AS INFÂNCIAS EM SEU COTIDIANO: DIFERENTES SENTIDOS NA PERSPECTIVA DE CRIANÇAS DO INTERIOR DE PERNAMBUCO-PE E DA PARAÍBA-PB

CHILDHOODS IN THEIR DAILY LIVES: DIFFERENT MEANINGS IN THE PERSPECTIVE OF CHILDREN FROM THE COUNTRYSIDE OF PERNAMBUCO-PE AND PARAÍBA-PB

LAS INFANCIAS EN SU COTIDIANO: DIFERENTES SIGNIFICADOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS NIÑOS DEL INTERIOR DE PERNAMBUCO-PE Y PARAÍBA-PB

Viviane de Bona[1]

RESUMO
A pesquisa visa identificar as representações sociais de criança e de infância, compartilhadas por crianças, bem como investigar possíveis relações com o uso das tecnologias digitais da informação. O estudo foi construído a partir da abordagem estrutural da Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 2007; Abric, 2000) e do qual participaram 33 crianças, com faixa etária de 9 a 11 anos, oriundas de duas escolas públicas situadas no município de Jupi, região interiorana de Pernambuco, e uma escola pública do município de Juazeirinho, na Paraíba. No estudo empírico, utilizou-se a entrevista semiestruturada como instrumento para a coleta de dados, guiada por um roteiro constando de perguntas relacionadas ao perfil dos participantes, Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) com hierarquização, a partir dos termos indutores Criança, Infância, Tecnologia e Criança, e, por fim, de sete questões abertas que possibilitaram conhecer melhor o contexto, rotina e relação das crianças com as tecnologias digitais. Os dados foram tabulados e processados no software IRAMUTEQ. Os resultados revelaram aspectos típicos do público estudado, comprovados pelas palavras que lhes foram mais representativas: brincar, brincadeiras, diversão, estudar, celular e jogar. Além disso, nas questões abertas observou-se o uso acentuado da TV e do celular, citados como as tecnologias mais utilizadas em suas residências.
PALAVRAS-CHAVE: infâncias e criança; tecnologias digitais; representações sociais.

ABSTRACT
The research aims to identify the social representations of child and childhood shared by children, as well as to investigate possible relationships with the use of digital information technologies. The study was built on the structural approach of the Theory of Social Representations (Moscovici, 2007; Abric, 2000) and 33 children took part, aged between 9 and 11, from two public schools in the municipality of Jupi, in the countryside of Pernambuco, and a public school in the municipality of Juazeirinho, in Paraíba. In the empirical study, a semi-structured interview was used as the instrument for data collection, guided by a script consisting of questions related to the profile of the participants, a Free Word Association Test (FWAT) with hierarchisation based on the inductive terms Child, Childhood, Technology and Child, and, finally, seven open questions that made it possible to learn more about the context, routine and relationship between children and digital technologies. The data was tabulated and processed using IRAMUTEQ software. The results revealed typical aspects of the studied public, as evidenced by the words that were most representative for them: play, games, fun, study, mobile phone and play. In addition, in the open questions, there was a strong use of TV and mobile phones, which were cited as the most used technologies in their homes.
KEYWORDS: childhoods and child; digital technologies; social representations.

RESUMEN
La investigación tiene como objetivo identificar las representaciones sociales del niño y de la infancia compartidas por los niños, así como investigar las posibles relaciones con el uso de las tecnologías digitales de la información. El estudio se construyó a partir del abordaje estructural de la Teoría de las Representaciones Sociales (Moscovici, 2007; Abric, 2000) y participaron 33 niños, con edades entre 9 y 11 años, de dos escuelas públicas del municipio de Jupi, en el interior de Pernambuco, y de una escuela pública del municipio de Juazeirinho, en Paraíba. En el estudio empírico, se utilizó como instrumento de recogida de datos una entrevista semiestructurada, guiada por un

[1] Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-2985-4133

guión compuesto por preguntas relacionadas con el perfil de los participantes, un Test de Asociación Libre de Palabras (TALP) con jerarquización, basado en los términos inductores Niño, Infancia, Tecnología y Niño, y finalmente siete preguntas abiertas que permitieron conocer mejor el contexto, la rutina y la relación de los niños con las tecnologías digitales. Los datos se tabularon y procesaron con el programa IRAMUTEQ. Los resultados revelaron aspectos típicos del público estudiado, como demuestran las palabras que les resultaron más representativas: jugar, juegos, diversión, estudiar, teléfono móvil y jugar. Además, en las preguntas abiertas, se observó un fuerte uso de la televisión y el teléfono móvil, que fueron citados como las tecnologías más utilizadas en sus hogares.
PALABRAS CLAVE: infancia y niño; tecnologías digitales; representaciones sociales.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Tendo em mente o caráter não universal das infâncias – movidas por diferentes culturas, as crianças criam e recriam diversos olhares acerca de si próprias –, esta pesquisa adentrou novos espaços, visando à continuidade de estudos já realizados, com crianças que habitam na região metropolitana do Recife e que estudam tanto em instituições públicas como em escola da rede privada. Os resultados de estudos anteriores nos levaram a perceber nuances e diferenças no conteúdo representacional compartilhado pelos participantes, já que o grupo de estudantes da escola pública apresentou, como nuclear, aspectos referentes ao estudar, e o grupo da escola particular se voltou mais a aspectos relacionados à diversão. No que se refere às diferenças apresentadas por estas crianças, os autores Sarmento e Pinto (1997) contribuem para a nossa reflexão ao afirmarem que:

> A variação das condições sociais em que vivem as crianças são o principal fator de heterogeneidade. Para além das diferenças individuais, as crianças distribuem-se na estrutura social segundo a classe social, a etnia a que pertencem, o género e a cultura. Todos estes aspectos são importantes na caracterização da posição social que cada criança ocupa (Sarmento; Pinto, 1997, p. 16, sic).

As particularidades encontradas nos resultados mostraram que temos diferentes representações sociais compartilhadas por crianças de escolas públicas e privadas da capital pernambucana, visto que, segundo Abric (1994), mesmo tendo conteúdos parecidos, são consideradas diferentes aquelas representações sociais cujos elementos que compõem o seu núcleo central também o são. De acordo com o autor, "[...] toda modificação do núcleo provoca uma transformação completa da representação" (Abric, 1994, p. 22).

Os achados da referida pesquisa também evidenciaram o uso acentuado de celulares e de dispositivos móveis, entre outras ferramentas tecnológicas, pelas crianças participantes. O realce ao uso do "celular" foi justificado em função da convergência desse artefato, que integra a possibilidade de realizar diferentes tarefas/ações e compartilhamentos, permitindo que seu usuário se comunique, pesquise, se divirta e se distraia. Além do mais, ficou aparente que as

crianças fazem *downloads* e gravam vídeos para canais no YouTube, entre outros acessos, com muita facilidade (Bona, 2018). Esse movimento já parece natural, pois, conforme afirmam Porto e Fadanelli (2020), por estarmos rodeados de ações relacionadas com as tecnologias com as tecnologias digitais em nosso cotidiano "a convivência com elas já pode ser considerada inevitável, uma vez que as pessoas estão conectadas a um novo espaço e a novas ferramentas de comunicação e interação que vêm transformando as relações pessoais e profissionais" (Porto; Fadanelli, 2020, p.33). Enfim, as/os participantes encontram-se em um contexto chamado por Lucena (2014) de "cultura digital".

O mundo tecnológico da informação parece tomar conta do mundo infantil – ou, pelo menos, de parte dele. Nessa dimensão, as tecnologias são vistas como transformadoras das ações e comportamentos das crianças (Habowski; Ratto, 2023; Valcacio, 2019; Patzlaff, 2015; Paiva; Costa, 2015; Ravasio; Fuhr, 2013), uma vez que estas são apresentadas como mais ativas, autônomas e cada vez mais precoces no relacionamento com temas que fazem parte do chamado mundo adulto. Estaria, então, a tecnologia modificando a concepção de criança? E a criança, como se situa neste contexto? Destas reflexões, emerge a seguinte interrogação: existiria diferença no pensamento sobre a infância, por sujeitos que possuem maior ou menor contato com artefatos tecnológicos?

Destacamos que essas indagações apareceram anteriormente ao contexto pandêmico que vivenciamos a partir de 2020. Acreditamos, entretanto, que dada situação, que intensificou o uso de recursos tecnológicos, impôs novas perspectivas compartilhadas pelas crianças.

Assim, realizamos estudos que trazem a criança como participante ativa e produtora de conhecimento, visando, portanto, garantir um olhar diferenciado da participação infantil em pesquisas, dispensando, a esse público, reconhecimento e escuta atenta. É sob essa perspectiva que fazemos eco às palavras de Sarmento e Pinto (1997, p. 15):

> O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente. Assim, interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de acesso à infância como categoria social, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desocultadas no discurso das crianças.

Ao considerarmos as crianças enquanto sujeitos sociais de pleno direito e não como sujeitos passivos numa sociedade ajustada pelos adultos, reconhecemos sua capacidade de não só produzirem simbolicamente, mas também constituírem suas representações e crenças em relação às culturas de que fazem parte (Sarmento; Pinto, 1997).

Seguindo o raciocínio acima, a Teoria das Representações Sociais apresenta-se como um instrumental teórico para fundamentar a abordagem do fenômeno estudado, já que se trata

de “uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e partilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (Jodelet, 2001, p. 22, sic).

Para identificar a relação entre a representação social de criança e infância e a presença das tecnologias na sociedade, estudamos, de maneira científica, o conhecimento do senso comum sobre a infância, levando em consideração a própria concepção de sujeito e como nasce tal conhecimento a partir das relações sociais que esse sujeito constrói.

Partimos, então, do pressuposto teórico de que as concepções de criança se apoiam em concepções de ser humano, de mundo, de valores e em normas vigentes na sociedade em um determinado momento (Almeida *et al*., 2004), buscando não apenas apreender como a criança é representada mas, sobretudo, como a própria criança, especificamente, se representa em diferentes contextos sociais marcados, em maior ou menor intensidade, pelas tecnologias digitais da informação, cujo uso, em função da Pandemia da Covid-19, se tornou mais evidente, pois se transformou em uma das poucas alternativas para a realização dos processos educativos em uma situação de isolamento social.

Deste modo, a pesquisa buscou compreender como a criança se situa e é situada no mundo atual, quando se relaciona com uma diversidade de aparelhos tecnológicos. Para tanto, foram desenvolvidos estudos empíricos com crianças, com o objetivo de se identificarem: a) as representações sociais de criança e infância compartilhadas por esses sujeitos, na faixa etária de 9 a 11 anos, que habitam em cidades interioranas do Estado de Pernambuco e da Paraíba; b) as possíveis relações com o uso das tecnologias digitais em diferentes contextos.

A recolha dos dados e desenvolvimento da pesquisa com crianças ainda em situação pandêmica: adaptando o método

A investigação científica que gerou, entre outros produtos, também este artigo, se deu por meio da metodologia da **conversa virtual**, em função da pandemia da Covid-19 iniciada em março de 2020, ou seja, nos anos de 2021 e 2022, quando dialogamos com crianças de algumas escolas municipais do interior de Pernambuco e da Paraíba. Com esse propósito, previamente entramos em contato com algumas Secretarias e Escolas Municipais de Educação, solicitando sua anuência para que pudéssemos desenvolver essa pesquisa. Tivemos o retorno da Secretaria de Educação do Município de Jupi, em Pernambuco, e de uma escola de grande porte do município de Juazeirinho, na Paraíba, atendendo a nossa solicitação. A partir de então, contamos com o apoio de coordenadoras nos dois municípios e, com toda a documentação

necessária, submetemos o Projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFPE (CAAE 46800321.8.0000.5208), o qual, após análise apreciativa emitiu parecer de aprovação, liberando-nos para a coleta de dados junto ao público infantil das escolas partícipes.

Retornamos o contato com as instituições para auxílio no preenchimento dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos/as responsáveis dos/as participantes. Após autorização dos pais e ou responsáveis, convidamos seus tutelados – as crianças – a participarem da pesquisa, os quais aceitaram por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Em ambos os termos, havia a solicitação de autorização para gravação das entrevistas, pois, embora necessitem da autorização de seus responsáveis, é necessário que as crianças também tenham sua vontade respeitada, logo cabendo ao pesquisador expressar "uma atitude ética que as considera como sujeitos sociais" (Ribeiro; Santos, 2022, p. 4).

Resolvidas as questões éticas e protocolares, realizamos, então, estudo piloto com três crianças, para validar o instrumento de coleta e a forma de uso dos recursos tecnológicos, visto que a entrevista com cada criança aconteceria de forma online.

Não podemos deixar de ressaltar que a Secretaria Municipal de Educação de Jupi-PE, além de nos autorizar, articulou, junto às duas escolas, o momento das entrevistas com as crianças. Já em Juazeirinho/PB a Coordenação Escolar ofereceu todo o apoio para garantir a participação das crianças daquela instituição – sem tal apoio, a coleta não teria acontecido.

As entrevistas ocorreram entre os meses de abril e outubro de 2022, de forma virtual, por meio da plataforma Google Meet. O local em que as crianças estavam no momento das entrevistas variou entre a escola ou sua residência. Essa variação se justifica pelo fato de se ter ou não conexão com a internet, visto que algumas crianças residiam em região de sítio a qual nem sempre contava com esse acesso. Em função de algumas impossibilidades de apoio das professoras – por motivo de saúde – bem como da gestão das escolas, foram também criados uma lista e grupo específico no WhatsApp, a fim de que todos/as tivessem acesso às informações relevantes sobre a pesquisa: tema, objetivos e horário das coletas. Reconhecemos que as mães também foram grandes colaboradoras, possibilitando que as crianças fossem entrevistadas em horários previamente agendados.

Em suma, participaram da pesquisa 33 (trinta e três) crianças com faixa etária de 9 a 11 anos, das quais 23 (vinte e três) são oriundas de duas escolas públicas situadas no município de Jupi, região interiorana de Pernambuco, e 10 (dez) frequentam uma escola pública do município de Juazeirinho, localizado no interior da Paraíba. Do total, 16 se identificaram como meninas e 17 como meninos.

Utilizamos a entrevista semiestruturada como instrumento para a coleta de dados, guiada por um roteiro que contemplou: 1) perguntas relacionadas ao perfil dos participantes (a idade, turma/ano que frequenta e gênero com que se identificava); 2) Teste de Associação Livre de Palavras (TALP), com hierarquização, e, por fim, 3) sete questões abertas que possibilitaram conhecer melhor o contexto, rotina e relação das crianças com as tecnologias digitais.

Iniciando-se a coleta de dados, todas as crianças participantes foram informadas de que não haveria resposta correta ou errada e que todas as falas seriam de grande importância. Além disso, avisou-se que, caso alguma delas quisesse deixar de responder a alguma pergunta ou mesmo quisesse desistir de estar ali, bastaria sinalizar a qualquer momento. Além disso, foram informadas também de que não havia pressa para dizerem o que pensavam, pois seria respeitado o tempo de cada uma/um.

Visando evitar um possível clima de tensão, tratamos o momento como uma **brincadeira com palavras coloridas**. Algumas crianças se mostraram bastante tímidas, inicialmente, mas não se opuseram em contribuir com as respostas. Bona (2019, p. 44), ao expor sobre metodologias de evocação hierarquizada com crianças, afirma que "alguns estudos em representação social, quando realizados com crianças participantes, apelam para desenhos como técnica complementar".

Embora considerando esse recurso, buscamos associá-lo a outro, por isso, com o objetivo de propor às crianças um espaço onde pudessem, por meio da fala, ser protagonistas, utilizamos a técnica do Teste Associação Livre de Palavras (TALP), a qual "consiste em apontar um termo indutor para o qual o sujeito deverá responder escrevendo a primeira palavra que lhe vier à mente [...] e pode ser utilizada dentro dos mais variados temas em que se deseja trabalhar" (Vieira, 2019, p. 271).

Coutinho e Bú (2017) reforçam que, enquanto instrumento, o TALP se organiza sobre a evocação das respostas que surgem a partir dos estímulos indutores e é uma técnica que pode ser aplicada tanto de forma individual quanto coletiva. No contexto desse estudo, realizamos o Teste em destaque de maneira individual, a partir dos termos indutores: **Criança, Infância, Tecnologia e Criança**. Para cada um desses indutores, as crianças deveriam evocar cinco palavras que lhe viessem à mente, a partir do comando da Pesquisadora. Os termos foram apresentados na tela, em sequência, com o intuito de facilitar o processo de evocação das palavras. Vejamos a fala da Pesquisadora para incitar os Participantes:

> Agora, você terá que me dizer quais são as cinco palavras que vem à sua mente, quando pensa nessa palavra colorida que está aparecendo na sua telinha.

Posteriormente, ao finalizar essa etapa, as/os participantes foram convidadas/os a hierarquizar a palavra mais representativa entre as apresentadas e justificar sua escolha por meio de uma frase. Assim, a Pesquisadora pergunta: "Qual dessas cinco palavras você acha que mais representa criança/infância/tecnologia e criança?" A princípio, algumas crianças apresentaram certa dificuldade em elaborar as respostas, no entanto, todas conseguiram compreender a proposta e finalizar a entrevista.

Retomamos que a atividade do TALP foi conduzida em formato de brincadeira. A pergunta *"*Você gosta de brincar com palavras?" foi utilizada como incentivo inicial. Todas as crianças sinalizaram que sim, pois esta parecia ser uma proposta bem interessante. Neste sentido, Bona (2019, p. 47) assegura que "quando a associação livre é apresentada na forma de brincadeira, a criança compreende a dinâmica desenvolvida e participa com competência desta produção de conhecimento".

Na sequência da coleta de dados, passava-se para a parte das sete questões abertas, que eram: 1) Descreva o que você faz no seu dia; 2) Do que você faz durante seu dia, qual atividade mais gosta de fazer? 3) O que é ser criança para você? 4) Dentre os objetos que existem em sua casa, qual ou quais acha que é tecnologia? 5) Dos objetos que utiliza para estudar em casa ou na escola, quais são tecnologias para você? Justifique! 6) Quais tecnologias você já usou ou usa na escola? 7) Quais tecnologias mais usa em casa?

Por estarmos em contato inteiramente virtual, adaptamos o TALP e o roteiro a essa realidade, de maneira que esses instrumentos dialogassem com a faixa etária das/os participantes. Com isso, foi utilizada a plataforma gratuita de design gráfico Canva, para a criação dos slides que foram projetados na sala Meet. Tal ferramenta possibilitou o uso de fontes diversificadas, coloridas e de animações (*gifs*), que chamaram a atenção das crianças, colaborando na movimentação de um ambiente divertido e acolhedor. Para além do Canva, o roteiro também foi organizado no *Google* Formulário, recurso em que a Pesquisadora registrou todos os todos os dados, à medida que as crianças teciam suas respostas.

Ao final das entrevistas, recebemos como *feedback* a satisfação das crianças em participarem do estudo, afirmando que foi um momento divertido e que as fez pensar bastante. Embora algumas não tenham respondido a todas as perguntas, reconhecemos que as entrevistas cumpriram positivamente o seu papel, enquanto estratégia metodológica, para a construção dos dados, permitindo identificar como este grupo representava o seu cotidiano bem como as suas relações no ambiente escolar, familiar e com as tecnologias digitais. Diante disso, citamos Corsaro (2011, p. 62), o qual afirma:

> As entrevistas, individuais e em grupo, com crianças são um bom método para explorar suas interpretações sobre suas vidas. Utilizando entrevistas, os pesquisadores também podem estudar tópicos das vidas das crianças que são extremamente importantes, mas raramente são discutidos nas interações diárias [...].

No momento de construção dos dados, cada criança foi identificada com um código: PE-01 a PE-23; PB-24 a PB-33 – as letras maiúsculas representando o estado, e o número a ordem de participação. As entrevistas tiveram duração de tempo variando entre 14 e 27 minutos. As gravações foram arquivadas em pasta específica do *Google Drive*, para fins de revisão das entrevistas.

Os dados construídos pela Associação Livre de Palavras foram tabulados e processados com auxílio do *software* Iramuteq, que efetua o tratamento estatístico com base na recorrência quantitativa das palavras. Utilizamos a análise prototípica que é realizada "a partir de matrizes com indivíduos em linha e palavras em coluna, organizadas em planilhas, como é o caso dos bancos de dados construídos a partir de testes de evocações livres" (Camargo; Justo, 2013, p. 4).

A técnica foi desenvolvida por Vergès (1992), com o objetivo de caracterizar a estrutura de uma representação social, a partir da evocação de um conjunto de palavras. Segundo Wachelke e Wolter (2011, p. 521), a análise prototípica "é uma das técnicas mais difundidas para caracterização estrutural de uma representação social". Destacamos que o estudo em apreciação possui o enfoque estrutural das representações sociais que se apoia na Teoria do Núcleo Central (NC), que defende que as representações sociais são um duplo sistema formado por dois tipos de elementos: um núcleo central e um sistema periférico. A análise desses sistemas é feita pelo quadro das quatro casas emitido pelo *Software.*

O primeiro quadrante (superior esquerdo) registra as palavras que têm uma maior frequência que a média e que foram as mais evocadas. Essas palavras indicam o possível núcleo central das representações sobre os termos indutores em foco.

No segundo quadrante (superior direito), encontra-se a segunda periferia, que apresenta as palavras que têm alta frequência, mas, em comparação com a zona do núcleo central, não foram tão prontamente evocadas.

No terceiro quadrante (inferior esquerdo), temos a zona de contraste, que apresenta os elementos que, mesmo prontamente evocados, apresentam uma frequência abaixo da média, porém ainda destacados como importantes.

Por fim, o quarto quadrante (inferior direito), composto pelos elementos que têm uma menor frequência e menor ordem de evocação (Abric, 2005; Wachelke; Wolter, 2011).

As respostas às questões abertas foram organizadas, a fim de se aprofundar a análise realizada a partir dos quadrantes e ainda responder aos questionamentos do estudo.

O que nos dizem as crianças de Jupi/PE e Juazeirinho/PB sobre seus cotidianos?

Submetendo o resultado das associações das/os participantes aos termos **Criança** e **Infância** à Análise Prototípica, foi possível realizar a identificação da estrutura representacional, a partir dos critérios de frequência e da ordem de hierarquização das palavras no momento do TALP.

Tal análise mostra que o **brincar** e a **diversão** estão na zona dos elementos centrais para o termo **Criança**; para **Infância**, destacam-se **estudar, diversão** e **andar de bicicleta**. Na 1ª periferia, **estudar** e **felicidade** estão para o primeiro termo; **brincar** e **brincadeiras**, para o segundo. Percebemos, também, elementos que transitam entre os quadrantes e aparecem tanto como centrais quanto periféricos: **brincar, estudar, brincadeiras, amor** e **andar de bicicleta**.

Parreira *et al.* (2018), ao discutirem sobre a abordagem estrutural das representações sociais proposta por Abric (2000), afirmam que o núcleo central é

> [...] composto pelos elementos estáveis ou mais permanentes da representação social, sendo estes de natureza normativa e funcional. Os aspectos funcionais estão ligados à natureza do objeto representado e os normativos dizem respeito aos valores e normas sociais pertencentes ao meio social do grupo. O sistema periférico é, portanto, responsável pela atualização e contextualização da representação (Parreira *et al*., 2018, p. 57).

Sob esse prisma, na compreensão das/os entrevistadas/os, a palavra criança está diretamente ligada ao **brincar** e à **diversão**, aspectos imprescindíveis na fase de desenvolvimento em que se encontram, pois proporcionam prazer, alegria e possibilitam uma maior interação com seus pares.

Segundo Winnicott (1977), é no momento do brincar que a criança adquire experiências, e este momento se configura como uma parte importante de sua existência, uma vez que essas vivências a enriquecem e ampliam a sua capacidade criativa bem como a sua maneira de se relacionar com o mundo externo. Desse modo, as/os participantes nos trazem:

> Brincar, porque é uma coisa que toda criança gosta e é divertido. E porque todas as pessoas tiveram o seu tempo para brincar e se divertir, né? **Participante PE-12, menina, 10 anos.**
>
> Se divertir, porque quando a gente é criança precisamos aproveitar muito a nossa infância. **Participante PE-18, menino, 10 anos.**
>
> Diversão, porque as crianças têm o poder de alegrar as pessoas em dias tristes. **Participante PE-06, menina, 11 anos.**

Quanto ao **estudar**, que também aparece tanto como elemento central quanto periférico, há uma associação à possibilidade futura de ingresso ao mundo do trabalho, à importância da atuação dos professores, ao desenvolvimento infantil e, não menos importante, aos laços de amizade que se estabelecem dentro do espaço escolar.

> Estudar, porque ajuda as pessoas a encontrar um trabalho mais fácil na fase adulta. **Participante PE-10, menino, 11 anos.**
>
> Estudar, porque os professores ensinam de que maneira devemos nos tornar como pessoas, são eles que vão ensinando pra gente. **Participante PE-23, menina, 9 anos.**
>
> Estudar, porque eu acho importante para o desenvolvimento. **Participante PE-15, menina, 9 anos.**

Na zona de contraste, o termo Criança está associado à **alegria** e **brincadeiras**, e Infância, a **correr, ler** e **amor**. Por fim, na segunda periferia, temos: **jogar bola, amor, andar de bicicleta, ser educado, carinho, brinquedos, respeito, esperança, paz, família, jogos, passear, amizade, pais** e **conversar.**

Embora parte dessas palavras tenha apresentado baixa frequência e não tenha sido considerada como a mais representativa, elas aparecem com maior intensidade na seção de perguntas abertas, a partir do que as crianças compartilharam sobre a atividade "o que mais gostam de fazer no dia a dia". Ainda, ao serem questionadas sobre o Ser Criança, as/os participantes reafirmaram que é algo que deve ser associado à infância e que, nessa fase, o brincar, a diversão, o aprendizado, o afeto familiar e ausência de preocupação com o futuro devem estar presentes.

Também, ressaltamos, dentre as respostas, o olhar da própria criança em reconhecimento ao seu importante papel, enquanto um sujeito crítico, diante de uma sociedade centrada na figura do adulto:

> Para mim, ser criança é um ato de pureza e inocente e que ao mesmo tempo consegue ver a realidade e ver pontos que os adultos não enxergam. É até mais inteligente que os adultos. **Participante PE-06, menina, 11 anos.**

A fala da criança entrevistada vai ao encontro do que afirmam Leal, Campos e Souza (2022, p. 98), sobre a relação das crianças, suas infâncias e a vida: "As crianças possuem formidável habilidade de olhar para as relações dos adultos e, com originalidade, apresentar novas formas de ler e viver a vida. Em diversas situações, elas nos dizem que são protagonistas de suas próprias existências". Assim, apreendemos que a criança não existe de maneira passiva no mundo dos adultos, uma vez que "participa dele no seu nível, dentro de seus espaços e possibilidades" (Damazio, 1995, p. 31).

Apesar da forte relação que existe entre os termos indutores, consideramos que o ser criança nas representações das/os participantes está associado aos direitos do brincar e da diversão que, segundo o art. 14, inciso IV do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069), são aspectos que constituem o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade (Brasil, 1990). Ainda que não tenham conhecimento sobre a Lei, as crianças afirmam, em suas falas, que tais aspectos devem ser assegurados. Para elas, não importa se isso se dá de forma coletiva ou individual, pois "é algo que toda criança gosta e é divertido" (**Participante PE-12, menina, 10 anos**).

Por sua vez, a infância deve ser bem aproveitada, "porque ela é curta e passa muito rápido" (**Participante PE-18, menino, 10 anos**), contemplando um tempo marcado pelas descobertas, seja do mundo externo ou do conhecimento de si mesmas. As crianças justificam que a infância também demanda algumas obrigações que serão responsáveis por sua preparação para a vida adulta, como estudar e ter respeito pelos familiares e amigos. Além disso, é reconhecida como uma fase em que o afeto e cuidados dos familiares se fazem mais presentes, "diferente de quando a gente cresce". (**Participante PE-12, menina, 10 anos**).

Para alcançar a compreensão de como as crianças se relacionam com Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, em especial aquelas que habitam em região interiorana, trazemos, na **Figura 1,** uma nuvem de palavras das evocações feitas à expressão Tecnologia e Criança.

FIGURA 1 – Palavras associadas ao termo Tecnologia e Criança



Fonte: Produção da autora.

A Figura 1 apresenta, em destaque, os elementos **assistir, celular, jogar, TV** e **aprender**. Temos ainda em evidência ***tablet,*** **computador,** ***internet, wifi,*** **diversão e pesquisar**. Mesmo em dimensões distintas, os elementos se complementam, revelando a forma como as crianças de Jupi e Juazeirinho têm se relacionado com as tecnologias digitais. Apesar de ter grande frequência de evocação, o **celular**, em primeiro momento, não é tão dito como o mais representativo nas justificativas; há, porém, um destaque da importância do seu uso para a comunicação e registros fotográficos.

A **TV** e o **assistir desenhos**, que também ocupam um lugar central, foram descritos como entretenimento considerado comum em suas rotinas. Podemos ainda evidenciar o **estudar, aulas remotas, ler** e **pesquisar**. Assim como nos termos anteriores, o ato de **estudar** ocupa um lugar de importância na vida e formação da criança que afirma: "...porque sem os estudos a gente não vai saber de nada" (**Participante PE-19, menino, 9 anos**). Compreendemos que a presença das **aulas remotas** nesse conjunto representacional se dá pelo fato do contexto em que as crianças se encontravam quando esta pesquisa foi realizada, uma vez que, em razão da reincidência dos casos de Covid-19, as escolas foram fechadas e as aulas seguiram em formato ***online*** e a distância[2].

Chama a atenção a menção das palavras **perigo, risco, vicio**. O termo **perigo** associado ao uso das tecnologias foi justificado pelos participantes como algo que pode influenciar de maneira negativa, através dos jogos eletrônicos. A ausência de atenção dos pais também foi evidenciada enquanto uma ação que reforça o mau uso das tecnologias, como, por exemplo, na falha de monitoramento do acesso aos vídeos disponibilizados na plataforma do YouTube e que são consumidos constantemente pelo público infantil.

> É perigoso porque muitas crianças estão jogando muitos jogos que são capazes de gerar vícios. **Participante PE-16, menino, 9 anos.**
>
> É importante ter a atenção dos pais, porque as crianças que não têm a atenção dos pais para usar o celular sofrem consequências negativas para essa fase da vida. **Participante PE-08, menina, 11 anos.**

Notamos o sentimento de medo presente em suas associações e justificativas, esse sentimento foi definido por Dornelles (2005) ao denominar a cyberinfância.

[2] Algumas escolas, por não terem condições de implementar aulas online – e também alunos, fosse por falta de internet fosse por falta de aparelhos (celular, tablet, computador) –, fizeram impressão de material para que os pais pudessem buscar esse material e levar para as crianças realizarem suas atividades em casa.

Durante as entrevistas, muitas foram as opiniões tecidas pelas crianças. Assim, ainda destacamos mais uma fala que denota uma outra visão sobre o uso das tecnologias digitais. Agora, estas são vistas como uma ferramenta educativa, que permite às crianças aprenderem para além dos conteúdos escolares. Neste aspecto, há ênfase sobre a importância dos veículos que atuam no combate ao abuso infantil.

> A tecnologia é importante porque dá para aprender coisas novas, porque as crianças assistindo os vídeos educativos têm mais possibilidade de aprender bem melhor. Têm uns vídeos que ensinam as crianças a se defenderem de abuso sexual e não deixar tocar nas partes íntimas. **Participante PE-07, menina, 11 anos.**

Considerando a relevância das respostas registradas nas questões abertas, há a presença realçada do uso do **celular, do *tablet*** e **da TV**, no que diz respeito à realização das atividades cotidianas. O acesso aos jogos eletrônicos, ao canal YouTube e à plataforma Netflix também aparecem nas justificativas, porém com menor frequência nas falas. Algo curioso a ser ressaltado se encontra na pergunta ...as atividades que mais gostam de fazer diariamente, cuja resposta mexer no celular aparece uma única vez.

Ao responderem sobre quais objetos de suas casas achavam ser tecnologia, **o celular, o tablet, o computador** e **a TV** dividiram espaço com outros aparelhos eletrônicos: **antena, rádio, geladeira, micro-ondas, liquidificador** e **impressora.** Sobre a presença das tecnologias da informação no ambiente escolar, apenas duas crianças afirmaram ter utilizado algum tipo de tecnologia – em atividades de robótica, que aconteciam no contraturno da escola. Outras três afirmaram mexer no **celular** quando possível, e uma mencionou **computador.** Por fim, ao serem questionadas sobre as tecnologias mais usadas em suas residências, o uso acentuado do celular e da TV se fez presente em todas as respostas.

Por se tratar de uma pesquisa realizada em região interiorana, não podemos deixar de mencionar que grande parte das crianças, em suas contribuições, dão evidência ao aspecto da região rural onde vivem. De forma particular, atividades como ajudar os pais na roça, cuidar dos bois e/ou dos cavalos, porcos e ovelhas, "ajeitar" o gado e colocar a ração para os animais foram citadas como as que se dão naturalmente na rotina das crianças que habitam em Jupi/PE, e são algumas das tarefas diárias de que mais gostam. Já algumas crianças de Juazeirinho/PB deram destaque em sua rotina **tocar um instrumento** e **ajudar o pai na loja**. Além disso, tanto os meninos quanto as meninas das duas cidades afirmaram ajudar nas atividades domésticas.

Para Leal, Campos e Souza (2022), ao refletirmos sobre o diálogo que estabelecemos com essas crianças, compreendemos quanto os seus modos de viver a infância se alinham com

as características do ambiente onde vivem. “A rotina de suas casas, as brincadeiras peculiares que costumam vivenciar, a intensa vinculação com a natureza e outros aspectos, geram contornos próprios das suas vidas.” (Leal; Campos; Souza, 2022, p. 101, sic).

Visando realizar um mapeamento das tecnologias digitais utilizadas pelas crianças participantes, distribuímos, no Quadro 1, as que foram mencionadas, em resposta à questão *Quais tecnologias você mais usa em sua casa?*

QUADRO 1 – Organização do mapeamento das tecnologias digitais da informação e comunicação mais utilizadas pelas crianças

TDIC	Nº de menções
Celular	29
TV	19
Tablet	02
Computador	02
Internet	01

Fonte: Produção da autora.

Como podemos observar, **o celular** e **a TV** foram os dispositivos eletrônicos ditos como os mais utilizados, assim coincidindo com o que também foi evidenciado na Figura 1. O **tablet** e **o computador**, embora também sejam atrativos em razão de sua funcionalidade, foram citados apenas duas vezes.

Como já evidenciamos, compreendemos, no decorrer das entrevistas, que a presença dos artefatos tecnológicos está associada às atividades consideradas comuns: assistir desenhos, jogar ou acessar vídeos no YouTube. Contribuindo com nossa análise, ao tratar sobre a presença das tecnologias no cotidiano de jovens habitantes do espaço rural, Silva (2019, p. 54) reforça que, “assim como a televisão, o telefone celular é um elemento de informação com grande espaço na sociedade contemporânea”, fato que, a cada dia, evidencia o fato de parecer estar se tornando aquilo que Mcluhan (1969) já anunciava da tecnologia enquanto uma extensão do próprio corpo.

Nas falas das crianças, há relatos do interesse por brincadeiras, como “queimado”, futebol e andar de bicicleta, quando não estão fazendo uso do celular ou da TV. Por estarmos diante de infâncias ainda mais conectadas ao mundo digital, concordamos que, de fato, existe

uma influente presença tecnológica na rotina das crianças, a qual vem dividindo grande espaço com as brincadeiras consideradas tradicionais, uma vez que a tecnologia tem ocupado cada vez mais o seu lugar enquanto "alicerce da manutenção das relações sociais" (Paiva; Costa, 2015, p. 1). Isso é ratificado pela seguinte participante

> Que as crianças não brincam como antigamente, que hoje em dia brincam mais no celular. **Participante PB-30, menina, 11 anos.**

As respostas compartilhadas pelas crianças nos apresentam, numa análise mais simples, **o brincar, estudar, brincadeira, celular, jogo, diversão, jogar** e **assistir** como os elementos centrais das suas representações sociais relacionadas à criança e tecnologia. Já, em torno delas, observamos a presença das palavras: **carinho, família, felicidade, apreender, conversar, amizade**, entre outras, como pertencentes à dimensão periférica dessas representações. Independentemente de seu contexto, as crianças entrevistadas representaram os diferentes objetos a partir de suas experiências e da forma como têm se relacionado com as tecnologias em sua vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os sentidos atribuídos pelas crianças nos permitem compreender a maneira como constroem as suas representações, enquanto atores sociais, seja de maneira coletiva ou individual. Na visão de Moscovici (2007), as representações sociais se referem ao senso comum que determinado grupo social tem sobre temas e fenômenos diversos, presentes na sociedade. Para este trabalho, reconhecemos a importância da TRS enquanto uma lente que nos concedeu enxergar a maneira como o grupo estudado tem atuado na construção de saberes e sentidos, diante das particularidades que caracterizam o contexto em que se insere.

Diante do que foi experienciado com as trinta e três crianças, ainda que de maneira virtual, percebemos a existência de uma mudança geracional, temporalidade em que os brinquedos e brincadeiras tradicionais vêm dividindo espaço com dispositivos tecnológicos cada vez mais presentes nas rotinas das crianças, como o celular, jogos eletrônicos, o computador ou *tablet*. Destarte, podemos afirmar que as crianças estão cada vez mais interconectadas independentemente do local onde habitam.

O desafio de realizar a pesquisa por meio de telas nos possibilitou um caminho de aproximação com infâncias que residem no interior dos estados de Pernambuco e Paraíba, exigindo rigor e cuidados éticos para concluí-la com êxito.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J-C. Les représentations sociales: aspects théoriques. *In*: ABRIC, J. C. (Dir.) **Pratiques Sociales et Representations.** Paris: Presses Universitaires de France-PUF, 1994.

ABRIC, J-C. A abordagem estrutural das representações sociais. *In*: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (org). **Estudos interdisciplinares de representação social.** 2. ed. Goiânia – GO: AB, 2000.

ABRIC, J-C. La recherche du noyau central et la zone muette des représentations sociales. *In*: ABRIC, JC. (org). **Méthodes d'étude des représentations sociales.** Ramonville Saint-Agne: Éditions Érés, 2005. p. 59-80.

ALMEIDA, A. M. O. *et al.* Formas contemporâneas de pensar a criança e o adolescente. *In*: **Estudos**. Goiânia, v. 31, n. 4, p. 637-660, 2004.

BONA, V. Proposta metodológica de evocação hierarquizada com crianças. *In*: BONA, V.; ZSCHIESCHE, D. R. O. **Docência e temas emergentes:** percursos metodológicos nos estudos de representações sociais no campo educacional. Recife: Ed. UFPE, 2019. p. 43-53.

BONA, V. Compartilhando sabedoria! Sentidos atribuídos às tecnologias por crianças. **Textura**. v. 20, p. 152-170, 2018.

BONA, V.; MAIA. L. S. L. A infância face ao desenvolvimento tecnológico: um estudo sobre as representações sociais de criança. **Educação.** Santa Maria. V. 37, n. 3. p. 523-539. Set./dez. 2012.

BONA, V. **Tecnologia e infância:** ser criança na contemporaneidade. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica). Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife, 2010.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. **Tutorial para uso do software de análise textual** IRAMUTEQ. Universidade Federal de Santa Catarina [Internet], 2013.

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

COUTINHO, M. P. L; BÚ, E. A técnica de Associação de Livre de Palavras sobre o prisma do software tri-deux-mots (Version 5.2). **Revista Campos do Saber**, v. 3, n. 1, p. 219-243, jan./jun. 2017.

DAMAZIO, R. L. **O que é criança?** Coleção Primeiros Passos. São Paulo, Editora Brasiliense, 1995.

DORNELLES, L. V. **Infâncias que nos escapam:** da criança na rua à criança cyber. Petrópolis: Vozes, 2005.

HABOWSKI, A. C.; RATTO, C. G. O brincar das crianças em tempos digitais: tensionamentos atuais. **Cenas Educacionais**, [S. l.], v. 6, p. e16577, 2023. Disponível em: https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/16577. Acesso em: 20 dez. 2024.

JODELET, 2001. Representações sociais: um domínio em expansão. *In*: JODELET, D. **As Representações Sociais.** Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

LEAL, F. L. A; CAMPOS, K. P. B; SOUZA, R. G. P. Viver a pandemia na zona rural do Cariri paraibano: conversas com crianças. *In*: LEAL, F. L. A.; CAMPOS, K. P. B. (org.). **O que as pesquisas com crianças podem nos dizer em tempos de crise.** Campina Grande: Editora da Universidade Estadual da Paraíba – EDUEPB, 2022. v. 1, p. 95-118.

LUCENA, S. Cultura digital e educação do século XXI. *In*: LUCENA, S. (org.) **Cultura digital, jogos eletrônicos e educação.** Salvador: EDUFBA, 2014.

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem.** 8. ed. São Paulo: Cultrix, 1996.

MCLUHAN, Ml. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1969.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais:** Investigações em Psicologia Social. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

PAIVA, N. M. N. D.; COSTA, J. D. S. A influência da tecnologia na infância: desenvolvimento ou ameaça? **Psicologia.pt,** Teresina, Piauí, v. 1, p. 1-13, 2015.

PARREIRA, P; MÓNICO, L; OLIVEIRA, D; CAVALEIRO, J; GRAVETO, J. Abordagem estrutural das representações sociais. *In*: PARREIRA, Pedro; SAMPAIO, Jorge Humberto; MÓNICO, Lisete; PAIVA, Teresa; ALVES, Maria (coord.). **Análise das representações sociais e do impacto da aquisição de competências em empreendedorismo nos estudantes do Ensino Superior Politécnico** (cap. 4, p.55-68). Guarda: IPG/PIN. 2018.

PATZLAFF, G. B. **A relação entre a infância, o brincar e o uso das tecnologias.** 2015. Monografia (Especialização em Mídias na Educação) – Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

PORTO, A. P. T.; FADANELLI, E. L. Cibercultura, tecnologias e exclusão digital. **Revista Literatura em Debate,** [S. l.], v. 14, n. 26, p. 33-44, 2020. Disponível em: https://revistas.fw.uri.br/literaturaemdebate/article/view/2407. Acesso em: 20 jan. 2025.

RAVASIO, M. H.; FUHR, A. P. O. Infância e tecnologia: aproximações e diálogos. **Educação Temática Digital,** Campinas, v. 15, n. 2, p. 220-229, 2013.

RIBEIRO, N. M. C. F; SANTOS, T. R. L. As representações sociais de beleza na infância: "ser bonito" tem seus limites. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 12, p. 01 - 24. Jan. 2022. Disponível em: http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1700/1069 Acesso em: 07 ago. de 2022.

SARMENTO, M. J; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. *In*: SARMENTO, M. J; PINTO, M. (coord.): **As crianças:** Contextos e identidades. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997. p. 10-17.

SILVA, J. F. **Juventude rural e telefone celular:** consumo, apropriação e sociabilidade. Orientadora: Ivonete da Silva Lopes. 95f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Universidade Federal de Viçosa. Minas Gerais, 2019.

VALCACIO, E. S. V. **O Brincar e a Tecnologia:** as modificações das brincadeiras tradicionais e as influências tecnológicas na escola. Porto Alegre: Editora Fi, 2019.

VERGÈS, P. L'évocation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central de la représentation. **Bulletin de Psychologie**, 45, p. 203-209, 1992.

VIEIRA, V. M. O. Contribuições da técnica de "associação livre de palavras" para a compreensão da sexualidade na adolescência. **Espaço Pedagógico.** Passo Fundo, v. 26, p. 260-281, jan./abr. 2019.

WACHELKE, J. F. R.; WOLTER, R. Critérios de construção e relato da análise prototípica para representações sociais. **Psicologia: teoria e pesquisa.** Brasília, v. 27, n. 4, p. 521-526, 2011.

WINNICOTT, D.W. **A criança e o seu mundo.** Rio de Janeiro: Zahar Ed. 1977, p. 161-165.

Agradecimentos

Agradeço às graduandas de Pedagogia da UFPE que, enquanto Bolsistas de Iniciação Científica, auxiliaram na coleta de dados. E, a todas e todos que colaboraram para a realização desta pesquisa.

SOBRE A AUTORA

Viviane de Bona
Pedagoga, Doutora em Educação, Vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinar em Formação Humana, Representações e Identidades (GEPIFHRI) UFPE/CNPq. Coordenadora do Laboratório de Estudo, Pesquisa e Extensão sobre Infâncias e Projetos Lúdico-Educacionais Inclusivos (LIPLEI/CE/UFPE). Lotada no Departamento de Fundamentos Sociofilosóficos da Educação (DFSFE), Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu/UFPE) e Vice-coordenadora do Mestrado Profissional em Educação Básica (MPEB/UFPE) da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE.
E-mail: viviane.bona@ufpe.br

Artigo recebido em 23/01/2025.
Artigo aceito em 20/05/2025.