

O BRINCAR DAS CRIANÇAS EM TEMPOS DIGITAIS: TENSIONAMENTOS ATUAIS

PLAYING CHILDREN IN DIGITAL TIMES: CURRENT TENSIONS

JUGAR A LOS NIÑOS EN TIEMPOS DIGITALES: TENSIONES ACTUALES

Adilson Cristiano Habowski¹
Cleber Gibbon Ratto²

Manuscrito recebido em: 25 de fevereiro de 2023.

Aprovado em: 02 de maio de 2023.

Publicado em: 06 de julho de 2023.

Resumo

O presente ensaio teórico resulta do esforço em problematizar o brincar das crianças em tempos digitais. Buscaremos fazer enlaces entre as culturas infantis e as tecnologias digitais a partir de autores que partem do campo do Estudos Culturais, inspirados também na perspectiva pós-estruturalista. A partir dos tensionamentos produzidos neste texto, saímos em defesa da pluralidade dos modos de pensar as crianças em relação às tecnologias digitais. Isso porque as noções de infância e de criança não são homogêneas nem unitárias, mas vêm passando por uma série de transformações no âmago da cultura, tracejadas nas negociações de significados nos atravessamentos com as linguagens, especificamente no que se trata das suas relações com as tecnologias digitais. Logo, as colisões culturais incidem sobre as crianças, os espaços e os artefatos a partir de uma rede de relações de poder que ocasionam as contestações dos significados e lhes atribuem novos modos de ser, estar e pensar. A partir disso, apontamos que muitos são os modos de pensar porque muitas são as interações possíveis entre crianças e tecnologias digitais, não podendo ser circunscritas e delimitadas por apenas um ou dois modos de entendimento, pois elas estão inseridas em um complexo de situações que povoam seus cotidianos.

Palavras-chave: Crianças; Brincar; Tecnologias digitais; Tensionamentos.

Abstract

The current theoretical essay results from the effort to problematize children's play in digital times. We will seek to make connections between children's cultures and digital technologies from authors who come from the field of Cultural Studies, also inspired by the post-structuralist perspective. From the tensions produced in this text, we defend the plurality of ways of thinking about children in relation to digital technologies. This is because notions of childhood and children

¹ Doutorando e Mestre em Educação pela Universidade La Salle. Bolsista pelo Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições Comunitárias de Educação Superior da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5378-7981>. E-mail: adilsonhabowski@hotmail.com

² Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Professor-pesquisador no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle. Bolsista de Produtividade em Pesquisa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Nível 2.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9059-728X> E-mail: cleber.ratto@unilasalle.edu.br

are not homogeneous or unitary, but have been undergoing a series of transformations at the core of culture, traced in negotiations of meaning through language, specifically regarding their relationships with digital technologies. Therefore, cultural collisions impact children, spaces, and artifacts through a network of power relations that cause contested meanings and attribute them new ways of being, existing, and thinking. From this, we point out that there are many ways of thinking because there are many possible interactions between children and digital technologies, which cannot be circumscribed and delimited by just one or two modes of understanding, as they are inserted into a complex of situations that populate their daily lives.

Keywords: Children; Play; Digital technologies; Tensions.

Resumen

El presente ensayo teórico surge del esfuerzo por problematizar el juego de los niños en tiempos digitales. Buscaremos establecer vínculos entre las culturas infantiles y las tecnologías digitales a través de autores que parten del campo de los Estudios Culturales, también inspirados en la perspectiva postestructuralista. A partir de las tensiones producidas en este texto, defendemos la pluralidad de formas de pensar de los niños en relación con las tecnologías digitales. Esto se debe a que las nociones de infancia y niñez no son homogéneas ni unitarias, sino que están experimentando una serie de transformaciones en el corazón de la cultura, delineadas en las negociaciones de significados en los cruces con los lenguajes, específicamente en lo que se refiere a sus relaciones con las tecnologías digitales. Por lo tanto, las colisiones culturales inciden en los niños, los espacios y los artefactos a partir de una red de relaciones de poder que provocan disputas en los significados y les atribuyen nuevos modos de ser, estar y pensar. A partir de esto, señalamos que hay muchas formas de pensar porque hay muchas interacciones posibles entre los niños y las tecnologías digitales, que no pueden ser circunscritas y delimitadas por una o dos formas de comprensión, ya que están insertas en un complejo de situaciones que pueblan sus cotidianos.

Palabras clave: Niños; Jugar; Tecnologías digitales; Tensiones.

Considerações iniciais

Este ensaio, de cunho exploratório e qualitativo, aborda as crianças sob a perspectiva de diversos autores que discutem e problematizam duas temáticas: as culturas infantis e as tecnologias digitais. Parece-nos que esse é um novo campo de investigação da educação na cultura contemporânea, diante da emergência dos jogos digitais. Buscaremos fazer conexões entre as duas temáticas com base em pensadores que partem do campo dos Estudos Culturais, inspirados também na perspectiva pós-estruturalista. Ambas as perspectivas citadas se configuram como modos de olhar para os sujeitos, espaços e artefatos produzidos no seio da cultura. Dessa forma, moldam o modo como fazemos pesquisa, delineando aquilo que observamos, como observamos e aquilo que dizemos e como dizemos (FOUCAULT, 1993).

Neste ínterim, é comum que se estabeleça uma diferenciação entre a capacidade fisiológica do olho humano em enxergar - o que é chamado de "visão" - e a sua relação com a "visualidade" ou "regime escópico". Isso se dá porque a forma como enxergamos é moldada por diferentes modos, que definem e delimitam o que podemos ver e como o percebemos. Esses modos de ver são influenciados por diversos fatores e evoluem ao longo do tempo (MEYER; SOARES, 2005). Logo, ao optarmos pelo campo dos Estudos Culturais, como espaço aberto de articulação de saberes, conceitos e teorizações, estamos nos referindo há um espaço de conhecimentos plurais e transgressivos, onde seus praticantes não buscam ser *situação*, mas (o)posição; não procuram tanto por consensos, mas travam batalhas e embates críticos consigo mesmos, com os saberes tidos como consolidados na Academia, com os entendimentos naturalizados acerca dos espaços educativos e dos sujeitos que neles habitam (BONIN et al., 2020). Já a perspectiva pós-estruturalista, se apresenta como um estilo nada essencialista, homogêneo e ortodoxo de pensar, podendo ser caracterizado como um espaço filosófico que transcorre por múltiplos vetores, dando primazia a diferença e a desconstrução³ (WILLIAMS, 2012).

Inspirados por ambos os campos supracitados, esse texto, ainda, se configura como uma tentativa ensaística de (re)pensar as culturas infantis no que tange a sua relação com as tecnologias digitais no mundo contemporâneo. Por ensaio, aliado a Larrosa (2004), pode ser compreendido como uma forma não regulada de escrita e pensamento, que assume uma grande variedade, plasticidade e subjetividade. Talvez seja mais apropriado considerar o ensaio como uma atitude existencial, um modo de interagir com a realidade, uma maneira de habitar o mundo, do que um gênero literário em si mesmo. De fato, o ensaio pode ser visto como um modo experimental de vida, que não se contenta com uma reflexão constante sobre si mesmo, mas que está constantemente em metamorfose.

Ainda, Larrosa (2004), entende que o ensaio precisa ser abarcado como um modo de comunicar a vida pela linguagem, ao ponto de fabricar uma forma específica de relacionar a existência, o pensar, a subjetividade e a pluralidade. É renunciando as verdades absolutas e tornando estranho aquilo que era natural outrora que podemos problematizar

³ Conforme Derrida e Roudinesco (2004), desconstruir implica, de certa forma, resistir à tirania da unidade, da razão, da metafísica (ocidental) dentro da própria língua em que é expressa, através do uso do próprio material deslocado e movido com o objetivo de reconstruções mutáveis.

os nossos objetos de pesquisa. Assim, emerge como problema de pesquisa ensaístico desse texto as seguintes problematizações: de que modo se constitui a infância em tempos digitais? Como os sujeitos, incluindo e sobretudo as crianças, mas também o complexo relacional adultos-sociedade, estão posicionados e interagem com as tecnologias digitais?

Tensionamentos acerca das crianças em tempos digitais

As tecnologias digitais possibilitam múltiplas formas de interação com o mundo e com o conhecimento. As crianças fazem parte deste fenômeno, e, portanto, percebe-se que novas infâncias estão se configurando, mediadas pelos construtos culturais, incluindo as tecnologias digitais, com outras características e modos de se relacionar. A propagação dos artefatos tecnológicos na vida das crianças é um acontecimento recente e, em muitas localidades, ainda não se faz presente. Contudo, a rapidez com que essa difusão vem acontecendo inspira a produção de conhecimentos sobre esse assunto. Nesse âmbito, diversos autores vêm se destacando, cada um descrevendo de forma singular seus conceitos e traçando o contexto de suas produções, bem como as contradições presentes nessas perspectivas: *cyberinfância* (estudos de Dornelles); infância hiper-realizada (estudos de Narodowski); infância midiática e geração eletrônica (estudos de Buckingham); infância virtual (estudos de Levin); geração-net (estudos de Don Tapscott); Geração Z e Homo Zappiens (estudos de Vrakking e Veen), dentre outros.

A partir deste panorama de denominações e autores, optamos para a construção de alguns tensionamentos a partir das problematizações tecidas por Dornelles (2005) e por Narodowski (2013). Nos parece que tais autores apresentam uma noção mais abrangente, uma vez que engloba a cultura proporcionada pelas transformações das tecnologias e as culturas infantis. A *ciberinfância* (DORNELLES, 2005) refere-se às crianças que lidam com as tecnologias, sendo essa apenas uma das diferentes infâncias que constituem a nossa sociedade. Em suas investigações sobre os discursos da infância globalizada na contemporaneidade, Dornelles (2005) denomina de *cyberinfância*. Para a autora, a *cyberinfância* é vista como um perigo para os adultos, de modo que causa neles um sentimento de medo.

Vê-se na cyber-infância um perigo, talvez por não se ter produzido um saber suficiente para controlá-la ou porque não conseguem melhor governá-la. Discursos que produzem efeitos de verdade e acabam se tornando verdades incontestáveis. Talvez, por isso se tenha a necessidade de tratar as crianças da cyber-infância como *anormais* (DORNELLES, 2005, p. 84).

A autora compreende que essa infância nos escapa⁴, tendo em vista que as crianças que lidam com as diversas tecnologias de forma espontânea instintiva, dando a sensação que elas estão escapando do nosso controle, do controle dos adultos. Dornelles (2012,) destaca a necessidade de investigar mais as reverberações dos artefatos culturais que fazem parte do cotidiano das crianças, pois atualmente, além dos tradicionais espaços comerciais como shoppings, temos novos locais de consumo e entretenimento voltados para as crianças, como parques temáticos, resorts, clipes de música e filmes. E não apenas isso, museus, mídia, lojas de departamento, estádios esportivos, entre outros, estão em constante reorganização para atender a esse novo público infantil. São nesses espaços que as infâncias contemporâneas experimentam prazer, emoções, descobertas e perturbações, enquanto novos modos de disciplinamento são criados para controlar não apenas seus corpos, mas também seus desejos. Em outras palavras, o que se vê é a invenção de novas formas de disciplina que moldam a vida das crianças.

As crianças, desde muito cedo, são percebidas como consumidoras em potencial. De acordo com Narodowski (2013), ao referir-se às infâncias atuais, localiza-as em dois polos: em um polo, estaria o que ele denomina de infância hiper-realizada, ou seja, a infância 3.0, aquelas crianças que possuem acesso à internet, aos dispositivos eletrônicos, aos diversos canais de TV por assinatura e aos videogames e que, portanto, ao invés de serem conduzidas pelos adultos, agora são seus próprios “professores” nessa cultura digital. De acordo com Narodowski (2013, p. 11), fazem parte desta infância hiper-realizada, no sentido de que as crianças,

⁴ De acordo com Larrosa (1998, p. 232), “[s]e a presença enigmática da infância é a presença de algo radical e irreduzivelmente outro, ter-se-á de pensá-la na medida em que sempre nos escapa: na medida em que inquieta o que sabemos (e inquieta a soberba de nossa vontade de saber), na medida em que suspende o que podemos (e a arrogância da nossa vontade de poder) e na medida em que coloca em questão os lugares que construímos para ela (e a presunção da nossa vontade de abarcá-la). Aí esta a vertigem: no como a alteridade da infância nos leva a uma região em que não comandam as medidas do nosso saber e do nosso poder”.

conectadas 24 horas al día a los diversos dispositivos al que tienen acceso: *smartphones*, *tablets*, *smartTV*, consolas de videojuegos por mencionar solo algunos. Niños digitales a los cuales les es imposible imaginarse un mundo en que la información, y el mundo mismo no estén al alcance de su mano a través de Internet. Niños que viven en la más absoluta inmediatez, en la realización inmediata del deseo. Niños que son maestros de sus padres, de sus maestros. Niños que parecerían no necesitar más la protección del adulto o mirando la otra cara de la moneda, no generan demasiada necesidad de protección por parte de los adultos.

Narodowski (2013) aponta que a infância hiper-realizada não necessita mais ter a expectativa em *chegar à vida adulta* para a plena concretização dos seus diversos desejos, pois as crianças que fazem parte desta cultura possuem, desde muito cedo, acesso a artefatos como tela *touchscreen*, tutoriais, computadores, celulares dentre outros artefatos que aprendem rapidamente a manusear.

Também em relação à infância hiper-realizada, Narodowski (2013) aponta para os conhecimentos acumulados ao longo da vida pelos mais velhos, que antigamente eram partilhados com os mais jovens e eram aproveitados como referências, e que atualmente estão sendo transferidos ao passo que estão disputando, de forma acentuada com os *hiperlinks* de acesso à *Wikipédia* (enciclopédia virtual livre), que cada vez mais é acessada pela geração que o autor chama de *screenagers*, categoria que emprega para se referir aos *teenagers* e às telas *touchscreen*. De acordo com Narodowski (2013, p. 29),

Hoy los niños son emperadores mediáticos. Control remoto en mano hacen zapping de cientos de canales que tienen disponibles con solo un *click*. Acceden tanto a canales exclusivos para ellos (inclusive ya se disponen canales para bebés como *BabyFirstTV*) [...] Niños que transcurren sus días entre pantallas. Pantallas de televisión, pantallas de videojuegos, de *tablets* o de *notebooks* en la escuela. *Smartphones* indispensables para no desconectarse ni un segundo. Aún con canales como Disney Channel o Disney Extreme transmitiendo 24 horas al día el aburrimiento está a la orden del día. Ya no hay que esperar por la hora de ese programa favorito que se seguía desesperadamente. Ya no existe el temor al castigo de no poder mirar televisión. Hoy el peor de los castigos sería *desconectarlos*.

Ainda, segundo o autor, de um lado estaria a infância hiper-realizada, com o acesso aos diversos artefatos tecnológicos e mídias, de modo que o pior castigo seria a privação dessas conexões. Do outro lado, estão as infâncias *desrealizadas*, que vivem na rua, que trabalham, as que são pobres. A compreensão de infância desrealizada possa ser sintetizada a partir desta explicação de Narodowski (2013, p. 30):

Son niños que nos cuesta definir como tales, ya que no nos despiertan aquellos sentimientos de protección y de ternura que debieran despertarnos. Son niños que no están infantilizados. Son niños que trabajan, que piden en las calles, que viajan de un lado a otro en búsqueda de algún refugio dónde dormir. Son niños con recursos necesarios para no depender de un adulto, y adultos que no ven la necesidad de protegerlos. Buscan sus propios alimentos, no rinden cuentas a nadie y adquieren sus propias categorías morales de la calle.

A infância *desrealizada* não teria acesso facilitado aos artefatos tecnológicos e à conexão de internet. Ou seja, são crianças que vivem num universo *off-line* que dificilmente possuem acesso à internet. Assim, são crianças que vivem nas ruas, à margem da sociedade e de suas instituições. Então, conforme Narodowski (2013), seria entre esses dois polos que poderíamos situar grande parte das crianças na contemporaneidade. Vale mencionar que não se trata de afirmar que existem apenas essas duas formas de ser criança, mas de indicar que há uma multiplicidade de crianças que vivem entre esses dois polos definidos pelo pesquisador e que vivenciam diversas transformações ocorridas na atualidade e nos novos modos de viver e de significar a infância.

Nessa perspectiva, Momo e Costa (2010, p. 976-977) corroboram que mesmo as crianças ditas com baixo poder aquisitivo são atravessadas pelas práticas de consumo e por uma gramática tecnológica:

Observamos que mesmo uma criança que não tem saneamento básico em casa é capaz de saber detalhes sobre o uso e o funcionamento de *notebooks*, celulares e *iPods* tanto quanto adultos ou quanto crianças de condições econômicas privilegiadas. Aprendem na mídia (principalmente televisiva) e na vida pelas metrópoles a dominar uma certa “gramática” da cultura tecnológica que empregam para pensar e viver. São crianças *high tech* por um certo tipo de impregnação cultural. Estão sempre obtendo novas informações sobre o universo tecnológico, o que marca seu modo de viver por uma constante mutação. Muitas delas ofereciam-se e desejavam permanecer o tempo todo como monitoras voluntárias do uso dos computadores existentes em laboratórios de informática de algumas escolas públicas. Outras se familiarizam com a tecnologia sendo frequentadoras assíduas das *lan houses* singelas dos bairros e vilas periféricas que habitam (MOMO; COSTA, 2010).

Momo e Costa (2010) acrescentam, a partir de Bauman (2008), que a sociedade de consumo se esforça para capacitar todos os sujeitos, incluindo as crianças que supostamente estariam fora dessa rede de consumo para se tornarem consumidoras. As autoras reafirmam que as crianças parecem sempre estar em estado de alerta e de prontidão para o consumo, em função do acesso cada vez mais efetivo aos últimos

lançamentos de brinquedos e às últimas invenções tecnológicas. Para além das apropriações técnicas e da utilização pelas crianças dos diferentes artefatos, chamam atenção para a necessidade de se observar que todas as produções midiáticas voltadas para as crianças são também atravessadas, ou ainda, impregnadas de estímulos para o consumo não apenas de produtos, mas de diferentes pedagogias.

Dentro de um sistema capitalista-consumista, as possibilidades de fuga são escassas. Ao estarem inseridas neste espaço, as crianças são convocadas a participar desse processo de ordem consumista. Percebemos “não só nas roupas e adereços que elas usam, mas no valor que dão ao fato de poderem adquirir moda [...] e no quanto são atraídas e usadas pelas estratégias de convocação ao consumo levadas a efeito pela publicidade” (ANDRADE; COSTA, 2010, p. 234-235). Dessa forma, a indústria busca estratégias para capturar as crianças endereçadas, concedendo protagonismo a elas tendo em vista o seu papel potencial na sociedade, seja pelo consumo ou pelo governo dos corpos.

Segundo Quinteiro (2002), sabe-se muito pouco sobre as culturas infantis porque raramente se dá voz às crianças e raramente se lhes faz perguntas. Mesmo quando isso acontece, sua "fala" é frequentemente reproduzida no texto sem interpretação ou análise por parte dos pesquisadores, que muitas vezes ficam limitados pelos seus próprios referenciais analíticos. A autora também aponta que dentro das ciências da educação e da sociologia, há uma certa resistência em aceitar o testemunho das crianças como uma fonte de pesquisa confiável e respeitável.

Trata-se da importância de se ouvir as crianças, para que desta forma possamos conhecer as culturas infantis, ou seja, viabilizando a *escuta dessas vozes* pautamos uma série de saberes pertinentes ao mundo das crianças e dos adultos. Vale ressaltar que são muito importantes os estudos que agreguem valor e deem visibilidade aos discursos das crianças, na tentativa de desvelar a rica matéria-prima que é interagir com as crianças. Entretanto, Felipe (2009, p. 8) aponta que ouvindo as crianças e inserindo-as como privilegiadas das pesquisas, não fará com que aconteça uma verdade natural e também absoluta sobre as crianças, de modo que “é ilusão pensar que ‘dar’ voz às crianças, observando atentamente os discursos que elas produzem ou reproduzem sobre si mesmas e o mundo nos trará um desvelar sobre a infância”.

Silveira (2002, p. 80) diz que ao ouvir as crianças, abre-se a possibilidade de interação com um conjunto de vozes, o que requer ouvir todas as manifestações, as diferentes interlocuções, pois, “os discursos são atravessados por outros discursos, as vozes que ouvimos ecoam outras vozes”. Assim, as falas das crianças precisam ser analisadas como os outros textos culturais. Na linha de investigação de Steinberg e Kincheloe (2004), as crianças pós-modernas não se comportam como crianças que esperam uma autorização dos adultos para desenvolver uma ação. Os autores, contudo, também pontuam que esse comportamento não é uniforme entre todas as crianças, visto que diferentes grupos reagem de maneiras distintas. Independentemente disso, é notável que os adultos estão perdendo a autoridade que antes tinham como portadores de informações que as crianças, intencionalmente protegidas, desconheciam. A informação adulta é agora incontrolável e as crianças veem o mundo de uma maneira mais realista, ou pelo menos conforme é apresentado pelos produtores de informação corporativos (STEINBERG; KINCHELOE, 2004).

Alguns grupos sociais convivem desde a infância com as (in)visibilidades atrativas das mídias, desde o controle remoto, o mouse e o celular. Tais artefatos são extensões do próprio corpo e servem também para trocarmos, discutirmos e articularmos saberes. Segundo Felipe (2006), a construção das identidades infantis está diretamente ligada aos discursos que permeiam as concepções acerca da criança, os quais são transmitidos e reforçados por meio de diversos objetos culturais. A mídia, em especial, tem ganhado um papel cada vez mais relevante nesse processo, ao apresentar uma diversidade de informações sobre inúmeros temas relacionados à infância, incluindo modos de ser criança, preferências e comportamentos adequados.

Na verdade, já nasceram em um contexto de mídias digitais, fazendo parte de uma cultura participativa (JENKINS, 2009). Tamanha é essa transformação que não basta a nos colocarmos ante a essa realidade como espectadores fascinados, mas precisamos analisar as ressonâncias nas nossas vidas, mudanças em nossas visões de mundo, especialmente nas culturas das infâncias. De acordo com Melo e Guizzo (2019, p. 124), “é possível afirmar que a cultura participativa se refere à forma como a sociedade contemporânea (em função da popularização da Internet) tem se distanciado da condição de receptora passiva”.

Além disso, embora a criança possa atuar como leitora ativa e construtora de significados na rede de objetos e informações disponíveis, é essencial lembrar que ela precisa estar constantemente atualizada para ser bem sucedida nessa tarefa. Para isso, a criança deve estar atenta e consciente de cada nova informação e produto lançado na rede, o que exige uma atitude empreendedora e expertise tanto dela quanto daqueles com quem compartilha. É preciso reconhecer que a criança não consome passivamente esses objetos e informações, mas sim os utiliza como peças de um quebra-cabeça polimorfo que ela mesma constrói e reorganiza (SOUSA; SALGADO, 2009).

As crianças sempre reproduziram o mundo dos adultos a partir de brincadeiras de faz de conta, dos modos de ser, de pensar e de agir, que envolvem sociabilidades e temas relacionados aos adultos, assim, “a criança contemporânea se constitui pelo desejo de saber e é fortemente influenciada por diferentes mídias” (OLIVEIRA et al., 2019, p. 38). Contudo, no contexto contemporâneo, as crianças não são mais pensadas como dependentes dos adultos, tanto na esfera econômica e política, como na esfera mais restrita do âmbito familiar e escolar, até porque, o mercado concedeu lugar para as crianças, tendo suas histórias interligadas com as mudanças das relações entre adultos e crianças (PEREIRA, 2002).

De acordo com Fischer (2002, p. 153), “torna-se impossível fechar os olhos e negar-se a ver que os espaços da mídia constituem-se também como lugares de formação – ao lado da escola, da família, das instituições religiosas”. Segundo Momo e Costa (2010, p. 972), “no caso da infância, mais do que as marcas, são os ícones infantis mercantilizados que constituem o valor dos artefatos”. A infância tida enquanto fase de inocência, incerteza, dependência e ignorância do mundo parece estar rapidamente desaparecendo, e “no lugar dela instalam-se as infâncias dos tempos pós-modernos, insondáveis, múltiplas, instáveis, paradoxais, selvagens, incontroláveis, enigmáticas” (MOMO; COSTA, 2010, p. 988-989).

Enquanto artefatos de produção de subjetividades infantis, os discursos produzidos em torno das crianças (re)produzem as próprias representações dos adultos, pois são elaboradas e naturalizadas pela linguagem humana, recebendo significados na cultura com potencial de subjetivar as crianças. Afinal, “tal como a educação, as outras instâncias

culturais também são pedagógicas, também têm uma *pedagogia*, também ensinam alguma coisa. Tanto a educação quanto a cultura em geral estão envolvidas em processos de transformação da identidade e da subjetividade” (SILVA, 2017, p. 139, grifo do autor).

Os contextos socioeducacionais informais, neste caso as tecnologias digitais, influenciam na construção da identidade da criança, uma vez que as mídias, por meio da publicidade, favorecem o consumismo e a produção das subjetividades desde a infância. Nesse âmbito, as crianças comunicam-se por meio de expressões, dos movimentos do corpo, dos afetos e das feições, por isso são capazes de manifestar seus saberes e interesses, de modo que precisam ser valorizadas pelas suas formas de expressão e capacidade de articular aprendizagens.

Levando em consideração a força da cultura de massa, as tecnologias digitais veiculam sentidos e significados produzidos que conduzem os sujeitos para o fascínio, consolidando verdades que buscam apresentar sobre perspectivas de vida, sobre ser e estar no mundo. Estes artefatos formam um campo de produção de subjetividades, por isso que as interações dos sujeitos com as mídias se apresentam como importantes objetos para questionamento e investigação (CASTRO, 1999). Assim, é necessário questionar sobre os efeitos que os discursos produzem na forma como os sujeitos constroem seus sentidos nas suas existências. Nas palavras de Dornelles (2005, p. 85),

Estas novas tecnologias culturais infantis exigem que se invista em pesquisas sobre os *cyber*-infantes e sobre as tecnologias e estratégias criadas para se produzir o sujeito infantil da contemporaneidade. É preciso que se possa pensar problematizando as relações entre a infância e o mundo atual digitalizado ao qual os *cyber*-infantes têm acesso desde que nascem. Precisa-se aprender sobre o modo como as crianças e os adolescentes lidam com estes equipamentos eletrônicos; sobre as formas de enclausuramento dos infantis na atualidade que não mais usam outros espaços da casa ou da rua para suas atividades, mas sim os shoppings, o de seus quartos informatizados, os seus *lan house*.

A contemporaneidade apresenta cada vez mais mídias digitais que geram mudanças nas formas de ler textos, de assistir filme e de navegar na internet, assim como requer novas compreensões das culturas de infâncias e mídias digitais, as subjetividades produzidas e das formas conectadas de conviver e agir das famílias e dos demais sujeitos frente às ações e inter-relações com as mídias digitais (CANCLINI, 2008).

De acordo com Beck (2017), a mídia é composta por uma ampla variedade de formas que pessoas e instituições utilizam para se comunicar, entreter e educar. Ela é vista como uma instância pedagógica com um grande poder educativo na vida das pessoas, sendo responsável por produzir significados importantes. A mídia está intimamente ligada ao consumo, sendo vista como uma condição essencial para emergência e possibilidade. Ela ensina adultos e crianças modos de ser, viver, conviver e agir, e está cada vez mais próxima desses indivíduos. A associação profícua entre sentimentos, artefatos e vida torna a mídia um fenômeno complexo e abrangente. Ela é capaz de influenciar e moldar a cultura e os valores de uma sociedade, assumindo um papel pedagógico crucial.

Nesta perspectiva, a mídia é um potente espaço social produtor de significados e identidades que ultrapassam as superficiais fronteiras da informação, entretenimento e lazer da vida cotidiana (FISCHER, 2006). Por meio de um conjunto de expressões de conhecimentos e saberes, as mídias são consideradas na contemporaneidade como um dos principais e mais importantes âmbitos que formam um conjunto polissêmico de significados na vida das pessoas. Na verdade, as mídias não somente fazem uso dos discursos e representações sociais e culturais, mas são capazes de (co)criar, (re)inventar e (re)produzir formas de ser e estar. Enquanto possibilidades de uso desfrutam de imagens, ícones, símbolos e sujeitos por onde circulam variados ensinamentos (BECK, 2017).

É um movimento de construir modos, lugares e temporalidades outras de ser e de vivenciar o tempo com as crianças. Possibilitar que a educação cultive essa força-criança. Não firmar uma verdade absoluta sobre as crianças e seus tempos, mas de encontrar caminhos para pensar como constituir outras relações com e no tempo. Experimentar a infância talvez possa ser vivenciar com ela. Vivenciar a infância com o que pinta Portinari em Cambalhota – a inversão, o avesso, de cabeça para baixo:



Cambalhota – 1958. Fonte: Projeto Portinari

Autorizados pela Cambalhota, podemos considerar que o brincar das crianças nas tecnologias digitais, assim, como potência, devir, força, aberto ao pensamento, é como olhar de cabeça para baixo, ao avesso, virar o mundo de cabeça para baixo, olhar de outras perspectivas, borrar a ideia de fases da vida. A infância como afirmação, de suas lógicas, diferenças, singularidades, intensidades, rapidez, lentidão. Infância que percorre a vida toda e mantém vibrante no sujeito. O experienciar (com) as infâncias apresentam a imprescindibilidade de permanecer nela e com ela aprender. Estar com ela e experimentá-la é mantê-la na sua potência, na sua inquietude. Sim, talvez as infâncias, dentre tantas outras coisas, seja uma potência que nos perturba e que nos instiga a sair do nosso lugar e pensar de outros modos.

A infância assim considerada, como potência, devir, abertura ao pensamento, é virar o mundo de cabeça para baixo, olhá-la de outras perspectivas, borrar a noção de começo, continuidade e finalização de uma brincadeira (HABOWSKI; RATTO, 2022). Queremos afirmar aqui que infância não tem a ver com crianças, com adultos, com idosos, nem com mais ninguém. A experiência da infância acontece no encontro, na ruptura, na descontinuidade, na mudança. É um movimento de se desafiar a pensar a infância como devir, experiência, singularidade, devir, é também afastar-se dos estigmas dados a priori, da sumarização ou categorização: atrasada, apressada, atrapalhada, com autismo, com TDAH, com transtorno bipolar, com transtorno opositor, viciadas nas tecnologias digitais e tantas outras rotulações na tentativa de dominá-las. O outro não requer autorização para se tornar outro. A noção de infância não se comporta em dicionários. Transbordam-se infâncias e multiplicidades, subvertendo nossas lógicas, não como indisciplina, mas como afirmação de seus modos próprios de ser e viver o mundo que nos escapam.

A aproximação das infâncias requer abertura à novidade, um olhar nos acontecimentos inusitados, o que só é possível sem verdades esperáveis. Essas verdades nos colocam em uma presumida posição privilegiada em relação à criança, de que em tudo ela está à mercê do adulto. Ao fazer pesquisa com crianças, não é sobre quem tem mais ou menos conhecimentos, mas trata-se de garantir e respeitar as diferenças, construindo um espaço em potencial para a troca de afetos, experiências e conhecimentos. Nas experiências vivenciadas com as tecnologias digitais, elas produzem modos de interagir com o outro por meio das relações brincantes. As crianças aprendem inventivamente, no

compartilhamento de interesses e ideias, brincando em movimentos de ir e vir, experimentando diferentes papéis e tentando entrar no que os outros estão fazendo.

Crianças e tecnologias digitais – morte da infância?

Como vimos até aqui, a criança contemporânea está permeada pelos impactos tecnológicos que não eram experimentados em outros tempos. Muitas expectativas são projetadas a partir das relações com os adultos, as quais influenciam a ação das crianças no uso das tecnologias digitais em seu cotidiano. Além disso, discutir a questão das tecnologias digitais no comportamento das crianças permite lançar um novo olhar sobre o conhecimento social gerado pelas tecnologias nas relações entre os diversos sujeitos, práticas, construções humanas e contingências contemporâneas. Os modos de interação entre sujeitos e tecnologias digitais pautam a forma como cada sujeito é subjetivado pela e na cultura digital. Ou seja, a ausência de orientação e a exploração conjunta com os adultos, por exemplo, moldam os corpos infantis de forma distinta e singular de acordo com os atravessamentos específicos.

Numa sociedade tão espetacularizada e consumista como a nossa, o espaço do encontro, da escuta sensível, do sentido da autocriação na infância, do brincar, dos pensamentos, das emoções, dos sentimentos, dos diálogos etc., com o outro, divide espaço com a visibilidade das telas, podendo tonificar ou não certos usos e relações entre sujeitos e tecnologias. Elas atraem professores e estudantes pela sensibilidade e imaginação, pois criam um universo de percepção por meio da fruição dos sentidos, que é a fonte da felicidade (HAN, 2017). Evidentemente, numa sociedade em que enfrentamos diversas dificuldades em diferentes âmbitos da vida, as tecnologias podem se tornar uma válvula de escape, pois são uma fonte de fascinação e distração por longos períodos de tempo. Neste caso,

As crianças e os mais jovens parecem apreciá-las especialmente, motivo pelo qual se dedicam a tais atividades com maior fervor ainda. Muitas vezes o fazem, inclusive, driblando as eventuais proibições das hierarquias escolares; aliás, não é raro que costumem recorrer a essas conexões para sobreviver ao tédio que implica ter que passar boa parte de seus dias encerrados em salas de aula, mais desesperadamente desconectados que disciplinadamente confinados (SIBILIA, 2020, p. 33).

No que tange à necessidade do debate, cabe refletir por quê a sociedade tem subestimado esses impactos citados pelos autores na cultura infantil, e como as crianças estão se formando e se reinventando de tempos em tempos. Deste modo, problematizar a infância e os modos como as crianças se comportam com as tecnologias digitais são algumas das preocupações dos diferentes campos do conhecimento. Atualmente, a infância tem sido objeto de estudo de diversas áreas, como a Psicologia, Sociologia, Pedagogia, Biologia, Direito, higienistas e outros campos, que se dedicam a compreender, discutir, problematizar e explicar esse período da vida de forma mais intensa do que nunca.

Há uma compreensão geral de que a infância é um período da vida que exige atenção e cuidados específicos devido à sua fragilidade. Por esse motivo, é fácil observar a grande preocupação de vários especialistas, como higienistas, em diagnosticar "problemas" na infância, como crianças que não se encaixam em padrões esperados ou que apresentam algum tipo de doença (psico)patológica (HABOWSKI, RATTO, 2022). Aliás, a criança provoca medo quando escapa ao controle social, ao desafiar padrões e regras estabelecidas. Enquanto invenção da sociedade adulta, necessita ser educada e gerenciada para moldar o futuro da sociedade (SCHÉRER, 2009). De acordo com Schérer (2009), vários grupos sociais, como mulheres, negros, portadores de deficiências, etc., estão em processo de emancipação nos últimos séculos. No entanto, a criança continua sob a guarda do adulto, aguardando a sua emancipação.

Clarice Lispector (1998, p. 136-137) escreveu sobre isso de forma muito assustadora e linda:

Como conhecer jamais o menino? Para conhecê-lo tenho que esperar que ele se deteriore, e só então ele estará ao meu alcance. Lá está ele, um ponto no infinito. Ninguém conhecerá o hoje dele. Nem ele próprio. [...] Um dia o domesticaremos em humano, e poderemos desenhá-lo. [...] O próprio menino ajudará sua domesticação: ele é esforçado e coopera. Coopera sem saber que essa ajuda que lhe pedimos é para o seu autossacrifício.

Esperar que cresça, colocando-as ao nosso alcance, explicá-la, domá-la para delinear o seu contorno. Por isso é tão incessante a busca por explicações sobre o que é uma criança, de modo que o foco está no que ela pode vir a ser em seu estado de adulto (HABOWSKI, RATTO, 2022). É, portanto, imprescindível cuidar das crianças para que não se percam e para que não se desviem dos caminhos apontados pelos adultos. É fundamental

que sejam governadas, supervisionada por um adulto, tutelada pela sua condição de menoridade. A criança, enquanto sujeito, e a infância, enquanto marco temporal etário, são dados e produzidos nas contingências de cada época, tornando-se objetos específicos de atenção no plano social, sobretudo da extensão do século das Luzes até a contemporaneidade.

De acordo com Buckingham (2007, p. 20, grifo do autor), os adultos sempre monopolizaram o poder de definir a infância, e suas “definições são codificadas em leis e políticas, e se materializam em formas particulares de práticas sociais e institucionais, que, por sua vez, ajudam a *produzir* as formas de comportamento vistas como tipicamente ‘infantis’”. Contudo, a infância descrita e idealizada pela modernidade vem sendo problematizada, pois não existe apenas a infância, e sim múltiplas infâncias, múltiplos modos de ser criança, e atentam para as formas de poder praticadas sobre as crianças. Como afirma Buckingham (2007, p. 19), a infância “é variável – histórica, cultural e socialmente variável. As crianças são vistas – e veem a si mesmas – de formas muito diversas em diferentes períodos históricos, em diferentes culturas e em diferentes grupos sociais”. Por isso, não pode mais ser vista como determinada biologicamente, nem ser descrita em um único conceito fechado e universal.

Deste modo, cabe a seguinte indagação: a infância constituída na Modernidade teria chegado ao fim, de modo a ser nada além da ideia da “areia entre uma maré vazante e outra montante”? (CORAZZA, 2001, p. 73). Mal se havia compreendido e estudado a ideia de infância enquanto uma construção social, pesquisada por Ariès em 1960, quando em 1982, o sociólogo estadunidense Neil Postman espantou a comunidade científica quando anunciou em seu livro a morte da infância. De acordo com Buckingham (2007, p. 17),

A metáfora da morte está por toda parte, e não está menos nas livrarias, nas quais os textos sobre a morte da infância se encontram junto aos que se ocupam da morte do eu, da sociedade, da ideologia e da história. Muitas vezes parece que esses debates só permitem a reduzida opinião entre o desespero fátuo e o otimismo nervoso.

Sobre a morte da infância, Buckingham (2007) parece apontar que o enfraquecimento das fronteiras entre o *mundo adulto* e o *mundo infantil* acontece de forma lenta e irremediável, ocasionado pelas mudanças na organização familiar, as tecnologias digitais, dentre outros fatores. Marín-Díaz (2010), ao problematizar

os discursos sobre a morte da infância e o surgimento de uma infância pós-moderna no contexto contemporâneo, sinaliza que a argumentação dos defensores desses discursos, para fundamentá-los, além da influência das recentes tecnologias digitais e do desaparecimento das fronteiras entre o mundo infantil e o adulto, o que está acontecendo é a passagem de características da infância moderna clássica para a infância moderna liberal.

Corazza (2000) formula o conceito de *fim da infância* de forma muito interessante, mas não no sentido de descrever uma questão rematada ou irremissível, mas para indicar como esse fim é uma forma de discurso para que a infância possa se produzir ininterruptamente, custe o que custar. Ressalta que precisamos deixar de lado a tonalidade nostálgica e apocalíptica com que esse discurso de fim se introduziu. E assim, “[p]or enquanto, talvez, se possa dizer o fim-da-infância, sim; porém, simplesmente como o nome do enunciado mais atual de incitamento da infantilidade, promovido pelo jogo de poder e pela explosão do jogo discursivo acerca do infantil” (CORAZZA, 2000, p. 206). Jogos que, apontados para o desaparecimento da infância, se revestem de um alto valor moral; fazendo com que a vida lute contra a morte dentro do dispositivo de infantilidade e redistribuindo o poder, conduzindo tal dispositivo para revigorar o poder daquelas crianças consideradas como enfraquecidas, impondo limites, fazendo todo um movimento de fortalecimento e “levando-nos a continuar obsessivamente falando e praticando uma infância, mesmo que perdida, a ser resgatada, defendida, e perpetuamente produzida” (CORAZZA, 2000, p. 207).

Então, o discurso sobre o fim da infância é a forma atual com que nossa sociedade incita a infantilidade, também na tentativa de causar um sentimentalismo da morte da infância. Esse tipo de incitamento era diferente no século XIX, em que por meio da educação formal obrigatória, do aumento da idade mínima para a vida adulta e dos esforços para eliminar o trabalho infantil, as crianças eram sistematicamente separadas do mundo adulto. O romantismo, enquanto expressão cultural da ascensão da burguesia, concedia às crianças uma bondade e pureza que lhes era natural, tratando-as como representantes dos ideais naturais, opondo-se à industrialização e urbanização.

De acordo com Buckingham (2007, p. 22), “foi também nessa época que o estudo científico da infância mais notadamente na forma da pediatria e da psicologia do desenvolvimento começou a se estabelecer; e esse trabalho logo chegou à literatura popular de aconselhamento dirigida aos pais”. Para além da proliferação de discursos sobre a infância e as crianças, a literatura infantil e a indústria de brinquedos explodiram sem precedentes, ganhando muita força e contribuindo para demarcar o comportamento infantil. Mas isso tudo foi muito reforçado pela mudança do status social da infância, de modo que a diferença entre crianças e adultos era fortificada pelas práticas sociais (BUCKINGHAM, 2007).

Atualmente, a fragilização da concepção de infância construída durante a Modernidade - que era essencialmente burguesa - é causada por diversas crises na educação, na família e nas relações público-privadas. No entanto, à medida que a sociedade percebe, nem sempre de maneira consciente, que a infância está sendo enfraquecida, ela começa a resgatar sua força. Esse resgate segue a tendência geral de racionalização em todos os âmbitos sociais.

Devido à sua natureza frágil e essencial, a infância requer ações que assegurem sua existência. Como resultado, a preocupação em garantir as condições da infância tornou-se não apenas uma questão moral e política, mas também jurídica, técnica e mercadológica. Hoje em dia, o sentimento de infância é transformado em direitos da infância, o que levou à promulgação de legislação específica para a proteção desses direitos. Tanto o governo quanto a sociedade civil estão tomando medidas para coibir todos os tipos de violência contra a criança.

Mesmo que as condições que dão concretude para a existência social da infância estejam em crise, ela não desaparecerá de forma automática, pois é um dos pilares do nosso estilo de vida e uma figura necessária desde o contexto moderno. No início da Modernidade, uma nova relação do sujeito com o corpo e a vida começaram a se delinear, de modo que emergia uma ruptura com a tradição e a natureza. A vida de uma pessoa passa a ser não mais considerada a partir de um vínculo na sucessão de geração em geração, de modo que a morte de uma pessoa passou a ser considerada como um fim. Com isso, a criança se apresenta como uma possibilidade eterna para além da morte dos pais.

Por isso que desvendar a infância e conhecer seus detalhes mais sutis, tornou-se uma parte necessária do processo de objetivação (e subjetivação) do sujeito moderno. A infância encarna o mesmo paradoxo de ser o outro, mas também o mesmo do adulto. Sendo assim, o adulto consegue enxergar uma existência que é diferente da dele, mas que nela está contida um germe, em potência. A infância parecia esconder um certo segredo, como se carregasse uma verdade mais básica sobre o sujeito. Dominar este segredo possibilita que os adultos atuem no corpo e na alma das crianças para moldá-las de acordo com os requisitos da nova era emergente.

Foi por meio desse processo de saber e dominar que a infância se transformou em uma das experiências basilares dos sujeitos nas sociedades ocidentais modernas. Não há como simplesmente nos livrar dos pensamentos sobre infância, porque não há como (pelo menos por enquanto) pensar sem referência a ela (CORAZZA, 2000). Sua verdade nos é imposta como uma necessidade subjetiva. Nossa cultura a vê como algo que necessita ser mantido, não só porque por meio das crianças garantiremos o futuro da espécie, mas, principalmente, porque a infância com esse valor moral elevado, já se tornou um bem em si mesmo.

Considerações finais

A partir das problematizações tensionadas neste texto, saímos em defesa da pluralidade dos modos de pensar os sujeitos, no caso desse texto, das crianças em relação às tecnologias digitais. As noções de infância e de criança não são homogêneas nem unitárias, mas vem passando por uma série de transformações no seio da cultura, pautadas nas negociações de significados através da linguagem, especificamente no que se trata das suas devidas relações com as tecnologias digitais. Logo, os choques culturais incidem sobre os sujeitos, os espaços e os artefatos a partir de uma rede de relações de poder que ocasionam nas contestações dos significados e lhes atribuem novos modos de ser, estar e pensar.

No momento em que tensionamos os significados, no que tange a criança, estamos também indicando as maneiras mais adequadas de educa-las, ao passo que apontamos também para que tipo de sujeito-criança ideal queremos formar (SCHÉRER, 2009). Ou seja: no momento em que discutimos a infância, seja com qual interface for, estamos inventando-a. Também, vale ressaltar que o modo como se educa a criança “desempenha um papel-chave atualmente, da publicidade à polícia, [onde] tudo se pedagogiza” (SCHÉRER, 2009, p. 27). Discutir a criança é, *a fortiori*, fabricá-la. Sendo assim, notadamente, as crianças que habitam o mundo em tempos digitais, sejam as nativas e usuárias dessas redes sociais, que gozam dos (des)prazeres desse meio, sejam as excluídas e sem acesso, que também gozam dos (des)prazeres da não-interação, são compreendidas como um campo de disputa (pela linguagem, pelo capitalismo, pela religião, pelo Estado, pela escola etc.) com potencial de captura.

Por fim, com base no que discutimos durante o texto, percebe-se que plurais são os modos de pensar as crianças e as tecnologias digitais. De fato, muitos são os modos como os sujeitos estão posicionados na sociedade, inclusive em tempos digitais. Muitos são os modos de pensar porque muitas são as interações possíveis entre crianças e tecnologias, não podendo ser circunscritas e delimitadas por apenas um ou dois modos de pensar, pois essas crianças estão inseridas em um complexo de situações que povoam o cotidiano delas. Com isso, vale ressaltar que as crianças estão marcadas pela difusão das diferentes tecnologias digitais e pela vontade de conexão à internet – ou até pela ausência de possibilidade de acesso.

Referencias

ANDRADE, P. D.; COSTA, M. V. Usando crianças para vender: infância e consumo na publicidade de revistas. **Revista Reflexão e Ação**, v.18, n.2, p.230-248, 2010.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BECK, D. Q.; ESPERANÇA, J. A. (Orgs.). Mídia e consumo: pedagogias culturais de investimento na infância. In: BECK, D. Q. **Infâncias em foco: mídia, consumo e artefatos da cultura contemporânea**. Coleção Cadernos Pedagógicos da EaD. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017. Volume 27, p.37-56.

- BONIN, I. et al. Por Que Estudos Culturais? **Educação e Realidade**, v.45, n.2, p.1-22, 2020.
- BUCKINGHAM, D. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Loyola, 2007.
- CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: USP, 2008.
- CASTRO, L. R. (Org.). **Infância e adolescência na cultura do consumo**. Rio de Janeiro: Nau, 1999.
- CORAZZA, Sandra. **História da infância sem fim**. Ijuí: Unijuí, 2000.
- CORAZZA, S. **O que quer um currículo: pesquisas pós-críticas em educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- DERRIDA, J.; ROUDINESCO, E. **De que amanhã... diálogos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- DORNELLES, L. V. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- DORNELLES, L. V. Artefatos Culturais: ciberinfâncias e crianças zappiens. In: DORNELLES, L. V.; BUJES, M. I. E. **Educação e infância: na era da informação**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p.79-102.
- FELIPE, J. Representações de gênero, sexualidade e corpo na mídia. **Revista Tecnologia e Sociedade**, v.2, n.3, p.251-264, 2006.
- FELIPE, J. Estudos Culturais, gênero e infância: limites e possibilidades de uma metodologia em construção. **Textura**, n.19-20, p.4-13, 2009.
- FISCHER, R. M. B. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- FISCHER, R. M. B. **Televisão e educação: fruir e pensar a TV**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- FOUCAULT, M. Subject and the Power. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics**. Chicago: University of Chicago Press, 1993.
- HABOWSKI, A. C.; RATTO, C. G. Tempos de infância: linguagem e experiência. **Childhood & philosophy**, v.18, p.1-29, 2022.
- HABOWSKI, A. C.; RATTO, C. G. Bases of discursive architecture that settled the invention of childhood in modernity. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v.15, n.34, p.1-17, 2022.
- HAN, B. **Sociedade do cansaço**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2017.
- JENKINS, H. **Cultura da convergência**. 2 ed. São Paulo: Aleph, 2009.
- LARROSA, J. A Operação Ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Educação & Realidade**, v.29, n.1, p.27-43, 2004.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana**. Porto Alegre: Contrabando, 1998.

LISPECTOR, C. Menino a bico de pena. In: LISPECTOR, C. **Felicidade clandestina**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p.136-139.

MARÍN-DÍAZ, D. L. Morte da infância moderna ou construção da quimera infantil? **Educação & Realidade**, v.35, n.3, p. 193-211, 2010.

MELO, D. R.; GUIZZO, B. S. Infância *YouTuber*: problematizando representações de crianças inseridas na cultura de sucesso. **Série-Estudos**, v.24, n.50, p.121-140, 2019.

MEYER, D. E. E.; SOARES, R. F. Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em Educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme. In: COSTA, M. V.; BUJES, M. I. E. (Orgs.). **Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.23-44.

MOMO, M.; COSTA, M. V. Crianças escolares do século XXI: para se pensar uma infância pós-moderna. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.141, p.965-991, 2010.

NARODOWSKI, M. Hacia un mundo sin adultos. Infancias híper y desrealizadas en la era de los derechos del niño. **Actualidades Pedagógicas**, n.62, p.15-36, 2013.

OLIVEIRA, C. de et. al. Infância e tecnologias: desafios e relações aprendentes. **Textura**, v.21, p.37-58, 2019.

PEREIRA, R. M. R. Infância, televisão e publicidade: uma metodologia de pesquisa em construção. **Cadernos de Pesquisa**, n.116, p.81-105, 2002.

QUINTEIRO, J. Infância e Educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: DEMARTINI, Z. B. F.; FARIA, A. L. G.; PRADO, P. D. (Orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisa com crianças**. Campinas: Autores Associados, 2002. p.19-47.

SCHÉRER, R. **Infantis**: Charles Fourier e a infância para além das crianças. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SIBILIA, P. Do confinamento à conexão: as redes infiltram e subvertem os muros escolares. In: SALES, M. V. S. (Org.). **Tecnologias digitais, redes e educação: perspectivas contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2020, p. 29-40.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SILVEIRA, R. H. Olha quem está falando agora! A escuta das vozes em educação. In: COSTA, M. (org.). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUSA, S. J.; SALGADO, R. G. A criança na idade média – Reflexões sobre cultura lúdica, capitalismo e educação. In: SARMENTO, M.; GOUVEA, M. C. S. (Orgs.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 207-221.

STEINBERG, S.; KINCHELOE, J. **Cultura infantil**: a construção corporativa da infância. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

WILLIAMS, J. **Pós-estruturalismo**. Petrópolis: Vozes, 2012.