

Infâncias e mídias: atenção às vozes infantis

Heloísa Andreia de Matos Lins¹; Renata Reis Genuíno²; Helena Ferroni Branquinho³

Recibido: 25 de abril de 2017 / Aceptado: 13 de julio de 2017

Resumo. O presente artigo destaca elementos de dois estudos empíricos com crianças entre 4 e 12 anos, da cidade de Campinas (São Paulo, Brasil), mapeando suas relações com as mídias e problematizando representações comuns em torno das mesmas, fundamentalmente a partir do aporte teórico centrado na chamada pedagogia da infância e das possíveis aproximações entre a sociologia da infância e a psicologia histórico-cultural. Ambas as pesquisas foram tecidas com referenciais qualitativos, tendo como principais instrumentos de produção de dados as conversas com as crianças, alguns adultos (pais ou professores) e/ou observação em campo (registros fotográficos das brincadeiras e anotações em caderno de campo). Os principais aspectos analisados, a partir da escuta das crianças, revelam uma complexidade de elementos para a construção de indicadores nesse sentido. No entanto, também destacam que os artefatos digitais e/ou o contato com as mídias configuram marcas importantes no que se refere à constituição e pluralidade das infâncias – seus desejos, brinquedos, criações e fantasias – ora semelhantes às gerações anteriores, ora completamente distintas, lançando os pesquisadores e educadores em novos caminhos investigativos.

Palavras-chave: Infâncias; mídias; brinquedos; educação.

[es] Infancias y medios: atención a las voces de los niños y las niñas

Resumen. Este artículo recoge elementos de dos estudios empíricos realizados con niños y niñas entre 4 y 12 años de la ciudad de Campinas (São Paulo, Brasil), mapeando sus relaciones con los medios y cuestionando las representaciones comunes alrededor de ellos, sobre todo a partir del marco teórico centrado en la llamada pedagogía de la infancia y los posibles vínculos entre la sociología de la infancia y la psicología histórico-cultural. Ambos estudios fueron realizados con una perspectiva cualitativa y las principales fuentes para la producción de datos fueron las conversaciones con los niños y niñas, con algunos adultos (padres o profesores) y/o la observación de campo (registros fotográficos de juegos y notas en un cuaderno de campo). Los principales aspectos analizados, a partir de la escucha de los niños y niñas, revelan una complejidad de elementos para la construcción de indicadores. Sin embargo, también señalan que los artefactos y/o contactos con los medios digitales constituyen marcas importantes con respecto a la constitución y la pluralidad de las infancias – sus deseos, juguetes, creaciones y fantasías – a veces similares a las generaciones anteriores, otras completamente diferentes, lo que impulsa a los investigadores y educadores hacia nuevas vías de investigación.

Palabras clave: Infancias; medios; juegos; educación.

¹ Professora Doutora da Faculdade de Educação. Departamento de Psicologia Educacional. UNICAMP (Brasil)
E-mail: hmlins@unicamp.br

² Pedagoga graduada por la Facultad de Educación de la UNICAMP (Brasil)
E-mail: renata.reisgenuino@hotmail.com

³ Pedagoga graduada por la Facultad de Educación de la UNICAMP (Brasil)
E-mail: helena.fbranquinho@gmail.com

[en] Childhood and Media: Listening to Children's Voices

Abstract. The present article highlights elements of two empirical studies conducted with children between the ages 4 of 12 years old from the city of Campinas (São Paulo, Brazil), mapping their relations with the media and problematizing common representations on them, fundamentally based on the theoretical contribution on the so-called “pedagogy of childhood” and the possible approximations between the sociology of childhood and historical-cultural psychology. Both researches applied a qualitative perspective, and their main instruments of data production were conversations with children, with some adults (parents or teachers) and/or field observation (photographic records of the games and annotations in the field notebook). From listening to children, the main aspects analyzed reveal a complexity of elements for the construction of indicators. However, they also point out that digital artifacts and/or contact with the media are important marks for the constitution and plurality of childhoods – their desires, toys, creations and fantasies – sometimes similar to previous generations, or completely different, launching the researchers and educators in new investigative ways.

Keywords: Childhood; media; games; education.

Sumario. 1. Situando o debate: acepções teóricas e metodológicas que nortearam os estudos. 2. Um estudo de caso sobre a relação das mídias e o imaginário infantil: os possíveis impactos na narração fantástica das crianças. 2.1. Alguns dados produzidos em torno do tema. 2.1.1. Os suportes das mídias como ferramentas para as brincadeiras. 2.1.2. Resignificações infantis entre o brincar, as mídias e a imaginação. 3. Crianças como novo nicho de mercado consumidor e suas conseqüências nas infâncias: algumas considerações em torno do primeiro estudo. 4. O segundo estudo de caso: o impacto das novas tecnologias na constituição da subjetividade da criança. 5. O que as narrativas podem indicar sobre os sentidos produzidos pelas crianças e seus pais em torno das brincadeiras hoje: algumas considerações em torno do segundo estudo. 6. As pesquisas realizadas sobre as mídias com crianças: desafios e algumas considerações. 7. Referências bibliográficas.

Cómo citar: Lins, H. A. M., Genuíno, R. R., Branquinho, H. F. (2017): Infâncias e mídias: atenção às vozes infantis, *Sociedad e Infancias*, 1, 185-201.

Voltemos à própria lógica da brincadeira; não esqueçamos que ela é uma confrontação com uma cultura. A criança não brinca numa ilha deserta. Ela brinca com as substâncias materiais e imateriais que lhe são propostas. Ela brinca com o que tem à mão e com o que tem na cabeça. Os brinquedos orientam a brincadeira, trazem-lhe a matéria. [...] toda brincadeira está condicionada pelo meio ambiente. [...] e a criatividade, tal como a evocamos, permite, justamente, ultrapassar esse ambiente, sempre particular e limitado. (Brougère, 2010: 111)

1. Situando o debate: acepções teóricas e metodológicas que nortearam os estudos

Ao nos voltarmos às questões relativas aos impactos das mídias e das tecnologias⁴ nas subjetividades infantis, concordamos com Buckingham (2015) quando o autor aponta que, nessa área, assim como em várias outras em torno da infância, o debate é

⁴ No presente trabalho, apoiadas em Buckingham (2007), concebemos que as mídias se referem aos conteúdos disponíveis em suportes e recursos tecnológicos (na atualidade, portanto, tais mídias são veiculadas por novas tecnologias).

dominado pela noção de *risco*. Preocupações sobre a proteção, cuidado ou segurança das crianças constituem o enquadramento para as políticas e serviços públicos, bem como dos meios de comunicação. Em torno dessas preocupações, o raciocínio para o aumento da regulamentação e vigilância das crianças é evidente e se torna palavra de ordem. Em muitos aspectos, para o autor, a discussão parece estar indo “de volta ao passado” (uma espécie do que chama de *nostalgia*), ainda que também possa ser compreendido como uma nova resposta à modernidade. Um resgate daquilo que supostamente se perdeu com o passar dos anos: uma infância “pura” ou “verdadeira”, em contraste com seu também suposto fim (*morte da infância*).

No campo pedagógico, certamente, tais representações sobre a infância (aquela a ser protegida e amparada, diante das temeridades evocadas pelas novas mídias, como a pornografia, pedofilia, violência, superexposição, diminuição ou extinção da criatividade/imaginação/fantasia/inocência, por exemplo) vão se tornando muito frequentes, ainda que outros discursos mais otimistas possam circular nessa polissemia de sentidos sobre o contato com as mídias e suas influências, principalmente sobre as crianças menores.

No que se refere mais especificamente à relação das mídias/tecnologias com as infâncias, trata-se de ainda problematizar e ampliar o debate nesse campo ainda bastante lacunar, como salientam alguns estudos na área (Lins, 2017). Nesta direção, precisamos atentar aos modos mais comuns sobre como a criança entende, interpreta e avalia e coloca em uso aquilo a que tem acesso. Que perspectivas teriam em torno dessas questões? O que poderia levar professores, indústria midiática/tecnológica, a se colocarem nessa escuta?

Buckingham (2007, cit. em Lins, 2017) indica a carência de pesquisas etnográficas nessa direção e um amplo desafio teórico às tendências universalizantes da psicologia e à noção de que possamos compreender processos psicológicos (como cognição e afeto) isoladamente dos contextos sociais nos quais ocorrem. Do mesmo modo, o autor reforça tal necessidade (de escuta e maior investigação em torno dos discursos e usos infantis) para que possamos deixar determinados juízos de valor em torno de tais influências e caminharmos em torno de novas questões e enfrentamentos:

As crianças não são vistas aqui como receptores passivos das mensagens da mídia, mas como processadores ativos de significados. [...] Nessa perspectiva, o significado dos textos midiáticos não é apenas entregue *ao* público, mas construído *por* ele. (Buckingham, 2007: 155, cit. em Lins, 2017)

Nesse cenário, nosso objetivo no presente artigo é a apresentação e a discussão sobre a relação das infâncias com as mídias, considerando dois estudos de caso realizados no interior do estado de São Paulo, Brasil, a saber: 1) a análise de possíveis impactos das mídias na imaginação das crianças e em suas narrativas fantasiosas e 2) o mapeamento dos sentidos subjetivos que algumas crianças atribuem às brincadeiras na atualidade, onde as tecnologias podiam se destacar, bem como descrever e analisar as narrativas dos adultos nesse contexto (no caso, mães das crianças entrevistadas e o pai de uma delas), a partir de suas próprias infâncias, como apontaremos a seguir.

As questões teóricas aqui brevemente apontadas são um referencial comum desses dois estudos de caso de base qualitativa que se voltaram para a busca e compreensão de algumas das perspectivas infantis sobre os impactos tecnológico-midiáticos em suas vidas e também as concepções de alguns adultos nesse íterim. Deste

modo, o primeiro estudo foi realizado numa escola pública de Educação Infantil, em Campinas (São Paulo, Brasil), tendo como principal foco a questão do imaginário das crianças e a outra pesquisa, ocorrida na mesma cidade, buscou conhecer algumas concepções infantis, assim como de alguns pais e mães, também brasileiros, em torno do brincar. Os procedimentos metodológicos desses estudos serão também detalhados a seguir.

2. Um estudo de caso sobre a relação das mídias e o imaginário infantil: os possíveis impactos na narração fantástica das crianças⁵

A partir das colocações Ariès (1978) sobre a ideia de infância como uma categoria social estabelecida recentemente na história da humanidade, surgida em um determinado tempo histórico e de condições socioculturais determinadas, a origem da criança determina uma condição específica de infância, uma vez que esta se relaciona diretamente com os fatores sociais. Dessa forma, não existe uma “natureza infantil”, mas uma condição de ser criança, socialmente determinada por fatores que vão desde o nível biológico ao social.

Atualmente, as infâncias são cada vez mais permeadas pelas mídias e por novas tecnologias que se constituíram como fenômenos sociais recorrentes em determinados cotidianos infantis. Com isso, dentro de determinados contextos, as crianças convivem diariamente com as imagens, tecendo novas experiências e novas formas de perceber o mundo e a si próprias, dado que são seres sociais, integradas a seu meio – incluindo o midiático e tecnológico. Sobre as diferenças entre os diferentes contextos sociais experimentados pelas crianças, Prout ressalta que as relações não devem ser pensadas como uma divisão pré-determinada e estável, explicitado no trecho abaixo:

Apenas quando a vida social é reconhecida como heterogênea, a divisão *a priori* de entidades (pessoas, adultos, crianças, corpos, mentes, artefatos, animais, plantas, arquiteturas etc.) entre cultura e natureza torna-se pensável [...]. Nem é preciso dizer que isso é muito mais desafiador analiticamente do que partir de uma divisão estável e predeterminada entre o natural e o cultural. (Prout, 2010: 740)

Buckingham (2007) aponta que, nos últimos anos do século XX, houve dois polos contraditórios de pensamentos envolvendo a influência das mídias no contexto infantil. O primeiro dá-se por frequentes lamentações dos adultos sobre o desaparecimento da própria infância, como já comentado, uma vez que as crianças têm diferentes e novos contatos com as mídias. Nessa perspectiva, a criança é vista como alvo especialmente vulnerável em relação às mudanças sociais, uma vez que tal exposição as condicionaria a comportamentos agressivos, indisciplina e estímulos à sexualidade precoce.

Em contrapartida, temos um segundo polo que coloca as mídias como veículo primordial para se travar debates sobre a “natureza em mutação” da infância. As crianças, por essa perspectiva, são vistas como dotadas de uma forma poderosa de

⁵ Pesquisa originalmente apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso (Genuíno, 2016).

“alfabetização midiática”. Com isso, as novas tecnologias são consideradas capazes de oferecer novas oportunidades para a criatividade e fonte de novas formas de aprendizagem como Buckingham (2007) demonstra no trecho abaixo:

Eles efetivamente ligam uma *mitologia* sobre a infância a uma mitologia paralela sobre a tecnologia. Assim, as crianças são vistas como possuidoras de uma criatividade natural e espontânea, que seria (talvez paradoxalmente) liberada pela máquina; ao mesmo tempo, elas são vistas como vulneráveis, inocentes e carentes de proteção contra os danos que a tecnologia inevitavelmente lhes causará. (Buckingham, 2007: 32)

O autor enfatiza que ambas perspectivas fazem parte de uma ansiedade geral em relação à mudança social que tende a acompanhar o advento de um novo milênio. No entanto, ao pensar a infância como tempo social vivido nos diferentes contextos de que a criança participa, não é possível examinar as mídias e sua relação com as crianças sem considerar outros fatores sociais como: localização geográfica, etnicidade, gênero, classe social, etc., para que não sejam obtidos resultados acríticos que desconsiderem a pluralidade de infâncias que coexistem. Buckingham aponta que:

No presente, os benefícios criativos, educacionais e comunicativos dessas tecnologias são apenas percebidos por uma pequena elite – que, como outras elites, é predominante branca, masculina e de classe média. Tanto em termos globais quanto no interior dos países tecnologicamente ricos, cresce a polarização entre os ‘ricos em informação’ e os ‘pobres em informação’; e isso não tem a ver apenas com a distribuição desigual de equipamentos, mas também com o ‘capital’ cultural e tecnológico necessário para *aprender* a usá-lo de modo criativo e efetivo. (Buckingham, 2007: 39)

Com relação aos procedimentos metodológicos, tendo em vista o objetivo de analisar o impacto das mídias na imaginação das crianças e em suas narrativas fantasiosas, optou-se pela abordagem qualitativa, pelo potencial em relação à descrição e análise dos diferentes componentes de sistemas complexos de significados, propondo-se em traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social (Van Maanen, 1979). Tal método de pesquisa deu-se por recortes temporal-espacial de determinados fenômenos que ocorreram em uma sala de aula de educação infantil da rede municipal de Campinas/São Paulo.

Foi providenciada a elaboração do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que fosse assinado pelos participantes da pesquisa. Com isso, todos os dados mencionados estão devidamente autorizados de forma a garantir que todos os participantes do estudo tivessem total sigilo quanto a sua identificação; com isso, todos os nomes que aparecem no decorrer deste trabalho são fictícios.

Para melhor investigação sobre o tema, optou-se pelos instrumentos de pesquisa de observação em sala de aula, conversas coletivas com as crianças (dado o quadro teórico aqui privilegiado, tratado anteriormente), registros fotográficos das brincadeiras e anotações no caderno de campo.

Além da observação, foi preciso aprofundar o diálogo com as crianças, através de propostas de intervenção colocadas pelas pesquisadoras para a produção de dados específicos. Foram realizadas conversas orientadas por um pequeno questionário,

com o intuito de saber se tinham acesso a esse conteúdo e, se sim, por qual suporte e em qual local (casa, escola, etc); o objetivo era de compreender como era produzido o contato das crianças com as mídias.

Para descrever e analisar os dados, a partir das visitas realizadas e dos instrumentos utilizados, foram criados *núcleos de significação*. Segundo Aguiar e Ozella (2013), ao final das sistematizações em formato de núcleos de significação, estes devem expressar os pontos centrais e fundamentais desenvolvidos e abordados pela pesquisa, em relação aos dados coletados em campo, uma vez que estes agrupam os dados por semelhança, contradição ou complementação. Com isso, foram construídos os seguintes núcleos:

Núcleo de significação 1: Os suportes das mídias como ferramentas para as brincadeiras infantis.

Núcleo de significação 2: Ressignificações infantis entre o brincar, as mídias e a imaginação.

Núcleo de significação 3: Crianças como novo nicho de mercado consumidor e suas consequências nas infâncias.

2.1. Alguns dados produzidos em torno do tema

2.1.1. Os suportes das mídias como ferramentas para as brincadeiras

Segundo Buckingham (2008), uma vez que as tecnologias não são vistas como simples prestadoras de “informação”, mas portadoras de imagens, contos e fantasias que operam tanto na imaginação e no intelecto das crianças, essas diferentes mídias, com seus diferentes suportes, foram apontadas, durante as visitas, como elementos de diálogo entre as crianças em distintas situações de sala de aula.

Uma das cenas que demonstra a vinculação entre os suportes das mídias como ferramenta para as brincadeiras aconteceu durante uma roda de conversa. Enquanto a professora conversava com os alunos, uma das meninas da sala de aula, entre cinco e seis anos, disse à outra menina (na mesma faixa etária) que não queria férias da escola, já que ela teria que acompanhar a mãe no trabalho. Então, a outra menina respondeu: “Eu também vou trabalhar com a minha mãe, mas eu acho suuuuuuper legal porque ela deixa eu usar o tablet dela.”

Prout (2010), ao refletir sobre essas mudanças no contato das crianças com as mídias, acrescenta que as novas formas de se viver a infância aparecem a partir da criação de novos espaços e conexões que podem se sobrepor e coexistir com outras antigas, mas também podem entrar em conflitos com elas. Com isso, o autor acrescenta que, apesar da crescente proliferação de meios de comunicação eletrônica, há poucos sinais de que, por exemplo, a quantidade de crianças que lê os textos impressos diminuiu – embora o autor ressalte que possa ser verdade que as crianças, atualmente, lêem por razões diferentes ou mudaram seu modo de leitura.

Durante as visitas, em diferentes momentos, as crianças apresentaram certo domínio em relação aos suportes midiáticos. Numa das atividades, foi proposto à turma que desenhassem o que mais gostavam de brincar enquanto estavam em casa. Um dos meninos (designado aqui como M.) de 5 anos de idade, em sua fala, não só relatou que sua brincadeira favorita, em casa, relacionava-se com suportes tecnológicos,

como também demonstrou conhecimento sobre a marca do aparelho, explicitando suas críticas de funcionamento quanto aos jogos:

M: - Olha tia, esse é o celular da minha mãe (apontando para um desenho).

R: - Aa, é da sua mãe então? Ia perguntar já de quem era... Olha só, você deve brincar bastante com ele, né? Já lembrou até a marca....

M: - É que Samsung é muito ruim tia, para tudo os jogos no meio. Deixa eu ver o seu?

M referia-se ao celular que era utilizado durante o estágio para realizar registros fotográficos das atividades. Quando abaixei para mostrar qual era o meu celular, M perguntou:

M: - O seu não é Samsung, tia?

R: - Não o meu é Sony.

M: - Mas também trava? Porque o da minha mãe tá ruiiiiiiiiiim (fazendo sinal de negativo com a mão).

Abaixo o desenho apresentado por M. enquanto conversava sobre suas experiências de jogos com o celular da mãe:

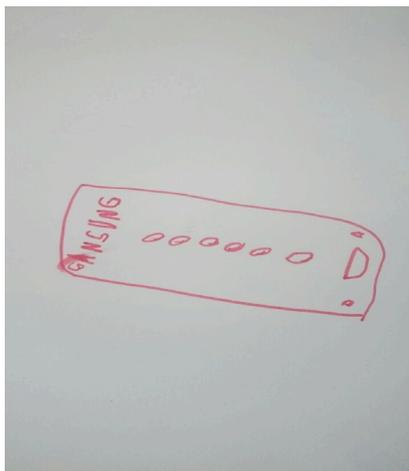


Figura 1 - Desenho do celular Samsung (fonte: autora 2)

2.1.2. Ressignificações infantis entre o brincar, as mídias e a imaginação

Durante as observações das brincadeiras, muitos elementos advindos das mídias, principalmente da televisão, faziam parte do repertório apresentado pelas crianças. Neste sentido, Brougère (2010) relata que a presença da televisão no cotidiano infantil não se opõe às brincadeiras, mas as alimenta, influencia e estrutura, na medida em que a brincadeiras não nascem do nada, mas sim daquilo com que a criança é confrontada. Durante uma das visitas, por exemplo, foram apresentadas às crianças diferentes imagens de personagem e, em seguida, houve uma conversa para que elas relatassem o que pensavam sobre os mesmos.

Ao aparecer a imagem do *Hulk*, um menino de 6 anos saiu correndo com os braços erguidos e gritava pela sala “Hulk esmaga!” Em seguida, a professora chamou a atenção, lembrando-o que na sala de aula não era o melhor lugar para correr e que isso fazia parte do combinado com a turma. Assim, de imediato, ele se conteve e voltou a se sentar na roda com os outros amigos. Então, iniciou-se um diálogo:

R: - O Hulk é o seu personagem favorito?

L: - Sim porque ele é o mais fortão e esmaga todo mundo no filme. Você viu o filme, tia?

Antes que eu pudesse responder que havia assistido, uma outra criança acrescentou:

A: - Eu também gosto, tia. Faz tempo que só escolho ele nos jogos.

Neste sentido, Brougère (2010) afirma que a criança não se limita a receber passivamente os conteúdos, mas os reativa e se apropria dos mesmos através de suas brincadeiras, de maneira idêntica à apropriação dos papéis sociais e familiares nas brincadeiras de imitação. A ideia acima citada por Brougère pode ser exemplificada em uma situação ocorrida numa ida ao parque, em que as crianças convidaram uma das pesquisadoras para brincar de super-herói. Abaixo a descrição da cena:

Como nenhum deles havia me explicado como brincava, imaginei que deveria pegá-los e iniciar “uma luta” já que, aparentemente, eu era a vilã e eles os heróis. Assim que me aproximei, um dos meninos da turma, de cinco anos, começou a “lutar” comigo - sem encostar, só fingindo golpes - então, M disse:

M: - Tia, vou te dar meu golpe mais forte e aí você morre, tá?

R: - Tá bom!

M saiu correndo para se afastar, fez movimentos com o braço como se estivesse soltando algum poder. E eu, como combinado, deitei em uma mureta no chão para fingir que não havia suportado o golpe de M.

M saiu correndo todo entusiasmado perguntando quem seria o próximo a morrer em suas mãos e eu continuei ali, deitada, esperando que a brincadeira continuasse de alguma forma. Então, o F veio falar comigo discretamente:

F: - Tia, cê morreu. Já pode levantar.

R: - Mas como assim? Não vai vir alguém me salvar?

F: - Não.

R: - Acabou assim? Comigo morrendo?

F: - É.

R: - Mas vai ter continuação do desenho não é? Não dá pra morrer assim; fica uma história muito curta. Não dá para entender o que aconteceu.

F: - Não tia, acabou. Já tem o “*game over*”. Sua barrinha de vida tá sem cor, agora você tem que ser outra pessoa pra continuar.

Só depois que F, um dos meninos da turma de cinco anos, veio me explicar que já havia “aparecido *game over*” que fui compreender que estávamos representando a cena de luta de um vídeo game.

3. Crianças como novo nicho de mercado consumidor e suas consequências nas infâncias: algumas considerações em torno do primeiro estudo

Buckingham (2008) afirma que a tecnologia gera uma grande variedade de mudanças sociais, psicológicas e políticas. Porém, para o autor, é necessária a cautela em relação ao otimismo da criação para mídias direcionadas para as crianças, pois, grande parte desses desenvolvimentos são movidos por interesses econômicos que, por sua vez, são parte de uma tendência mais geral para um sistema de meios definidos pelo mercado, em que a maximização dos lucros é tida como destaque.

As mudanças industriais e econômicas citadas também se mostraram influentes na escolha das crianças em relação a seus brinquedos e demais objetos direcionados ao público infantil, como na cena narrada a seguir em que, durante a apresentação de personagens, as meninas da turma mostraram seu interesse na personagem “Elsa” do filme “Frozen”, principalmente L, uma das meninas da turma, de seis anos, iniciando o diálogo a seguir:

L: - Tiiia, eu sou a que mais gosta da Elsa! Eu tenho tudo da Elsa... Até a escova de dente, quer ver?

Antes que eu respondesse, a menina já havia trazido a escova de dentes com a foto da personagem. E, sucessivamente, as meninas começaram a trazer mais objetos que tinham a imagem da personagem e contar o que mais tinham em casa que remetesse ao filme, desde fantasia dos personagens a cobertores.

Sobre a imaginação, Vygotsky (2009) afirma que esse processo não pode ser compreendido de modo simplista, espontâneo, linear e natural e sim como um trabalho de construção do homem sobre o homem. Dessa forma, uma vez estabelecido o contato das crianças com as mídias, estas tornaram-se fornecedoras essenciais de fontes de brincadeiras. Smolka acrescenta: “A criança acumula o que vê, o que sente, o que ouve; e esse material todo se tornará aquele caldo perceptivo-cultural que auxiliará na construção de sua imaginação” (Smolka, 2009: 17).

Uma vez que a relação das mídias com as infâncias são constituídas por diferentes contextos e realidades sociais, não se pode negligenciar e simplificar os impactos midiáticos, observando as crianças como um grupo homogêneo que necessariamente se relaciona com os suportes midiáticos pelos mesmos modos e práticas, concebendo também que as infâncias são mais ou menos imaginativas ou que suas narrativas, na atualidade, são mais ou menos fantásticas do que em outros momentos históricos.

4. O segundo estudo de caso: o impacto das novas tecnologias na constituição da subjetividade da criança⁶

O segundo estudo aqui tratado, busca uma maior compreensão do impacto dos jogos e tecnologias no cotidiano de algumas crianças, considerando o contexto de aumento de dispositivos móveis e cada vez mais tecnológicos na sociedade atual, que se torna

⁶ Pesquisa originalmente apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso (Branquinho, 2016).

cada vez mais importante para um olhar atento sobre a questão da constituição das subjetividades, sobretudo ao tratarmos da infância.

O estudo de Alves *et al.* (2009) sobre videogames traz posicionamentos sobre o impacto dessa categoria. Por exemplo, alguns estudiosos citados no referido estudo acreditam que há impactos negativos na cognição e na atenção de usuários de videogames, enquanto outros, como neurocientistas, focam no lado benéfico dos mesmos, acreditando que atividade mental - como a realizada nos jogos - são estímulo a novas conexões cerebrais.

Pelo viés mais otimista sobre o uso dos videogames pelas crianças, concebe-se que “a prática do jogo é sempre permeada de emoções, atitudes e falas que revelam muito do jeito de ser, agir e as relações que o educando compartilha em casa ou na escola” (Alves *et al.*, 2009: 22). Dessa maneira, entende-se que para analisar o impacto do uso dos jogos e tecnologias, deve-se compreender o contexto em que o indivíduo em questão está inserido, bem como as particularidades do mesmo, como suas experiências, sua forma de aprender, entre outros aspectos. Neste sentido, os autores defendem que:

Os jogos eletrônicos [...] são artefatos tecnoculturais que estão envolvidos com o consumo, com o marketing, com a educação, com a escola, com a Internet, com a mídia, com os computadores, com as tecnologias da informática, com o nosso cotidiano, com a nossa vida. (Mendes, 2006: 12)

A partir desse pensamento, torna-se praticamente impossível entender o uso das tecnologias/jogos de forma neutra e simples, pois uma gama de questões e âmbitos estão envolvidos no mesmo. A criança que joga está lidando com um jogo projetado com objetivos determinados, que carrega aspectos e valores de uma sociedade e que pretende, em geral, atingir um público determinado.

Para esse segundo estudo, a abordagem teórica escolhida foi a Psicologia Social e Crítica, sobretudo através do conceito de subjetividade social, pensada por Fernando González Rey (2007), a partir dos princípios pressupostos vygotkianos. A escolha pelo conceito de subjetividade considerou sua densidade e complexidade, a partir de diferentes matizes teóricos e sua relação indivíduo-sociedade.

Neste sentido, assumiu-se a ideia de *subjetividade social* que significa pensar na relação dialética entre indivíduo e sociedade, em que um depende do outro para se constituir, já que o indivíduo é produto e produtor da sociedade (Berger, 1971). Então, considera-se também o aspecto individual envolvido na construção de significado de experiência; porém, todos os processos ocorridos nesse movimento estão “vinculados à inserção simultânea do sujeito em outro sistema igualmente complexo, que é a sociedade, dentro da qual o sujeito tem de seguir os desafios e contradições” (Molon, 2011: 615).

Assim, González Rey (2007) suscita uma reflexão em que explica a existência de uma subjetividade social de uma determinada época, a qual gera “marcas” em todos os indivíduos que vivem nessa época, mas cada um elabora e significa essa marca de forma singular. Ou seja, não existe uma “subjetividade individual uniforme, como expressão linear dessa subjetividade social” (González Rey, 2007: 173). Desta forma, o estudo buscou compreender as tecnologias, as mídias e os jogos como aspectos presentes e altamente relevantes na sociedade atual e, por este viés teórico, concebe-se que os indivíduos afetam e são afetados por tais recursos tecnológicos/

midiáticos, mesmo que cada um (re) signifique e (re) elabore suas experiências de forma considerada particular.

Diante do exposto, em síntese, o objetivo do estudo em questão foi o mapeamento dos *sentidos subjetivos* que algumas crianças atribuíam às brincadeiras na atualidade, onde as tecnologias podiam se destacar, bem como descrever e analisar as narrativas dos adultos nesse contexto (no caso, pais dessas crianças), a partir de suas próprias infâncias.

4.1. A construção da pesquisa, seus instrumentos e possibilidades de interpretação

Com relação aos aspectos metodológicos, Moita Lopes (2006) afirma que as pesquisas realizadas na contemporaneidade rompem com um modo de fazer pesquisa tradicional, visto que há novas questões, sobretudo educacionais, que demandam proximidade e contato entre pesquisador e objeto de estudo. Dessa forma, o estudo acima citado, ao se aproximar das crianças e de seus pais e mães, visou compreender de forma subjetiva e qualitativa o que tinham a dizer sobre a temática acerca dos impactos das novas tecnologias na constituição das subjetividades infantis.

Assim, realizou-se as entrevistas a fim de ouvi-los e também indagar às crianças sobre o uso das tecnologias, sobre suas brincadeiras prediletas e sobre o que quisessem dizer sobre a temática. Além disso, também se objetivou provocar uma reflexão sobre a criança do século XXI e tais ações caracterizaram a pesquisa como qualitativa.

A produção de dados foi realizada a partir de 10 entrevistas semi-dirigidas, com cinco crianças e seus pais e mães, separadamente, no ano de 2016, na cidade de Campinas/São Paulo. Destaca-se que, apenas numa das entrevistas, o pai e a mãe participaram, enquanto nas outras apenas as mães participaram. Os pais tinham entre 36 e 50 anos e as crianças entre 6 e 12, sendo duas meninas, de seis e dez anos e três meninos, de sete, nove e dez anos. Todas as famílias pertenciam à classe social considerada “média” e “média alta”. Cumpre destacar que existia diferenciação na vertente pedagógica da escola em que cada criança estudava; desde escolas com proposta pedagógica conhecida como tradicional/ religiosa, até com base na pedagogia Freinet ou na proposta Waldorf, o que possibilitava perceber crianças de ambientes escolares bem distintos e refletir, nesse sentido, também sobre essas questões diante do objeto de estudo.

Posteriormente, foi realizada a transcrição de todas as entrevistas e, para a análise dos sentidos atribuídos e expostos pelos participantes nas entrevistas, optou-se por um trabalho com núcleos de significação, como propostos por Aguiar e Ozella (2013), articulando os conteúdos dos dados produzidos:

Sentidos subjetivos atribuídos pelos adultos-pai/mães:

- Representações de infância.
- Representações sobre o brincar, as mídias e as tecnologias.
- Representações sobre a relação entre escola, família, mídias e tecnologias.

Sentidos subjetivos atribuídos pelas crianças:

- Representações sobre o brincar, as mídias e as tecnologias.
- Representações sobre a relação entre escola, família, mídias e tecnologias.

5. O que as narrativas podem indicar sobre os sentidos produzidos pelas crianças e seus pais em torno das brincadeiras hoje: algumas considerações em torno do segundo estudo

A partir da pesquisa realizada foi possível perceber que existe um caráter histórico-cultural das tecnologias na constituição das infâncias, visto que elas impactaram o cotidiano na época dos pais e continuam a exercer influência na infância dos filhos. São novos elementos, novos recursos e também, a partir da fala dos pais, mostram-se como impactos diferentes também. Neste sentido é importante não generalizar a infância, entendendo que as diferenças sociais, étnicas e muitas outras existem e devem ser consideradas, principalmente no que se refere ao acesso às mídias e tecnologias, pois nem todas as crianças têm as mesmas oportunidades e, conseqüentemente, não têm as mesmas formas para (res)significar o mundo à sua volta, já que são diferentes por suas particularidades e pelo contexto em que vivem. (González Rey, 2007)

Os pais das crianças parecem carregar a visão de que as crianças são vulneráveis e frágeis ao bombardeio das mídias com relação aos produtos e o marketing, ou seja, parecem não crer na capacidade da criança de (res)significar suas experiências, de construir sua subjetividade individual, a partir da subjetividade social, de forma crítica e apurada. Assim como Buckingham (2007) indicou sobre pais ingleses, esses pais brasileiros entendem as crianças e as infâncias como passivas, inocentes e influenciáveis, como é possível perceber na fala de P1⁷: “A inteligência deles é muito mais acelerada, se souberem fazer bom proveito disso, é ótimo. O problema são as influências, que atrapalha muito. Da mídia, dos amigos, videogames, tudo” e de M1: “As crianças hoje acho que não têm personalidade própria”. Como exemplo, dizem perceber impactos relacionados aos valores e aspectos implícitos ou explícitos nas mídias e tecnologias, tais como a banalização do conceito de morte atrelado à agressividade e violência, questões de gênero, ansiedade, reprodução de modelos, entre outros. É possível ilustrar essa ideia, a partir da fala de M1:

Hoje as armas estão reais, jogos estão reais, estão vendendo outros valores, então eu tenho medo de deixar meu filho brincar com esse negócio e virar bandido, porque a mídia incentiva ostentação, tipo o bandido, traficante, cheio de dinheiro, mulher, carro, tem poder. Então eu tenho medo. Jogo de luta e tiro sempre existiu, mas não era desse jeito que é hoje. (M1)

Em contraponto, uma das mães entrevistadas traz uma ideia que rompe com esta visão sobre as crianças:

Muitas vezes a gente coloca a criança num pedestal de santidade que não existe. Aqui em casa a gente sempre colocou a criança no pé que ela tem que estar, como

⁷ Nomes fictícios.

um ser humano como nós, adultos, que faz coisas erradas também. [...] A criança não é um vaso inquebrável. Vai quebrar sim, tem que frustrar a criança sim. (M4)

Com relação às entrevistas realizadas com as crianças, notou-se que os filhos, de fato, carregam muitos valores e princípios de suas famílias, além de valores veiculados através dos jogos eletrônicos e outras mídias, como C3, criança de nove anos, que disse: “Minha mãe não gosta dos jogos de luta mesmo, porque sai sangue e ela fala que é feio e violento”.

Porém, foi interessante perceber que as crianças mostraram ter certo pensamento “crítico” com relação a alguns temas e valores, ou seja, podem até reproduzir o que vêem nas mídias, como afirmaram alguns pais, mas conseguem fazer reflexões sobre isso e demonstrar a compreensão, em alguns casos, do significado de seus atos. Isso ficou muito nítido, por exemplo, quando algumas crianças associaram a violência experienciada em alguns jogos, com a violência na vida cotidiana. A criança C1 e a criança C3, de dez e nove anos respectivamente, fizeram uma análise interessante sobre essa questão, relacionando diversos jogos com elementos vivenciados ou assistidos na televisão:

Minecraft tem árvore, casa, os blocos, as cores, tem grama, flores, girassol, muda. [...] Construir as coisas, a vida assim. [...] Eu vejo muita coisa assim, matar, roubar, como hoje tá acontecendo. Eu vejo muitas pessoas assaltando padaria, matando, roubando dinheiro, pegando carro, atropelando. Um menino de dez anos pegou um carro, saiu andando, atropelou gente, tipo Whatsdog. Outra coisa também, tem jogo que incentiva a guerra. Todos os jogos eu posso comparar com a vida real. Tem jogo de corrida, de fórmula 1, vai correndo. O Mortal Kombat que tem luta, que dá pra comparar com boxe, jiu-jitsu. Também o FIFA, que é futebol, né? (C1) Odeio tiro, porque aprende a ser bandido e eu não quero. [...] Alguns jogos são muito perto da vida real, tem um que a pessoa é bandido e fica atirando no policial, ela mata o policial [...]. Eu já vi no jornal, não gosto quando morre gente do bem. (C3)

De modo geral, a ideia que prevalece é a de que as crianças se sentem um pouco reféns das mídias/tecnologias, mas, em alguns momentos, parecem atribuir sentidos subjetivos que apontam para o fato de conseguirem realizar uma certa reflexão sobre alguns valores que vivenciam nos jogos eletrônicos e em outras mídias, como a questão da morte (do “matar”) e certa dúvida sobre o real desejo de ser o “mau” porque é mais prazeroso, devido ao poder e a força que esses personagens costumam possuir. Como exemplo, observa-se a fala de C3, criança de nove anos de idade:

Mas eu que escolho quem são os personagens que vão lutar, né. Então tem um personagem mal, personagem bem, mas posso fazer mal contra mal, ou bem contra bem, entendeu? [...] Acho que o mal tem mais poder, então é mais legal. Me sinto mais poderoso. [...] Se eu escolhesse ia ser do mal, mas eu não mataria pessoas do bem. (C3)

Sobre a questão de as tecnologias ajudarem e/ou atrapalharem, C1 trouxe de forma elucidativa um ponto em comum entre as crianças entrevistadas:

Teve uma coisa que minha mãe me mandou estudar pra uma prova e eu fiquei enrolando, fiquei no celular mexendo no youtube. [...] Fiquei de recuperação. Eu perco muito tempo com coisa boba que eu poderia gastar estudando e com coisa que me ajudaria. Podia ler um livro, brincar de outras coisas, estudar. (C1)

Fica evidente, ainda, que os fatores explicitados nas entrevistas são constructos sociais e que de alguma forma são valorizados e/ou assumidos e, sendo a criança produto e produtor dessa sociedade, é inevitável que ela tenha acesso e vivencie situações em que esses valores estejam evidenciados.

Por fim, também foi possível notar diferenças entre a relação das crianças com as tecnologias de acordo com o viés pedagógico da escola em que estudam. Por exemplo, C5, participante de sete anos que estudava numa escola considerada alternativa e sem uso de tecnologias, parecia ser a mais encantada e sedenta pelas mesmas, pois foi a única criança que afirmava com convicção que sua brincadeira predileta eram os jogos eletrônicos e que a escola deveria se transformar, considerando o uso das tecnologias, como é possível perceber:

Na escola não tem nada. Eu só brinco lá, só finjo que sou o Minecraft. É porque lá não existe, a professora não deixa eu levar o tablet. [...] Eu queria mesmo, nem TV a gente usa lá, ninguém nunca passa nada, nem tem nada. [...] Queria que tivesse tudo de jogos. Queria computador, tablet, Playstation e Xbox. [...] Lá a gente não ia jogar de jogar, a gente ia jogar de aprender, como forma de ensinar mesmo [...]. Forma mais divertida, ia ajudar muito [...]. Tipo aprender as letras com as legendas do Minecraft. Assim, eu podia aprender a escrever assistindo e jogando Minecraft, pelo nome deles, das coisas do jogo. Aí você vê o nome da pessoa e vai tar em cima da cabeça delas. Daí se chamar ‘mala’, você pode ir lendo ‘ma’ e depois ‘la’. Entendeu? [...] É que daí eu aprendo com uma coisa que eu gosto, tudo pra me ajudar a aprender mais fácil. (C5)

Cumpramos salientar ainda que as crianças, participantes do referido estudo, contavam com poder aquisitivo e padrão econômico de vida razoáveis, tinham acesso a celular, tablet, computador, videogame, televisão, e usavam esses aparatos para fins variados (principalmente jogos, vídeos e internet em geral). Neste sentido, foi possível descobrir que jogos que envolvem lutas e armas são os prediletos entre os meninos entrevistados, enquanto as meninas podem até possuir um desejo latente de experimentá-los, mas permanecem jogando e brincando com o que são considerados socialmente como “brincadeira de menina”, como C2, participante de dez anos, que afirmou não gostar de nenhum jogo de violência e C4, de seis anos, que disse ter desejo de jogar, mas não jogava, pois os pais não permitiam.

Ainda ao ter contato com os sentidos produzidos pelos pais como a preocupação manifestada sobre o uso das mídias e tecnologias pelos filhos, os impactos que percebem no comportamento deles, sempre suscitando as comparações com a infância deles próprios (a tal *nostalgia* que nos lembra Buckingham, 2007).

Dessa forma, tendo em vista que o estudo esteve relacionado à constituição da subjetividade das crianças, percebemos, a partir dos dados obtidos, que no geral, elas estão em processo (res) significação constante. Ou seja, cada criança evidenciou uma construção de sua subjetividade individual – a partir das experiências vividas, dos valores e princípios cultivados em sua família – e da subjetividade social, constituída

em âmbito mais amplo. As ideias das crianças em torno das brincadeiras mostram diferenças em relação à concepção dos pais, mas também evidenciam aspectos comuns nesse campo, ao relatarem saber que os pais não gostam de jogos que cultivem a violência, ao demonstrarem entender que a violência existe na vida real, ainda que continuem buscando essas sensações em suas brincadeiras, por exemplo.

6. As pesquisas realizadas sobre as mídias com crianças: desafios e algumas considerações

O contato das crianças com as mídias, de modo amplo, é um fato sem volta no tempo nas sociedades industriais. De praticamente nada nos adiantará a nostalgia do passado. Nesse ínterim, apostar completamente na completa autonomia das crianças, diante das mídias, ou a criação do *pânico moralista* (Buckingham, 2007) sobre qualquer influência dessas tecnologias no cotidiano infantil seria imprudente por parte dos pesquisadores e dos educadores. Segundo o autor: “precisamos fazer mais do que simplesmente lamentar as consequências negativas das experiências ‘adultas’ cada vez mais freqüentes na vida das crianças, ou do que celebrá-las como uma forma de liberação” (Buckingham, 2007: 278). Brougère também adverte:

Se o brinqueado orienta parcialmente a brincadeira, é difícil dizer que ele a condiciona e, no caso da brincadeira de guerra, ele se insere na estrutura de guerra da brincadeira que precede o brinqueado como tal [...]. (Brougère, 2010: 92)

Assim, nossa tarefa se daria no sentido do entendimento da extensão e dos limites das condições que as crianças possuem para essa participação do mundo adulto. O que as crianças já saberiam e o que ainda precisariam desenvolver nesse sentido? Como podemos apoiá-las, portanto, para que aprendam tais competências de modo mais pleno? Será nesse mesmo sentido que Brougère afirma: “À iniciativa lúdica da criança deve corresponder, em outros momentos, a iniciativa educativa do adulto” (Brougère, 2014: 93).

Os dados produzidos com as crianças, a partir dos recortes das pesquisas aqui apresentadas, evidenciam uma complexidade de elementos para análise e para a construção de indicadores nesse sentido. De qualquer modo, tais estudos culminam no que Buckingham (2007) também indica: precisamos defender o direito de participação das crianças nas mídias em termos da passagem dos chamados direitos “passivos” para os “ativos”: será preciso ouvir as crianças, conhecer suas práticas mais profundamente e dar a elas oportunidades de produção de outras mídias. Isso significa que precisam passar do papel de meros consumidores para produtores de mídia. Do mesmo modo, será necessário que produtores e planejadores políticos conheçam essas outras possibilidades. Daí o caráter importantíssimo das pesquisas na área e das escolas que oportunizem esses debates com crianças, jovens e docentes.

Como salientou Buckingham (2007), historicamente a mídia-educação caracterizou-se por formas de defensividade: “proteger as crianças daqueles que são considerados os problemas morais, culturais ou políticos das mídias. Nos últimos anos, porém, esse enfoque começou a ser questionado [...]”. (Buckingham, 2007: 293). Nesse complexo campo, será necessário darmos passos adiante como pesquisadores e educadores.

Concordando com Buchingham (2015) também, há também um perigo de supergeneralização quanto às pesquisas sobre a relação das crianças e as mídias, e até mesmo de caricatura. É importante lembrar que, no caso das crianças, o contexto mais amplo é sempre refratado de modos distintos e subjetivos também, o que não se manifesta de forma simples direta. Não conhecemos os efeitos da mudança social nesse sentido, mas percebemos com o autor que, de alguma forma, ficam abafados ou adiados, tanto na cultura que os adultos produzem para as crianças quanto na própria experiência das crianças. Seria, portanto, fundamental nos ancorarmos numa abordagem histórica, mas seu valor dependerá do que tipo de abordagem proposto, para que os riscos de análises grosseiras ou simplistas sejam diminuídos.

Desse modo, pode nos parecer chocante ver uma criança manipular, com certa tranquilidade, a vida e a morte, em jogos digitais. Como nos lembra Brougère (2010), há uma incompatibilidade entre nossa imagem da criança e tais objetos. No entanto, o autor alerta: “como fazer para a criança entrar no nosso mundo tal como este é e não como ele deveria ser? A brincadeira é, sem dúvida, um dos meios para situá-la diante desse mundo” (Brougère, 2010: 92). O autor também nos remete ao fato de que nossas crianças projetam uma imagem ridícula de nossa cultura, de nossos conflitos, de nós mesmos. Parece haver, portanto, muito mais projeções adultas que acabam por mascarar os sentidos da atividade infantil, de fato. Segundo Brougère (2010), parece muito limitado (com o que concordamos) o fato de as crianças só terem interesse pelo lado bom das coisas: “ousaria dizer que me parece saudável que, através de sua brincadeira, ela descubra a cultura em todos os seus aspectos” (Brougère, 2010: 93).

No dizer de Messhlein (2008), seria precisa e-ducarmos nossos olhares adultos. Sem a pretensão de esgotarmos o debate, amparamo-nos na concepção do autor sobre a necessidade de um caminhar (ou o trilhar de um caminho que nos faz pesquisadores/ educadores) que nos ofereça não uma visão “melhor” ou uma visão mais completa, mas que nos permitisse transgredir os limites de nossa perspectiva: “uma visão além de toda perspectiva, um olhar que nos transforma (e é, portanto, experiência) enquanto a sua evidência nos comanda [...]. Caminhar significa colocar essa posição em jogo, significa ex-posição, estar fora-de-posição” (Masschelein, 2008: 37). Como argumenta o filósofo, caminhar é obter certa distância crítica, que não é chegar a um ponto de vista específica ou supra-afocado, mas a uma distância em que a “alma” se dissolve a partir do interior. É um exercício de “pôr em risco sua própria formação de sujeito” (Butler, 2001, cit. em Messhlein, 2008: 39). Ponhamo-nos a caminho (flanando) sobre as crianças e seus novos brinquedos eletrônicos, sem muitos juízos ou valores em torno disso: que elas nos apresentem (outros) rumos possíveis.

7. Referências bibliográficas

- Aguiar, W. M. J., Ozella, S. (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, Brasília, 94(236), 299-232.
- Alves, L. et al. (2009). Videogame: suas implicações para aprendizagem, atenção e saúde de crianças e adolescentes. *Revista Médica de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 19(1), 19-25.
- Ariés, P. (1978). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Berger, P. (1971). *Exertos de El Dosel Sagrado*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

- Branquinho, H. F. (2016). *Impacto das novas tecnologias na constituição da subjetividade da criança: olhares infantis e adultos*. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
- Brougère, G. (2010). *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Cortez.
- Buckingham, D. (2007). *Crescer na era das mídias: após a morte da infância*. São Paulo: Loyola.
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Buckingham, D. (2015). *Beyond nostalgia: writing the history of children's media culture* (en línea). <https://davidbuckingham.net/category/childhood/>, acceso 15 de abril de 2017.
- Genuíno, R. R. (2016). *Os impactos da mídia no imaginário infantil*. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
- González Rey, F. (2007). As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. *Revista Psicologia da Educação*, 24, 1º sem., São Paulo, 155-179.
- Lins, H. A. M. (2017). *Em busca das agências infantis na cultura digital: o que as crianças nos apontariam?* (no prelo).
- Mendes, C. L. (2006). *Jogos Eletrônicos: Diversão, Poder e Subjetivação*. Campinas: Papyrus.
- Masschelein, J. (2008). E-ducando o Olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. *Educação & Realidade*, 33(1), 35-48 (en línea). <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6685/3998>, acceso 24 de marzo de 2017.
- Moita Lopes, L. P. (2006). Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. En: L. P. Moita Lopes (Org.), *Por uma linguística Aplicada INTERdisciplinar* (pp. 85-108). São Paulo: Parábola Editorial.
- Molon, S. I. (2011). Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem. *Revista Psicologia em Estudo*, Maringá, 16(4), out./dez., 613-622.
- Prout, A. (2000). *The body, childhood and society*. London: Macmillan, 2000.
- Smolka, A. L. (2009). Apresentação e comentários. En L. S. Vigotsky, *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico*. São Paulo: Ática.
- Van Maanen, J. (1979). Reclaiming qualitative methods for organization research: a preface. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), December, 520-526.
- Vigotsky, L. S. (2009). *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico*. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka. São Paulo: Ática.