

ESCUA DE CRIANÇAS SOB A ÓTICA DO LÚDICO: da concepção à prática¹ LISTENING TO CHILDREN THROUGH A PLAYFUL APPROACH: from Conception to Practice

Inês Sílvia Vitorino Sampaio²
Thinayna Mendonça Máximo³
Pâmela da Silva Rocha⁴

Resumo: *Este artigo analisa como a abordagem lúdica pode ser usada como método para promover uma escuta sensível e qualificada de crianças sobre sua relação com o ambiente digital. Apoiado nas proposições da sociologia da infância, considera o processo de construção e uso de um jogo de tabuleiro para ouvi-las sobre privacidade e segurança digital. O estudo atesta a potencialidade da abordagem lúdica para tratar de temas complexos, promover engajamento e potencializar a expressão por meio de múltiplas linguagens, indicando desafios relacionados ao trato do tempo, da euforia, e do viés da competição.*

Palavras-Chave: *Criança. Abordagem Lúdica. Consulta e Pesquisa*

Abstract: *This article examines how a playful approach can serve as a method for developing a sensitive and rigorous way of listening to children about their relationship with the digital environment. Drawing on the sociology of childhood, it analyses the process of creating and using a board game to engage children in discussions about privacy and digital safety. The study highlights the potential of playful methods to address complex topics, foster engagement, and support expression through multiple modes of communication, while also pointing to challenges related to managing time, heightened excitement, and competitive dynamics.*

Keywords: *Child. Playful Approach. Consultation and Research.*

1. Introdução

Pesquisas nacionais e internacionais (TIC Kids Online Brasil, 2025; Global Kids Online, 2019) indicam que o uso da internet por crianças e adolescentes cresce a cada ano,

¹ Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho Processos Comunicacionais, Infâncias e Juventudes. 35º Encontro Anual da Compós, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Natal - RN. 9 a 12 de junho de 2026.

² Professora Titular aposentada da Universidade Federal do Ceará e docente colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFC (PPGCOM-UFC). Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). E-mail: inesvict@gmail.com

³ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará. Mestre em Comunicação (UFC). E-mail: thinayna@gmail.com

⁴ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará. Graduada em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda (UFC). E-mail: pamelarochoa02@gmail.com

Imersos na cultura digital, eles exploram oportunidades e enfrentam desafios aos seus processos de desenvolvimento e interação social (Third *et al.*, 2017). Tratam-se de experiências de acesso e uso, que, marcadas por tendências comunicacionais globais, tem suas potencialidades, riscos e danos amenizadas ou potencializadas, conforme os contextos socioeconômicos, culturais e familiares (Global Kids Online, 2019; Sozio *et al.*, 2015).

No contexto internacional, estudos realizados em diversos países destacam a importância de investigar a relação de crianças e adolescentes com a cultura digital (Global Kids Online, 2019; Livingstone; Mascheroni; Staksrud, 2018). São estudos que contribuíram para estabelecer referenciais comuns quanto à importância de tratar de modo balanceado oportunidades e riscos, considerar as inter relações entre contextos globais, nacionais e locais, e avaliar o contato de crianças e adolescentes com os ambientes digitais, sob a ótica dos seus direitos e bem-estar.

No Brasil, as pesquisas realizadas pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil - CGI.Br revelam que as crianças têm entrado na Internet cada vez mais cedo, antes dos 6 anos de idade (CGI.br, 2025). Em 2024, o CGI.Br divulgou dados sobre uso de internet, em especial de computador e celular, por crianças de 0 a 8 anos. Em 2024, 44% das crianças de 0 a 2 anos, 71% das de 3 a 5 anos e 82% das de 6 a 8 anos eram usuárias de Internet. Em relação à posse de telefone celular, os indicadores alcançaram 5% das crianças de 0 a 2 anos, 20% das de 3 a 5 anos e 36% das de 6 a 8 anos (CGI.br, 2025).

Em que pese a importância da relação com o digital das crianças menores, ainda são raros os estudos abrangentes sobre a relação de crianças na faixa etária abaixo de 8 anos com a cultura digital, não só no Brasil, mas a nível internacional (Holloway; Green; Livingstone, 2013). Nos últimos anos, alguns estudos com esta faixa etária podem ser identificados em países como Austrália (Dezuanni, M. *et al.*, 2023) .

Sensíveis a essa problemática e orientados pelo paradigma dos direitos das crianças, O Instituto Alana e o Laboratório da Relação Infância, Juventude e Mídia (LabGRIM) firmaram parceria para realizar um processo de escuta de crianças de 04 a 10 anos com foco na relação delas com a cultura digital. A escuta, feita no formato de consulta, foi realizada nas 5 regiões do país, configurando-se como um estudo pioneiro em relação ao grupo ouvido - em especial a faixa etária de 4 a 6 anos, mas também de crianças de 7 e 8 anos.

A escuta foi realizada no segundo semestre de 2024, tendo como propósito compreender “o acesso, os riscos, as oportunidades e as percepções de impactos do ambiente

digital na saúde e no desenvolvimento integral de crianças na faixa etária de 04 a 10 anos, especialmente nos grupos mais vulneráveis” (Sampaio, Máximo, 2025). Foram ouvidas 82 crianças de todas as regiões do país, das quais 18 na região Norte, 21 na região Nordeste, 15 no Centro-Oeste, 17 no Sudeste e 11 no Sul. As crianças ouvidas no Sudeste eram do povo Xavante. Conforme declaração dos responsáveis, nessa composição, 49,40% eram meninas e 50,60% eram meninos; 43% das crianças eram pardas; 28% brancas; 19% indígenas e 12% pretas. O perfil majoritário foi de crianças de escolas públicas e comunitárias (91%), seguido de crianças que estudam em escolas privadas (8%) e que não estudam (1%). Deste conjunto, 7,2 % delas apresentavam algum tipo de deficiência ou problema de saúde.

A escuta foi organizada em torno de 6 eixos temáticos, com uma amplitude considerável em seu conjunto: Acesso e Uso; Oportunidades no uso dos dispositivos digitais; Riscos no uso dos dispositivos digitais; Percepções sobre implicações da cultura digital para o exercício dos direitos e bem-estar; Privacidade e Segurança Digital; e Mediação Parental e Educação Digital.

Definido o escopo temático, o maior desafio recaiu sobre o desenho metodológico da consulta. Afinal, como escutar as crianças, em especial as menores? Como ouvi-las de modo “sensível”, valorizando seus conhecimentos e saberes, reconhecendo seus níveis de entendimento e suas múltiplas formas de expressão, assegurando o acolhimento de suas demandas, e a justa consideração de suas contribuições?

Construímos um caminho para responder a essas questões no diálogo, permanente, com a literatura acadêmica, parceiros, especialistas e crianças. O desenho metodológico teve como elemento central a ludicidade. Este artigo objetiva abordar esse desenho metodológico, orientado pelo lúdico (Huizinga, 2021), em suas dimensões conceituais e pragmáticas, visando analisar suas potencialidades e desafios para ouvir as crianças sobre sua relação com o ambiente digital.

Cada eixo da escuta teve dinâmicas e brincadeiras específicas que foram criadas e/ou adaptadas. Tendo em vista a amplitude e complexidade de elementos envolvidos nesse desenho global, optamos, neste artigo, por analisar apenas um eixo, o de Privacidade e Segurança Digital, e sua dinâmica. Como este eixo foi explorado exclusivamente entre as crianças de 7 a 10, apenas os dados dos grupos nessa faixa etária são considerados neste artigo, implicando um total de 43 crianças. Por se tratar de uma temática desafiadora, dado o seu caráter abstrato e seu nível de complexidade, o jogo foi pensado como uma estratégia

lúdica para promover a aproximação com o tema, tendo sido desenvolvido pela equipe do LabGRIM em um processo de co-criação com o Instituto Alana.

Para analisarmos essas questões, apresentamos a seguir uma breve revisão da literatura sobre escuta de crianças e abordagem lúdica como método participativo, introduzindo também o conceito de Privacidade e Segurança no qual nos apoiamos na escuta. As reflexões a seguir apresentadas sobre a escuta de crianças aplicam-se, igualmente, a situações de consulta e pesquisa. Como Malcolm (2006), entendemos que há afinidades suficientes entre esses dois processos que justificam essa proposição. Na sequência, além de detalhar o processo de escuta, procedemos à análise processual do campo, incluindo suas dimensões temporais, espaciais, materiais e relacionais, considerando referenciais da abordagem lúdica. Para efeito deste artigo, tais elementos serão considerados na estreita relação com o jogo, ainda que contemplem outros elementos que incidiram na consulta em sua totalidade.

2. Escuta de crianças

As discussões sobre a pesquisa com crianças, seus aspectos éticos e metodológicos têm se intensificado nas últimas décadas (Sun *et al.*, 2023; Carvalho *et al.*, 2022; Kirk, 2006). Ouvir crianças é uma prática recente, que se fortaleceu com a aprovação da Convenção Internacional dos Direitos da Criança - CDC (ONU, 1989), considerada um marco nas políticas e práticas relacionadas às crianças em todo o mundo, e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) (Lei n.8.069/1990), que estabeleceu, entre outros, no contexto nacional o direito deles serem ouvidos em matérias de seu interesse.

No campo da pesquisa, o reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos potencializa o desenvolvimento de novos paradigmas e metodologias participativas que visam potencializar sua participação (Sarmiento; Tomás, 2020). O modo de ver a infância muda ou, ao menos, começa a mudar, incidindo não somente nas temáticas e ênfases de interesse, como no reconhecimento do lugar da criança na produção do conhecimento.

Até o século XX, as pesquisas buscavam, sobretudo, descrever e explicar o desenvolvimento infantil e as mudanças esperadas em cada fase desse processo. O propósito era entender as habilidades e capacidades necessárias para que as crianças pudessem *superar* o caráter “infantil” (Castro, 2008). Vistas sobre a ótica da falta e da incompletude (Fernandes;

Marchi, 2020), não eram, por isso mesmo, compreendidas como sujeitos do conhecimento, mas reduzidas à condição de *objeto* de pesquisa. É neste cenário que a Sociologia da Infância (Sarmiento, 2005; Corsaro, 2011; Prout, 2010) vai cumprir um papel fundamental ao ampliar esse enquadramento e questionar suas bases.

Na direção contrária, os estudos contemporâneos da Sociologia da Infância, propõem uma postura teórico-metodológica que demanda do pesquisador o reconhecimento das crianças como agentes sociais ativos, que merecem ser ouvidos e considerados nas discussões que envolvem suas vidas e contextos (Christensen; Prout, 2004). Ouvir crianças torna-se um meio adequado de conhecer a diversidade de infâncias, suas singularidades, experiências e saberes.

Escutar crianças é um modo de criar oportunidades para que elas se expressem por meio de diferentes linguagens - verbais e não verbais - e digam, verdadeiramente, quem são e o que pensam sobre as questões que as afetam (Friedmann, 2016). Desse modo, o processo de pesquisa que considera a criança como agente social e sujeito de direito deve valorizar os diferentes modos de expressão, a fim de garantir o direito de participação (Alessi; Garanhani, 2019; Sarmiento; Tomás, 2020).

Tal concepção mobiliza os pesquisadores a adotarem métodos que respeitam e valorizam a singularidade da criança, incorporando suas linguagens, tempos e agendas. No que se refere às escolhas metodológicas para ouvir crianças, os métodos mais tradicionais, como entrevista e observação, oferecem uma participação limitada, enquanto métodos mais participativos, como etnografia, pesquisa-intervenção e pesquisa participante ampliam a possibilidade de participação.

A etnografia é um dos métodos mais utilizados em pesquisas que se situam no campo da Sociologia da Infância (Fernandes; Marchi, 2020), incluindo formatos mais participativos como a “etnografia colaborativa com crianças” (Bertoli, 2020). Corsaro (2011) argumenta que a etnografia é eficaz para ouvir crianças, pois a singularidade de suas interações ocorrem no tempo presente e são difíceis de serem acessadas por meio de entrevistas ou questionários.

A pesquisa-intervenção e a pesquisa participante apresentam proximidade conceitual e, algumas vezes, são confundidas e tratadas como equivalentes (Castro, 2008). No campo da infância, as duas abordagens buscam estabelecer uma relação menos hierárquica entre pesquisador e criança, que assume um papel mais ativo durante o processo. Na pesquisa-intervenção, parte-se da ideia de que pesquisar é intervir na realidade e que a análise

das implicações da intervenção do pesquisador no campo é fundamental (Passos; Barros, 2009). Na pesquisa-intervenção com crianças e jovens, o que produz e constroi a pesquisa é o entrelaçamento entre estes e o pesquisador, possibilitando a incorporação dos saberes infantis ao processo de análise das transformações produzidas em campo (Castro, 2008; Miranda *et al.*, 2016).

Na pesquisa participante, o nível de participação infantil é ampliado e elas atuam desde a definição de objetivos à análise de resultados. Alderson (2005) apresenta a ideia de crianças como co-pesquisadoras, uma proposição comum também à pesquisa-intervenção, defendendo a ideia de que, por serem fonte primária de conhecimento sobre suas próprias experiências, as crianças podem dialogar de maneira mais natural com seus pares. Essa é uma das mais desafiadoras modalidades de pesquisa com crianças e ainda uma das menos utilizadas. Em especial, no que confere à escuta sobre o desenho metodológico das pesquisas, essa é uma prática ainda pouco disseminada (Hill, 2006). No tópico a seguir, abordaremos a escuta lúdica como proposição metodológica no campo mais amplo das metodologias participativas.

2.1 Abordagem lúdica como método de escuta participativo

Não é difícil identificar que os métodos (*surveys*, entrevistas em profundidade, grupos focais etc.) e instrumentos tradicionais da pesquisa acadêmica (questionários, formulários estruturados, testes etc.) não se enquadram como as melhores opções para uma escuta sensível e qualificada de crianças e adolescentes. Isso não significa que não possam ser usados, inclusive de forma bem sucedida, a depender da faixa etária envolvida e da atenção a aspectos complexos relacionados, sobretudo, à cognição, à linguagem e à interação. Dentre os possíveis argumentos que fundamentam essa avaliação, os de ordem ética e de qualidade se destacam, em especial quando essa escuta envolve crianças menores de 8 anos.

Do ponto de vista ético, um dos elementos de maior destaque na literatura recai sobre a questão do consentimento informado (Sun *et al.*, 2023; Kirk, 2006). Em especial na pesquisa, os estudos destacam a necessidade de submissão aos Comitês de ética e ao atendimento dos protocolos de pesquisa⁵. No caso da consulta, a submissão ao Comitê de

⁵ No Brasil, constam como documentos obrigatórios a serem apresentados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), no caso de crianças menores de idade (6 a 17 anos), e da Carta de Anuência Institucional.

Ética pode ou não ocorrer, mas o atendimento a protocolos similares se mantêm. Para ambos, o consentimento do adulto deve ser acompanhado, sempre que possível, do assentimento da criança, que não deve ser visto apenas de forma protocolar. Em que pese o acordo inicial, é no fluxo das interações com o pesquisador e com as outras crianças que o desejo e a disposição de se integrar às atividades se manifesta. É, também, no processo de escuta que desafios éticos relacionados à privacidade, anonimato, confidencialidade, entre outros se colocam.

Frente aos desafios implicados na prática de ouvir as crianças, tanto no âmbito internacional, quanto nacional, pesquisadores vêm buscando desenvolver novas abordagens metodológicas, de natureza participativa (Kleine; Pearson; Poveda, 2016; Tonin, 2022; Friedman, 2016; Castro, 2008). Neste caso, além do compromisso ético, elas primam pelo respeito aos níveis de desenvolvimento cognitivo-emocional de crianças e adolescentes, o uso de linguagem apropriada e o diálogo na interação com os participantes. Esses elementos são considerados fundamentais para assegurar a qualidade da escuta.

O respeito aos níveis de desenvolvimento cognitivo-emocional de crianças e adolescentes, por sua vez, deve ser considerado na construção do desenho metodológico. As atividades realizadas devem considerar o estágio de desenvolvimento em que as crianças se encontram para que elas possam acessar e participar de maneira adequada. É importante considerar o desenvolvimento da linguagem e a capacidade de abstração, o que implica, muitas vezes, em uma abordagem mais direta e concreta por parte dos pesquisadores, recorrendo a exemplos, imagens e oferecendo instruções complexas por etapas.

Crianças menores, por exemplo, estão transitando entre o pensamento pré-operatório e o operatório-concreto (Piaget, 2023) e, nessa fase, o pensamento animista e de fantasia estão presentes e têm forte apelo. Portanto, atividades que envolvam desenho, brincadeira de faz-de-conta e contação de histórias são estratégias que conversam com o desenvolvimento cognitivo-emocional delas, sendo amplamente indicadas em diferentes estudos (Friedmann, 2016; Antônio; Tavares, 2016). Realizar tais atividades em grupo também tende a favorecer a aquisição de habilidades importantes para a infância, como cooperação, apoio e expressão emocional, entre outras (Piaget, 2023).

Comprometido com o propósito de estabelecer essa escuta sensível e qualificada de crianças e adolescentes, o LabGRIM pautado em sua experiência na realização de pesquisas com esse público, têm explorado a abordagem do lúdico em suas iniciativas mais recentes,

como no artigo “Entre a Cartografia e o Protocolo: diálogos ético-metodológicos em uma pesquisa-intervenção sobre imagem corporal positiva com adolescentes” (Silva; Vitorino Sampaio, 2024).

Não há na academia uma definição consensual do lúdico, cuja compreensão se diferencia entre os campos disciplinares e seus objetivos específicos no trato do lúdico. Dentre os autores mais relevantes que fundamentam os estudos neste campo, vale ressaltar a obra seminal de Huizinga (2001, p.16), *o homem ludus*, se destaca (Masek; Stenros, 2021). Nas palavras do autor o lúdico é:

uma atividade livre, consciente tomada como “não séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com o qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras.

Partimos dessa compreensão para refletirmos sobre a abordagem lúdica na pesquisa acadêmica e em processos de consulta com crianças. Nossa opção por esse tipo de abordagem se pautou nos seguintes argumentos e expectativas: a) ela favorece o uso de múltiplas linguagens, potencializando a livre expressão dos participantes; d) ela colabora para a flexibilização de hierarquias e o engajamento nas atividades; e e) no caso das crianças, o brincar é, ainda, um direito.

A adoção de estratégias lúdicas na escuta de crianças e adolescentes tem sido referida, em diversos estudos nacionais, como uma forma de garantir a expressão da criança por meio de diferentes linguagens. Entre as estratégias usuais se destacam: rodas de conversa (Vitorino Sampaio; Máximo, 2025), desenho (Vitorino Sampaio; Máximo, 2025; Tonin, 2022), foto-ensaio (Silva, Vitorino Sampaio, 2025; Bertasi, 2019), contação de histórias (Tebaldi, 2020), jogos e brincadeiras (Vitorino Sampaio; Máximo, 2025), entre outros.

Como Arnott e Wall (2021), acreditamos que a abordagem do jogo e da ludicidade reconhece e valoriza a presença desses elementos na experiência de vida das crianças. Entendemos que o ajuste de métodos, longe de colocar em cheque a simetria entre adultos e crianças, tem, na verdade, potência para ser reconhecida também para a pesquisa e a consulta com adultos, tornando-as mais prazerosas para quem delas participa e assegurando, por isso mesmo, um nível maior de engajamento nas discussões.

O engajamento tem sido um dos elementos mais destacados nas pesquisas acadêmicas que abordam o lúdico, segundo Masek e Stenros (2021), que analisou 429 textos acadêmicos entre 2014 e 2019, em diversos campos acadêmicos como psicologia, linguística e estudos de games. A análise sustenta a ideia de que o lúdico se relaciona mais com o *como* do que com o *que* ou *porque*, *ou seja*, trata-se de um *princípio organizador*. Conforme os autores, “a ludicidade prioriza engajamento sobre consequências externas, realidade ou convenção” (Masek; Stenros, 2021, p.23).

Ora, mas se o lúdico é uma “atividade livre”, “tomada como ‘não séria’”, que tem um fim em si mesma (ex. “desligada de interesse material”), conforme Huizinga (2021), ou na formulação de Masek e Stenros (2021), que não está preocupada com “consequências externas”, “realidade” ou “convenção” (leia-se para além das regras do próprio jogo), como ela pode ser usada em situações de pesquisa e consulta, com propósitos específicos conectados à realidade e a expectativa de que seja sim séria?

Olhar para áreas que já utilizam o lúdico como recurso nos auxilia. O uso da abordagem lúdica na Educação, por exemplo, não invalida sua natureza lúdica. Como esclarece Costa (2012), é importante reconhecer que a escola e o jogo são aspectos da cultura o que demanda a necessidade de relativizar oposições. Além disso, como sugere Pinto (2009), discernir nesse processo quem propõe a atividade lúdica de quem a realiza. Ainda que possa existir uma expectativa para além do brincar em si em um determinado jogo ou atividade, para a criança que brinca a atividade é lúdica quando propicia o “engajamento total”, que desvincula o ato de brincar de todo o resto. Há, contudo, um elemento inegociável. A atividade é “livre”, ou seja, o consentimento da criança é fundamental nesse processo.

Entender a abordagem lúdica como método de escuta sensível de crianças demanda do pesquisador, portanto, levá-las a sério e considerar seu melhor interesse, em todos os momentos do processo. Isso envolve o diálogo e a negociação com famílias e instituições, equilibrando distintos interesses, tempos e agendas, que ultrapassam a atuação imediata de contato com a criança. No entanto, nem sempre é simples a equação de equilibrar os princípios éticos da inclusão, da diversidade, entre outros.

Assumir esse desenho implica a construção e/ou adaptação de instrumentos de pesquisa, não apenas na fase inicial de planejamento, mas durante todo o processo de escuta, de modo a assegurar que estejam alinhados com seus pressupostos epistemológicos e metodológicos. Nosso ponto de partida foi a consideração, inicial, da potencialidade do jogo

de tabuleiro como instrumento lúdico, em uma situação de consulta/pesquisa, ou seja, na qual o jogo não é jogado apenas pelo prazer do jogo, mas tem um objetivo para além dele.

Dentre os recursos lúdicos que já fazem parte do repertório cultural das crianças e adolescentes, o jogo de tabuleiro é um recurso amplamente disseminado, movimentando mais de 53 bilhões de reais em todo o globo e se apresentando como 13,1% das vendas de brinquedos em todo o país (Correio Braziliense, 2025).

Assim como Brougère (1997), compreendemos o jogo, de modo polissêmico, como uma atividade lúdica, social e culturalmente definida, submetida a regras de validade próprias. Para o autor, o jogo é visto: 1) como um espaço no qual o lúdico é o foco principal, um entendimento ratificado por seus jogadores; 2) como uma estrutura com regras previamente definidas, como o jogo de tabuleiro, ou construídas *ad hoc* por seus jogadores e 3) como a materialidade do jogo *em si*.

Neste cenário, as regras do jogo não operam como uma lei, mas como uma forma de flexibilizar os limites da experiência real, permitindo o acionamento de comportamentos que - fora do jogo - não seriam autorizados (Brougère, 1997). Para o jogo de tabuleiro construído para esta escuta, as regras foram definidas, previamente, pelos pesquisadores conforme os objetivos da consulta e, eventualmente, ajustadas no processo, considerando o contexto e o interesse evidenciado pelos jogadores. A seguir, abordaremos a construção e a sua utilização como instrumento metodológico do processo de escuta.

3. Desenho das estratégias e instrumentos lúdicos da escuta

A metodologia da escuta foi desenvolvida pela equipe com o objetivo de favorecer a escuta das crianças. Por isso, optamos por formatos comunicacionais de natureza lúdica, nos quais as interações com as crianças pudessem ser, sempre, guiadas por situações e/ou dispositivos lúdicos, recorrendo à brincadeira e ao estímulo à imaginação.

Privilegiamos formatos de rodas de conversa agrupando crianças oriundas de diferentes contextos urbanos, configurações sócio-econômicas, matrizes étnicas e gêneros. O desenho das dinâmicas realizadas durante a escuta foi estruturado em torno da temática de viagem. As crianças foram convidadas a fazer uma viagem imaginária, partindo de suas casas para uma Floresta Encantada e todas as atividades desenvolvidas no processo de escuta estariam a ela conectadas. A narrativa foi seguida em todos os grupos, mas foram feitos

ajustes conforme o contexto, a faixa etária das crianças e o tempo disponível para realização das atividades, que variou conforme as demandas das instituições parceiras nas diversas regiões, entre outros.

As atividades realizadas estimulavam as crianças a se expressarem através de diferentes linguagens, como o desenho, que se trata de uma das mais importantes formas de expressão simbólica da criança, já que precede a comunicação oral e escrita (Sarmiento, 2005), potencializando a incorporação de maior diversidade na forma de comunicação. Além dos desenhos, foram usadas outras estratégias lúdicas, como massinha de modelar, uso de livros infantis, vídeos e jogos adaptados ou criados especialmente para a escuta, que favoreceram a conversa com as crianças. Entre os jogos usados, destacamos: jogo da memória com imagens de oportunidades e riscos digitais, adaptação de jogo de adivinhação, com logs de plataformas digitais e jogo de tabuleiro com o tema da Floresta Encantada.

O jogo de tabuleiro foi o principal dispositivo do eixo Privacidade e Segurança Digital, abordando questões sobre o assunto de maneira lúdica. Ele foi escolhido como instrumento de escuta desse eixo por supormos: a familiaridade das crianças com esse tipo de jogo; sua potência para a criação de um ambiente descontraído para tratar de um tema abstrato, complexo e de trato sensível; e, finalmente, por seu apelo em termos de engajamento. A atividade foi conduzida apenas com as crianças do grupo de 7 a 10 anos, em razão da natureza complexa e abstrata do tema, nas cidades de São Paulo, Fortaleza, Belém e Curitiba. Em cada cidade, foi composto um grupo misto com crianças dessa faixa etária. A dinâmica do jogo não foi feita com as crianças Xavantes, já que havia uma expectativa na comunidade de que todas as crianças participassem, tornando impraticável a atividade, prevista para um número reduzido de até 12 crianças.

Nesse eixo, buscamos identificar o modo como as crianças compreendem a noção de privacidade e quais estratégias e desafios enfrentam para assegurá-la. Adicionalmente, também consideramos suas experiências em relação à segurança na internet visando a proteção de dados e dispositivos. Na consulta, adotamos a noção de privacidade como um limite físico à alteridade (McStay, 2014) e como a regulação de limites de exposição de si (Derlega; Chakin, 1997). A temática foi discutida com as crianças com base nos comportamentos de exposição de informações sobre si e sobre os outros (como amigos, familiares) reportados por elas. Desse modo, o jogo de tabuleiro foi usado como dispositivo para compreender como elas faziam a gestão de informações privadas no ambiente digital,

em quais regras se apoiavam e quais os limites de entendimento e de uso, por parte delas, das políticas de privacidade das plataformas que utilizavam.

Os jogos de tabuleiro, no Brasil, remontam as brincadeiras tradicionais dos povos indígenas, em especial dos povos Guarani, Bororo e Manchaneri. Um dos jogos de tabuleiro mais antigos, que se tem registro, da história nacional - o Jogo da Onça - advém dessas comunidades. Ele figura como uma brincadeira tradicional, que valoriza a intrínseca relação da criança com a natureza, ensinando noções como a lógica e o respeito ao meio ambiente (São Paulo, 2020).

Na modernidade, com o crescente processo de industrialização, o entendimento do papel do jogo de tabuleiro nas sociedades ocidentais se altera substancialmente. Enriquecimento e prosperidade financeira são, progressivamente, inseridos, desde o Norte Global, como elementos desse tipo de jogo, associados à ideia de uma vida feliz a ser almejada. São exemplos disso: *The Checkered Game of Life*, lançado em 1860, e de *The Mansion of Happiness*, lançado em 1894. Com forte apelo comercial, o gênero se tornou o mais vendido em diversos países, inclusive no Brasil (Díaz Bórquez, 2023; La Carretta, 2024). Desde então, esse tipo de narrativa se tornou comum nos jogos de tabuleiro, presentes em incontáveis jogos contemporâneos, como O Banco Imobiliário.

Na construção do jogo de tabuleiro, como instrumento lúdico nesta consulta, buscamos, ao contrário, considerar a tradição original desses jogos no país, valorizando aspectos da diversidade social, cultural e histórica do Brasil, e englobando traços da biodiversidade das cinco regiões do país.

O jogo foi composto com elementos do Folclore brasileiro, como a Cuca, o Saci, o Boitatá e o Curupira, além de animais como a preguiça e o sagui (Figura 1). A escolha pela representação desses elementos teve por base: a) o compromisso dos pesquisadores em valorizar referências da cultura nacional; b) a possibilidade de verificar o nível de conhecimento desse repertório por parte das crianças e adolescentes e c) a diretriz de evitar o uso de personagens comerciais, visando desatrelar essa atividade de qualquer possibilidade de incentivo ao consumo de itens licenciados. Do ponto de vista ético, essa proposição também está em sintonia com o propósito de respeitar o tempo da criança, o agora, no momento em que com ela interagimos. Até mesmo porque, em muitas situações de consulta e/ou pesquisa, as crianças não têm acesso direto à análise dos resultados e suas implicações (Hill, 2006), gerando desapontamento. Trata-se de uma questão em si a ser problematizada.

Figura 1: Jogo de tabuleiro desenvolvido para a escuta.



Fonte: (Vitorino Sampaio; Máximo, 2025)

Durante os dois dias de condução da escuta, exploramos com as crianças a narrativa de que nossas atividades eram parte de uma viagem imaginária para a Floresta Encantada, ponto de culminância da discussão do eixo de Privacidade e Segurança Digital. O tabuleiro, neste caso, revela a floresta citada e apresenta uma problemática para os jogadores: a personagem Cuca teria enfeitado um grupo de crianças fictícias, “viciando-as” no celular e aprisionando-as em sua caverna. Para salvá-las, caso desejem fazê-lo, as crianças jogadoras precisariam percorrer todo o tabuleiro e chegar até a caverna da Cuca.

A formatação do jogo de tabuleiro incluiu 30 casas, as quais foram associadas pelas facilitadoras com um grupo de perguntas que buscou entender as percepções e experiências dos participantes com a privacidade e a segurança digital. Por meio do jogo, foi possível conhecer algumas das condutas das crianças acerca desses entendimentos. Algumas das perguntas e dos comandos que figuraram nas casas do tabuleiro:

1. Um habitante desconhecido da Floresta Encantada mandou uma mensagem para você. O que você faz?
2. A Cuca invadiu seu perfil na Internet e compartilhou suas informações com toda a Floresta Encantada. Como vocês acham que ela conseguiu isso? (O jogador volta 1 casa.)
3. Você encontrou uma varinha mágica e tem o poder de dizer aos responsáveis pela Internet como ter mais privacidade e deixar a Internet mais segura. Que conselhos daria?

Quanto à estética, a escolha de cores e de elementos buscou retomar a ludicidade da dinâmica do encanto e da viagem propostas inicialmente, trazendo elementos como a varinha mágica, a caverna e o baú. Além disso, foi dada a prioridade para o uso de cores mais sóbrias, com foco no uso de tons terrosos, para dar destaque a estética da floresta no tabuleiro, enquanto as cores mais vivas ficaram nas casas numeradas do tabuleiro.

4. Dinâmica da escuta e aprendizados metodológicos

A escuta de crianças associada a processos de consulta e/ou pesquisa implica aproximações, deslocamentos, e negociações constantes relacionadas às situações contextuais que condicionam sua realização e o envolvimento dos participantes. Mobilizam, portanto, não apenas facilitadores/pesquisadores e participantes, mas uma rede bem mais ampla, incluindo pais e familiares, representantes institucionais envolvidos com a guarda da criança, como escolas, ongs, entre outros.

Foi no diálogo com essa rede mais ampla que aspectos relacionados ao consentimento, assentimento e anuência foram assegurados. Para além da formalidade, antes de iniciar as consultas, nossa equipe conversou com as crianças, explicando a natureza e o propósito da escuta, confirmando o interesse da criança em participar, e registrando a natureza opcional das atividades. Com isso, vivenciamos situações nas quais as crianças optaram por fazer uma atividade diferente, como desenhar, ou que preferiam, momentaneamente, calar frente a uma questão, ou ainda em que se distraíram nas interações com seus pares. Os tempos institucionais e familiares também incidiram no processo ao criar situações em que uma ou outra criança precisou sair mais cedo por questões de logística.

Os espaços disponibilizados pelos parceiros da escuta, em que pese o esforço por assegurar nossas demandas (ex. ambiente calmo e acolhedor), também variaram bastante. Elementos como a ergonomia das cadeiras e mesas não adaptadas, a visibilidade de áreas externas, contribuíram para certa dispersão no processo de escuta, que teve seu nível de concentração mais elevado quando foi possível oferecer a elas dois espaços, um para a escuta propriamente dita e outro para que corressem e brincassem, livremente, intercalando as atividades.

No processo de realização do jogo, tivemos que lidar com uma contradição: o propósito de ouvir crianças sobre privacidade, em um contexto de grupo, e com variações

quanto ao gênero. Eventualmente, uma ou outra criança optou por compartilhar alguma informação de modo individual, falando ao nosso ouvido ou após a atividade, de modo particular. Além disso, previmos no próprio jogo, perguntas associadas à noção de segredo, em que as crianças podiam colocar no baú algo que não gostariam de compartilhar com ninguém, assumindo com elas e cumprindo depois o compromisso de que a informação não seria revelada ao grupo ou a familiares.

Seguindo o princípio da inclusão, também vivenciamos situação em que o número de crianças excedeu o previsto no desenho inicial, o que também impacta a realização da brincadeira do jogo, em especial, na dinâmica de participação e nos tempos de fala. Considerando a quantidade de participantes em cada grupo e o tempo destinado para a atividade, nas duas primeiras cidades em que a escuta foi realizada, São Paulo e Fortaleza, propomos que as crianças formassem duplas ou trios. Na cidade de São Paulo, por exemplo, o grupo era composto por 14 crianças, o que inviabilizava a jogada individual. Por se tratar de um grupo de crianças maiores, de 7 a 10 anos, a estratégia de formação de duplas foi aplicada facilmente, sem que houvesse resistência por parte delas. As crianças tiveram a liberdade de escolher suas duplas ou trios, considerando as afinidades criadas durante a escuta. A definição da ordem de jogadores também foi definida em conjunto com as crianças. Devido à euforia e empolgação para jogar, muitas duplas queriam ser as primeiras a começarem. Optamos por decidir na sorte, com a ajuda de um dado, a ordem das duplas.

Nas cidades de Belém e Curitiba, optamos por compor dois grupos menores, em que as crianças jogaram de maneira individual. Utilizamos, portanto, dois tabuleiros e cada subgrupo foi conduzido com uma agente da escuta. Essa estratégia foi adotada com o intuito de favorecer que mais crianças se colocassem, já que foi observado nas cidades anteriores que, em alguns momentos, apenas uma das crianças da dupla respondia às questões. Desse modo, havia também mais tempo para explorar as perguntas com os demais participantes.

O jogo de tabuleiro tem uma dinâmica de troca de turno, ou seja, cada jogador tem que esperar sua vez de jogar. Essa é uma forma de jogo que garante a participação em termos de igualdade, garante tempo e espaço para que a criança se expresse, mas também exige das crianças algumas habilidades para esperar sua vez e tolerar frustrações. Espera-se que tais habilidades estejam se consolidando desde os 6 anos, embora já possam ser identificadas em crianças menores (Piaget, 2023). Levando em consideração esse aspecto do desenvolvimento infantil, a dinâmica e regra do jogo seriam mais compreensíveis para o grupo de 7 a 10 anos.

O jogo, como vimos, é uma atividade que segue um conjunto de regras. Por isso mesmo, após indagarmos sobre quem eram os personagens presentes no jogo, apresentávamos a ideia do jogo, seu propósito e suas regras. Em praticamente todas as cidades a tônica era de excitação com a possibilidade de participar. Vale ressaltar, contudo, que a relação de confiança estabelecida com as crianças permitiu que as perguntas fossem apresentadas com flexibilidade. Neste caso, buscamos valorizar sempre os aspectos sobre os quais eles tinham maior interesse.

Vale ressaltar que as ações e consequências do jogo, como avançar ou voltar casas e responder questões também foram pensadas considerando os elementos do desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças. Em cada cidade, flexibilizamos o roteiro com questões a serem abordadas durante o jogo de acordo com o perfil de uso de internet de cada grupo. Nem sempre era possível, principalmente devido ao tempo e à própria dinâmica de sorte do jogo, realizar todas as questões propostas. Com isso, usamos como critério privilegiar as questões que mais se relacionassem com o perfil de cada grupo, embora as questões mais gerais de segurança digital tenham sido realizadas em todos. Em grupos onde as crianças tinham perfis em redes sociais, por exemplo, priorizamos questões relacionadas a isso. Essa estratégia possibilitou engajar mais as crianças na atividade, já que as ações do jogo falavam daquilo que elas vivenciavam em seus usos.

Além disso, a definição da quantidade de casas a avançar ou voltar, durante cada rodada, também foi discutida com as crianças. As respostas de cada criança ou dupla era avaliada coletivamente, sempre abrindo espaço para a reflexão coletiva, onde cada criança poderia dizer o que faria de semelhante ou diferente da resposta do colega.

Essa estratégia contribuiu para a manutenção do vínculo com as crianças, já que as questões do jogo valorizavam suas experiências e preferências, permitindo que fossem autênticas. Quando conseguimos mobilizar as crianças, criar um vínculo de confiança e abordar assuntos que as tocam diretamente, como o uso da internet, a relação de desigualdade tende a se atenuar. A temática do uso de telas, por exemplo, interessa às crianças e pode dar a percepção de que elas estão falando de algo que sabem mais que os adultos (Girardello, Orofino, 2002).

O jogo também considerou as múltiplas linguagens de expressão da criança que podiam responder às questões de diferentes maneiras. Além da fala em si, elas podiam fazer mímicas, escrever, desenhar e até mesmo encenar. Essa adequação de linguagem se apoiou na

concepção de que a comunicação e a produção de sentido na infância não são apenas verbais, mas também simbólicas e corporais (Piaget, 2023). Ainda que não fosse provocado pelas facilitadoras da escuta, muitas vezes a criança optava pelo modo de expressão menos verbal, com acenos, gestos e encenações, para expressar o que queria dizer.

Durante a brincadeira, as crianças acrescentavam, de maneira espontânea, gestos, expressões faciais e encenações às respostas verbais às questões do jogo. Em uma das ações do jogo de tabuleiro, por exemplo, uma criança caiu na armadilha do LobisOMEM, personagem do jogo. Para sair da armadilha, ela precisava dizer estratégias usadas para ter segurança na internet.

Agente da escuta⁶: Você caiu na armadilha do lobisOMEM. Eita João!

Jefferson⁷: Me ferrei (coloca mão no rosto).

AE : E aí para você sair dessa armadilha, você tem que me dizer duas coisas que a gente pode fazer para ter mais segurança na internet.

Jefferson: Eu vou lá e dou um chute na fuça dele (encenando).

AE - E que outra coisa?

Jefferson: Eu pego um graveto e jogo para ele pegar e eu corro.

Além da resposta verbal, a criança apresentou a sua expressão de desagrado (colocando a mão no rosto) frente a consequência do jogo. Em seguida, também encenou como reagir frente à ameaça do personagem do jogo, fazendo movimentos de golpes, como chute. As demais crianças presentes no grupo também expressaram suas reações à resposta do colega, com risadas e gestos de apoio, como balançar a cabeça positivamente. Esse exemplo reforça a ideia de que o termo ouvir, em consulta e pesquisa com crianças, deve ter seu entendimento ampliado, levando em conta o gestual, as expressões faciais, os desenhos, as brincadeiras etc.

Quanto aos aspectos relativos à linguagem no jogo, o manejo dos termos utilizados nas perguntas, bem como o seu uso durante a atividade como recurso para entender a compreensão das crianças sobre os diversos aspectos do ambiente digital, foram assertivos. Isso permitiu o compartilhamento de relatos sobre a privacidade como uma escolha do usuário de redes sociais e sobre a presença de riscos no vazamento de dados, decorrentes do *download* de aplicativos com vírus na loja virtual ou do acesso a sites maliciosos. O mesmo

⁶ Optamos por nomear como Agente da Escuta as responsáveis por conduzir o processo de escuta com as crianças, evitando o termo pesquisador(a), já que não se tratava de uma pesquisa, nos moldes propriamente ditos.

⁷ Utilizamos nomes reais das crianças, mas realizando uma troca destes entre as diferentes regiões. Desse modo, as falas não podem ser individualmente identificadas.

se aplica ao tema da segurança, no qual o recurso imaginário do personagem facilitou o diálogo sobre o tema e permitiu entender as diferenças de atitude das crianças em relação ao compartilhamento de senhas.

AE - Olha só, o Saci passou por aqui e ele quer saber qual é a senha de vocês. O que é que vocês dizem para ele?

Mirella - Que não, eu não vou contar para ele porque... Isso é secreto, não pode.
(menina, 9 anos, Sudeste)

Zoe - Eu contaria... se ele não roubasse (menina, 8 anos, Sudeste)

No caso da linguagem simbólica, em especial, as figuras da cultura brasileira e seus papéis dentro e fora da narrativa no processo de escuta, a maior parte das crianças do revelaram conhecê-los. As crianças embarcaram na narrativa do jogo, vibrando com alguns personagens aos quais atribuíam um valor positivo (ex. Curupira) e rejeitando outros aos quais atribuíam valor negativo (a Cuca), vista como “malvada”:

AE - Vamos lá, vocês sabiam que o Curupira é o protetor da floresta?

Gabriel e Benjamin - Sim! (meninos, 8 anos, Nordeste)

AE - Ele quer ajudar a deixar a Internet mais segura. Que sugestões vocês podem dar pra ajudar?

Gabriel - A minha sugestão seria que ele poderia apagar todos os tipos de vírus e poderia também apagar todos os aplicativos de tiro.

Durante o jogo, o engajamento e a diversão das crianças foram evidentes. Ao final de cada dia da escuta, elas eram convidadas a avaliar as atividades realizadas e o jogo de tabuleiro recebeu boa avaliação, revelando-se como um instrumento potente para favorecer tanto a escuta quanto a brincadeira.

Considerações finais

Afinal, como escutar as crianças - em especial as menores? Como ouvi-las de modo “sensível”, valorizando seus conhecimentos e saberes, reconhecendo seus níveis de entendimento e suas múltiplas formas de expressão, assegurando o acolhimento de suas demandas, e a justa consideração de suas contribuições?

O desenho metodológico da escuta centrado na criança e na abordagem lúdica favoreceu a livre expressão da criança, que pode recorrer a múltiplas linguagens, de modo compatível com o seu nível de compreensão e suas competências comunicacionais. Ela também promoveu engajamento das crianças com a brincadeira, tendo sido por elas bem avaliada como uma atividade prazerosa. A abordagem do jogo trouxe desafios associados à

euforia num contexto em que a calma favorece a escuta, à competitividade e aos conflitos implicados nesse viés, ao manejo do tempo, em especial, no grupo com maior número de crianças.

Como limitações do estudo, reconhecemos que as crianças não participaram do desenho metodológico, embora tenham contribuído com sugestões, que foram incorporadas sempre que possível. Ainda que tenha uma abrangência nacional, o estudo não contempla o conjunto das infâncias brasileiras, que podem, certamente, contribuir com essas reflexões.

Referências

ALDERSON, P. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 91, pp. 419-442, 2005.

ANTONIO, Severino; TAVARES, Kátia. Poética da Infância. In: FRIEDMANN, Adriana; ROMEU, Gabriela (org.). **Quem está na escuta? Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às crianças**. São Paulo: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Simbolismo, Infância e Desenvolvimento, 2016. p.26-32.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. Revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

BERTASI, A. T. F. **Desenho narrativo na pré-escola: as crianças e seus pensamentos coloridos**. [Dissertação de Mestrado]. Porto Alegre: UFRGS, 2019.

BERTOLI, A. Etnografía en colaboración y representaciones sociales sobre infancia: entre lo dicho y lo hecho. **Diálogos Sobre Educación**, n.20, pp. 1-20, 2020.

CASTRO, Lucia Rabello. Conhecer, transformar (-se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens. In: CASTRO, L.; Besset, V. (orgs). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, p. 21-42, 2008.

CGI. Comitê Gestor da Internet no Brasil. Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: **TIC Kids Online Brasil 2025**. São Paulo: CGI.br, 2025.

CHRISTENSEN, P.; PROUT, A. Anthropological and sociological perspectives on the study of children. In: GREENE, S.; HOGAN, D. **Researching children's experience: approaches and methods**. London: Sage, 2004.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Maria de Fátima V. **Brincar e Escola: o que as crianças têm a dizer?**. Editora da UFC, v. 1, p. 140., 2012.

DERLEGA, V. J.; CHAIKIN, A. L. Privacy and self-disclosure in social relationships. **Journal of Social Issues**, v. 33, n. 3, p. 102–115, 1977.

DEZUANNI, M.; RODRIGUEZ, A.; SEFTON-GREEN, Julian; LEAVER, Tama; BUNN, A.; POTTER, A.; FARTHING, R.; HOURIGAN, A.; PANGRAZIO, Luci; MANNELL, Kath; CORSER, K.; BENNETT, S.; LEVIDO, Amanda., Zhao, X.; NG, R.; HEALY, G.; WILLETT, R.. **Manifesto for a Better Children's Internet**. Australian Research Council Centre of Excellence for the Digital Child, Queensland University of Technology. 2023 Disponível em: <https://digitalchild.org.au/research/publications/working-paper/manifesto-for-a-better-childrens-internet/>

DÍAZ BORQUEZ, Tomás H. M. **Breve historia de los juegos de mesa: y su desarrollo en las culturas a través de los tiempos**. S.l.: Admit Hub Ref Service PR, 2023.

Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. (1990). Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente no Brasil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm Acesso em: 21 fev. 2026.

FERNANDES, Natália; MARCHI, Rita de Cássia. A participação das crianças nas pesquisas: nuances a partir da etnografia e na investigação participativa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, p. e250024, 2020.

FRIEDMANN, Adriana. A arte de adentrar labirintos infantis. In: FRIEDMANN, Adriana; ROMEU, Gabriela (org.). **Quem está na escuta? Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às crianças**. São Paulo: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Simbolismo, Infância e Desenvolvimento, 2016. p.17-23.

GLOBAL KIDS ONLINE. **Global Kids Online**: Comparative Report, UNICEF Office of Research – Innocenti, 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/innocenti/media/7011/file/GKO-Comparative-Report-2019.pdf>

HILL, Malcolm. Children's voice on ways of having a voice: Children's and young people's perspectives on methods used in research and consultation. In: **Childhood: A Global Journal of Child Research**, v13 n1 p69-89 2006. Doi: 10.177/0907568206059972

HOLLOWAY, D.; GREEN, L.; LIVINGSTONE, S. **Zero to eight. Young children and their internet use**. LSE, London: EU Kids Online, 2013. https://www.researchgate.net/publication/270583173_Zero_to_Eight_Young_Children_and_Their_Internet_Use

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

Jogos de tabuleiro conquistam gerações e impulsionam mercado no DF. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/cidades-df/2025/01/7030730-jogos-de-tabuleiro-conquistam-geracoes-e-impulsionam-mercado-no-df.html>. Acesso em: 20 fev. 2026.

KIRK, Susan. Methodological and ethical issues in conducting qualitative research with children and young people: a literature review. In: **International Journal of Nursing Studies** 44, p- 1250-1260, 2007. Doi: 10.1016/j.ijnurstu.2006.08.015

KLEINE, Dorothea; PEARSON, Gemma, and POVEDA, Sammia. **Participatory methods: Engaging children's voices and experiences in research.** London: Global Kids Online, 2016. Available from: www.globalkidsonline.net/participatory-research Acesso em 21 fev 2026.

LA CARRETTA, Marcelo. Uma breve história dos jogos de tabuleiro. Revista Científica/FAP, Curitiba, v. 31, n. 2, p. 208–227, 2024. DOI: 10.33871/19805071.2024.31.2.9610. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/revistacientifica/article/view/9610>. Acesso em: 20 fev. 2026.

LIVINGSTONE, Sonia; MASCHERONI, Giovanna; STAKSRUD, Elisabeth. European research on children's internet use: Assessing the past and anticipating the future. **New media & Society**, v. 20, n. 3, p. 1103-1122, 2018.

MASEK, Leland; STENROS, Jaakko. The Meaning of Playfulness: A Review of the Contemporary Definitions of the Concept across Disciplines. In: **Iludamos: Journal of Computer Game Culture**. Vol 12 (1), p.13-37, 2021

McSTAY, Andrew. **Privacy and Philosophy**. Nova Iorque: Peter Lang, 2014.

MIRANDA, Luciana L. et al. Pesquisando com jovens na escola: desafios da pesquisa-intervenção em dois contextos escolares. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 2, p.245-254, maio 2016.

Organização das Nações Unidas (1989). **Convenção sobre os Direitos da Criança**. <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca> Acesso em: 20 fev. 2026.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E., KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (ORG) **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009, p.17-31.

PAULO, Secretaria Municipal de Educação São. Coleção Jogos de Tabuleiro. São Paulo, SP: Secretaria Municipal De Educação, 2020. (Jogos de Tabuleiro).

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. 4ª ed. Tradução de Álvaro Cabral e Christiano Monteiro, Rio de Janeiro: LTC, 2023.

PINTO, Georgia A. de T. **Sentidos do Lúdico na Educação Infantil: dos dispositivos institucionais aos modos de fazer**. 2009. p. 143. Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. **Cadernos de pesquisa**, v. 40, n. 141, p. 729-750, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto; TOMÁS, Catarina. A infância é um direito?. **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, p. 15-30, 2020.

SAMPAIO, Inês Vitorino; MÁXIMO, Thinayna Mendonça. **Escuta de crianças sobre cultura digital**. Fortaleza: Laboratório de Pesquisa da Relação Infância, Juventude e Mídia, 2025.

SILVA, Simone Faustino da; SAMPAIO, Inês Silvia Vitorino. ENTRE A CARTOGRAFIA E O PROTOCOLO: diálogos ético-metodológicos em uma pesquisa-intervenção sobre imagem corporal positiva com adolescentes. In: **Encontro Nacional da Compós, 34, 2025, Curitiba**. Anais do 34º Encontro Nacional da Compós. Curitiba: UFPR, 2025. Disponível em: <https://publicacoes.softaliza.com.br/compos2025/article/view/11369/7800>. Acesso em: 18 fev. 2026.

SOZIO, Maria Eugenia et al. **Children and Internet use: A comparative analysis of Brazil and seven European countries**. Celtic.Br, 2015. Disponível em: <https://cetic.br/en/publicacao/children-and-internet-use-a-comparative-analysis-of-brazil-and-seven-european-countries/>

SUN, Yihan; BLEWITT, Claire; EDWARDS, Susan; FRASER, Alexandra; NEWMAN, Shannon; CORNELIUS, Julia; SKOUTERIS, Helen. Methods and Ethics in Qualitative Research Exploring Young Children's Voice: A Systematic Review. In: **International Journal of Qualitative Methods**. Vol. 22, p. 1-15, 2023
<https://doi.org/10.1177/16094069231152449>

THIRD, Amanda; DELPHINE, Bellerose; OLIVEIRA, Juliano Diniz de; LALA, Girish; THEAKSTONE, Georgina. **Young and Online: Children's Perspectives on Life in the Digital Age** (The State of the World's Children 2017 Companion Report). Sydney: Western Sydney University, 2017. DOI: 10.4225/35/5a1b885f6d4db

TEBALDI, L. R. **“Ei, olha a história que a gente tá fazendo!”: as crianças e suas performances na produção de narrativas orais na pré--escola**. [Dissertação de Mestrado]. Porto Alegre: UFRGS, 2020.

TONIN, J. **Comunicação, Infância e Imaginário**. Porto Alegre: Edipucrs, 2022.