

O (EN)CANTO E O SILÊNCIO DAS SEREIAS:
SOBRE O (NÃO)LUGAR DA CRIANÇA NA (CIBER)CULTURA¹

Rita Ribes
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Brasil

Resumo :

Este texto, de caráter ensaístico, tem por objetivo colocar em debate as relações entre infância e cultura contemporânea, mais especificamente, sobre o lugar social que as crianças ocupam na cibercultura, lugar esse vem se mostrando um tanto paradoxal: por vezes se atribui às crianças uma quase inata *expertise*; por outras, as supomos frágeis e desprotegidas. Trata-se de um esforço de aproximação e de delimitação de um objeto de estudo em permanente devir cujas transformações psíquicas, sociais e culturais envolvidas afetam também os modos de pesquisar e de produzir conhecimento. Isto exige, pois, uma construção teórica e metodológica em constante e vertiginoso processo que, mais do que poder contar com o conhecimento historicamente acumulado, parece manter-se mergulhada na intersecção de nossas incertezas. O caminho proposto para a formulação das indagações que aqui queremos compartilhar com o leitor passa inicialmente por um levantamento da produção discursiva sobre a relação das crianças com a internet que circula no cotidiano e nas pesquisas de caráter acadêmico e oficial. Num segundo momento buscamos a produção discursiva do mercado para observar como a produção de sites dirigidos para crianças dialoga com prerrogativas do saber dito especializado. Por fim, apresentamos uma perspectiva filosófica de análise desses discursos amparada metaforicamente na narrativa homérica e na releitura que Franz Kafka faz da passagem de Ulisses pela ilha das sereias. Com esse caminho buscamos analisar tendências que emergem na produção de conhecimento sobre infância e cibercultura e, junto disto, pensar sobre os desafios éticos e metodológicos que a temática em tela impõe para os pesquisadores da infância.

Palavras-chave: Infância e cibercultura; criança e internet; pesquisa com crianças

Between the (en)chant(ment) and the silence of mermaids: on children's (no)place in (cyber)culture

Abstract

The goal of this paper is to discuss the relations between childhood and a contemporary world that has added a virtual dimension to culture. I argue that the social space that children occupy in the cyberculture has become a contradictory one: on one hand we see them as possessing a natural inborne expertise in this new dimension of the lifeworld; on the other, we see them as unprotected and fragile beings. Research into this contradiction seeks to identify the psychological, cultural, and social changes at play, and involves a methodological and theoretical construct in constant transformation. There is research on children's relations with the internet that revolves around their daily routine and actual use, which is typically produced in academic and bureaucratic settings. There is also research to be done on the market's discursive production in the creation of sites targeted specifically to

¹ As reflexões trazidas neste texto foram construídas no interior do Grupo de Pesquisa Infância e Cultura Contemporânea e sistematizadas a partir do Projeto "Artes do dizer e do dizer-se: narrativas infantis e usos de mídia", financiado pelo CNPq e pela FAPERJ. Ver: www.gpicc.pro.br

children. A third approach to understanding the phenomenon of the child in cyberculture is a philosophical and a metaphorical one. Through invoking Franz Kafka's reading of Homer's account of Ulysses' encounter with the mermaid Sirens, we can identify discursive tendencies that emerge from the production of knowledge about childhood and cyberculture, and deliberate on the ethical and methodological challenges that face childhood researchers.

Keywords: Childhood and cyberculture; children and internet; research with children

El (en)canto y el silencio de las sirenas:
Sobre el (no)lugar de la infancia em la (ciber)cultura

Resumen:

Este texto, en carácter de ensayo, tiene por objetivo colocar em debate las relaciones entre infancia y cultura contemporanea, específicamente, sobre el lugar social que la infancia ocupa em la cibercultura, lugar que se muestra de manera paradójica: a veces atribuyéndole una habilidad casi innata; por otro, suponiéndola frágil y desprotegida. Este escrito es um esfuerzo de aproximación y delimitación de um objeto de estudio em permanente devenir cuyas transformaciones y relaciones psíquicas, sociales y culturales afectan también los modos de investigar y de producir conocimiento sobre el mismo. Esto exige, pues, una construcción teórica y metodológica em constante y vertiginoso proceso que, más que enriquecerse con el conocimiento históricamente acumulado, parece estar profundamente afectado por nuestra incertidumbre. El camino propuesto para la formulación de las indagaciones que aquí queremos compartir con el lector pasa inicialmente por un levantamiento de la producción discursiva sobre la relación *infancia e internet*, relación que atraviesa el cotidiano y las investigaciones de carácter académico y oficial. En un segundo momento indagamos em la elaboración de discursos elaborados por el *lenguaje de mercado* para observar cómo la producción de sitios de internet dirigidos al público infantil dialoga con las prerrogativas de dicho *saberes especializados sobre infancia*. Para finalizar, presentamos una perspectiva filosófica de análisis de estos discursos, amparada metafóricamente em la narrativa homérica y em la relectura que Franz Kafka hace del pasaje de Ulises por la Isla de las Sirenas. Con este camino buscamos analizar tendencias emergentes em la producción del conocimiento sobre infancia y cibercultura y, junto con esto, proponer reflexiones sobre los desafíos éticos y metodológicos que la temática em cuestión coloca para los investigadores dedicados al tema de infancia.

Palabras llave: Infancia y cibercultura; niños e internet; estudios de infancia.



O (EN)CANTO E O SILÊNCIO DAS SEREIAS:
SOBRE O (NÃO)LUGAR DA CRIANÇA NA (CIBER)CULTURA

“Nosso conhecimento nos tornou cínicos.”
(Charlin Chaplin)

Este texto tem por objetivo colocar em debate as relações entre infância e cultura contemporânea, mais especificamente, sobre o lugar social que as crianças ocupam na cibercultura, esta *entendida como a cultura contemporânea estruturada pelo uso das tecnologias digitais em rede nas esferas do ciberespaço e das cidades* (SANTOS, 2011). Esse lugar vem se mostrando um tanto paradoxal: por vezes se atribui às crianças uma quase inata *expertise*; por outras, as supomos frágeis e desprotegidas. Qual o lugar da criança na cultura? Como esse lugar se redesenha em face das transformações tecnológicas e subjetivas contemporâneas?

Nossa intenção é instaurar um debate de caráter filosófico. Queremos formular indagações à época e à cultura em que estamos inseridos para, desnaturalizando-as, pensar eticamente o lugar que ocupamos como pesquisadores e educadores envolvidos com a produção de conhecimento sobre infância e com a efetiva educação das crianças. Para tanto, buscamos uma articulação entre a filosofia, enquanto indagação intermitente sobre a condição humana, a filosofia da linguagem – mais especificamente a perspectiva bakhtiniana centrada na materialidade da linguagem como arena de produção da cultura – e, mais pontualmente, os recentes estudos sobre cibercultura, enquanto dimensão da cultura contemporânea. Entendemos que a cibercultura recoloca em pauta a indagação “que é a infância?”, circunscrita neste texto à experiência que é própria das crianças e que constitui os adultos em forma de memória (Benjamin, 1987a; 2002). Estamos operando com a premissa de que o (não)lugar que a criança ocupa na cultura é uma das formas possíveis de responder a indagação “que é a infância?”. A produção cultural “para crianças”, via de regra produzida pelos adultos, bem como as pesquisas voltadas ao estudo dessas produções, instituem, a nosso ver, possibilidades de respostas a essa questão, tornando-se, esses discursos, produtores da própria ideia de infância, na medida em que naturalizam determinadas concepções e em torno delas desenham uma série de pedagogias².

O caminho proposto para a formulação das indagações que aqui queremos compartilhar com o leitor passa inicialmente por um levantamento da produção discursiva sobre criança e cibercultura que circula no cotidiano e nas pesquisas de caráter acadêmico e oficial. Num segundo momento buscamos a produção discursiva do mercado para observar como a produção de *sites* dirigidos para crianças dialoga com prerrogativas desse saber dito especializado. Por fim, apresentamos uma perspectiva filosófica de análise desses discursos amparada metaforicamente na Odisseia e na releitura que Franz Kafka faz da passagem de Ulisses pela ilha das sereias. Parece-nos que, enquanto o debate sobre cibercultura provoca intermitentemente questões contemporâneas à própria cultura, quando

² Neste texto não estamos abordando a perspectiva das crianças, os usos que elas fazem da internet ou aquilo que elas efetivamente comunicam na cibercultura. Outros textos focados nessa perspectiva podem ser encontrados em www.gpicc.pro.br

esse tema é pensado de forma relacional à temática da infância, o campo interdisciplinar dos estudos da infância, encapsulado em discursos modernos de uma suposta infância universalizada, mostra-se um tanto arredo à formulação de indagações efetivamente contemporâneas. Compreendemos que esses dois temas – infância e cibercultura – articulados, colocam em evidência certa aporia que é pensar contemporaneamente a experiência da infância. Por isso mesmo, este texto, de caráter ensaístico, busca enfrentar tal aporia, especificamente no desafio de formular a indagação “que é a infância?” com o hálito do tempo presente.

Formulando uma problemática

A complexa relação entre a criança e a cultura vem acumulando significativas reflexões nos diferentes campos disciplinares dos estudos da infância de maneira que é possível afirmar que o reconhecimento da participação da criança na cultura já tenha se tornado discurso corrente na literatura acadêmica. No âmbito dos estudos da infância, é matéria corrente a compreensão de que a criança nasce inserida numa cultura e que a criança a ressignifica e recria com os instrumentos que essa mesma cultura lhe permite. Em suas brincadeiras, suas demandas e seus modos de agir, mais do que imitar o mundo social supostamente já instituído, as crianças formulam a sua crítica, o afetam e o recriam. Walter Benjamin, em texto de 1926, já insistia em dizer que *se a criança não é nenhum Robinson Crusóé, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas sim uma parte do povo e da classe de que provém* (2002, p. 77); Essa concepção encontra eco nos estudos de Vigotiski (2009) que nessa mesma época já salientava o papel ativo da imaginação infantil na ressignificação da cultura, uma vez que a criação do conhecimento implica a combinação de elementos que a realidade social torna disponíveis.

A essa forma de ressignificação Willian Corsaro (2005) vem chamando contemporaneamente de reprodução interpretativa, termos que aglutinados pretendem apontar que no agir infantil há algo que necessariamente deriva da sociedade e da cultura já instituída de que a criança faz parte – e por isso trata-se de uma reprodução – , mas que essa reprodução emerge banhada em aspectos inovadores possibilitados justamente pela singularidade da interpretação que a criança faz dessa cultura. Nessa mesma linha de pensamento, também as concepções de cultura de pares e de culturas infantis, balizadoras para a sociologia da infância, sinalizam o reconhecimento dos modos ativos e singulares da ação da criança na cultura, ou, mais que isso, reconhecem na ação infantil a instituição de uma cultura própria (Corsaro, 2005; Sarmiento, s/d).

Solange Jobim e Souza e Lúcia Rabelo de Castro (2008) reivindicam esse reconhecimento da criança como sujeito da cultura no contexto da produção de conhecimento sobre a infância, onde a criança até então figurava como objeto. As autoras têm procurado reafirmar em seus estudos esse lugar social de intervenção na cultura ocupado pela criança na medida em apontam a importância de se construir uma ciência que efetivamente considere a legitimidade dos saberes infantis.

Nos estudos sobre cibercultura, por seu turno, tornou-se matéria corrente a compreensão de que as tecnologias digitais engendram profundas transformações nos modos de produção e de circulação da cultura, constituindo novas formas de produção subjetiva e novos modos de sociabilidade em que se destacam a potencialidade de enunciação dos sujeitos e as possibilidades de produção



colaborativa. A criação da *Web 2.0* instaura uma nova forma de produção comunicacional que rompe com as fronteiras entre os polos da emissão e da recepção e tem na Wikipédia³ e nas redes sociais os exemplos mais emblemáticos dessa transformação. Há uma liberação sem precedentes das possibilidades de emissão, na medida em que se torna possível interferir objetivamente na mensagem produzida, prática até então exclusiva ao campo da produção, numa perspectiva polarizada de comunicação.

André Lemos (2003, p.11) apresenta a cibercultura como uma *forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base microeletrônicas*. É essa relação de sinergia estabelecida pela emergência de novas formas sociais e tecnológicas que, de acordo com o autor, funda a cibercultura. O que a cibercultura coloca em pauta é uma renegociação dos lugares de autoria numa perspectiva de construção coletiva da cultura. Nessa linha de reflexão, Ronaldo Lemos (2005, p. 181) lembra que

a grande promessa da internet era exatamente esta: romper com as barreiras entre produtor e consumidor da cultura, entre público e artista. Criar um território neutro, aberto, que tornasse o indivíduo o centro da informação. Um território em que não necessariamente seria preciso reproduzir o modelo de concentração da mídia que predominou em todo o século XX. Em outras palavras, tornar a cultura um produto da interação entre todos, permitindo a qualquer um participar criativamente na sua constituição.

É nessa mesma linha que Santaella (2004) busca diferenciar a relação dos sujeitos com a cibercultura daquelas experimentadas na relação com outras formas da cultura midiática. Enquanto a cultura impressa literária formou uma percepção contemplativa de leitura onde é possível transitar entre textos e imagens, nos limites da fixidez do suporte e do acabamento interno da obra, os jornais e folhetins expandiram tal possibilidade de transitar entre as informações na medida em que instituíam uma intrínseca relação desse leitor “movente” com a cidade. As culturas eletrônicas ampliaram essa faculdade de intercambiar textos, imagens e contextos já diversificando suportes. Entretanto, embora essas formas midiáticas de produção cultural, como todo elemento de cultura, tenham nas ressignificações subjetivas a justificativa que permite refutar uma suposta passividade dos sujeitos, é importante observar que do ponto de vista objetivo essa ressignificação não altera a materialidade dos textos e imagens. Ou seja, os polos da produção e da recepção são muito bem delineados e o lugar social demarcado ao leitor é o de colocar-se à distância, do lugar de quem olha necessariamente de uma perspectiva e é, portanto, seu espectador. A alteração da fixidez desses lugares é uma experiência singular da cibercultura, ainda que deflagrada, anteriormente no campo da arte. Tal experiência é instauradora de um novo tipo de leitor que Santaella conceitua como imersivo. Sem que haja hierarquia entre eles, o leitor imersivo se diferencia dos demais na medida em que sua ação transpõe os limites da recepção e afeta materialmente os intertextos produzidos.

Arlindo Machado (2002) dirá que se trata de uma relação de implicação, na medida em que está em cena a construção de um mundo social e cultural que

³ A Wikipedia tem por objetivo ser uma enciclopédia ou mesmo um dicionário produzido colaborativamente. Ver: www.wikipedia.com.br

dinamicamente é alterado pela nossa participação, decisão e escolha. Mais que um sujeito implicado, trata-se de um “interator”, que interfere nos acontecimentos porque está imerso neles e, com isso, negocia lugares de autoria. É justamente o aspecto político que permeia a negociação dos lugares de autoria na cibercultura que nos impele a indagar qual é o lugar que a criança efetivamente ocupa nessa suposta coletivização da produção e da circulação da cultura contemporânea. O que se percebe é que, a despeito de toda produção acadêmica que se acumula nos diferentes campos disciplinares dedicados aos estudos da infância e da cibercultura, quando trazidos de maneira relacional, esses campos de estudo pouco dialogam: a criança que, em tese, é o sujeito ativo que ressignifica e recria a cultura em que está inserida, parece não ocupar o mesmo lugar social do sujeito colaborativo ou interator que experimenta na cibercultura novos modos de autoria, subjetivação e de sociabilidade.

De certo modo parece que o lugar da criança na cultura naturalizou-se na perspectiva da recepção, ainda que se reconheça suas capacidades de contemplação ativa e ressignificação. No contraponto, naturalizou-se também ser o adulto quem produz e apresenta a cultura às crianças. Paradoxalmente, quando a perspectiva da imersão ameaça desnaturalizar esses lugares verticalizados, emerge uma série de discursos sobre a fragilidade infantil e sobre os riscos e perigos que envolvem a relativa autonomia que a experiência imersiva propõe. Afinal, quem é a criança na cibercultura? Quem é a criança aos olhos de quem pesquisa, aos olhos do mercado, aos seus próprios olhos? Em que medida os discursos proferidos sobre a infância se redesenham em face da complexidade da cibercultura? Em que medida os discursos proferidos sobre a cibercultura excedem o lugar social reservado para as crianças na cultura?

Infância e cibercultura: a produção discursiva nas pesquisas

A fim de observar que tendências discursivas têm se feito presentes no imaginário social e na produção sistematizada de conhecimento sobre infância e cibercultura, realizamos um levantamento tendo como descritores “infância e cibercultura” e “criança e internet” nas seguintes fontes: no *site* de buscas Google⁴ – o mais acessado no Brasil, nos resumos da Biblioteca Digital de Teses⁵ e Dissertações da CAPES, nos resumos de artigos acadêmicos publicados na Biblioteca de Periódicos SciELO⁶ e, por fim, nos Relatórios das Pesquisas “TIC-Crianças”⁷.

No *site* de buscas do Google encontramos os seguintes resultados:

Quadro 1 - Recorrência de descritores no <i>site</i> de buscas Google	
Infância	“Consumo e infância na cibercultura – Página Inicial UFRGS” “Clicar e brincar: o lúdico na cibercultura infantil” “Tic e Educação: infância e cibercultura”

⁴ www.google.com.br

⁵ <http://bdt.d.ibict.br/>

⁶ <http://www.scielo.br/>

⁷ As Pesquisas TIC-Criança são produzidas pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação, ligado ao Comitê Gestor da Internet no Brasil. Maiores informações podem ser encontradas em www.cgi.br e www.cetic.br

e Cibercultura	<p>“Cibercultura infantil: um olhar pelo consumo”</p> <p>“A (in)formação da infância na cultura de mídia tecnológica”</p> <p>“Infância – Blog da disciplina Cibercultura”</p> <p>“Infância digital: o olhar das crianças sobre as tecnologias - ESPM”</p> <p>“Frustração de infância: NovaE – Nova consciência e cibercultura”</p> <p>“PreProgeto com tema a infancia e a cibercultura Artigos Trabalhos Escolares e Acadêmicos Prontos” [sic]</p> <p>“O lúdico na cibercultura infantil – artigos de educação e pedagogia”.</p>
Criança e Internet	<p>“Proteja suas crianças – CriancaSegura.org.br”</p> <p>“Criança mais segura”</p> <p>“Limites para uso da internet – Guia do bebê”</p> <p>“Criança e internet: Que cuidados devemos ter – Oficina da Net”</p> <p>“Especialistas debatem relação entre criança e internet – Safernet”</p> <p>“Criança e internet: veja aqui algumas ideias para orientar o uso seguro”</p> <p>“Lugar de crianças é na internet”</p> <p>“Home – Guia para o uso responsável da internet – Crianças”</p> <p>“Dicas para auxiliar na proteção da criança na internet”</p> <p>“Europa amplia proteção à criança na internet”</p>

Dos resultados para “infância e cibercultura”, 4 se referem a trabalhos acadêmicos apresentados em congressos, todos no campo da comunicação social; os demais são Blogs produzidos com diferentes funções: disciplina acadêmica, revista, oferta de serviços. Já entre os resultados para “Criança e internet”, 6 são reportagens de revistas ou blogs e os demais vinculados à instituições não governamentais ou privadas voltadas aos direitos das crianças. Dentre estas últimas, algumas também oferecem serviços.

Já na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES, encontramos 2 ocorrências para “infância e cibercultura” e 82 para “criança e internet”. Biblioteca Digital SciELO, por sua vez, associando os mesmos descritores, não fora encontrado artigo associando “infância e cibercultura”, enquanto “criança e internet” apresentam como resultado 9 artigos.

No caso das pesquisas acadêmicas, os descritores “infância e cibercultura”, embora com pouca recorrência, apresentam trabalhos mais marcadamente teóricos e também mais delimitados ao campo disciplinar da comunicação social. “Infância e internet” oferecem um número maior de resultados e também uma maior amplitude de campos disciplinares em que se filiam os respectivos estudos – comunicação, educação, saúde, jurídico – e também demandas de mercado. Tais estudos parecem sinalizar que há uma perspectiva recorrente de abordar a temática das relações entre infância e cibercultura a partir das formas de acesso e de usos que as crianças fazem da internet.

Das 82 teses ou dissertações destacadas, apenas 40 delas focam especificamente as relações de acesso e os usos que as crianças fazem da internet. As demais, tangenciam o tema, como, por exemplo, em casos onde é mencionada a existência de algum *site* ou portal que oferece informações sobre saúde das crianças. Das 40 que efetivamente têm por foco “criança e internet”, 10 estão mais ligados a aspectos técnicos ou de mercado que devem ser levados em consideração na construção de *sites* para crianças. Tendo efetivamente a criança como foco de observação, apenas 2 abordam relações das crianças com produtos ou práticas culturais sem submetê-los a uma abordagem de cunho pedagógico – uma relacionada à preferências infantis na *Web* e outra, a *e-books* de literatura infantil e infanto-juvenil. Com a abordagem marcadamente pedagógica encontramos 20 ocorrências que se desdobram em usos pedagógicos vividos ou almejados no ambiente escolar, em observações de *sites* e comunidades de redes sociais focadas em buscar princípios pedagógicos. Esse é o caso, por exemplo, de uma tese que foca possibilidades de aprendizagem numa comunidade de escotismo no Orkut. Por fim, 8 dessas teses ou dissertações têm por foco possíveis riscos nos usos da internet, com destaque para o bullying e a pedofilia. Vale destacar que mesmo quando o tema não tem por objetivo uma abordagem pedagógica, o *locus* escolhido para interlocução com as crianças na grande maioria das teses e dissertações observadas é a escola. Percebemos com significativa recorrência entre os grupos de interlocutores considerados nessas pesquisas, crianças com idades entre 10 e 11 anos, recorte etário na maioria das vezes justificados pelas caracterizações piagetianas do desenvolvimento.

Das pesquisas com caráter oficial que têm por objetivo mapear as formas de acesso e de usos que as crianças fazem da internet, tomamos por referência as pesquisas brasileiras TIC-Crianças, de amplo espectro de abrangência e reconhecimento institucional. Tais pesquisas vêm sendo realizadas pelo Centro de Estudos da Internet, que integra o Comitê Gestor da Internet no Brasil. A pesquisa foi realizada pela primeira vez em 2009 seguindo procedimentos já utilizados pela pesquisa TIC Domicílios⁸ e contando com uma adequação específica de conteúdo e forma de abordagem às crianças entrevistadas. O objetivo principal dessa primeira edição da pesquisa foi *avaliar a posse e o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) entre crianças de 5 a 9 anos em todo o território brasileiro*⁹, focando locais de acesso e habilidades de usos.

Em 2010, outra edição da Pesquisa “TIC Crianças” foi realizada com o objetivo principal de apresentar um panorama do uso das TIC entre as crianças brasileiras de 5 a 9 anos¹⁰. Além do local e das habilidades de uso, já presentes na primeira edição, passaram a ser foco de atenção as formas de aprendizagem dessas habilidades, a companhia durante os acessos e as condições de uso seguro. Enquanto na primeira edição os responsáveis pelas crianças apenas acompanharam a entrevista com as crianças, nessa edição de 2010 os responsáveis participaram da investigação, respondendo questionário próprio.

⁸ O Centro de Estudos sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação também as pesquisas “TIC Domicílios”, “TIC Educação”, “TIC Empresas”, entre outras. Os relatórios disponíveis em www.cetic.br

⁹ <http://op.ceptro.br/cgi-bin/cetic/tic-criancas-2009.pdf>

¹⁰ <http://op.ceptro.br/cgi-bin/cetic/tic-criancas-2010.pdf>

Em 2012 a pesquisa foi feita num acordo de cooperação com pesquisadores da equipe “EU Kids on line”¹¹, incorporando metodologias já consolidadas por aquela equipe europeia de investigação. Essa associação conduziu para a redefinição do perfil dos entrevistados de modo a permitir comparabilidade internacional e também o foco da investigação. *O objetivo central da pesquisa foi mapear as oportunidades e riscos associados ao uso da Internet por jovens brasileiros de 9 a 16 anos de idade. Já os objetivos específicos eram: entender como as crianças e adolescentes acessam e utilizam a Internet, os riscos on-line, sua percepção em relação à segurança on-line; e delinear as experiências, práticas e preocupações dos pais e responsáveis relacionadas ao uso da Internet por parte dos seus filhos*¹².

Nesse Relatório, produzido de forma bilíngue (português-ínglês) conjuntamente pela equipe do CETIC, consultores do “EU Kids on line” e pesquisadores de diferentes instituições brasileiras, percebemos um desenho diferente, onde a perspectiva dos riscos se mostra de forma mais acentuada, desde a formulação dos objetivos da pesquisa até a construção das perguntas e alternativas de respostas que compuseram os instrumentos utilizados. Na descrição dos procedimentos metodológicos é mencionado que, diferentemente das abordagens anteriores, *uma vez concluída a pesquisa, folhetos com dicas de segurança na Internet foram distribuídos aos entrevistados* (p.119). No que se refere ao Relatório, uma diferença a destacar em relação aos anteriores é que o mesmo contém, além dos resultados, 10 artigos de pesquisadores de diferentes campos de formação e atuação apresentando tratamento teórico-interpretativo a esses resultados¹³.

Compreendendo, com a ajuda de Mikhail Bakhtin (1976) que toda palavra é um signo ideológico e que toda produção discursiva traz na materialidade da linguagem a proposição de uma determinada realidade, olhamos com atenção a linguagem com que se desenham os relatórios citados. Com a ajuda das ferramentas de busca do programa Adobe, fizemos um levantamento de expressões recorrentes nos estudos sobre cibercultura, de expressões muito presentes nos debates sobre políticas de proteção à infância e de expressões relacionadas a uma preocupação de caráter pedagógico.

Especificamente para o Relatório de 2012, optamos por apresentar a totalidade da aparição dessas expressões seguida de uma divisão que visa separar a primeira parte do Relatório, composta de artigos que operam um tratamento

¹¹ O projeto “EU Kids on line” vem sendo coordenado pelas Professoras Sonia Livingston e Leslie Haddon, da London School of Economics and Political Science. Soma de 2006 até o momento pesquisa em 27 países europeus tendo por objetivos básicos identificar e avaliar o uso de internet por crianças, comparar resultados no contexto europeu e desenvolver recomendações para a elaboração de políticas de ação que promovam um uso mais seguro da internet. Foi financiado pelo Programa Safer Internet da Comissão Européia. Para maiores informações, ver: www.eukidsonline.net e

http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/index_en.htm
¹² <http://www.cetic.br/publicacoes/2012/tic-kids-online-2012.pdf>

¹³ Os títulos dos artigos são: “Comparando resultados sobre acessos e usos da internet: Brasil, Portugal e Europa”; “Desafios das políticas públicas: riscos e oportunidades andam de mãos dadas”; “Pais, filhos e internet: a pesquisa TIC Kids online Brasil 2012, na perspectiva da educomunicação”; “Usos e apropriações da internet por crianças e adolescentes”; “Crianças e adolescentes: usando a internet com segurança”; “Infância e internet: a perspectiva da mídia-educação”; “O uso das TIC por crianças e o impacto para a prática pedagógica: uma pedagogia para o uso das novas tecnologias na escola”; “Desafios, dilemas e interpretações sobre os usos da internet por crianças, adolescentes e jovens brasileiros”; “Desafios na integração dos direitos humanos à agenda das políticas públicas de inclusão e letramento digital no Brasil” e “Fatores associados ao uso seguro da internet entre jovens”.

interpretativo aos dados, da segunda parte, composta pelo relatório metodológico e pela apresentação dos resultados. Consideramos importante fazer essa divisão por dois motivos: primeiro, para permitir uma comparação mais justa com os relatórios dos anos anteriores que se pautaram numa apresentação de caráter mais técnico; segundo, para diferenciar essa abordagem técnica das muitas leituras que podem ser feitas a partir dela. É certo que toda linguagem, mesmo o que aqui estamos nomeando como linguagem técnica de apresentação de dados, é construída a partir de alguma entonação interpretativa. Entretanto, consideramos importante fazer esta demarcação na medida em que os artigos que compõem o Relatório foram produzidos já com objetivos interpretativos definidos em que se salientam os vieses da segurança e da educação. Curiosamente, esses artigos de caráter interpretativo compõem a primeira parte do relatório, precedendo o que aqui chamamos de “relatório técnico”, constituído de *relatório metodológico, perfil da amostra, análise dos resultados e suas tabelas correspondentes*, aspectos apresentados na segunda e na terceira parte do Relatório. Ou seja: tais artigos, mais que uma interpretação de dados, na estrutura interna do Relatório, se oferecem como premissas de leitura.

Observemos o quadro construído:

Quadro 2 - Recorrência de descritores nas pesquisas TIC Crianças e TIC kids online Brasil					
	TIC Crianças 2009 Relatório Técnico	TIC Crianças 2010 Relatório Técnico	TIC Kids Online Brasil 2012		
			Total	Artigos	Relatório Técnico
Cibercultura	-	-	3	3	-
Imersão	-	-	2	1	-
Autoria	-	-	-	-	-
Reciprocidade	-	-	-	-	-
Horizontalidade	-	-	-	1	-
Colaboração	-	-	5	5	-
Colaborativo	-	-	2	2	-
Mobilidade	-	3	3	1	2
Compartilha(r)	-	-	27	16	11
Risco(s)	-	9	96	58	18
Perigo(s)	-	4	7	7	-
Segurança	1	2	84	62	22
Uso seguro	-	2	55	40	15
Ensinar	-	-	5	5	-
Aprender	-	2	22	18	4
Aprendizagem	1	1	22	21	1
Educação	2	5	99	71	28

Não é nossa intenção empreender um trabalho de análise do discurso com a profundidade e o rigor que essa perspectiva teórico-metodológica de abordagem apregoa, avaliando o contexto enunciativo das expressões destacadas. Nosso objetivo ao formar este quadro é unicamente dar visibilidade, pela materialidade das palavras enunciadas, a uma tendência de abordagem que busca e evidencia na relação das crianças com a internet, a fragilidade infantil em face dos perigos e da necessidade de segurança. Evidencia-se, ainda, que tais abordagens não visam saber



o que, efetivamente, as crianças comunicam, posto tratar-se de Tecnologias de Comunicação e Informação¹⁴.

A fim de problematizar o acento na perspectiva dos riscos quando a temática da cibercultura – especificamente abordada a partir dos usos da internet – é associada à infância, observamos as últimas edições das demais pesquisas regularmente realizadas pelo CETIC, todas do ano de 2011: “TIC Educação¹⁵”, “TIC Domicílios e Empresas¹⁶” e “TIC Provedores¹⁷”, chegando ao seguinte quadro:

Quadro 3 - Recorrência de descritores em pesquisas realizadas pelo CETIC						
	TIC Crianças 2009	TIC Crianças 2010	TIC Kids Online Brasil 2012	TIC Educação 2011	TIC Domicílios e Empresas 2011	TIC Provedores 2011
Riscos	-	9	96	1	3	-
Perigos	-	4	8	1	-	-
Segurança	1	2	84	8	31	-
Uso seguro	-	2	59	-	1	-

Importante destacar que a palavra “risco” é citada 3 vezes na Pesquisa “TIC Domicílios e Empresas”, no sentido geográfico de “áreas de risco” para mapeamento de áreas abrangidas e não relativamente à riscos no uso das tecnologias. “Segurança”, nessa mesma pesquisa, na totalidade de referências esteve ligada a mecanismos de proteção de dados particulares de modo a guardar confidencialidade.

Esse quadro ajuda a perceber o quanto a temática da infância é definidora da produção de discursos que salientam os riscos e a proteção, o que nos leva a dizer que tais pesquisas, olhadas pelo ângulo das questões que aqui formulamos, mais que falar da cibercultura ou de formas de acesso e usos da internet, falam de uma concepção de infância tomada pelo aspecto da fragilidade e que parece naturalizada.

Buscando sistematizar o levantamento apresentado, podemos dizer que duas tendências discursivas sobre o lugar social que a criança ocupa na cibercultura se fazem perceber com maior ênfase: uma primeira, que evidencia uma *expertise* no

¹⁴ Vale dizer que algumas palavras foram utilizadas em sentido diferente daquele atribuído na organização da seleção, como, por exemplo, “aprendizagem”, que no Relatório de 2009 é citada como “autoaprendizagem” e “educação”, usada em relação ao nível de escolaridade dos entrevistados.

No Relatório de 2010, “mobilidade” refere-se exclusivamente ao uso de aparelhos celulares. No Relatório de 2012, “colaboração” e “colaborativo” referiam-se algumas vezes ao trabalho colaborativo da equipe de produção da pesquisa. No caso da palavra “compartilhar” e suas variações “compartilha”, “compartilhado” e “compartilhamento”, foram citadas tanto no sentido atribuído pela cibercultura – enquanto compartilhamento de mensagem –, quanto relativamente ao uso compartilhado de um computador de mesa por mais de uma pessoa, ou no sentido de reforçar a importância das equipes que participaram dessa pesquisa compartilharem seus microdados. “Colaboração” no sentido atribuído pela cibercultura aparece exclusivamente nas referências bibliográficas. “Educação” foi citada tanto para tratar do nível de escolaridade dos entrevistados, quando na classificação das atividades procuradas pelas crianças quando acessam a internet.

¹⁵ <http://op.ceptro.br/cgi-bin/cetic/tic-educacao-2011.pdf> .

¹⁶ <http://op.ceptro.br/cgi-bin/cetic/tic-domicilios-e-empresas-2011.pdf> .

¹⁷ <http://op.ceptro.br/cgi-bin/cetic/tic-provedores-2011.pdf> .

modo como as crianças lidam com os aparatos técnicos e que associa essa facilidade a uma experiência de caráter geracional. Mas essa *expertise* atribuída à criança, na maioria dos trabalhos observados, por sua vez, não transcende as habilidades de uso tomadas nos limites de uma experiência técnica. A experiência infantil de comunicação no contexto da cibercultura parece permanecer um terreno intocável.

A segunda e mais enfática tendência discursiva que emerge quando se busca associadamente as temáticas da infância e da cibercultura, sobretudo na relação específica da criança com a internet é a perspectiva dos riscos, geralmente acompanhada de discursos voltados à preparação pedagógica das crianças para um uso seguro. Essa tendência é acentuada em parte, pelas opções teórico-metodológicas de abordagem mais recorrentes nas pesquisas atuais e, também, pela forma como a temática da segurança transforma-se em setor de mercado no mundo capitalista.

Infância e cibercultura: a produção discursiva do mercado

Buscando observar os discursos proferidos pelo mercado sobre a relação entre crianças e internet fizemos uma busca por *sites* produzidos para crianças e que constam em listas de “*sites* recomendados”¹⁸, evidenciando seus aspectos de segurança e caráter educativo. Optamos por trazer para o debate o *Club Penguin*¹⁹, justificando sua escolha pela recorrência com que aparece nessas listas e também por ser, dentre os *sites* indicados, aquele que, em sua própria apresentação, mais detalhadamente explicita tais discursos. São esses discursos o foco da análise que se segue²⁰.

Club Penguin é um *site* de rede social da Disney produzido para crianças. É uma ilha onde convive uma “sociedade de pinguins”, a grande maioria deles, avatares construídos por crianças, que transitam por diferentes espaços dessa ilha – jogos, lugares, lojas e Puffles²¹. Ao ingressar, a criança recebe 500 moedas virtuais que podem ser usadas na compra de acessórios ou Puffles. O desempenho nos jogos também se reverte em moedas ou selos que podem ser trocados por acessórios.

Conforme informado no *site*, o *Club Penguin* fora construído levando em consideração os indicativos de segurança prescritos pelos organismos internacionais no que se refere a minimizar situações de acesso a conteúdo impróprio ou ofensivo, invasão de privacidade, furto de dados ou de identidade, contato com pessoas mal-intencionadas, violência psicológica, entre outros²². Ao criar seu perfil, que consiste na criação de um Pinguim, é sugerido à criança que não use seu próprio nome e que cadastre o e-mail de seus pais para que eles

¹⁸ A fim de exemplificar a organização dessas listas, citamos A Revista Crescer, disponível em <http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/sites-educativos-504552.shtml>, o Guia de Mídia, disponível em <http://www.guiademidia.com.br/sitesparacrianças.htm> e o Guia de Sites Interessantes, disponível em <http://www.sitesinteressantes.com/2012/06/top-20-os-melhores-sites-para-crianças.html>

¹⁹ <http://www.clubpenguin.com/?country=BR>.

²⁰ Algumas análises sobre os usos que as crianças fazem desse *site* podem ser buscadas em: MACEDO, Nélia M. R. “Crianças e internet: brincar, interagir e fazer amigos”, FREIRE, Joana L. “Meus favoritos: crianças, *sites* e metodologias de pesquisa”, ambos disponíveis em www.gpicc.pro.br e SARAIVA, Karla e KIRCHOF, Edgar “Produção de identidades infantis nos *sites* Club Penguin e Animalamina”, disponível em http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT16%20Trabalhos/GT16-1604_int.pdf.

²¹ Puffles são animaizinhos de estimação virtuais, cujas características estão ligadas à cor de cada um.

²² Estes indicativos encontram-se detalhadamente elaborados na Cartilha de Segurança para Internet. Disponível em: <http://cartilha.cert.br/>.



recebam em suas contas de e-mail o código de validação da inscrição de seus filhos. Nesse e-mail constam o nome do pinguim criado, o e-mail utilizado para isso, um botão/link para validação e as seguintes informações:

Olá! Seu(sua) filho(a) criou uma conta gratuita no Club Penguin e precisa de sua permissão para jogar. Nós coletamos dados e informações da conta (incluindo nome do pinguim, senha, itens virtuais, etc.) de acordo com nossa Política de Privacidade. O Club Penguin é um mundo virtual onde os pinguins podem: Explorar a ilha, Seguir a última moda, Conversar com amigos, Adotar e cuidar de animais de estimação virtuais, Participar de jogos e ganhar moedas virtuais. O Club Penguin é líder em segurança online. Nós utilizamos: Filtro de palavras, Moderadores ao vivo. Mais de 200 colaboradores em todo mundo.

Ao clicar nesse link para ativação da conta encontramos as seguintes opções: Escolha o modo de bate-papo do seu filho:

() Bate-papo seguro: os jogadores podem digitar suas próprias mensagens. Nosso filtro de palavras e nossos moderadores impedem que informações pessoais ou qualquer linguagem inapropriada sejam compartilhadas.

OBSERVAÇÃO: Algumas mensagens podem passar pelos filtros e podem ser ofensivas a alguns jogadores. [Esta frase está escrita em letras menores].

OU:

() Bate-papo Super Seguro: os jogadores escolhem suas mensagens entre um menu de frases pre-definidas e só podem ver outras mensagens do Bate-papo Super Seguro.

As atividades disponíveis às crianças são apresentadas aos pais salientando sua importância pedagógica e seus parâmetros de uso seguro:

Brincar com jogos: Brincar é a melhor parte de qualquer dia. Então fizemos mais de 20 jogos diferentes para seu filho ou filha (ou você mesmo) jogar.

Adotar bichos de estimação: É bom se sentir necessário. Os jogadores podem adotar o puffle perfeito e aprenderem sobre as responsabilidades de cuidar de um bicho de estimação.

Personalizar pinguins: Os assinantes podem exibir seus estilos únicos com novas roupas e acessórios todo mês. Teclarra, smoking, chapéu? Sem problemas!

Conversar com amigos: O bate-papo seguro intuitivo para ajudar crianças a conversar com amigos, ao mesmo tempo em que bloqueia frases inadequadas.

No que se refere mais especificamente ao “Aprendizado e desenvolvimento”, há os seguintes destaques:

Criamos jogos que expõem as crianças a conceitos sobre solução de problemas, trabalho em equipe, pensamento crítico e ATÉ matemática. (Mas sempre esperamos que eles não notem.)

Habilidades motoras: Nossos jogos proporcionam a seu filho ou filha a oportunidade de praticar a coordenação visual e motora, habilidades motoras específicas e a antiga arte da digitação.

Criatividade: As crianças podem ser criativas de várias maneiras, desde a composição de estilo do pinguim à decoração de um iglu. Isso sem precisar encher o sofá de cola.

Trabalho em equipe: Adoramos quando as crianças trabalham em equipe. É por isso que criamos labirintos malucos, escondemos ovos de dinossauros e inventamos mistérios para que eles solucionem.

Gestão financeira: Dinheiro não cresce em árvore. Ao jogar minijogos para ganhar moedas, os jogadores podem economizar para conseguir os itens que mais gostam.

Já no que se refere à segurança, encontramos as seguintes ponderações: Agora é hora de falar sério, pois sabemos que a segurança é importante. De moderadores online e bate-papo com filtro, a ambientes de jogos sem propagandas e ferramentas especiais para pais e responsáveis, fazemos tudo o que podemos para sermos o lugar mais seguro na internet.

Essas são algumas dicas de segurança para compartilhar com seu filho ou filha:

Nunca forneça informações pessoais online. Como seu nome real, idade, endereço, número de telefone ou escola.

Em momento algum compartilhe sua senha com ninguém, a não ser seus pais ou responsáveis. Alguém pode tentar usar a senha e fingir ser você.

Se alguém fizer ou disser algo de que você não goste online, conte ao seu pai ou responsável imediatamente.

Escolha um apelido que não revele seu nome verdadeiro ou lugar onde mora.

Junto a essas ponderações encontramos a seguinte declaração: *Acreditamos que as crianças são incríveis. E acreditamos que cada criança deve ter um lugar seguro para brincar. Por esse motivo, usamos nossos valores como base e nos comprometemos com a segurança e a diversão online.*

É possível frequentar o Club Penguin de forma gratuita, sendo permitido construir um iglu como moradia, ter até dois Puffles, fazer uso de alguns assessórios básicos e participar de alguns jogos. Entretanto, o acesso a alguns locais, assessórios e jogos dependem de se fazer uma assinatura²³. Em alguns jogos é possível chegar até a um determinado nível sem ser assinante e, a partir de então, é exigida tal condição. Geralmente, nessas situações, aparece a mensagem "OPS!" seguida de uma justificativa sobre os benefícios de ser um assinante. Por exemplo: num dos jogos, inspirado na história de Star Wars, os pingüins que não são assinantes encontram em algum nível do jogo uma trava a partir da qual não é possível seguir. Especificamente nesse caso observado apresenta-se a seguinte mensagem: *Para ser um Mestre Jedi é preciso ter uma assinatura! Assinantes podem: duelar com outro Jedi, evoluir como Jedi e Sabres de Luz, conquistar fantasias de Dart Vader e Obi-Van Kenobi. Saiba mais sobre a assinatura.*

²³ No momento de escrita deste texto os valores para assinaturas eram: R\$ 8,95 para assinatura mensal, R\$ 44,95 para assinatura semestral e R\$ 84,95 para assinatura anual.



Dentre os “Benefícios da Assinatura”, estão as chamadas “possibilidades ilimitadas”:

Personalizar seu Pinguim. Assinantes podem: usar roupas e acessórios para expressar seu estilo; comprar novos itens em diferentes catálogos todo mês; seguir as últimas tendências em acessórios de esporte; colecionar itens exclusivos de festa.

Novas Experiências Toda Semana. Assinantes podem: ter novas experiências toda semana; participar de novos desafios; conquistar itens novos e exclusivos; colecionar selos especiais para impressionar os amigos.

Adotar Puffles. Assinantes podem: Adotar 11 tipos de puffles com suas personalidades únicas; Adotar até 20 puffles para cuidar e passear pela ilha; Personalizar seus puffles com chapéus e acessórios; Levar os puffles para jogos especiais para ganhar mais moedas e pontos.

Criar Muitos Iglus. Assinantes podem: Expressar sua criatividade com inúmeras combinações de iglus; Adquirir os iglus mais modernos, móveis e música ambiente todo mês; Customizar, salvar e mostrar sua decoração aos amigos; Criar iglus exclusivos que outros podem visitar e "Gostar".

Esses “benefícios” aparecem também nos discursos dirigidos aos pais:

Todos os benefícios de ser assinante

Seu filho ou filha já disse "eu preciso de uma assinatura porque meu puffle precisa de um novo chapéu e eu preciso jogar o quinto nível do Defensor do Sistema ou o Herbert vai dominar o MUNDO"?

Vamos fazer uma tradução. Como assinante, seu filho ou filha pode explorar diversas possibilidades para ser o que eles querem ser.

Eles também podem: encontrar o puffle de estimação perfeito, de acordo com sua personalidade; ter um lar doce lar e decorá-lo da maneira que quiserem; acessar eventos especiais e experiências reservadas somente a assinantes; expressar um estilo único com centenas de roupas e acessórios diferentes; superar recordes com mais níveis de minijogos.

Esses “benefícios”, sempre entendidos como vantagens, incluem também bônus adquiridos a partir da compra de Livros comercializados do Club Penguin, ou de Revistas e Álbuns de figurinhas que trazem como brinde Cards com códigos que permitem “Destruir itens online”, independentemente de ser assinante. Para dar um exemplo, um código desses pode “destravar” a compra de um Puffle ou de uma roupa especial, ou ainda, a aquisição de 500 moedas.

O (en)canto e o silêncio das sereias

Enfrentar o canto das sereias era um dentre os muitos perigos que esperavam por Ulisses, herói épico que tem na Odisséia a narrativa de sua própria história. Essa viagem é repleta de desafios e seu reconhecimento como herói depende não apenas da experiência de vencê-los, mas da ousadia de ser, ele mesmo, o próprio narrador dessa experiência. As sereias são seres míticos metade pássaros, metade mulheres, a cujo canto nenhum navegador até então resistira. Do que se sabe sobre essas criaturas, figuras radicais da alteridade, sua origem remete a diferentes histórias, sendo que na Odisséia, elas aparecem como seres alados que pediram asas aos deuses para poder procurar sua ama Perséfone, que havia sido sequestrada por

Hades. A ênfase em seu caráter sedutor, entretanto, advém de outras narrativas onde as sereias aparecem como lindas mulheres que, por ciúmes, são transformadas por Afrodite em mulheres da cintura para cima e em peixe da cintura para baixo, para que não pudessem usufruir dos prazeres do corpo. Resulta dessa interpretação a imagem das sereias como representantes arquetípicas da sedução (MAGIOLO, 2009). Disse a elas o oráculo que do poder de sedução do seu canto dependeriam as suas vidas e que elas seriam aniquiladas no exato instante em que esse canto perdesse o poder de encantar. Ocorre que as sereias atraíam com seu canto os marinheiros para junto da ilha, que por ser rodeada de rochedos, levava ao naufrágio das embarcações.

Ulisses, porém, orientando sua viagem sob a lógica da astúcia e do estratagema, decide desafiar esse destino de naufrágios e, seguindo os conselhos de Circe, a feiticeira, cria uma estratégia para poder ouvir tão maravilhoso canto sem a ele sucumbir. Ulisses ordena aos marinheiros que o amarrem com fortes correntes ao mastro do navio e em seguida cubram com cera os seus próprios ouvidos. Dessa maneira, os marinheiros seguiriam remando sem serem afetados pelo canto das sereias e, mantendo sempre a distância necessária, evitariam ser arrastados para as proximidades dos rochedos. Ulisses, por sua vez, amarrado ao mastro, poderia maravilhar-se com o canto sem temer ser capturado por elas.

Conta Homero que quando Ulisses e seus marinheiros avistaram a ilha das sereias, instaurou-se uma calma e, só então, iniciou-se o canto. Maravilhado, Ulisses suplicava aos marinheiros que o desamarrassem para que ele pudesse experimentar em plenitude a beleza desse canto. Os marinheiros, porém, sabedores apenas dos perigos, seguiam remando sem cessar, com seus ouvidos cobertos de cera, sem se deixar afetar, nem pelo suplício de Ulisses, nem pelo canto das sereias. E foi por causa desse estratagema que Ulisses salvou a si e à tripulação, podendo fazer, ele mesmo, a narrativa desse feito – a narrativa de ser ele o único herói a sobreviver ao canto das sereias.

Franz Kafka, por sua vez, num conto datado de 1917, reinterpreta a passagem de Ulisses pela ilha das sereias a partir de uma outra narrativa. No conto de Kafka²⁴ é o próprio Ulisses que cobre os ouvidos com cera e se faz amarrar ao mastro da embarcação. E é confiando cegamente nas correntes e na cera que ele se aproxima da ilha das sereias. *Mas as sereias, diz Kafka, têm uma arma mais terrível que o canto: o seu silêncio.* E frente ao astuto Ulisses que só pensava em sobreviver aos perigos, elas não cantaram. Ao contrário, permaneceram em silêncio.

O vácuo causado por esse silêncio nos leva a crer, numa apressada releitura da epopéia homérica, que o desespero de Ulisses frente ao silêncio das Sereias, clamando aos marinheiros que o libertassem das correntes, devia-se à constatação de que a condição para o canto era justamente a sua predisposição à escuta, o que justificaria o desespero de Ulisses pedindo que o libertassem (NUNES e PEREIRA, 1996).

Kafka, porém, na contramão dessa leitura redentora, oferece duas outras possibilidades interpretativas desconcertantes: uma primeira, onde Ulisses sequer percebe que as sereias não cantam:

²⁴ Franz Kafka. O silêncio das Sereias. Publicado no Jornal Folha de São Paulo em 06/05/1984. Disponível em <http://almanaque.folha.uol.com.br/kafka2.htm> .



Ulisses no entanto – se é que se pode exprimir assim – não ouviu o seu silêncio, acreditou que elas cantavam e que só ele estava protegido contra o perigo de escutá-las. Por um instante viu o movimento dos pescoços, a respiração funda, os olhos cheios de lágrimas, as bocas semiabertas, mas achou que tudo isso estava relacionado com as árias que soavam inaudíveis em torno dele. Logo, porém, tudo deslizou do seu olhar dirigido para a distância, as sereias literalmente desapareceram diante da sua determinação, e quando ele estava no ponto mais próximo delas, já não as levava em conta.

Kafka pondera que se as sereias tivessem consciência, como predissera o oráculo, elas teriam sido aniquiladas naquele exato instante, pois *contra o sentimento de ter vencido com as próprias forças e contra a altivez daí resultante – que tudo arrasta consigo – não há na terra o que resista*. Mas como não era o caso, as Sereias ali seguiram, contorcendo seus corpos e balançando seus cabelos ao vento. *Já não queriam seduzir, desejavam apenas capturar, o mais longamente possível, o brilho do grande par de olhos de Ulisses*. Nessa ótica, então, Ulisses talvez tenha sido não mais o único a sobreviver ao canto das sereias, posto que esse canto, reza a lenda, independentemente da distância, em tudo penetra –, mas sim, o único a sobreviver ao seu silêncio.

A segunda possibilidade interpretativa que Kafka apresenta, é ainda mais desconcertante. Diz o autor que

Ulisses era tão astucioso, uma raposa tão ladina, que mesmo a deusa do destino não conseguia devassar seu íntimo. Talvez ele tivesse realmente percebido – embora isso não possa ser capturado pela razão humana – que as sereias haviam silenciado e se opôs a elas e aos deuses usando como escudo o jogo de aparências acima descrito.

Reconhecer o encanto sem ceder ao encantamento

Muitas são as leituras possíveis a que se abre a passagem de Ulisses pela ilha das sereias. Construir uma que nos permita problematizar as relações entre infância e cibercultura, entretanto, requer ousadia e cuidado. Ousadia no sentido de entender que a problemática que está em questão é tão emblemática para a cultura quanto o desafio de olhar as sereias nos olhos, na medida em que põe em xeque saberes instituídos: acadêmicos, jurídicos, econômicos etc. Do mesmo modo é necessário ter cuidado para não fazer uma leitura apressada que resulte numa traição à sua potencialidade narrativa.

Recorrer a essa passagem da *Odisséia*, em primeiro lugar, tem por objetivo promover uma quebra na reflexão aqui empreendida, que, como sugere Benjamin (1987) deveria ser tarefa de todo historiador consciente de que a história não se desenha de maneira natural ou linearizada. Nesse sentido, recorrer à *Odisséia* é recorrer à alteridade de um imaginário sobre o mundo social e cultural que permite perceber que ele nem sempre se desenhou da forma como nos é perceptível hoje. Mais que isso, Benjamin enfatiza que o passado guardava em si outras possibilidades de futuro que não apenas o presente que vivemos hoje – presente este resultante de lutas, escolhas e exclusões. Que outras possibilidades de pensar a infância guardava o passado que não apenas esta, mesclada de *expertise* e fragilidade, que o presente nos oferece e que parece naturalizada? Que outras relações entre a criança e a cultura são possíveis que não apenas estas –

colonizadoras e “protetivas” – que o presente nos permite testemunhar? Fazer tais indagações é fundamental para pensar historicamente o presente e dele extrair as consequências éticas do futuro que silenciosamente desenhamos com nossas ações e com a produção de conhecimento que instituímos.

Nesse sentido, a Odisséia nos permite a alteridade com os mitos e sua narrativa própria, expressão de um tipo singular de viver, pensar e conhecer. Mas a Odisséia é também fundadora de uma prática de catalogação dos mitos, anunciadora de um tipo de razão que se consolidará mais plenamente na modernidade (Adorno e Horkheimer 1986). Na riqueza do mito, as sereias são, por natureza, figuras de alteridade, não sendo possível separar o que nelas é humano e o que é animal, o que nelas canta ou o que nelas silencia. O que eterniza as sereias como enigma é justamente essa sua hibridez alteritária. Entretanto, para a razão que se pretende instrumental, o enigma é por deveras perigoso, pois exige de quem lança-se a ele uma postura de entrega que está em colocar-se como parte desse mesmo enigma. Para Ulisses as sereias já não representavam um enigma ou uma alteridade na qual ele pudesse se reconhecer, mas sim uma batalha a ser ganha. O que resulta do encontro de Ulisses com as Sereias é uma domesticação da alteridade: ele reconhece seu encanto, mas se recusa a ceder ao seu encantamento. Trata-se, como diz Lorenzeto (2010) de um Ulisses ensimesmado, personagem emblemático de uma razão ensimesmada e, portanto, de uma razão reprimida. O propósito de Ulisses é narrar a si mesmo, sob uma perspectiva narrativa onde o narrador é quem diz quem é o “outro” – neste caso, aquele que não pode ser ele mesmo. É autocentrado, arrancando de si o que poderia haver de enigma que Ulisses visa aniquilar nas sereias aquilo que nelas se assemelha a ele.

O encontro de Ulisses com as sereias guarda uma preciosa chave para o enigma que pretendemos aqui revigorar. Ulisses se aproxima da ilha das sereias munido de um conhecimento prévio sobre elas e de métodos planejados *a priori* com a ajuda da feiticeira Circe. Por isso, diferentemente de outros marinheiros que por ali passaram, optou por manter-se à distância. Que significa “manter-se à distância”? Que significa “experenciar de fora”? Que significa confiar nos grandes olhos e atrofiar os ouvidos? Tal opção é também emblemática para pensar a construção de um tipo de razão instrumentalizada tornada hegemônica pela modernidade, que atribui à visão sua força vital a despeito de outros sentidos e sensibilidades. Não por acaso, o texto de Kafka, crítico contundente de uma sociedade racionalizada, burocratizada e hipócrita, reinterpreta Ulisses como aquele que coloca, ele próprio, a cera nos ouvidos, porque supõe que lhe bastam seus grandes olhos e seu pensamento. No revés dessa opção, vale lembrar, está a negação da escuta, uma vez que ao canto é preciso entregar-se para poder percebê-lo em sua profundidade.

Manter-se à distância é a astúcia de uma razão que cria para si mesma a perspectiva como metodologia, postura que ganhará vigor no renascimento e se fará presente posteriormente na institucionalização das disciplinas científicas. Trata-se, entre outras possibilidades, da construção de uma forma de narrar, seja na arte, seja na ciência, onde se demarca que aquele que narra, seja o artista, seja o cientista, não narra “de dentro” da cena narrada, mas de uma cena que observa com relativo distanciamento.

A observação em perspectiva será definitiva também para a construção de um modo científico de narrar a história e da transformação da história em um saber

disciplinar, como pondera Marieta Ferreira (2002), quando os testemunhos diretos passam a perder legitimidade para fontes de registro que permitam distanciamento e comprovação. Esse é o cerne, segundo a autora, da construção de uma historiografia marcadamente calcada no passado, numa narrativa que se produz *a posteriori*. Os limites dessa forma de abordagem, já dizia Walter Benjamin (1987) estão justamente no equívoco de pensar que seja possível articular o passado “como ele de fato foi” – tal como vinha pretendendo a história oficial de sua época. Resulta dessa crença uma história ensimesmadamente narrada pelos vencedores e tratada como conquista, incapaz de trazer à tona e de manter vivas as contradições que atravessaram sua produção.

A experiência da infância e a história da infância têm se constituído como uma história contada *à posteriori* pelo adulto e tomada numa perspectiva linear de vir-a-ser só possível a quem olha para a infância com distanciamento. Um ver “de fora” que almeja tornar-se neutralidade. Não por acaso, a história da infância é uma história sistematizada por adultos que não mais se reconhecem nela, do mesmo modo que a infância é trazida nos discursos historiográficos como uma “invenção” ou “conquista” da modernidade, semelhante à conquista do novo mundo e outras tantas conquistas de perfil colonizador e que, justamente pela sua condição de conquista, não pode ser questionada em sua positividade (ARIÈS, 1983; TODOROV, 1999; NUNES e PEREIRA, 1996).

Essa concepção, trazida à luz sob a égide da ciência moderna e do modo de produção capitalista, ao mesmo tempo em que instituiu o reconhecimento de uma singularidade infantil, redesenhou a vida social e cultural de forma apartada entre adultos e crianças, segmentando expectativas e experiências a partir de critérios cognitivos e morais. Tratada então como herdeira nessa ordem social (BENJANIM, 2002), a criança transformou-se no emblema da sociedade promissora, tornando-se necessário, portanto, protegê-la e prepará-la. Cabe ressaltar que, junto desse modelo de infância, nasceu também um tipo específico de alteridade, onde o adulto passa a ser aquele que traduz para a criança os aspectos que considera relevantes na cultura e, no revés dessa seleção, aquele que interdita outros aspectos para protegê-la daquilo que ele supõe impróprio.

Esse lugar mediador de tradução e de interdição parece ser uma excelente chave para a problematização que a cibercultura impõe à concepção moderna de infância, revigorada silenciosamente em seu desejo de universalização justamente pela naturalização com que permeia ainda hoje os discursos instituídos. Por isso, se pensado de forma ampla, o sujeito colaborativo da cibercultura ou interator (MACHADO, 2002) pode, potencialmente, ser todo e qualquer sujeito. Mas, se observado o lugar social que a criança ocupa na cultura, perceberemos que a condição de horizontalidade colocada em cena pela experiência da imersão afeta diferentemente adultos e crianças, posto que historicamente a horizontalidade na produção e na socialização da cultura não vem sendo reconhecida como experiência infantil. Nem será enquanto a visão moderna de infância nos servir de viseira (PEREIRA, 2013).

No caso das sereias, seu encantamento e enigma advinham justamente da hibridez alteritária de ser em parte animal, em parte humana, em parte previsível, em parte incapturável, experiência que afetava Ulisses tanto naquilo que ele era, quanto no que ele almejava deixar de ser. Diferentemente, não se pode dizer que a história produzida sobre a infância advenha de uma constatação por parte do

adulto de que também ele é híbrido à infância que lhe constitui como memória. Ao contrário, diz Benjamin (2002) o adulto – sobretudo os pedagogos e, diremos nós, sobretudo os pesquisadores da infância – faz de sua experiência linearmente acumulada uma máscara através da qual olha para a infância como algo que não mais lhe pertence e é desse lugar, de quem olha com distanciamento, “de fora”, que produz um conhecimento que não nasce de suas entranhas, nem se dirige a elas. Jogar o foco no que supõe faltar e não naquilo que a criança efetivamente é ou tem de singular será decisivo para a construção de uma política pautada nos cuidados e na tutela, perspectiva esta que só se torna possível na medida em que o adulto, tendo por referência aquilo que ele se tornou, lança mão de um conhecimento prévio do que seja ou do que deva ser a infância. Portanto, a postura de proteção e tutela, mais do que o acompanhamento “zeloso” de um processo de desenvolvimento, põe em jogo o traçar de um destino.

O adulto, diz Walter Benjamin (1987a), não olha para os elementos da cultura com o júbilo de que já foi capaz um dia, quando era criança. Ele agora, assim como Ulisses, reconhece os encantos da infância, mas se recusa a ceder ao seu encantamento. Coloca-se à distância, supostamente neutro. Transformou a cultura em “conteúdo” (BENAMIN, 2002) a ser gradativamente oferecido às crianças conforme a maturação e o desenvolvimento que delas se espera. Assim, por exemplo, se desenhou o projeto moderno de universalização da escola. Curiosamente, ainda hoje, parece não ser a cultura que pauta as atividades escolares, mas a escola que passou a pautar a cultura que afeta a infância: tanto que quanto mais as atividades culturais se tornam simulacros de conteúdos escolares, mais bem vistas e mais “apropriadas” às crianças elas são consideradas. Resulta disso quase que uma impossibilidade de relação direta da criança com a cultura. E, a nosso ver, é essa a questão central posta pela cibercultura: pode a criança, ela mesma, dialogar diretamente com a cultura?

Há muito reservamos para as crianças o lugar da recepção na produção do conhecimento e da cultura e temos erigido políticas de formação imbuídas em torná-las críticas leitoras contempladoras e moventes, no sentido atribuído por Santaella (2004). Mas há muito também sabemos que a recepção que as crianças fazem àquilo que produzimos para elas está bastante aquém do júbilo de que elas são capazes quando algo realmente as afeta, como há muito também sabemos que elas se sentem atraídas por produções que não foram feitas especificamente para elas. Mas o olhar que o adulto lança à criança, parece circunscrito aos lugares e experiências que ele julga adequados a ela e, por isso mesmo ele se retira daqueles por ele não recomendados, supondo hipocritamente não lhe caber essa responsabilidade. Mas ele não sai de todo: se disfarça em *softwares* de segurança ou outras astúcias, o que o isenta da horizontalidade do diálogo, mas não o expropria da pretensão de controle. Não dialogar com a criança num lugar onde ela não deveria estar é o modo que o adulto encontra para reforçar que a criança não deveria estar ali, perspectiva que será decisiva para a construção das idéias de segurança e de uso seguro que atravessam os discursos sobre a criança na cibercultura (PEREIRA, 2013).

Reconhecer na criança a autoridade de ser um leitor imersivo (SANTAELLA, 2004), aquele que com suas escolhas constrói no ciberespaço as suas próprias narrativas, requer admitir que a criança mais que reconhecer os encantos da rede, possa ceder aos seus encantamentos (e sabemos que elas cedem!). Entretanto, tal

como as sereias seriam aniquiladas se perdessem o poder de seu canto, parece que a condição secular da proteção e da tutela se aniquilariam nesse jogo de horizontalidades. E, como adultos – pais, educadores, produtores culturais, pesquisadores da infância – não sabemos o que será de nós se expropriados dessas funções.

Também o mercado acomoda-se confortavelmente nesse lugar, adotando a ideia da proteção e do uso seguro para agregar valor aos produtos que oferece e, com isso, ser olhado pelos adultos como um lugar apropriado à criança. A classificação como “educativo” passa a ser naturalizada como sinônimo de “segurança”. Ou não terá sido com o mesmo empenho com que Ulisses se amarrou ao mastro e colocou cera nos próprios ouvidos, que a Disney construiu o Club Penguin, amarrado nas idéias de segurança e de educativo?

Talvez, para enfrentar este enigma, seja prudente retornar ao exato instante em que Ulisses decide passar pela ilha das sereias. É a feiticeira Circe – a mesma que outrora transformara sua tripulação em porcos e que retardara sua viagem tentando toma-lo amorosamente para si – quem oferece a Ulisses a estratégia de que ele lança mão. Na medida em que todo mito associa ação e condição, talvez Circe possa ser aqui evocada como um protótipo da transformação da segurança em mercadoria. Ulisses, em seu afã conquistador, só vê nessa promessa de segurança os “benefícios” ditados pela feiticeira. Sim. Ele sobrevive. Mas a condição da sobrevivência pode ter sido sua alienação ao canto, justamente aquilo que até então movia o seu desejo.

Mas, então, onde reside o encantamento numa sociedade dogmatizada pela razão? Quem sabe, a resposta a essa indagação implique em imergir numa epopeia contemporânea à ilha dos pinguins a fim de melhor observar seu canto de sedução. Cera e amarras já não se fazem necessárias, pois mesmo à distância já vemos tratar-se de um lugar superseguro, rico em aprendizagens. É o lugar, por excelência para os “herdeiros”, como se referia Benjamin à infância burguesa. Lá, encontramos a autonomia autocentrada, a competição, a hierarquia, o acúmulo e o empreendedorismo, máximas da cultura capitalista, transformadas em conteúdo e apresentadas de forma lúdica, com os encantos que agora se fixam na mercadoria e nos atos de consumo.

Uma ética da horizontalidade da palavra

Do que exatamente queremos proteger as crianças? Não podemos nos furtar de fazer e refazer essa pergunta quantas vezes ela se tornar necessária, para que não naturalizemos uma ideia de proteção cunhada a custas da negligência frente à capacidade crítica das crianças ou da retirada dos adultos dos lugares que eles não supõem apropriados. Muito menos naturalizar um mercado da segurança que se estabelece sobre a sua própria produção de perigos. Assim naturalizamos que os condomínios são mais seguros que a cidade, que os *shoppings* são mais seguros que as ruas, que a sociedade vigiada é mais segura que a utopia da liberdade. Esquecemos facilmente que a segurança das amarras fora dada a Ulisses pela mesma feiticeira que outrora também enfeitiçara sua tripulação, do mesmo modo que atualizamos diariamente os antivírus e sistemas de proteção de nossos computadores sem nos perguntar se as empresas que os produzem são as mesmas que também produzem os vírus dos quais agora prometem nos proteger.

De modo algum queremos com a reflexão proposta, negligenciar com a responsabilidade social que circunscreve os direitos das crianças ou questionar a legitimidade dessa abordagem²⁵. O que se está querendo problematizar aqui é o porquê de, na contramão dos estudos sobre cibercultura que acentuam a potencialidade da autoria e da produção colaborativa do conhecimento e da cultura, os estudos que se dedicam a pensar infância e cibercultura, sobretudo os que se focam nos usos que a criança faz da internet, têm recorrentemente optado pela ótica dos riscos como perspectiva de visada para a sua produção e consolidação. O que se está querendo problematizar aqui é uma certa naturalização e mesmo uma judicialização apriorística de discursos cuja ênfase se volta à proteção e à segurança, deixando na penumbra toda uma gama de indagações fundamentais para melhor compreender o contexto que essas normatizações pretendem balizar.

Carece, portanto, problematizar se quando falamos em proteger as crianças, levamos em consideração que elas precisam ser protegidas de nós mesmos e dos discursos que imputamos a elas. Isto implica problematizar, ainda, se a judicialização que permeia a ética burocratizada nos diferentes protocolos que normatizam as relações institucionais dos adultos com as crianças e a internet – seja na pesquisa, na escola ou no mercado – leva efetivamente em conta um cuidado com as crianças ou se estão muito mais a serviço da proteção dessas instituições, sejam elas de pesquisa, educativas ou o próprio mercado. Implica problematizar em que medida, em nome de uma responsabilidade que se circunscreve aos lugares pré-definidos como apropriados para crianças, o adulto acaba por se desresponsabilizar com o diálogo, esvaziando o próprio sentido alteritário que funda a ideia de ética.

Nesse sentido, a afirmativa de Chaplin, extraída do discurso que encerra o filme “O grande ditador” (Estados Unidos, 1940) precisa nos desestabilizar: “nosso conhecimento nos tornou cínicos”. O conhecimento acumulado sobre crianças e infâncias pouco tem nos ajudado a dialogar efetivamente com as crianças. Enquanto isso, nesse terreno supostamente desocupado, o discurso do mercado se naturaliza como o corolário consentido – porque supostamente seguro – de uma eficaz pedagogia que transmuta cidadania em consumo. Enquanto se perpetua esse jogo interminável de classificação das experiências infantis em apropriadas ou proibidas, quem permanece em cena falando com a criança em suposta condição de igualdade têm sido a mercadoria.

Que significa considerar seguro um lugar que disponibiliza “possibilidades ilimitadas” de consumo a despeito de um total cerceamento da palavra e do direito à enunciação? Que sentidos podem ser atribuídos a uma linguagem predefinida e asséptica de um “bate-papo superseguro”? Em que medida esse tipo de bate-papo denuncia o tabu de um diálogo horizontalizado? Como perceber o encantamento das práticas comunicacionais infantis, se suas mensagens, músicas e imagens compartilhadas são observadas unicamente como habilidade técnica revestida de perigo? Como escapar de perpetuar o ciberespaço como um duplo se a condição é a expropriação das singularidades e o exercício de uma linguagem artificial?

O que está em pauta entre o canto e o silêncio das sereias é a agudez da incomunicabilidade. Incomunicabilidade esta que parece atravessar as relações de

²⁵ Para melhor conhecer as políticas de segurança relacionadas à internet e demais mídias, ver: <http://cartilha.cert.br/> , <http://alana.org.br> e <http://www.safernet.org.br/site/> .



pesquisa que se constroem em torno desta temática na medida em que se produzem desconsiderando a imersão que permite a horizontalidade da palavra. À distância, atribuímos aos aparatos o poder da comunicação e até conseguimos reconhecer na criança potentes habilidades de uso. Carece, entretanto, observar a comunicação que se dá entre as crianças na simbiose que elas experimentam com os aparatos no processo de comunicação. Para tanto, a imersão é condição para perceber que as crianças usam esses aparatos para engendrar processos de comunicação. Afinal, o que elas comunicam?

Colocar tais questões em debate não significa desresponsabilizar-se com as crianças e seus direitos, mas, sim, assumir o desafio de experimentar formas novas de responsabilidade, pautadas numa ética que se assente na horizontalidade da palavra e na presença incondicional para o diálogo. O que está em jogo, portanto, quando evocamos a horizontalidade posta em cena pela experiência da imersão, não se refere à dissolução das desigualdades que caracterizam a sociedade capitalista e que também afetam as crianças de forma ainda mais aguda, pois como bem lembra Sarmiento (s/d) as crianças vivem as desigualdades de classe, gênero, de etnia etc. de forma superlativa, pois acrescenta-se a estas desigualdades sociais, a desigualdade de ser criança numa sociedade construída adultocentricamente.

O que está em jogo, sim, parece ser o exercício de se fazer uma avaliação das possibilidades de produção horizontalizada de conhecimento, onde adultos e crianças possam, em semelhantes condições de autoria, compartilhar e disputar sentidos à experiência social. Isto implica a construção de uma ética que reconheça a criança não como um vir-a-ser a quem se olha tomando distância, mas como um ser que é em plenitude e desse lugar que ocupa age e interpreta o mundo social em que está inserido. Uma ética que reconheça a legitimidade da narrativa infantil, assim como da produção de uma narrativa que não se dá *a posteriori*, mas que se produz “enquanto” vivemos.

Colocamo-nos novamente, pois, naquele exato instante em que Ulisses e as sereias se olham nos olhos. Que desfechos propor? Reconhecer a beleza de seu canto, mas não ceder ao seu encanto? Esquecer momentaneamente os perigos e permitir-se à beleza? Escutar o canto que as serias silenciam? Dissimular, e olhando nos olhos, seguir, seguros, num jogo de aparências?

Enviado em: 09/12/2013
Aprovado em: 11/01/2014

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail. (Volochinov) . “Discurso na vida e discurso na arte”. In: Freudianism: a marxist critique. New York, Academic Press, 1976 (tradução de Cristóvão Tezza, para uso didático).
- BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas v. I - Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- _____. El Berlim demónico - relatos radiofônicos. Barcelona: Icaria, 1987a.
- _____. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2002.
- CORSARO, Willian. Sociologia da infância. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. “História, tempo presente e história oral”. *Topoi*. Rio de Janeiro, dezembro 2002, pp. 314-332.
- HOMERO. Odisséia. São Paulo: Editora 34, 2011.
- HORKHEIMER, Max e ADORNO, Theodor. Dialética do esclarecimento. Rio de Janeiro: Mestre Jou, 1986.
- JOBIM E SOUZA, S.; CASTRO, L. R. Pesquisando com crianças: subjetividade infantil, dialogismo e gênero discursivo. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.
- LEMONS, André e CUNHA, Paulo (Orgs.). Olhares sobre a cibercultura. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- LEMONS, Ronaldo. Creative Commons, mídia e as transformações recentes do direito da propriedade intelectual. *Revista Direito FGV*, mai. 2005, p. 181.
- LORENZETTO, Bruno Meneses. O silêncio das sereias: tempo, direito e violência na modernidade. Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2010. (Dissertação de Mestrado).
- MACHADO, Arlindo. Regimes de Imersão e Modos de Agenciamento. XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Salvador/BA, Setembro de 2002.
- MAGIOLO, Gabi. Análise do conto ‘O silêncio das sereias de Franz Kafka’. Disponível em <http://gabymagiolo.blogspot.com.br/2009/11/analise-do-conto-o-silencio-das-sereias.html>
- NUNES, Maria Fernanda R. e PEREIRA, Rita Ribes. “Buscando o mito nas malhas da razão”. In: Sonia Kramer; Solange Jobim e Souza. (Org.). Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação. São Paulo: Ática, 1996.
- PEREIRA, Rita Ribes. “Precisamos conversar! Questões para pensar a pesquisa com crianças na cibercultura. In: REIS, Magali dos e GOMES, Lisandra. Infância, sociologia e sociedade”. São Paulo: Attas, 2013. (no prelo).
- SANTAELLA, Lucia. Navegar no ciberespaço: o perfil do leitor imersivo. São Paulo: Paullus, 2004.
- SANTOS, Edméa. Cibercultura: o que muda na educação. Programa Salto para o Futuro. Disponível em <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/212448cibercultura.pdf>.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. In: Actas dos ateliers do V Congresso Português de Sociologia. Disponível em



http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628ed11bbfe4_1.pdf acessado em 14/06/2013.

TODOROV, Tzevitan. *A conquista da América*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev-Seminovick. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.