados no decorrer deste tópico, compreende-se que o imaginário é um caminho que nos permite vislumbrar as coisas que possam vir a se tornar realidade. Sendo o imaginário uma representação, que engloba toda interpretação mental de uma realidade exterior, ou seja, uma representação de imagens sobre o real, a partir dos aspectos simbólicos existentes em determinada sociedade. O imaginário é também uma representação de imagens imaginadas no âmbito psíquico, ou seja, criadas pela imaginação do ser.

4. O IMAGINÁRIO INFANTIL NA RESSIGNIFICAÇÃO DA IMAGEM MIDIÁTICA

Ao elaborar um estudo sobre o imaginário infantil e o processo de ressignificação da imagem midiática, apresenta-se a televisão, a internet e os jogos eletrônicos como meios de comunicação apontados pelos pesquisadores abordados neste espaço de reflexão. Contudo, é preciso contextualizar a existência desses meios, pois desde os primórdios o ser humano tem buscado por formas e meios que possibilitem o processo de comunicação.

Essa busca se resume a formas de se comunicar por intermédio de algum meio, seja ele escrito, sonoro, audiovisual, multimídia ou hipermídia, pois com o desenvolvimento das tecnologias surgem diversos meios de se comunicar. Nesse contexto, o primeiro passo é compreender o que significa “meios”. Em latim, a palavra é *media*, o mesmo foi adotado nos Estados Unidos e adaptado ao português na forma que se pronuncia: mídia.

Segundo Davis *et al.* (2002, p. 5), mídia designa “o conjunto dos meios de comunicação social utilizados atualmente como rádio, TV, telefone, jornais, revistas, cartazes, internet”. Os autores citam McLuhan ao afirmarem que o meio é a mensagem, ele ressalta que ao transmitir a mensagem o meio age sobre o conteúdo, transformando-o. Para eles os meios de comunicação são as extensões dos sentidos humanos. E ainda dizem que, não importa a mensagem ou o conteúdo desta, mas sim o próprio meio.

Sobre esses meios, demos ênfase neste estudo à televisão, internet e jogos eletrônicos. E no que diz respeito à televisão, Cannito (2009, p. 42) diz que ela realiza um papel de janela:

Por meio dela se observa o mundo acontecer. Assim como cada janela pode mostrar um pedaço do mundo específico e diferente, também canais e programas são distintos e mostram narrativas ou jogos diversos. Assim como se pode fechar e abrir a janela, pode-se ligar e desligar a TV. Mas no momento em que se decide olhar por ela, o interesse é de apenas observar.

Nesse contexto, Laplantine e Trindade (2003) afirmam que, embora as sociedades ocidentais tenham privilegiado as imagens televisivas ou computadorizadas como forma de conhecimento e de comunicação social, elas não superaram as antigas narrativas orais, o teatro das ruas e os rituais culturais, que durante séculos, fizeram parte da composição do imaginário social. Ainda que esse imaginário não tenha sido derrotado, essas imagens, obtidas por meio eletrônicos, estão cada vez mais presentes nas fantasias, nos projetos, nas idealizações dos indivíduos e em outras expressões simbólicas que constroem as emoções em um novo contexto imaginativo.

Girardello (1998, p. 2) desenvolveu em sua tese¹ uma pesquisa buscando compreender a relação entre imaginação e narrativa na atribuição de sentidos à cultura, feita pela criança. A pesquisa constatou que a televisão se fazia presente na casa de todas as crianças entrevistadas e elas garantiam que dividiam bem o tempo de brincar com o de assistir TV. De acordo com a autora, o que as crianças veem na televisão, as leva às mais diversas formas de brincar, trazendo para o seu mundo imaginário situações e personagens da mídia, agregando imagens televisivas a suas fantasias. Girardello (1998, p. 131) diz que “o conteúdo da televisão é incorporado à brincadeira, sendo os heróis, heroínas e aventuras da TV usados como matéria-prima da vida de fantasias das crianças”. Neste processo de apropriação as crianças ressignificam os conteúdos, fazendo-os seus em suas brincadeiras.

Assim como Girardello (1998), Monica Fantin (2006) considera que a criança reelabora os códigos audiovisuais conforme seu relacionamento com o mundo, com a família, com os amigos e com tudo que a cerca. Desse modo, cada criança interpreta e dá sentidos aos conteúdos de formas diferentes, gerando muitos sentidos e significados. A pesquisa desenvolvida pela autora em sua tese² deixou aparente a preferência das crianças por filmes relacionados às fantasias, contos de fadas e temas do gênero comédia, atribuídos à diversão. Fantin (2006) explica que a diferença entre o Brasil e a Itália está relacionada à forma de ver os filmes, pois no Brasil eles são assistidos, em grande parte, pelas crianças sem a presença da família, já na Itália a prática de assistir está inserida na atividade familiar.

¹ Tese defendida em 1998 pela Universidade de São Paulo, intitulada **Televisão e imaginação infantil: histórias da Costa da Lagoa**.

² Tese defendida em 2006 pela Universidade Federal de Santa Catarina, intitulada **Crianças, cinema e mídia-educação: olhares e experiências no Brasil e na Itália**.

Por outro lado, Girardello (1998, p. 150) afirma que a criança utilizará as imagens e discursos da mídia, porém esse material será ressignificado por elas, “no passado a imaginação das crianças era estimulada por fatos e personagens dos contos narrados à beira do fogo, e mais tarde pelas histórias e ilustrações dos livros e hoje são os heróis da televisão e suas aventuras que servem de matéria-prima e estímulo para a fantasia”.

Buckingham (2007) explica que as crianças possuem um jeito próprio de ressignificar os discursos da mídia, utilizando como roteiros suas vivências em família, na escola, em sociedade e também nas suas relações com as próprias mídias. Além disso, quando as mídias apresentam nos discursos de suas produções alguns signos estabelecidos pela sociedade como moradia, trabalho, escola e família, ela leva os indivíduos a crerem nos fatos apresentados, dando maior proximidade entre a realidade da vida das pessoas e as narrativas da ficção.

Quanto à internet, Cannito (2009, p. 25) assevera que “é um meio preponderantemente de arquivo [e o] fluxo então pode acontecer até, por exemplo, o fim da rolagem do vídeo escolhido. Mas depois o fluxo para novamente e a interface exige um novo pedido do usuário”. Para além desses meios, Cairoli (2010, p. 344) ressalta que a todo momento surgem novas formas de interatividade, nesse caso os jogos eletrônicos:

Nota-se que uma criança jogando videogame possui pouco espaço para criar, já que os games já vêm com um roteiro pré-determinado, embora alguns mais do que outros. Mesmo que seja possível optar entre tarefas paralelas ou secundárias a missão de um jogo, estas já estão definidas previamente. Além disso, é possível permanecer horas frente à tela sem a presença do outro.

Os jogos eletrônicos não possuem a mesma dimensão simbólica das brincadeiras e brinquedos tradicionais. A autora afirma que jogar videogame, bem como outras brincadeiras que envolvem brinquedos eletrônicos podem empobrecer a experiência. Na internet também é comum que sejam jogados diferentes tipos de jogos. Cairoli (2010, p. 345) salienta que:

O cotidiano das crianças contemporâneas tornou-se diferente das crianças de alguns anos atrás que ainda não conviviam com a web. O ciberespaço é uma rede sem fronteiras determinadas, um espaço novo constituído pela interconexão de computadores do mundo inteiro. As crianças estão fazendo pesquisas escolares na internet, conversando com amigos através do Messenger, [...] escrevendo em blogs, participando de salas de bate papo, jogando games e até realizando compras pela web, entre outras atividades.

Diante disso, é possível compreender que cada vez mais as crianças têm acesso às tecnologias e às mídias eletrônicas. Strasburger, Wilson e Jordan (2011, p. 24) afirmam que atualmente as crianças vivem em um “mundo multiaparelhos, multiplataformas, multicanais”. Em idade muito precoce, elas estão aprendendo sobre tecnologias e meios eletrônicos. Para o autor a “imagem” é usada para uma gama muito mais ampla de atividades, incluindo fotos, filmes caseiros e acesso à internet.

No livro *Meios Eletrônicos e Educação*, Setzer (2001) faz uma análise minuciosa dos itens eletrônicos, que de uma forma ou de outra, todos nós e, principalmente, as crianças, jovens, e educandos têm acesso diariamente. Fazemos uso destas tecnologias nos dias de hoje naturalmente. Não há limites, não há consciência dos malefícios, ainda o indivíduo se deslumbra com as facilidades que consegue criar e não se atemoriza com o atrofiamento do pensamento, das ideias ou mesmo do seu físico. Isso parece um movimento da humanidade, mas como conscientizar as pessoas dos perigos envolvidos quando somente podemos/conseguimos olhar para os prazeres e facilidades que estas tecnologias podem gerar?

Em resposta, Setzer (2001) trabalha com a ideia de conscientizar as pessoas do que são esses aparelhos. O autor exemplifica que ao ler um texto é necessário associar os conceitos as imagens simbólicas, mas ao ver televisão, a imagem já vem pronta. Com base em Setzer (2001) e Buddemeier (2007) é quase impossível associar conceitos, pois tudo tem que ser muito rápido, senão os telespectadores passariam do estado de sonolência para o de sono profundo. Assim, a televisão prejudica a capacidade de imaginar e pensar.

O autor chama atenção para o fato de os meios eletrônicos estarem acelerando de modo inadequado o desenvolvimento das crianças, fazendo com que elas tenham experiências e ideias de adultos e se comportem como tais. Percebemos que as mesmas não têm autocontrole suficiente para dominar-se, direcionando e restringindo o uso pessoal desses meios. As-

sim, Setzer (2001) aponta o processo de aceleração da maturidade das crianças como prejudicial.

Nesse sentido, Buddemeier (2007) afirma que ocorrem consequências físicas, emocionais e mentais do consumo televisivo e similares, que atingem vários níveis no desenvolvimento da criança. Além disso, os jogos eletrônicos e a chamada realidade virtual usados como substitutos de atividades físicas, de vínculos afetivos e de assimilações culturais, acabam potencializando estes efeitos.

Strasburger, Wilson e Jordan (2011), também, apresentam um estudo sobre a influência das mídias nas crianças e adolescentes na sociedade americana. Seus estudos apontam que as crianças trazem menos conhecimentos e experiências do mundo real para o ambiente de mídia, pois elas estão descobrindo como são as pessoas, como as plantas crescem, o que os animais comem. À medida que vão crescendo, vão explorando conceitos e ideias cada vez mais abstratas, uma observação feita pelos autores é que as crianças podem não conseguir entender a mensagem da mídia se não tiverem um conhecimento anterior necessário para compreender a informação, ou seja, a falta de conhecimento do mundo real pode deixar as crianças mais predispostas a acreditar nas informações que recebem da mídia.

Valkenburg (2001 apud STRASBURGER; WILSON; JORDAN, 2011) sugere que existem opiniões contraditórias sobre a influência da mídia, em particular da televisão, nos jogos e na criatividade. Uma linha de pensamento, a qual ele rotura de "hipótese da estimulação", indica que a mídia enriquece o suprimento de ideias das quais as crianças podem lançar mão quando estão envolvidas no jogo imaginativo ou em tarefas criativas. O conteúdo da televisão pode ser incorporado a uma brincadeira de imitação, o jogo do computador pode despertar a curiosidade sobre outras pessoas e lugares e a música pode acionar imagens e emoções que de outras formas permaneceriam adormecidas.

A partir disso, Strasburger, Wilson e Jordan (2011) apresentam cinco atividades cognitivas envolvidas quando a criança assiste à um programa de televisão ou joga *videogame*. A primeira está voltada a atenção, pois compreendemos que a criança precisa selecionar as informações importantes e quando assiste televisão, por exemplo, é apresentado um grande número de estímulos auditivos e visuais, além dos estímulos do ambiente, que frequentemente compete com a televisão, como os membros da família conversando. Nesse caso a criança deve focar a atenção no que é importante, sendo uma capacidade ainda em desenvolvimento durante infância. A segunda se relaciona a sequência dos acontecimentos, pois a maioria das mensagens da mídia apresenta uma narrativa ou um enredo.

A terceira atividade cognitiva é de fazer interferência a partir de indicações implicadas na mensagem, pois os programas pulam de uma locação para outra, por isso a necessidade de compreender as entrelinhas para preencher as informações que estão faltando. A quarta atividade é para entender as indicações de uma mensagem, onde uma criança precisa recorrer à base de dados, de informações relacionada ao conteúdo da mídia, que ela armazenou na memória, pois as experiências e conhecimentos adquiridos soma uma base de dados que ajuda a criança a interpretar novas mensagens. Na quinta atividade a criança irá avaliar a mensagem de alguma maneira, pois desde os dois anos a criança apresenta preferência por certos tipos de programas ou jogos, quando crescem, as crianças vão ficando cada vez mais sofisticas e críticas quanto a mensagem da mídia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As crianças de hoje, impulsionadas pelas tecnologias eletrônicas e digitais, estão construindo seu próprio estilo de vida e modificando a forma na qual compreendemos essa criança e sua infância. São novas possibilidades de pensar seu modo de se divertir, brincar e consumir, que passam ser resultantes das relações proporcionadas no contexto do ciberespaço.

E na oportunidade de ressignificar a forma de ver a criança e sua infância no contexto da cultura contemporânea, observo - a partir da realidade educacional que estou inserida - que as crianças que frequentam o ambiente escolar vivem intensamente o mundo do ciberespaço e, por isso, elas não têm ideia do que seria a falta de acesso à internet.

As manifestações de divertimento dessas crianças acontecem através dos jogos e da interação com o outro no ciberespaço. E embora os jogos representem o grande destaque da manifestação lúdica, quando se fala da relação criança-internet, pode perceber que a própria interação "virtual" se revela um momento de grande prazer e divertimento.

Contudo, o levantamento bibliográfico evidenciado neste artigo trata das primeiras aproximações ao objeto de pesquisa abordado no âmbito do doutorado acadêmico. E as reflexões teóricas que foram abordadas no decorrer do texto norteiam a discussão da imagem midiática e o imaginário infantil. E como resultado dessa reflexão debruçamos na capacidade de ressignificação dos elementos midiáticos através do imaginário infantil, pois sentido diferentes passam a ser dados as imagens presentes na mídia.

De modo que a criança tem a capacidade de ressignificar, através do seu imaginário, os elementos midiáticos, cada uma interpreta e dá sentidos diferentes as imagens presentes na mídia, gerando outros sentidos e significados, ou seja, cada uma possui um jeito próprio de vivenciar os discursos midiáticos, utilizando como roteiros para ressignificação suas relações com as próprias mídias e, também, suas vivências em família, em sociedade e na escola.

Nesse viés, a discussão acerca da cultura infantil na contemporaneidade abre caminhos para que questões relativas a este tema possam vir a ser investigadas. O poeta e cronista Fabrício Carpinejar (2006, p. 121) nos ajuda a situar a temática da pesquisa e a necessidade de investigar o assunto ao mencionar que “sempre existirá um jeito de brincar de outro modo, de brincar diferente”. Assim, o estudo proposto é um dos caminhos, acredita-se que é possível que venha aparecer outros sujeitos que estejam pesquisando situações semelhantes. Contudo, a pesquisa está em fase inicial e busca compreender a cultura infantil no contexto do ciberespaço.

Por esse motivo torna-se necessário essa discussão enquanto objeto de pesquisa do doutorado, pois entendo que o contexto da ciberinfância nos possibilita ressignificar a forma de ver essa criança e sua infância no âmbito da cultura contemporânea e, principalmente, as relações entre as práticas de consumo, os jogos eletrônicos e o imaginário das crianças, que nasceram junto às tecnologias digitais e cujo as vivências estão imersas no ciberespaço.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, Gaston. **O ar e os sonhos**: ensaio sobre a imaginação do movimento. Tradução de Antônio de P. Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

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

BUDEMEIER, Heinz. **Mídia e Violência: como as cenas de violência atuam, e por quê?** Tradução de Rita de Cássia Fischer. São Paulo: Antroposófica: Aliança pela Infância, 2007.

CAIROLI, Priscilla. **Criança e o brincar na contemporaneidade**. Revista de Psicologia da IMED, vol. 2, nº 1, p. 340-348, 2010. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5155010.pdf>>. Acesso em: 18 de jul. de 2022.

CANNITO, Newton Guimarães. **A TV 1.5 - A televisão na era digital**. Doutorado em Cinema e TV. Universidade de São Paulo: São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27153/tde-21102010-103237/en.php>>. Acesso em: 18 de jul. de 2022.

CARPINEJAR, Fabrício. **O amor esquece de começar**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede – A era da informação: economia, sociedade e cultura**. v. 1, 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

DAVIS, Claudia Leme Ferreira; *et al.* **Ofício de professor**: aprender mais para ensinar melhor. Meios de comunicação e linguagem, vol. 4. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2002.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infância que nos escapam**: da criança na rua à criança cyber. Petrópolis: Vozes, 2005.

DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1988.

FANTIN, Monica. **Crianças, cinema e mídia-educação**: olhares e experiências no Brasil e na Itália. Doutorado (Tese). Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GINZBURG, Carlo. Representação: a ideia, a palavra, a coisa. In: GINZBURG, Carlo. **Olhos de madeira**: nove reflexões sobre a distância. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. (p. 85-103)

GIRARDELLO, Gilka Elvira Ponzi. **Televisão e imaginação infantil**: Histórias da Costa da Lagoa. Escola de Comunicações e Artes. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Comunicação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1998.

LAPLANTINE. François, TRINDADE, Liana. **O que é imaginário?** Coleção Primeiro Passos, São Paulo: Brasiliense, 2003.

LEMOS, André. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2002.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MENEZES, José Américo Santos. **A criança na cibercultura**: brincar, consumir e cuidar do corpo. Tese (Doutorado). Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2013.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Coord.). **Crianças e Miúdos**. Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação. Porto. Asa, 2004. (p. 9-34)

SETZER, Valdemar Waingort. Os meios eletrônicos e educação: televisão, jogo eletrônico e computador. In: **Meios eletrônicos e educação**: uma visão alternativa. São Paulo: Escrituras, 2001.

SPRINGER, Jéssica. **A evolução do conceito de criança e infância e do atendimento em creches e pré-escola**. Especialização em Práticas Pedag Interd G. Direitos. Santa Catarina: Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2016.

STRASBURGER, Victor C.; WILSON, Barbara J.; JORDAN, Amy B. **Crianças, adolescente e a mídia**. Tradução Sandra Mallmann. Porto Alegre: Penso, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação sócia da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

i Sobre os autores:

Cálita Fernanda de Paula Martins (<https://orcid.org/0000-0002-2695-0683>)

Mestre em Educação (2019), pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEdu-UNEMAT), na linha de pesquisa "Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas". Atualmente vem desenvolvendo estudos sobre os elementos midiáticos no brincar e no imaginário das crianças e integra ao grupo de pesquisa "Pedagogia Waldorf", nas linhas de pesquisa "Educação, Ludicidade e Arte" e "Formação de Professores".

Dílson Cesar Devides (<https://orcid.org/0000-0001-8237-672X>)

Doutor em Estudos Literários pelo IBILCE/UNESP (2018). Mestre em Letras - Estudos Literários pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2006) e graduado em Letras Português/Espanhol pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2003). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Teoria Literária e Literatura Brasileira, atuando principalmente nos seguintes temas: MPB, Rock Nacional, anos 1970, Raul Seixas, jogos digitais, roteiro para jogos, literatura espírita, biblioterapia.

Como citar este artigo: MARTINS, Cátia Fernanda de Paula; DEVIDES, Dílson Cesar. Cultura infantil na contemporaneidade: resignificação da “imagem” midiática no imaginário das crianças. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**. vol. 14, n. 1, p. 207-218, 29ª Edição, 2024.
<https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>

A **Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

Indexadores: DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM – SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR