



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos de Linguagens

Cinara Guimarães Vieira

**CRIANÇAS ENTRE SIGNOS SOCIAIS E PRODUÇÃO DE SIGNIFICADOS
MEDIADOS POR APARELHOS DIGITAIS MÓVEIS**

**Belo Horizonte
2019**

Vieira, Cinara Guimarães.

V658c Crianças entre signos sociais e produção de significados mediados por aparelhos digitais móveis / Cinara Guimarães Vieira. - 2019.
110 f. : il.

Orientador: Vicente Parreiras Aguiar.

Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, Belo Horizonte, 2019.

Bibliografia.

1. Semiótica. 2. Jogos digitais. 3. Criança - Linguagem. I. Aguiar, Vicente Parreiras. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca - Campus I / CEFET-MG

Bibliotecário: Leôncio d'Assumpção de Souza - CRB/6-3348

Cinara Guimarães Vieira

**CRIANÇAS ENTRE SIGNOS SOCIAIS E PRODUÇÃO DE SIGNIFICADOS
MEDIADOS POR APARELHOS DIGITAIS MÓVEIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens.

Orientador: Vicente Aguiar Parreiras

Área de Concentração:
Tecnologias e Processos Discursivos

Linha de Pesquisa: Linguagem, Ensino, Aprendizagem e Tecnologia

Belo Horizonte,

2019

Cinara Guimarães Vieira

**CRIANÇAS ENTRE SIGNOS SOCIAIS E PRODUÇÃO DE SIGNIFICADOS
MEDIADOS POR APARELHOS DIGITAIS MÓVEIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Estudos de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens.

Área de concentração: Tecnologia e Processos Discursivos

Linha de pesquisa: Linguagem, Ensino, Aprendizagem e Tecnologia

Prof. Dr. Vicente Parreiras Aguiar – CEFET-MG (Orientador)

Prof. Dr. Renato Caixeta da Silva – CEFETMG

Carla Viana Coscarelli – UFMG

Belo Horizonte
2019

À minha família, pelo exemplo de persistência, esforço e dignidade, mesmo diante das situações difíceis e adversas. Em especial ao Saulo, meu filho, companheiro e amigo, que a cada dia me faz uma pessoa melhor.

AGRADECIMENTOS

Agradecer deve fazer parte de toda trajetória. Para começar, agradeço a Deus pela vida e pela oportunidade de poder ter trilhado este caminho ao lado de pessoas maravilhosas e que transformaram a minha vida em todos os sentidos possíveis.

A todas as crianças que fazem ou fizeram parte da minha trajetória profissional e pessoal, em especial às crianças participantes da pesquisa, por me permitirem observá-las em sua singularidade, durante a construção do conhecimento e formação de identidade.

Aos pais, pelo apoio, confiança e credibilidade.

Ao meu orientador, Vicente Parreiras, pelo companheirismo, pela generosidade ímpar, pela oportunidade concedida de estar ao seu lado desfrutando de seu conhecimento e sabedoria. Obrigada por todos os momentos de apoio, tolerância, conselhos, troca, amizade e pela capacidade em aceitar o outro, apesar das diferenças, e fazê-lo acreditar que é possível tentar, buscar, sonhar, acreditar e concretizar. Ao meu mestre, professor e amigo, minha gratidão por sempre acreditar em mim, por olhar primeiramente para minhas qualidades, e apostar que as diferenças acrescentariam, e que jamais seriam um impedimento para a conquista dos meus sonhos e para que um dia eu pudesse colher os frutos da minha persistência.

Ao professor Renato, pelo professor sublime e exemplar, pelos conselhos, pelos direcionamentos, pela firmeza, pela amizade e pelo exemplo de relação entre professor e aluno pautado no respeito e credibilidade acima de tudo.

Ao POSLING, professores e demais funcionários, pela excelência no cumprimento do trabalho, pela competência no desenvolvimento das ações voltadas ao ensino e à aprendizagem.

Ao CEFET, pela oportunidade de crescimento e por poder fazer parte dessa família maravilhosa.

Aos membros da banca, pela disponibilidade e aceitação do meu convite.

Aos demais colegas, companheiros de viagem, meus maiores inspiradores, pela parceria, pelas trocas, pelos estudos, pelos encontros, pela amizade e principalmente pelo apoio e pelo encorajamento. Em especial ao meu grande amigo, José Teófilo, pelo companheirismo, pela mestria, exemplo de dedicação, competência e generosidade.

Agradeço a todos que, de alguma maneira, contribuíram para esta conquista, por meio de apoio, de incentivo, de amizade, de compreensão e de tolerância.

A todos, minha gratidão e meu muito obrigada.

RESUMO

Esta dissertação é resultado de uma investigação sobre o processo de apropriação dos signos e da construção de significados por crianças, em período pré-escolar, mediada pelo uso de jogos digitais móveis. A pesquisa se desenvolveu à luz da Semiótica, contando com as contribuições da Semiótica Social, enquanto ciência que tem como objeto de interesse os signos e os processos de significação. A começar por um desdobramento histórico da Teoria da Semiótica, apresento o desenvolvimento do conceito de signo, o qual passa a abranger não somente a linguagem verbal, mas também outras linguagens, culminando na Teoria da Semiótica Social como uma expansão das demais teorias, a qual abrange todos os outros modos semióticos, que se integram na construção do sentido, conhecido como multimodalidade. Fundamentada na teoria de Halliday (1979), a qual considera que os significados são sempre sociais, abordo a linguagem contemplada como condição das relações entre os homens, presente em toda forma de comunicação humana e transmissora dos códigos culturais de uma sociedade. Por conseguinte, descrevo a linguagem presente nas tecnologias digitais e o brincar da criança como uma forma de linguagem, situando a linguagem como o centro de todo processo de aquisição de conhecimento e aprendizagem dos signos e construção de significados. Os jogos digitais infantis são utilizados como mediadores da relação das crianças participantes com a linguagem. Com base na Gramática do Design Visual, elucido a linguagem visual presente nas tecnologias digitais através da imagem, a qual é analisada, a partir da utilização da metafunção interpessoal, como ferramenta de análise dos resultados da pesquisa. Meu objetivo foi identificar como a criança se apropria de signos e constrói significados no contato com as múltiplas linguagens presentes nos jogos digitais infantis, durante a leitura de imagens, que acontece em interação. Os resultados da pesquisa confirmam que as crianças se apropriam de signos e constroem significados baseados em seu conhecimento prévio adquirido e em interação com as imagens, as quais comunicam ao espectador a mensagem que o produtor deseja transmitir. Além disso, apontam que o uso de jogos digitais favorece o desenvolvimento de letramento nas crianças.

Palavras-chaves: Semiótica Social. Construção de significados. Criança pré-escolar. Jogos digitais. Tecnologias digitais móveis.

ABSTRACT

This thesis is the result of an investigation of the process of appropriation of social signs and the construction of meanings by pre-school children, mediated by the use of mobile digital games. The research developed in the light of semiotics, counting on the contributions of Social Semiotics as a science that has as its object of interest the signs and processes of signification. Beginning with a historical unfolding of the Semiotics Theory, I present the development of the concept of sign, which includes not only verbal language, but also other languages culminating in the Theory of Social Semiotics as an expansion of other theories, which encompasses all other semiotic modes, which are integrated in the construction of meaning, known as multimodality. Based on Halliday's theory (1979), which considers that the meanings are always social, I approach the language contemplated as a condition of the relations between men, present in every form of human communication, and transmitter of the cultural codes of a society. Hence, I describe the language present in digital technologies and child's playing act as a form of language, placing language as the center of every process of acquisition of knowledge and learning of signs and construction of meanings. Digital games for children are used as mediators of the relationship of the participating children with language. Based on the Grammar of Visual Design, elucidated the visual language as a contemporary language, present in the digital technologies through the image, which is analyzed from the use of interpersonal metafunction as a tool to analyze the results of the research. My goal was to identify how the child appropriates social signs and constructs meanings in the contact with the multiple languages present in the children's digital games, during the reading of images that happens in interaction. The research results confirm that children appropriate social signs and construct meanings based on their previous acquired knowledge and in interaction with the images which communicate to the viewer the message that the producer wants to convey. In addition, they point out that the use of digital games favors the children's literacy development.

Keywords: Social Semiotics. Construction of meanings. Pre-school children. Digital games. Mobile digital technologies.

LISTA DE QUADROS

QUADRO: 1	Dados das Crianças Participantes da Pesquisa.....	53
QUADRO: 2	Quadro da Metafunção Interpessoal.....	58

LISTAS DE FOTOS

FOTO 1:	Tela inicial do Jogo Friends.....	61
FOTO 2:	Primeiro Momento do Jogo.....	62
FOTO 3:	Segundo Momento do Jogo	62
FOTO 4:	Terceiro Momento do Jogo.....	62
FOTO 5:	Quarto Momento do Jogo Friends.....	62
FOTO 6:	Tela inicial do Jogo My Baby Care.....	64
FOTO 7:	Os Bebês.....	65
FOTO 8:	O Banho.....	65
FOTO 9:	Ensaboando.....	66
FOTO 10:	A Ducha.....	66
FOTO 11:	As Espumas.....	67
FOTO 12:	Fim do Banho.....	67
FOTO 13:	Tela inicial do Jogo Mighty Micros.....	69
FOTO 14:	Mesa de Comando.....	69
FOTO 15:	Os Super-Heróis.....	69
FOTO 16:	O Vilão.....	70
FOTO 17:	O Herói.....	70
FOTO 18:	A Corrida.....	71
FOTO 19:	O Combate.....	71
FOTO 20:	A Vitória.....	71
FOTO 21:	Varrendo a sujeira.....	71

FOTO 22: Tela inicial do Jogo Lego Juniors.....	73
FOTO 23: Acessórios.....	74
FOTO 24: O Cientista.....	74
FOTO 25: A Oficina.....	74
FOTO 26: Montando o Helicóptero.....	75
FOTO 27: Dirigindo o Helicóptero.....	75
FOTO 28: No Comando.....	75
FOTO 29: O Presente.....	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IPAD	Nome do Tablet produzido pela empresa Apple
F.E.P.I.	Fundación para el Estudio de los Problemas de la infancia
PR	Participante representado
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Ícone.....	31
Figura 2: Índice.....	31
Figura 3: Símbolo.....	31

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	25
2. Da Semiologia à Semiótica Social	25
2.1. O desenvolvimento da Semiótica.....	26
2.2. Os signos e a produção dos significados.....	29
3. Língua e linguagem.....	34
3.1. Língua e linguagem.....	35
3.2. Linguagens e tecnologias digitais	38
3.3. O brincar como linguagem	41
3.3.1. A função do brinquedo	41
3.3.2. Imagem e escrita.....	44
3.4. Linguagem visual	46
3.4.1 Linguagem visual e comunicação	47
4. METODOLOGIA	54
4.1. Métodos /Instrumentos para coleta de dados	55
4.2. Participantes da pesquisa	56
4.3. Procedimentos éticos da pesquisa	57
4.3.1. Local da realização da coleta de dados	57
4.4. Objetivo Geral	58
4.5. Objetivos específicos	58
4.6. Procedimentos metodológicos	58
4.6.1. Procedimento1:	58
4.6.2. Procedimento2:	59
4.6.3. Procedimento3:	59
4.7. Técnicas/Critérios de análise de dados	60
4.8. Quadro da Metafunção Interpessoal.....	61

5.	Análise de Dados	62
5.1.	Análise de dados da criança AB- Jogo1	64
	Analisando a Metafunção Interpessoal	64
	Analisando a Metafunção Textual	66
	Parecer sobre a interação de AB com o jogo 1	67
5.2.	Análise de dados da criança AB- Jogo2.....	67
	Analisando a Metafunção Interpessoal	67
	Analisando a Metafunção Textual das imagens.....	71
	Parecer sobre a interação de AB com o jogo.....	71
5.3.	Análise de dados da criança GL	71
	Analisando a Metafunção Interpessoal	72
	Analisando a Metafunção Textual das imagens.....	75
	Parecer sobre a interação de GL com o jogo.....	75
5.4.	Análise de dados da criança BD	76
	Analisando a Metafunção Interpessoal	76
	Analisando a Metafunção Textual das imagens.....	79
	Parecer sobre a interação de BD com o jogo.....	79
5.5.	Análises relativas aos objetivos específicos da pesquisa, a partir dos dados referentes à leitura das imagens dos jogos realizados pelas três crianças.....	80
5.5.1.	Apropriação e utilização dos signos pelas crianças.....	80
5.5.2.	Percepção e assimilação de valores sociais através do brincar com dispositivos eletrônicos digitais	81
5.5.3.	Relações entre o desenvolvimento da linguagem, valores culturais e sociais e o uso das TDIC	82
6.	Considerações finais.....	84
7.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	89
8.	APÊNDICE A	108
9.	APÊNDICE B	108

1. INTRODUÇÃO

O atual estudo testemunha o cruzamento de vários contextos no que se refere à apropriação dos signos e à construção de significado na infância. Primeiramente, o contexto de estudo da Semiótica, em destaque a Semiótica Social, e os pressupostos essenciais na compreensão sobre os processos de representação e comunicação; a seguir, o contexto de Estudo de Linguagens, no que concerne à importância da linguagem na transmissão da cultura e dos códigos sociais; e, por fim, o contexto referente às Tecnologias Digitais, evidenciando-se o uso das mídias digitais como fonte de informação, conhecimento, uso de múltiplas linguagens e acesso à multimodalidade. O contexto Educacional não tem uma especificidade neste trabalho, porém, os pontos estudados nesta pesquisa, assim como os resultados que derivaram deste estudo, têm uma contribuição importante para a área de ensino e aprendizagem da criança, visto que a aquisição da linguagem, a possibilidade de significar, o conhecimento sobre os signos e o uso das tecnologias digitais como fonte de informação são substanciais na aprendizagem a se iniciar na infância.

As últimas décadas do século XX marcam o surgimento e a propagação das tecnologias digitais, não apenas no domínio das novas gerações nascidas no mundo digital, em constante uso de telefones celulares, computadores, mensagens instantâneas, videogames, internet, e-mail, e demais ferramentas que compõem a “Era Digital”, mas também o mundo adulto, que passa a se integrar com e a depender mais dessa tecnologia. Marc Prenski (2001) nomeia essa nova geração como “Nativos Digitais”, considerados “falantes nativos” da linguagem digital, caracterizados pela captação rápida das informações, pela realização de múltiplas tarefas, como aprender enquanto escutam música e processar mais de uma coisa por vez. Quanto aos demais, que precisam se adequar a essa nova linguagem, ele os nomeia de “Imigrantes Digitais”. O uso dessas ferramentas também compõe o dia a dia das crianças, construindo e desconstruindo hábitos, caracterizando novas maneiras de interação, de relação e absorção do conhecimento e leitura do mundo, comprovando que a aprendizagem acontece dentro e fora da escola, mesmo antes do ingresso no universo escolar, sendo constante a observação e investigação da

criança sobre os signos que constituem e representam a organização social. O uso das tecnologias digitais pelas crianças como parte não apenas do brincar, mas também da aquisição do conhecimento e da aprendizagem, tem sido motivo de discussão por parte de profissionais da área de ensino e aprendizagem com integração de tecnologias digitais, foco de pesquisas em diversas áreas do conhecimento, tema de debates e questionamentos por parte de pais, psicólogos e educadores, sendo esses os fatores que justificam e movem esta pesquisa.

Com efeito, a interação das crianças nas práticas de linguagem vem sendo intensificada com o avanço da era digital, propagando-se a informação e possibilitando o conhecimento de forma mais autônoma, colaborativa e participativa, visto que os aparelhos de tecnologia digital, atualmente, são instrumentos lúdicos das crianças, e como tal, são veículos de cultura. “As atividades lúdicas possibilitam a incorporação de valores, desenvolvimento cultural, apropriação de novos conhecimentos e desenvolvimento da sociabilidade.” (GOMES, 2016, p. 146). Emergentes desse contexto digital, no qual as crescentes diversidades de linguagens disponíveis não somente possibilitam, mas também demandam novas perspectivas de leituras, as crianças passaram a ter proximidade com uma diversidade de informações em um tempo cada vez mais precoce.

A presente pesquisa tem como objetivo descrever e discutir o processo de apropriação de signos e a construção de significados pelas crianças, em período anterior ao da alfabetização escolar, a partir do uso de jogos em aparelhos digitais móveis. Quanto aos objetivos específicos, estes são os seguintes: 1) Descrever como as crianças se apropriaram e usaram os signos disponíveis em dispositivos eletrônicos digitais. 2) Analisar o brincar com dispositivos eletrônicos digitais de modo a perceber a assimilação de valores sociais. 3) Estabelecer a relação entre desenvolvimento da linguagem da criança, valores culturais e sociais e uso de TDIC.

Vigotski (1998)¹, em *Pensamento e Linguagem*, ao discorrer sobre a interdependência entre o pensamento e a linguagem, nos descreve como se dá a formação de conceitos na criança, afirmando que ela faz suas próprias investigações

¹ Em algumas edições, Vigotski aparece grafado com y, como Vygotsky. Nas edições que utilizei neste trabalho aparece Vigotski e Vigotskii. Optei por utilizar Vigotski.

sobre os signos e que, ainda em período pré-escolar, apreende o uso funcional dos signos. Nas relações com os adultos a criança apreende e internaliza os códigos que regem a sociedade e os atualiza brincando, exercendo papéis, utilizando normas, praticando a cultura, ao colocar em uso a linguagem. O brincar possibilita que a criança elabore e expresse seu sentimento, represente sua relação com o mundo, que ela crie situações novas durante as brincadeiras, que reviva outras, que imite o comportamento dos adultos, e, portanto, se conecte com o conhecimento adquirido, podendo utilizá-lo. As atividades lúdicas possibilitam incorporação de valores, desenvolvimento cultural, apropriação de novos conhecimentos e sociabilidade. “Através do lúdico, a criança encontra o equilíbrio entre o real e o imaginário”. (GOMES, 2016, p. 146). Reconhecendo o brincar como elementar para o desenvolvimento e crescimento da criança, faz-se fundamental ressaltar os jogos em aparelhos digitais móveis como um brinquedo contemporâneo, e é este o objeto de estudo na presente dissertação.

A idéia deste trabalho surgiu a partir dos atendimentos como psicóloga clínica infantil, principalmente no que tange à observação da criança muito pequena em aquisição e uso da linguagem. Minha experiência como psicóloga infantil me possibilita investigar as manifestações psíquicas da criança, sujeita a possíveis problemas no desenvolvimento, incluindo alterações na aquisição da linguagem, dificuldades de adaptação social, dificuldades de aprendizagem, problemas comportamentais, interacionais etc., atestando a necessidade de cuidados e tratamento. Além disso, a Psicoterapia Infantil possibilita, acima de tudo, observar a criança em sua relação com o mundo, incluindo o conhecimento adquirido nas experiências e práticas sociais, e, conseqüentemente, a forma como ela representa a realidade e como isso influencia o seu desenvolvimento. Os psicólogos interacionistas, em especial Lev Semiovitch Vigotski e Jean Piaget, em seus estudos, compartilham suas pesquisas e, portanto, descobertas sobre a influência da inserção social e cultural da criança em seu meio, em seu desenvolvimento. É importante deixar claro que não tenho pretensão em desenvolver, aqui, questões referentes à clínica infantil, nem nos aprofundaremos em tema e conceitos referentes à Psicologia. Os referenciais teóricos com alusão à abordagem psicológica serão utilizados como suporte às demais teorias e abordagens, visto que este trabalho atravessa questões referentes à linguagem na infância.

Pretendo descrever, analisar e investigar como a criança se apropria dos signos e significados através do uso de jogos infantis em aparelhos digitais móveis, contando com a teoria da Semiótica Social, preconizada por Michael Halliday, Bob Hodge, Theo Van Leeuwen e Gunther Kress. Suas obras serão utilizadas para descrever os paradigmas que sustentarão este trabalho.

A Semiótica Social enquanto ciência que se interessa pelos signos e pelo processo de significação abrange tanto as linguagens verbais como as não verbais e seus significados, sempre se referindo às sociedades específicas, suas culturas e também aos membros de tais culturas. No que tange ao conceito de produção do significado, pode-se defini-lo como uma combinação de diferentes aspectos e modos sociais que surge em ambientes por meio de interações (HALLIDAY, 1979). O uso da linguagem nas relações entre os indivíduos transmite qualidades essenciais da sociedade e da natureza do ser social (HALLIDAY, 1979). Van Leeuwen (2005) descreve que os recursos semióticos usados para produção de significados são o termo chave da teoria da Semiótica Social, que enquanto prática é orientada para observação, análise e intervenção social no que se refere à descoberta de novos recursos semióticos e do uso dos recursos já existentes visando à produção e à interpretação semiótica. É importante ressaltar que os aparelhos digitais apresentam uma comunicação multimodal.

Os signos estão em toda parte, possibilitando o ingresso à cultura, às novas formas de expressão, intermediando nossas relações, demarcando nossa imersão no universo semiótico, a começar pela língua, reconhecida por Halliday (1979) em *El Lenguaje como Semiótica Social* como o que caracteriza o homem como um ser social, visto que ele só se torna social fundado na linguagem, no compartilhamento e na comunicação de suas tradições. Em razão de a linguagem ocupar o centro do processo do desenvolvimento humano, é ela condição e possibilidade de comunicação entre os seres humanos. A aquisição da linguagem se atribui à interação da criança com o outro.

A Psicologia como ciência atesta a importância da linguagem na formação da subjetividade, além de ser ela reveladora do desenvolvimento da criança, de sua identidade e de sua relação familiar. Através da linguagem observamos a criança inserida no mundo, a absorção da cultura e das tradições, o acolhimento e até

mesmo o abandono do outro. Problemas na aquisição e no desenvolvimento da linguagem na infância apontam para problemas na constituição psíquica, isto é, possíveis patologias do desenvolvimento infantil. No livro *Escritos de la Infancia*, volume 7, F.E.P.I.² (1996), os autores estabelecem uma relação entre subjetividade e aquisição da linguagem, fundamentada na interação da criança com o outro. Vigotski (1998) também determina uma inter-relação entre o pensamento e a linguagem, afirmando que a evolução do pensamento está aliada à linguagem. Piaget (1975), em *O nascimento da inteligência na criança*, dedicou-se ao estudo da linguagem e do pensamento na criança, afirmando que a aquisição da linguagem não pode ser entendida de forma isolada no desenvolvimento infantil e que sua função primordial, tanto nas crianças como nos adultos, é a comunicação.

Com o advento das tecnologias digitais, em especial as tecnologias digitais da informação e da comunicação – TDIC, o conhecimento a respeito dos signos é fruto do acesso das crianças à comunicação, do alcance à informação e do conhecimento de símbolos, letras, números, sons e imagens ao que chamamos de múltiplas linguagens, provenientes de novas maneiras de brincar. A era digital e os demais avanços tecnológicos estão cada vez mais presentes em nossas rotinas, impactando a vida em sociedade e contribuindo como ferramentas de aprendizagem. Considerando que os jogos em aparelhos digitais móveis fazem parte do brincar e que o “ato de brincar” ressignifica situações do cotidiano produzindo significados, pode-se dizer que estas tecnologias são uma brincadeira rica em linguagem, disponibilizando vários modos semióticos, os quais contribuem na forma de significar e comunicar.

Com o objetivo de levantar conhecimento sobre o estado atual do tema referido, foram pesquisados trabalhos acadêmicos nas áreas de Letras, Psicologia e Educação, não sendo encontrada nenhuma pesquisa que discorra sobre o tema em questão, o que indica a ausência de trabalhos acadêmicos sobre a aquisição dos signos e a construção de significados na infância sob o uso dos aparelhos digitais móveis.

² Fundación para el Estudio de los Problemas de la infancia. Clínica de los Problemas del Desarrollo. Centro Dra. Lydia Coriat. Buenos Aires – Argentina.

Nesta investigação concentrei-me, primeiramente, em pesquisar a aquisição dos signos e significados na infância encontrando pesquisas relacionadas à aquisição da linguagem escrita, as quais apresentavam como referência os trabalhos de Vigotski e Lúria. Como exemplo tem-se o artigo *“O processo de aquisição da linguagem escrita: estudos de A. R. Lúria e L. S. Vigotski”*, de Ana Carolina Rosendo Gonzalez C. Baptista *et al.* (2014). Outros muitos trabalhos encontrados compartilham a temática com a teoria da aquisição da linguagem na infância, assistida pelas três mais importantes teorias psicológicas interacionistas, as de Lúria, Wallon e Vigotski, muito estudadas na área do desenvolvimento infantil, as quais sustentam a ideia de que por meio da interação com os outros sociais a criança passa a internalizar os signos. Como exemplo, tem-se o artigo *“Aquisição da linguagem segundo a Psicologia Interacionista: três abordagens”*, de Maria Vilani Soares, da UFPI. As demais referências na área de Psicologia buscam relacionar a aquisição dos signos com a constituição psíquica da criança, como o fez Vigotski ao relacionar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores na criança, com a mediação pelos signos e o desenvolvimento da linguagem como fundamental na formação de conceitos. Dentre trabalhos encontrados temos os artigos: *“A formação de conceitos em Vigotski: replicando um experimento”*, de Maria Sara de Lima dias *et al.* (2014), e *“A linguagem na vida das crianças”*, de Patrícia Pereira Teles ([20-?]).

Em um segundo momento, concentrei-me em pesquisar o uso das tecnologias digitais em crianças da pré-escola. Sobre essa temática foi encontrada a pesquisa *Crianças (0 a 8 anos) e tecnologias digitais*, das autoras Patrícia Dias e Rita Brito, do CECC - Centro de Educação, Comunicação e Cultura em Lisboa, coordenado pelo Joint Research Centre da Comissão Europeia. Esse trabalho é um projeto piloto de cunho internacional que foca mais nos riscos do uso da internet pelas crianças mais jovens fora do contexto escolar do que nas vantagens e oportunidades oferecidas pelo uso das tecnologias digitais. Os aspectos considerados relevantes e significativos deste projeto piloto para nossa pesquisa revelam os dispositivos digitais como um tipo de brinquedo que estimula vários órgãos dos sentidos, simultaneamente, em que as principais atividades das crianças são os jogos, utilizados de forma autônoma, reconhecidos pelos pais como uma babysister e como recurso usado contra o tédio infantil.

Outro estudo, *Tecnologia digital em ambiente familiar: o caso de crianças dos 0 aos 6 anos*, das pesquisadoras Rita Brito e Altina Ramos, teve como objetivo conhecer as percepções dos pais acerca das atividades de crianças até 6 anos de idade, com as tecnologias digitais (com acesso à web) em casa. Diferentemente do estudo acima, que se baseia em uma análise quantitativa, esse estudo é qualitativo. O que essas pesquisas têm em comum com a presente pesquisa é o reconhecimento do uso dos dispositivos móveis pelas crianças como um brinquedo, atividade esta que se realiza de forma autônoma desenvolvendo várias competências operacionais na criança, resultado da utilização destes meios.

As contribuições da investigação desse tema têm como objetivo ir além das demais pesquisas já realizadas, para as quais a aquisição dos signos e significados na infância visa à aquisição da linguagem e da escrita, desconsiderando os princípios da Teoria da Semiótica Social, a qual se dedica à produção do signo e à significação como um processo social através do qual a linguagem se realiza. Quando relacionadas à temática “tecnologias digitais na infância”, as demais pesquisas estão mais preocupadas em observar questões de aprendizagem, ou como a criança se utiliza da tecnologia, assim como problemas relacionados à segurança no uso da internet.

Pensando nos paradigmas da Semiótica Social, esta pesquisa tem como foco responder às seguintes perguntas: em que aspectos a pesquisa realizada foi reveladora da evolução da linguagem nas crianças participantes, em vista do processo de apropriação de signos e da construção de significados, e desvelou valores, normas, regras e tradições culturais da sociedade? Quais foram as evidências de que essa apropriação de signos e significados contribuiu para o desenvolvimento da criança como ser social?

Para tal, este trabalho se divide em cinco capítulos. No primeiro capítulo, “Introdução”, apresento ao leitor o assunto que será discutido ao longo do trabalho, incluindo os objetivos, e questões que direcionam e focalizam a pesquisa. No segundo capítulo, “Da Semiologia à Semiótica Social”, introduzo o desenvolvimento histórico da Semiótica Social e a evolução sobre o conceito de signo e significado. No terceiro capítulo, “Língua e Linguagem”, descrevo o conceito de língua e linguagem, a relação entre linguagem e tecnologia digital, o brincar como linguagem

e a linguagem visual. O quarto capítulo, “Metodologia”, descreve os participantes da pesquisa, os instrumentos e procedimentos de coleta dos dados, e também os instrumentos para análise de dados. O quinto capítulo, “Análise de dados”, expõe os dados e sua análise. E, para finalizar, apresento, no capítulo seis, as “Considerações finais”, retomando os resultados obtidos e respondendo ao objetivo geral da pesquisa.

2. DA SEMIOLOGIA À SEMIÓTICA SOCIAL

“Há duas espécies de fome: a da miséria do corpo, esta, mais fundamental e determinante, visto que interceptadora de quaisquer outras funções, necessidades e realizações humanas; mas há também a carência de conhecimento, este, outro tipo de fome. Nossa luta tem de ser travada sempre simultaneamente em ambas as direções. A Semiótica está rapidamente se desenvolvendo em todas as partes do mundo. Por que haveremos nós de cruzar os braços, ficando à espera dos restos de sopa científica que os outros poderão, porventura, nos deixar de sobra?” Lúcia Santaella

Este capítulo visa a apresentar a Semiótica Social como teoria de sustentação do presente trabalho, percorrendo os avanços da história da Semiótica, centralizada na noção de signo, até o seu surgimento marcado pelo processo de produção do signo. A investigação atravessa o conceito de língua, composta por signos, e o conceito de linguagem, como comunicação. Além disso, estabelece um diálogo entre Semiótica Social e Tecnologia, visando a compreender como os recursos midiáticos contribuem como instrumentos de linguagem e significação.

2.1. O desenvolvimento da Semiótica

É fundamental percorrer o cenário histórico da teoria da Semiótica, a fim de compreendermos os princípios que dominam a Semiótica Social, assim como os eixos teóricos nos quais ela se apoia. Até seu marco enquanto teoria sua origem foi delineada com base nos princípios da Linguística tradicional, evidenciada pela presença de autores interessados no estudo da língua enquanto um sistema organizado, e de outros autores dedicados ao estudo da língua enquanto função, sem nos esquecer de retratar o surgimento de outras abordagens, que teceram raízes à Semiótica Social. Todo esse movimento gerou tanto oposições quanto proximidades entre linguistas e suas vertentes.

Para tal, relacionamos leituras de fundadores da Semiótica e pesquisadores comprometidos com seu desenvolvimento. Dentre eles, destacam-se Ferdinand Saussure, Charles Peirce, Michael Halliday, Theo Van Leeuwen, Gunter Kress e Bob Hodge, e autores que se embasaram na releitura de obras fundamentais, contribuindo para a compreensão da teoria, como Flaviane Faria Carvalho (2013), em *Temas contemporâneos em Semiótica Visual*, que descreve as principais vertentes situando a Semiótica Social no quadro teórico das demais semióticas.

A primeira vertente, com início na primeira década do século XX, é a Semiótica Estruturalista de Saussure, conhecida como Escola de Genebra. Segundo Carvalho (2013), o Estruturalismo como abordagem se interessa pelas estruturas que sustentam todas as coisas, relacionadas às ações desenvolvidas pelos seres humanos, usada tal teoria como método de análise da língua e também como análise da produção e reprodução dos significados em uma cultura. A escola de Genebra se dividia entre os estruturalistas, representados por Louis Hjelmslev,

Roland Barthes e Algirdas Greimas, que defendiam a hegemonia do significante em relação ao significado, e os pós-estruturalistas e intelectuais das áreas humanas, representados pelo psicanalista Jacques Lacan, o filósofo e historiador de ideias Michel Foucault, Jacques Derrida e o filósofo e antropólogo Lévi Strauss.

A segunda vertente, a Semiótica Funcionalista, conhecida como Escola de Praga, teve início, a partir dos estudos linguísticos realizados pelos formalistas russos, na segunda década do século XX. Os linguistas funcionalistas, preocupados com o uso da língua na comunicação, compreendiam o signo em relação a sua função estrutural e pragmática. Um dos linguistas mais importantes do século XX, pioneiro da análise estrutural da linguagem, poesia e arte, e considerado o “poeta da linguística”, foi Roman Jakobson (1896-1982).

É importante salientar que as pesquisas realizadas pela Escola de Praga não convergiram para a construção efetiva de uma “ciência semiótica”, embora tenham resultado em um conjunto significativo de contributos centrados na problematização dos signos, na sua relação com a vida social, voltada especialmente para os signos linguísticos e poéticos, desenvolvidos a partir de modelos teóricos emprestados de outras ciências. (CARVALHO, 2013, p. 3).

Segundo Carvalho (2013), as duas correntes do pensamento linguístico, formalismo e funcionalismo, se diferenciam em gramática formalista, que se ocupa da “análise da estrutura sistemática das formas de uma língua”, decorrente da dissociação estabelecida entre estrutura da linguagem e funções externas da linguagem, e gramática funcionalista, a qual busca analisar as relações entre as formas e as funções linguísticas se interessando pela construção dos significados. O que caracteriza tanto a vertente estruturalista quanto a funcionalista e ao mesmo tempo as diferencia da Semiótica Social é a supremacia atribuída à linguagem verbal em detrimento aos demais tipos de linguagens. A terceira escola se desenvolveu do seguinte modo:

[...] a terceira escola, a Semiótica Social, marca uma nova fase de estudos, pois tematiza o significado enquanto processo, seguindo as influências dos estudos pós-estruturalistas. Assim, a Semiótica Social tem foco no processo de significação, situando-o como parte da construção social. (PIMENTA; SANTOS, 2014, p. 298).

Considerada como terceira vertente, a Semiótica Social surge em 1980 na Austrália, com a finalidade de promover o uso dos demais modos semióticos nos processos de representação e comunicação. Os fundamentos que impulsionam essa teoria se

sustentam nos pressupostos da Linguística Crítica, constituída a partir da abordagem proposta pela Linguística Sistêmico-Funcional de Michael Halliday (1979), em que a linguagem é concebida como um sistema social baseado em semiótica. Dentre os preceitos da Linguística Funcionalista de Halliday, identificamos “a linguagem engendrada em função da necessidade de quem a utiliza” e “a linguagem em função de seus propósitos comunicativos”, isto é, sempre como resposta à estrutura da sociedade (CARVALHO, 2013).

A Linguística Crítica, também conhecida como linguística instrumental, tem como marco inicial as produções *Language and Control* (FOWLER *et al.*, 1979) e *Language as Ideology* (HODGE; KRESS, 1979), que se dedicaram à ideia da linguagem vinculada à ideologia e subordinada às organizações sociais. A linguagem sob a influência das relações sociais revela os processos ideológicos, identificando as relações de dominação e poder dentro de uma sociedade. Segundo Carvalho (2013), a Linguística Crítica certifica a presença de um diálogo entre linguagem e sociedade, considerando “o significado linguístico como inseparável da ideologia e dependente da estrutura social”, portanto, as habilidades comunicativas de um indivíduo permanecem vinculadas ao papel social e ao status. Com efeito, ela se torna uma Linguística Instrumental, com foco na análise do discurso difundido pelas mídias públicas e revelador dos significados sociais.

Seguindo a premissa do próprio nome, a Linguística Crítica se interessa pela análise dos significados presentes nos discursos, que tomam corpo através da linguagem, passando posteriormente a ser nomeada como Análise Crítica do Discurso. Dentre os linguistas críticos mais importantes estão Fairclough, Hodge e Kress, os quais reconhecem limites na Linguística Crítica, ao considerar a importância da análise não apenas da linguagem verbal, mas de todas as linguagens, a partir do pressuposto de que os significados podem ser construídos em todos os modos semióticos.

A Semiótica Social avança na investigação sobre os processos de representação e comunicação buscando através da análise de todos os recursos semióticos disponíveis interligar as práticas de significação humana às práticas sociais. Esses avanços são observados nas obras de Hodge (2017), *Social Semiotics for a complex word*, de Hodge e Kress (1988), *Social Semiotics*, Kress, e de Van Leeuwen (1996),

Reading Images: the grammar of visual design, nas quais os autores se fundamentam em uma abordagem multimodal, a começar por Hodge (2017), que contempla os avanços da Semiótica Social através de outros códigos que não o verbal. Kress e Van Leeuwen (1996) se alinham com os princípios da Sistemática Funcional de Halliday (1994), buscando enfatizar a importância na comunicação através da imagem, em uma época em que a linguagem verbal não representa mais a linguagem preponderante e a multimodalidade “se apropria imperiosamente da esfera da comunicação”. Gunther Kress (2010), em *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*, apresenta a multimodalidade como uma abordagem para a comunicação contemporânea interessada nos múltiplos modos de comunicação e criação de significado.

Vários são os autores que se interessaram pelo estudo e desenvolvimento da Semiótica, divididos entre estudos nos EUA, na União Soviética e na Europa. A distinção apresentada entre a Semiologia e a Semiótica caracterizou uma evolução na comunicação, ao se reconhecer a importância das linguagens, e não apenas da língua, determinando a ascensão da Semiótica Social, teoria na qual nos concentraremos para desenvolver nosso trabalho.

2.2. Os signos e a produção dos significados

A Semiótica tem como objeto de estudo os signos e, para a compreensão do conceito, faz-se necessário percorrer os trabalhos de Ferdinand Saussure e Charles Peirce, os fundadores da Semiótica, até chegarmos ao conceito de signo da Semiótica Social. Começamos pela Semiótica Estruturalista de Saussure, que caracterizou a língua como objeto central da Linguística. Em *Curso de linguística geral* (2006), o autor conceitua língua como um sistema de signos, produto derivado do social, constituída por um princípio de classificação, e a linguagem, como uma faculdade natural do homem.

A esse princípio de classificação poder-se-ia objetar que o exercício da linguagem repousa numa faculdade que nos é dada pela Natureza, ao passo que a língua constitui algo adquirido e convencional, que deveria subordinar-se ao instinto natural em vez de adiantar-se a ele. (SAUSSURE, 2006, p. 17).

A tradição saussureana ou Semiologia pautada no estudo dos signos linguísticos conceitua signo como a associação entre um significante e um significado. O signo

linguístico une não uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica (SAUSSURE, 2006, p. 80). A imagem acústica descrita pelo autor é a impressão psíquica do som, termo esse que vem a ser substituído por significante, e o termo conceito vem a ser substituído pelo termo significado. Por conseguinte, um signo comporta todo conteúdo linguístico, representando os significados culturais e sociais que regem a convivência em sociedade. Dentre as características mais importantes dos signos descritas por Saussure, destaca-se a arbitrariedade, que vem a significar que não há uma determinação ou motivação que atrele um significante a um significado e a linearidade, que determina que o significado de um signo depende do contexto no qual este se dispõe.

Não deve dar a ideia de que o significado dependa da livre escolha do que fala (ver-se-á, mais adiante, que não está ao alcance do indivíduo trocar coisa alguma num signo, uma vez que esteja ele estabelecido num grupo linguístico); queremos dizer que o significante é imotivado, isto é, arbitrário em relação ao significado, com o qual não tem nenhum laço natural na realidade. (SAUSSURE, 2006, p. 80).

Paralelamente ao trabalho de Saussure destacou-se o de Charles S. Peirce, considerado o fundador da Semiótica, ciência que se preocupava com o processo de interpretação dos signos através da realidade. No livro *Semiótica*, Peirce (2008) conceitua signo (representâmen) como o representante, que transmite a ideia do objeto representado e interpretante, um signo criado que permite a interpretação do objeto. Para Peirce (2008), os signos podem representar o objeto da realidade de três modos principais: como um ícone, quando estabelecer uma relação de semelhança com o objeto; como um índice, quando estabelecer uma relação causal com esse objeto; e como um símbolo, quando estabelecer uma relação de convenção com o objeto.

Exemplos:

Figura 1 - Ícone



Fonte: Google

Figura 2 - Índice



Fonte: Google

Figura 3 - Símbolo



Fire

Fonte: Google

De forma distinta da Semiologia de Saussure, que privilegiava o domínio dos signos linguísticos, a Semiótica de Peirce se interessava pelo processo de representação através dos signos, o que determina sua dedicação ao estudo de outros signos que não apenas os linguísticos, derivados de outros meios de comunicação. De acordo com Hodge (2017), Saussure não dedicou sua escrita de forma direta ao conceito de significado, ao contrário de Peirce, que “usa o conceito de semiose para designar o processo de significação”, ponto central da teoria da Semiótica Social. Segundo Hodge (2017):

A dialética entre eles gera ideias para a semiótica social que nenhum pensador imaginou. Desta discussão proponho um sentido provisório de “significado” como um termo-chave no complexo linguagem-significado-sociologia: o significado é uma inflexão da realidade, carregada pela linguagem como um recurso socialmente compartilhado, sustentando cada ação social. (HODGE, 2017, n.p).

Ao longo da história do desenvolvimento da Semiótica, o caráter arbitrário, sustentado por Saussure na relação entre significante e significado, foi sendo remodelado, destacando-se a ideia da intencionalidade. Silvestre e Vieira (2015) apontam controvérsias quanto ao princípio da arbitrariedade dos signos, entre Saussure e os autores Gunther Kress e Van Leeuwen (2006), para os quais um significado nunca é imotivado, mas sim construído por agentes do discurso de modo intencional.

Concordamos plenamente com Halliday, quando defende a gramática de uma língua como sendo mais do que regras de correção, devendo ser o meio de representar os padrões culturais de experiência, possibilitando ao sujeito do discurso retratar a realidade e, sobretudo, atribuir sentido às experiências que ocorrem ao seu redor e também em seu interior. (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 19).

Para prosseguir adentrando na teoria da Semiótica Social é necessário esclarecer, em princípio, que muitos são os autores precursores dessa teoria, mas neste trabalho nos ocuparemos das obras de autores específicos como Bob Hodge, Gunter Kress e Van Leeuwen, assim como das contribuições de Michael Halliday, a fim de compormos as ideias principais da teoria, sem desconsiderar o quanto a Semiologia de Saussure e a Semiótica de Peirce foram elementares para seu desenvolvimento. Como ideia primeira, e que coloca em questão o pensamento saussureano sobre a arbitrariedade, destaca-se a noção de intencionalidade, que passa a dar ênfase à produção do signo revelando a importância da significação para a Semiótica Social.

Assim como na linguística o foco mudou da "sentença" para o "texto" e seu "contexto" e da "gramática" para o "discurso", assim na semiótica social o foco mudou do "sinal" para o modo como as pessoas usam "recursos" semióticos para produzir artefatos e eventos comunicativos e para interpretá-los - o que também é uma forma de produção semiótica - no contexto de situações e práticas sociais específicas. (VAN LEEUWEN, 2005, p. XI).⁵

A teoria da Semiótica Social apresenta princípios semióticos fundamentais que funcionam como paradigmas, destacando-se, primeiramente, a noção de escolha,

⁵ Tradução minha: Just as in linguistics the focus changed from the 'sentence' to the 'text' and its 'context', and from 'grammar' to 'discourse', so in social semiotics the focus changed from the 'sign' to the way people use semiotic 'resources' both to produce communicative artefacts and events and to interpret them – which is also a form of semiotic production – in the context of specific social situations and practices.

que prestigia a produção do signo determinando o significado que quero comunicar. Em segundo lugar, há o pressuposto de que o signo é usado dentro de um contexto específico. E, por último, há a noção de funções semióticas, que correspondem às três metafunções da linguagem apresentadas por Halliday e que serão apresentadas no próximo capítulo. Inerente a esses princípios se articula a concepção de recursos semióticos utilizados na produção dos significados.

Conceituando a palavra-chave da Semiótica Social, Van Leeuwen (2005), em *Introducing Social Semiotics*, define recurso semiótico, objeto de interesse e investigação da Semiótica Social como artefatos materiais, ações e atos que usamos para produzir significados e que não se restringem à fala, à escrita e à criação de imagens. Trata-se de signos produzidos por toda e qualquer tecnologia usada para comunicar, levando-se em conta diferentes articulações e variações materiais que um dado recurso semiótico permite, a partir de seu potencial semiótico.

Entretanto vale considerar que a mudança da sociedade afeta diretamente a forma de significar e de se utilizar os recursos semióticos. “A partir do momento em que a sociedade muda, os recursos da nova semiótica e os novos modos de usá-la serão necessários.” (VAN LEEUWEN, 2005, p. 26).⁶ De acordo com Carvalho (2013), os limites encontrados por Hodge e Kress resultam na inauguração da Semiótica Social da comunicação visual:

Daí a inauguração da Semiótica Social da comunicação visual, uma visão “multimodal” dos textos e sistemas de significados sociais que busca abarcar o processo comunicacional como um todo – incluindo as complexas inter-relações entre textos e contextos, agentes e objetos de significado, forças e estruturas sociais. (CARVALHO, 2013, p. 8)

Segundo essa lógica, a *Gramática do design visual*, criada por Kress e Van Leeuwen (2006), considerada uma expansão da Semiótica Social, descreve a composição de elementos visuais na produção do significado, permitindo a comunicação multimodal, na qual os vários modos semióticos colaboram entre si.

⁶ Tradução minha. No original: “As society changes, new semiotic resources and new ways of using semiotic resources may be needed.”

3. LÍNGUA E LINGUAGEM

Enfim, também nos comunicamos e nos orientamos através de imagens, gráficos, sinais, setas, números, luzes. Através de objetos, sons musicais, gestos, expressões, cheiro e tato, através do olhar, do sentir e do apalpar. Somos uma espécie animal tão complexa quanto são complexas e plurais as linguagens que nos constituem como seres simbólicos, isto é, seres de linguagem. Lúcia Santaella

A começar pelos conceitos de língua, linguagem e homem social, o capítulo três visa a estabelecer a linguagem em sua primazia na Semiótica Social, demarcada pela importância sobre os vários modos de comunicação e pela construção de significados. A junção da linguagem ao homem social, apresentada por Michael Halliday, é elemento fundamental que converge para a compreensão desta abordagem, a qual considera que toda significação é sempre social. E, em meio a tantas mudanças no âmbito da linguagem, as tecnologias digitais inovam o campo das linguagens e possibilitam novas formas de comunicação.

3.1. Língua e linguagem

A Linguística Sistemática Funcional desenvolvida por Michael Halliday é uma linguística funcional e semântica, que considera a linguagem como um sistema semiótico social. A partir de uma visão sociosemiótica, ele estabeleceu uma gramática específica, a Gramática Sistemática-Funcional, que é uma descrição gramatical com base nas funções da linguagem ou metafunções.⁷

Em *Linguagem como Semiótica Social*, Halliday ([1979?]) apresenta os conceitos de língua, linguagem e homem social, o que nos remete a um período de intenso desenvolvimento da criança, no que tange à aquisição da língua materna, à formação da identidade e à aquisição de valores sociais e culturais. Para tal, ele evidencia que a aprendizagem do modo de organização social, da maneira de pensar, de agir e atuar dentro de uma sociedade não é ensinada à criança de forma direta e por meio de instruções e comandos, mas indiretamente, pelo uso diário da linguagem nas interações sociais. Assim, o autor relaciona a linguagem ao homem social, transmitindo a ideia de que um não existe sem o outro.

Halliday (1979) parte da definição de “homem social” buscando não contrapô-lo ao “homem individual”, mas contrastando o homem visto como um organismo, anterior à entrada na linguagem, ao homem social afetado pela linguagem. Sendo assim, a

⁷ Halliday argumenta que o conceito de metafunção é parte de um pequeno conjunto de princípios que são necessários para explicar como a linguagem funciona; este conceito de função na linguagem é necessário para explicar a organização do sistema semântico da linguagem.

linguagem é um fator determinante no indivíduo, pois através dela ele pode assumir uma posição na sociedade.

Partindo de uma relação de interdependência entre linguagem e homem social, a linguagem pode ser determinada como um tipo de comportamento social revestido por significados potenciais associados a situações específicas e influenciados pela organização social. De acordo com Halliday (1979), o uso cotidiano da linguagem permite que a criança aprenda como se organizam os grupos sociais, o sistema de crenças essenciais de uma sociedade e as qualidades que regem o comportamento. Tal aprendizagem nunca é ensinada, mas alcançada pela experiência adquirida através das demais relações estabelecidas pela criança.

Seguindo essa lógica, tanto a língua como a linguagem são requisitos para a aprendizagem da língua materna na criança, pois, de acordo com Halliday (1979), o desenvolvimento da língua se passa primeiramente pela aquisição de um sistema linguístico, anterior ao domínio da fala. Tal aprendizagem possibilita à criança a capacidade de significar, a qual o autor nomeia como “potencial de significado”, o que nada mais é do que a decodificação de um potencial de conduta. Assim, compreende-se o sistema linguístico como todo o conjunto de signos que regem a língua, a qual, em consonância com a linguagem, promove a produção de sentido e a comunicação entre os homens. Portanto, a boa aprendizagem da língua materna na criança depende do meio em que a criança está inserida e de como se faz uso da linguagem.

... as propriedades específicas da língua não são inatas e, portanto, a criança depende mais do seu meio – da linguagem que escuta ao seu redor, junto com o contexto em que ela é usada – para um bom aprendizado de sua língua materna. (HALLIDAY, 1979, p. 28).⁸

Quanto ao conceito de língua, Saussure (2006) a descreve como algo adquirido, convencional, um princípio de classificação, e a linguagem, como uma faculdade natural. A língua transmite a cultura e a conduta social através dos códigos

⁸ Tradução minha. No original: “...las propiedades específicas de la lengua no son innatas y, portanto, el niño depende más de su medio-del lenguaje que oye en su entorno, junto con los contextos em que aquél se utiliza- para el buen aprendizaje de su lengua materna.”

linguísticos, mediante as relações sociais, que são significadas pela linguagem em comunicação. O uso da língua e seus códigos facultam à criança reconhecer que o mundo pode ser registrado, significado e compartilhado. Língua e linguagem operam a comunicação entre os homens e o funcionamento social. Saussure (2006) enfatiza a distinção entre o conceito de língua e de linguagem e afirma que a língua

não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. (SAUSSURE, 2006, p. 17)

Com relação às funções da linguagem apresentadas por Halliday (1979), elas se cumprem de forma geral, em todas as culturas humanas, independentemente das diferenças do meio físico e material. Segundo o autor, a criança se põe motivada a falar ao perceber que o uso da linguagem exerce funções sociais e que assim ela pode demandar e comunicar. A produção de um som com o objetivo de chamar a atenção é considerado um exemplo de linguagem, visto que há intenção comunicacional pela criança. Sobre as metafunções, de acordo com a teoria de Michael Halliday, usamos a linguagem para: construir e organizar mensagens (metafunção textual), por meio das mensagens (textos); deflagramos interações/relações entre as pessoas que usam a linguagem (metafunção interpessoal); e também representamos o mundo e nossa inserção nele (metafunção ideacional).

A linguagem, portanto, assume funções elementares tanto nas relações e interações entre os seres humanos, através da comunicação e construção de significados, quanto na organização da sociedade, ao possibilitar o exercício de papéis sociais e o funcionamento da ideologia através do discurso.

A relação da criança com a linguagem, assim como a relação da criança com a língua, a qual não é o objeto de estudo neste trabalho, pôde ser observada durante a realização da pesquisa, assim como o efeito do uso das tecnologias digitais como mediadores da relação da criança com as linguagens, como descreverei a seguir.

3.2. Linguagens e tecnologias digitais

Na contemporaneidade, o uso das mídias digitais tem causado transformações no campo da linguagem, afetando as pessoas em todos os domínios, desde atividades cotidianas a atividades relacionadas à aprendizagem, à aquisição do conhecimento, ao uso da leitura e escrita, como também suas ações, relações e demais formas de comunicar e interagir, determinando mudanças nas práticas sociais. Para elucidar a relação entre linguagem e tecnologias digitais, sugiro um retorno a Hodge (2017), o qual propõe uma tríade de sistemas complexos: a linguagem, enquanto sistema de comunicação, o significado como o sentido, e a sociedade como um grupo de pessoas ou comunidade que compartilham uma forma de organização. Tal composição reúne conhecimentos, saberes e recursos que são à base da Semiótica Social, utilizados como alicerce dessa obra. Essa tríade contribui para a compreensão da relação da criança com a linguagem, considerando “a interdependência da linguagem com o social” apresentada por Halliday (1979) e “o social presente em todo ato de significado”. Hodge (2017) descreve como a linguagem e os significados estão sempre em consonância com as mudanças nas práticas sociais:

O significado está no centro do complexo semiótico social, sistema recíproco de três corpos. Os significados são conhecidos apenas através de algum tipo de linguagem, e a linguagem existe para carregar significados. Linguagem e significado facilitam e moldam as relações sociais, que fornecem tarefas e funções que moldam a linguagem e o significado. (HODGE, 2017, n.p).⁹

Sobre as transformações geradas pelo uso das tecnologias digitais, Zacharias (2016) aponta mudanças nas práticas de leitura, compreendidas pelo uso da tela como principal suporte e pela presença de textos híbridos formados pela associação de dois ou mais elementos diferentes, dentre eles a imagem (incluindo a imagem em movimento), o som, as letras, os ícones, os leiautes, que alteram “os gestos dos leitores”, “o processamento da informação” e “a construção de significados”. Ainda sobre o uso das tecnologias digitais, Ribeiro (2016) comenta sobre a formação de

⁹ Tradução minha. No original: “Meaning is at the centre of social semiotics complex, reciprocal three-body system. meanings are known only through language of some kind, and language exists to carry meaning. Language and meaning facilitate and shape social relations, which supply tasks and functions that shape language and meaning.”

habilidades de leitura e de escrita, através do uso dos jogos digitais on-line, acrescentando que a realização de práticas de navegação, o uso da internet, a compreensão do uso das multimídias etc. requerem habilidades consideradas letramentos digitais. Outros autores sugerem associar as novas tecnologias à aprendizagem em sala de aula, alertando as escolas a se adequarem à nova realidade, ao mesmo tempo que as chamam a participar de uma nova cultura. Sendo assim, não podemos deixar de conferir um potencial pedagógico ao uso das TDICs, conceituadas como práticas de linguagem.

Os jogos digitais infantis são disponibilizados nesta pesquisa como ferramentas mediadoras da relação da criança com a linguagem, na comunicação e construção dos significados. Neles encontramos a associação de elementos compondo o verbal e o não verbal. O jogo digital on-line é multimodal, utiliza diferentes linguagens/signos. (RIBEIRO, 2016, p. 166). Ribeiro (2016), ao relacionar os jogos digitais on-line com ensino-aprendizagem da leitura e escrita, nos direciona a pensar sobre as potencialidades dos jogos, acrescentando o despertar da motivação e o interesse causados por uma aprendizagem dinâmica, participativa e interativa. Os jogos digitais on-line exigem do leitor outra forma de leitura, a leitura em tela, solicitando do leitor o conhecimento dos recursos de navegação.¹⁰

Para ler em tela é preciso que o leitor conheça os recursos de navegação como *links*, abas, janelas, ícones, dentre outras; opte por ler o texto linearmente ou acessando seus *links*; perceba a multimodalidade (letras, cores, sons, movimentos, *design* etc.) e seja capaz de integrar todas as categorias de signos para a construção do sentido. (RIBEIRO, 2016, p. 165-166).

Ainda sobre o uso da leitura e da escrita nos jogos digitais, as novas tecnologias confirmam que a leitura não é uma prática fixa, ao contrário, convivemos com o surgimento de novas práticas que fazem parte das investigações das crianças durante as brincadeiras. Emilia Ferreiro (2012) esclarece que a aprendizagem do saber ler e escrever vem sendo entendida como a aquisição de uma técnica transmitida pela escola, considerada como a única responsável pela transmissão do conhecimento e da aprendizagem do ler e do escrever. Longe disso, a autora esclarece que a criança está apta desde sempre a aprender. A aprendizagem é

¹⁰ Sobre navegação e leitura em ambientes digitais, consultar Coscarelli (2016).

despertada pelo meio em que a criança se encontra inserida, a partir dos objetos que a cercam e na convivência com hábitos, culturas e costumes, a contar com os livros, com as letras e com as palavras que a circulam. No uso dos jogos digitais, a criança pode se desenvolver como um indivíduo letrado, conceituado por Soares (2009) como aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita como prática social, capaz de reforçar ou questionar valores, tradições e relações de poder presentes em determinado contexto social. O letramento é a interação com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham em nossa vida, também vividos pela criança em seu dia a dia, na relação com os pais, na forma de se comunicar e de comunicarem com ela, na investigação sobre as palavras, sobre os objetos e na constante busca de significar o mundo que a rodeia. A fim de diferenciar a alfabetização do letramento, a autora define o indivíduo alfabetizado como aquele que aprendeu a ler e a escrever.

A criança, durante o uso dos jogos digitais, aprende a usar a linguagem multimodal, exercendo uma leitura diferenciada, na qual muitas linguagens interagem na construção do sentido. “Cabe ao jogador processar diferentes linguagens/signos para construir sentido na interface apresentada e reconhecer, assim, os limites e as possibilidades do jogo” (RIBEIRO, 2016, p. 166). A multimodalidade permite o que Kress (2010) chama de múltiplos modos de comunicação e criação de significado, conceituando-a como uma abordagem para a comunicação contemporânea, ou como o estado normal de comunicação humana. O autor afirma que as formas de comunicação mudaram em decorrência de alterações nos âmbitos social, econômico, cultural e tecnológico.

Para Barton e Lee (2013), o uso das novas tecnologias molda a vida das pessoas e a relação com a linguagem, decorrente da interação entre as linguagens, por meio da qual escrita e imagem se apresentam em conjunto. Decorrente do uso de várias semioses na construção do sentido, Kress (2010) fundamenta a mudança do termo gramática para recursos semióticos. Assim sendo, as tecnologias digitais são consideradas recursos semióticos, visto que o advento destas novas tecnologias vem concedendo espaço para *combinações significativas entre muitas linguagens*, contribuindo para a *criatividade semiótica* e para o advento da *multimodalidade*.

Quando crianças muito novas fazem novos significados, elas fazem isso em um contexto em que ainda não dominaram as regras do mundo adulto e estão experimentando com os recursos semióticos à sua disposição como parte do processo de aprendizagem. (LEEUWEN, 2005, p. 50).¹¹

Silvestre e Vieira (2015) conferem o uso das ferramentas tecnológicas a uma *reconfiguração da linguagem*, entendida como mudanças causadas na linguagem, pelo uso de múltiplas semioses. “Em suma, multimodalidade é a designação para definir a combinação desses diferentes modos semióticos na construção do artefato ou evento comunicativo.” (SILVESTRE; VIEIRA, 2015, p. 8)

Portanto, as crianças sob o uso das tecnologias digitais passam a ter contato com a multimodalidade, que nada mais é que uma diversidade de linguagens que compõem vários modos de significar influenciando na maneira de a criança representar o mundo e a si mesma. Essas novas tecnologias, enquanto ferramentas de comunicação, contribuem para o entrelaçamento entre social, linguagem e significado, na medida em que empregam a linguagem na transmissão de valores culturais de uma sociedade.

3.3. O brincar como linguagem

3.3.1. A função do brinquedo

Considero importante compreendermos a função do brincar na vida das crianças, a fim de constatar o papel dos jogos digitais como uma brincadeira da contemporaneidade, visto que os jogos decorrentes das novas tecnologias da informação e comunicação vêm contribuindo com outras formas de brincar. As mudanças decorrentes da “evolução na cultura lúdica” possibilitam que a brincadeira mantenha um papel significativo na interação da criança com a cultura.

Vigotski (1998), nos estudos referentes à linguagem na criança, considera o brinquedo além de uma simples atividade ou distração, mas também como fonte de aprendizagem, organização psíquica e construção de conhecimento. Adentrar no pensamento de Vigotski nos permite compreender que é através da atividade lúdica que a criança faz suas próprias investigações sobre os signos e suas funções.

¹¹ Tradução minha. No original: “When very Young children make new meanings they do so in a context where they have not yet mastered the rules of adult world and are experimenting with the semiotic resources at their disposal as part of the learning process.”

Como próprio do período pré-escolar, a criança tem necessidade de agir diante dos objetos do mundo, moldada na ação dos adultos. Os conteúdos das brincadeiras das crianças se constituem a base da percepção que a criança tem do mundo dos objetos humanos. Como a criança ainda se encontra restrita a realizar determinadas ações, que lhe exigem outros tipos de operações e capacidades ainda não desenvolvidas, a forma como ela encontra para poder realizar essas operações é através da atividade lúdica. (LEONTIEV, 2006, p. 121) Isso justifica o lugar que a brincadeira ocupa nessa fase de desenvolvimento infantil, em que o brinquedo é a principal atividade da criança. “Nos brinquedos do período pré-escolar, as operações e ações da criança são sempre reais e sociais, e nelas a criança assimila a realidade humana.” (LEONTIEV, 2006, p. 130)

O uso dos signos pela criança e a formação de conceitos perpassa pelo desenvolvimento da linguagem infantil. Vigotski (1999) afirma que a forma de comunicar do adulto com a criança interfere no desenvolvimento dos conceitos infantis. O uso da função simbólica da linguagem pelas crianças valida os princípios da Semiótica Social sobre os processos de significação e reconhecimento da relação do homem com a organização social, como forma de percepção do mundo, direcionando seus pensamentos, ideias e ações.

Vigotski (2008), em “A formação social da mente”, identifica que o brinquedo, além de ser fonte de satisfação de necessidades da criança, é também uma forma de atividade que torna viável à criança em idade pré-escolar realizar de forma imaginária seus desejos e aprender a lidar com necessidades, as quais não podem ser realizadas de forma imediata. Prosseguindo, o autor descreve que toda atividade de brincar é baseada em regras, e que quando uma criança brinca, ela precisa se adequar às regras subjacentes à própria brincadeira. No brincar, a criança assume determinadas representações que estão ligadas à situação imaginária no brinquedo. “A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a priori.” (VIGOTSKI, 2008, p. 110) Como exemplo, podemos citar o momento em que a criança brinca de ser mãe. Todas as regras da brincadeira terão uma relação com o conceito ligado ao signo maternal, passando a criança a se comportar como se espera de uma mãe. Na brincadeira, a criança é capaz de reproduzir o

comportamento materno, e ao representar uma mãe cuidando dos filhos, está atualizando uma significação social. O cabo de uma vassoura, quando colocado entre as pernas, pode ser usado para representar um cavalo. Esse exemplo demonstra que o brinquedo cumpre uma função simbólica, possibilitando à criança representar os objetos, a partir dos gestos indicativos.

O mais simples jogo com regras transforma-se imediatamente numa situação imaginária, no sentido de que, assim que o jogo é regulamentado por certas regras, várias possibilidades de ação são eliminadas. (VIGOTSKI, 2008, p. 112).

Ainda nessa lógica, o autor transmite uma ideia importantíssima sobre o uso do brinquedo, ao declarar que a criança, na situação de brincar, faz um desligamento entre os significados e os objetos, tornando-se o significado o ponto central do comportamento do brincar da criança. Sendo assim, surge na criança o que o autor chama de transformações internas em decorrência do brincar. A mais expressiva é que, diferentemente da vida real, em que a ação domina o significado, no brincar a ação da criança fica subordinada ao significado e às regras que representam esse significado, influenciando o seu desenvolvimento, na medida em que ela se comporta para além do esperado em seu comportamento cotidiano, exercendo funções de uma criança que apresenta mais idade.

No brinquedo, espontaneamente, a criança usa sua capacidade de separar significado do objeto sem saber que o está fazendo, da mesma forma que ela não sabe estar falando em prosa e, no entanto, fala sem prestar atenção às palavras. Dessa forma, através do brinquedo, a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos, e as palavras passam a se tornar parte de algo concreto. (VIGOTSKI, 2008, p. 117)

Desta maneira, podemos configurar a função não somente essencial, mas também fundamental do brinquedo no desenvolvimento da criança, a partir do contato com conceitos importantíssimos, que viabilizam a aprendizagem, favorecendo a construção dos significados. O cumprimento de determinadas regras pela criança indica que ela já consegue fazer uma leitura do mundo e estar atenta aos signos sociais que a cercam.

Segundo Leontiev (2006), o brinquedo, por ser a principal atividade na infância pré-escolar, é veículo de desenvolvimento de outros tipos de atividade da criança. Durante o ato de brincar ocorre a reestruturação de todos os processos psíquicos. “É precisamente no brinquedo que a criança, no período pré-escolar, por exemplo,

assimila as funções sociais das pessoas e os padrões apropriados de comportamento”. (LEONTIEV, 2006, p. 65)

Os jogos digitais, como qualquer outro brinquedo, são muito mais que um recurso lúdico, mas um fenômeno cultural pelo qual a criança absorve regras e valores. Os jogos digitais são brincadeiras marcadas pela virtualidade, e, segundo muitos autores, apresentam mudanças na forma de aprender e interagir das crianças transformando a relação delas com a linguagem, considerando a presença da multimodalidade. “O jogador precisa perceber como as diferentes linguagens se organizam e se integram para construir sentidos.” (RIBEIRO, 2016, p. 166) A tela como suporte marca a dominância da imagem operando com a linguagem visual, na integração de elementos diversos que possibilitam o brincar, em consequência de diversas linguagens presentes na construção do significado.

3.3.2. Imagem e escrita

O brincar, a partir de sua faculdade imaginativa e representativa, age como um auxiliar contributivo para o desenvolvimento da linguagem escrita, visto que a criança no uso do faz de conta aprende a significar e representar através dos signos, construindo o acesso ao simbólico necessário à escrita.

A história da escrita na criança também abrange o conhecimento adquirido sobre os signos e significados, as vivências e experiências sociais, compreendendo a construção da linguagem. Martine Joly (1994), ao tratar das imagens e suas origens e fazendo menção aos tempos mais remotos da humanidade, em que os desenhos (imagens) constituíram os pré-anunciadores da escrita, reconhece semelhanças com o início da escrita pela criança.

Alexander Romanovich Luria (2006), no texto “A pré-história da escrita”, legitima a autonomia da criança na aprendizagem, ao testemunhar que a criança desenvolve por si mesma, antes da idade escolar, uma concepção individual sobre a escrita, a partir de habilidades e destrezas adquiridas e também por meio da assimilação de técnicas que tornam o aprendizado da escrita mais fácil. A entrada na instituição escolar oficializa a aprendizagem de uma técnica, ignorando a autonomia da criança para adquirir qualquer saber sobre a escrita, e não se reconhece então o uso que

ela faz, em tão tenra idade, de linhas e rabiscos como signos da escrita para expressar significados.

Luria (2006) caracteriza o primeiro estágio de concepção da escrita na criança como uma total ausência de compreensão do mecanismo da escrita e de sua relação funcional. A criança não usa a escrita para representar algum significado ou como um meio para depois recordar. O segundo estágio ocorre quando a criança cria registros e inscrições através da escrita que lhe conferem o que o autor chama de “função de auxiliar técnico de memória”. A criança lembra-se de algo, a partir da marca ou rabisco registrado. Esse tipo de recurso de escrita é descrito por Luria como técnica de escrita topográfica, a qual surgiu inicialmente nos povos primitivos.

A transição no desenvolvimento da escrita na criança é descrito pelo autor como a passagem de uma atividade gráfica imitativa e não diferenciada para uma atividade gráfica em que os signos são usados com uma intenção significativa. A criança é capaz de representar através da escrita atribuindo significado aos signos, logo, é capaz de “ler a sua própria escrita”. Portanto, a criança desenvolveria a escrita por imagens, chamada escrita pictográfica, de forma plena, por volta dos cinco, seis anos de idade, se a escrita alfabética simbólica não fosse introduzida pela escola nessa mesma época.

O desenho da criança é considerado pictografia quando desempenha a função de signos, passando a representar alguma coisa. É quando o desenho tem uma função auxiliar. Uma criança com a escrita pictográfica em estágio avançado, ao buscar retratar um objeto, pode fazê-lo quer por alguma parte dele, quer por seus contornos, não sendo mais necessário o todo para representá-lo.

A escrita simbólica desenvolve-se após a escrita pictográfica. Segundo Luria, observa-se que a criança encontra-se em transição da escrita pictográfica para a simbólica quando a criança representa um objeto por partes ao invés do todo. Esse tipo de representação envolve o processo de aquisição de habilidades psicológicas, como desenvolvimento intelectual e capacidade de abstração. Assim sendo, a imagem tem muita importância durante a infância como forma de expressão da criança, principalmente quando ela ainda não se utiliza do recurso da palavra escrita para se comunicar e expressar. Atualmente, a imagem vem recebendo prestígio,

destaque e magnitude como modo utilizado para a produção e comunicação de significados designada por Martine Joly (1994) como “modo de comunicação contemporânea”, a chamada imagem midiática. O uso da imagem na comunicação e transmissão de mensagens vem transcendendo milênios e resgatando sua importância tanto no universo infantil quanto no adulto, ao que a autora chama de “leitura natural da imagem”, que ela considera estar ativa em nós, reacendendo convenções da cultura e da nossa história interiorizada. “Consideramo-las como imagens na medida em que imitam, esquematizando visualmente, as pessoas e os objetos do mundo real.” (JOLY, 1994, p. 18)

Portanto, na infância, a imagem conferida no desenho representa a forma como a criança vê o mundo. Os desenhos também se enquadram nos jogos digitais, nos quais a tela substitui a folha, e o dedo, o lápis. A criança vive a simulação de um mundo real através das imagens virtuais, que são manipuláveis e interativas. Cada vez mais, estas mídias oferecem formas de brincar e de representar ampliando as possibilidades de uso e manuseio da imagem, assim como o desenvolvimento da linguagem.

3.4. Linguagem visual

Esta subseção revela a importância da linguagem visual e a dominância das imagens nas demais tecnologias digitais, utilizando-se de conceitos como comunicação e representação. Joly (1994, p. 155), discutindo a importância da imagem na história da humanidade, afirma que:

Seja como for, interessar-se pela imagem é também interessar-se por toda a nossa história, tanto pelas nossas mitologias como pelos nossos diferentes tipos de representação. A riqueza da abordagem contradiz a redução da imagem à imagem mediática ou às novas tecnologias: estas são apenas as formas mais recentes, se não as últimas, dos signos visuais que nos acompanham, tal como acompanharam já a história da humanidade. (JOLY, 1994, p. 155)

A leitura através da imagem proporciona o que Kress e Van Leeuwen consideram como um avanço na Semiótica Social, ao proporcionar a presença das múltiplas linguagens, consolidando a multimodalidade como a linguagem contemporânea.

No contexto da era digital, e considerando-se que a presença das tecnologias digitais no brincar das crianças tem apresentado relevância no processo de representação e comunicação de significados sociais, através do uso de recursos semióticos disponíveis nas mídias, mais especificamente os recursos visuais, proponho a reflexão sobre a imagem como semiótica. A imagem é sem dúvida o modo de comunicação de todos os tempos, responsável pela integração de vários elementos visuais na composição do significado. Esta associação de recursos semióticos constitui a chamada linguagem visual, a qual encontramos disponível nas tecnologias digitais visando à comunicação e à construção de significados.

Desenvolverei o conceito de metafunção interpessoal, o qual será utilizado como recurso de análise dos registros das experiências das crianças como espectadores de imagens.

3.4.1 Linguagem visual e comunicação

Martine Joly (1994) conceitua a palavra imagem na contemporaneidade como imagem mediática,¹² representada geralmente pela televisão e pela publicidade visual, nos chamando a atenção para o fato de que a imagem se apresenta nas mídias como imagem animada e também como imagem fixa (a fotografia, o desenho, a pintura, a litografia etc.). Levando-se em consideração a teoria semiótica, Joly (1994) demarca que nos interessa “abordar a imagem sob o ponto de vista da significação”, isto é, “considerando o seu modo de produção de sentido”. A imagem é caracterizada como heterogênea por reunir o que a autora nomeia como diferentes categorias de signos que interagem entre si na produção do sentido. “Se a imagem é entendida como representação, tal significa que a imagem é entendida como signo.” (JOLY, 1994, p. 43) É sobre a imagem como representação que tratamos na pesquisa realizada com os jogos digitais. A leitura das imagens pelas crianças, na construção dos significados, passa pelo uso da imagem como representação, isto é, como signo.

¹² Mediático: Relacionado com os meios de comunicação, com a mídia, com qualquer modo por meio do qual é possível difundir informações; midiático: o guitarrista, de uma banda de rock, se transformou em fenômeno mediático. Divulgado ou transmitido através da mídia, dos meios de comunicação (televisão, rádio, jornal): efeito mediático da propaganda. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/mediatico/>.

O livro *Reading Images: The Grammar Of Visual Design*, apresentado pelos teóricos Kress e Van Leeuwen (2006), consiste em um método de análise dos recursos semióticos, visando à comunicação e ao uso dos elementos visuais para transmitir e criar significados. Este método é considerado pelos autores uma ampliação da Gramática Sistemática Funcional de Halliday. Na concepção de Kress e Van Leeuwen (2006):

...o design visual, como todos os modos semióticos, cumpre três funções principais. Para usar os termos de Halliday, todo semiótico cumpre tanto uma função ideativa, uma função de representar o mundo ao redor e dentro de nós, quanto uma função interpessoal, uma função de encenar interações sociais como relações sociais. Todas as entidades de mensagens – textos – também tentam apresentar um "mundo do texto" coerente, o que Halliday chama de função "textual" – um mundo no qual todos os elementos do texto são coesos internamente, e que é coerente com seu ambiente relevante. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 15).¹³

Sendo assim, Kress e Van Leeuwen aplicam a teoria de Halliday na análise da linguagem visual, justificando que todos os demais modos semióticos têm função comunicativa e produzem significados, não sendo a comunicação uma exclusividade do modo verbal. Por conseguinte, os autores aplicam as metafunções ideacional, textual e interpessoal, de Michael Halliday, na análise das imagens. Tendo em vista que meu objetivo neste trabalho é analisar a produção dos significados pelas crianças, doravante as funções representativas e comunicativas, na interação da criança com a imagem, e considerando-se que o significado é produzido durante as relações e interações sociais, manteremos nosso foco na metafunção interpessoal. Essa decisão não descarta a presença das demais funções durante a análise das imagens dos jogos infantis, posto que, para Kress e Van Leeuwen (2001), todo texto é multifuncional. É importante reforçar a presença da multimodalidade na leitura das imagens, uma vez que na linguagem visual interagem vários modos semióticos (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006).

¹³ Tradução minha. No original: "...visual design, like all semiotic modes, fulfils three major functions. To use Halliday's terms, every semiotic fulfils both an 'ideational' function, a function representing 'the world around and inside us' and an 'interpersonal' function, a function of enacting social interactions as social relations. All messages entities – texts – also attempt to present a coherent 'words of the text', what Halliday calls the 'textual' function – a world in which all the elements of the text cohere internally, and which itself coheres with its relevant environment."

Baseadas na gramática visual, Brito e Pimenta (2009) descrevem “metafunção interpessoal” como a relação de interação entre falantes, a partir de um evento comunicativo em que o significado advém de uma troca, sem esquecer de atribuir a ela a ligação com todos os modos semióticos. Kress e Van Leeuwen (2006) atribuem essa função à interação que acontece por meio das imagens, incluindo dois tipos de participantes, “os participantes interativos”, as pessoas que se comunicam através da imagem, e os “participantes representados”, estabelecidos como tudo aquilo que é representado nas imagens (coisas, pessoas, animais, lugares, etc.). De acordo com os autores, nas imagens as interações podem acontecer de três maneiras:

1. Entre os participantes interativos (produtor e espectador da imagem).
2. Entre os participantes representados (coisas, pessoas, animais, lugares etc.) e os participantes interativos (produtor e espectador da imagem).
3. Entre os participantes representados (coisas, pessoas, animais, lugares etc.).

Sendo assim, utilizei-me dos seguintes princípios da metafunção interpessoal para analisar a relação entre os participantes: *enquadramento da imagem* (distância entre os participantes), *o sistema de olhar* (conceitos de demanda e oferta) e *o sistema de perspectiva* (subjetividade ou objetividade).

No que concerne aos processos de representação e comunicação, esses são bem exemplificados por Kress e Van Leeuwen (2006), ao descreverem o momento em que uma criança de três anos se propõe a desenhar um carro. Na ação de buscar representá-lo, ela utiliza o que os autores definem como “critério de escolha”, que se refere a uma característica selecionada a ser representada. O criador do signo, segundo seu interesse, faz uma escolha do que considera mais significativo para representar um objeto, levando em consideração o contexto no qual ele, como produtor do signo, está inserido. Sobre a representação, os autores afirmam que:

... vemos a representação como um processo no qual os fabricantes de signos, sejam crianças ou adultos, buscam fazer uma representação de algum objeto ou entidade, seja física ou semiótica, e em que seu interesse no objeto, no momento de fazer a representação, é complexo, surgindo da

história cultural, social e psicológica do signatário, e focalizado pelo contexto específico em que o signatário produz o signo. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 7).¹⁴

A representação é definida por Santaella e Noth (2009) como signo, veículo do signo e imagem. Os signos “representam” quando desempenham uma função significativa, o que nos faz compreender que a representação é “um pressuposto da qualidade signíca”, e que os objetos representados funcionam semioticamente.

Dessa forma, quem produz um signo escolhe o que considera ser a representação mais apropriada do que se quer significar, ou seja, o interesse orienta a seleção dos atores sociais guiados pelos meios formais de representação e comunicação. (SANTOS; PIMENTA, 2014, p. 5)

Em referência à comunicação, ela compreende o processo desde a produção até a interpretação do signo. A relação entre produtor e espectador da imagem evidencia um componente da comunicação, isto é, a transmissão da mensagem através do uso da linguagem. A comunicação ocorre não apenas na relação entre os participantes interativos, mas também na relação com os participantes representados. O produtor da imagem fala com o espectador através dos participantes representados.

Kress e Van Leeuwen (2006) vão descrever como o produtor da imagem comunica o significado para o espectador e quais recursos utilizam. Segundo os autores, as relações entre produtor e espectador, por não passarem pela comunicação real, mas sim pela representação, não exigem de nenhuma das partes uma resposta à atitude do outro. As posições que os espectadores irão ocupar são imaginadas, assim como suas reações, cabendo a eles se identificarem a essas posições ou não. O produtor da imagem fala com o espectador por meio do design visual e introduz implicitamente sua mensagem.

O uso dos recursos semióticos na linguagem visual fomenta a comunicação e a transmissão dos significados, considerando os processos sociais nos quais o espectador está imerso. Nas imagens esses recursos encontram-se presentes

¹⁴ Tradução minha. No original: “[...] see representation as a process in which the makers of signs, whether child or adult, seek to make a representation of some object or entity, whether physical or semiotic, and in which their interest in the object, at the point of making the representation, is a complex one, arising out of the cultural, social and psychological history of the sign-maker, and focused by the specific context in which the sign-maker produces the sign.”

orientando a leitura do espectador. Segundo os autores, as interações e relações sociais codificadas em imagens visam a intenções comunicativas e estão presentes tanto no contexto da produção quanto no contexto da recepção, assim como os recursos comunicativos, favorecendo a comunicação entre o produtor e o espectador. É o conhecimento e a compreensão das “interações e relações sociais” que possibilita à criança a construção do sentido durante a leitura da imagem (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 115). A compreensão dos significados sociais nas imagens deriva do que os autores chamam de articulação visual, a qual depende da posição dos participantes representados e do que eles, portanto, representam.

De acordo com Kress e Van Leeuwen (2006), os significados interativos são significados sociais, articulados visualmente, identificados como competências compartilhadas por produtores e espectadores. Nos jogos digitais, em que a relação entre a criança e o produtor da imagem é indireta, são esses significados que possibilitam que eles interajam, pois permitem que o espectador (criança) faça uso do conhecimento adquirido socialmente. “O texto seleciona um leitor modelo através da sua escolha de um código linguístico específico e pressupondo uma competência enciclopédica específica por parte do leitor.” (KRESS; VAN LEEUWEN *apud* ECO, 1979, p. 7)

Nessa perspectiva sociosemiótica elucidam-se os significados como inseparáveis das ideias e dos pensamentos ligados à manutenção de valores ideológicos e culturais, vinculados, portanto, à estrutura social. “Assim, o uso da linguagem está revestido por significados potenciais, associados a situações específicas e influenciados pela organização social e cultural.” (SANTOS; PIMENTA, 2014, p. 6)

Kress e Van Leeuwen (2006) chamam de significados interativos o que Halliday chama de metafunção interpessoal, aplicando tal conceito à linguagem visual e classificando as imagens nas dimensões de olhar, enquadramento e perspectiva. Sobre o sistema de olhar, os autores afirmam que a produção de uma imagem envolve “escolha entre oferta e demanda”. O conceito de imagem de demanda indica a conexão estabelecida, a partir do olhar dos participantes representados com o espectador. Tanto o olhar quanto os gestos, enquanto vetores, buscam contato direto com o espectador, demandando proximidade ou distância. Eles podem,

através de gestos bons ou ruins, estabelecer afinidade ou frieza. Na imagem de oferta o espectador não é objeto de olhar. Como nos atestam Pimenta e Brito (2009), de forma diferente da imagem de demanda, na imagem de oferta o espectador será o observador, enquanto na imagem os participantes representados se oferecem como um objeto de contemplação ou como uma informação.

Quanto ao enquadramento da imagem, o que está em questão, segundo os autores, é como o produtor da imagem irá configurar os participantes representados em relação ao espectador. Assim como nas relações sociais, a posição dos participantes determina proximidade ou distância do espectador e também o nível de intimidade entre eles. (KRESS; VAN LEEUWEN, p. 124) Os diferentes tipos de enquadramento geram diferentes situações: uma maior distância pode colocar os participantes representados como objetos de contemplação, uma distância média pode sugerir respeito e credibilidade, ao passo que uma imagem muito próxima criará no espectador uma relação imaginária de afinidade. (PIMENTA; BRITO, 2009, p. 97-99). O fato de os participantes representados serem mostrados em close-up, em médio ou em longo distingue se serão amigos, íntimos, conhecidos, estranhos etc.

A outra maneira pela qual os participantes representados se relacionam com o espectador através da imagem é chamada de perspectiva. A partir do Renascimento, a composição visual tornou-se dominada pelo sistema de perspectiva, com seu ponto de vista único e centralizado. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 130) Segundo Kress e Van Leeuwen (2006), a imagem com perspectiva considera o espectador de modo intencional, fornecendo ela mesma o ponto de vista que se espera dele, isto é, ela considera um ângulo específico. A imagem objetiva revela tudo na imagem que o produtor considera que deve ser visto pelo espectador.

Sendo assim, a noção de perspectiva e como ela afeta a leitura de imagens é muito importante, visto que me propus a investigar a relação entre os participantes interativos, a comunicação através da linguagem visual e a produção do significado pelo espectador da imagem. Portanto, a própria imagem comunica ao espectador como deve ser lida e significada. “A compreensão dos significados sociais nas imagens deriva da articulação visual dos significados sociais.” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 116)

A disjunção entre o contexto de produção e contexto de recepção da imagem tem em comum “a imagem em si” e o “conhecimento do uso dos recursos comunicativos, que permitem articular e compreender um conhecimento do modo como as interações sociais e as relações sociais são codificadas em imagem”. “Em cada caso, a imagem quer algo dos espectadores – quer que eles façam algo (aproximem-se, permaneçam a distância) ou formem um elo pseudossocial de um tipo particular com o participante representado”. (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006, p. 118)

A necessidade de avançar na investigação sobre a construção dos significados pela criança, presentes nas formas de comunicação e representação social, preconiza o uso da Semiótica Social na compreensão da construção do significado como elemento social. Enquanto ciência que estuda os signos sociais e os processos de significação, sua contribuição é imprescindível na compreensão da *produção signica enquanto ação social*¹⁵ e sobre o uso dos recursos semióticos para representar e comunicar significados. Ela abarca “os significados socialmente construídos através de formas semióticas, textos e práticas semióticas de todos os tipos da sociedade humana em todos os períodos da história humana.” (HODGE; KRESS, 1988, p. 261)

¹⁵ Termo retirado do livro *Incursões Semióticas: Teoria e Prática de Gramática Sistemico-Funcional, Multimodalidade, Semiótica Social e Análise Crítica do Discurso* (2009, p. 22), parte 1, Conceitos e Teorias, a Semiótica Social e a Multimodalidade. (NATIVIDADE; PIMENTA, 2009, p. 22).

4. METODOLOGIA

A pesquisa científica visa a conhecer cientificamente um ou mais aspectos de determinado assunto. Para tanto, deve ser sistemática, metódica e crítica. O produto da pesquisa científica deve contribuir para o avanço do conhecimento humano. Prodanov e Freitas

A pesquisa desenvolvida é uma pesquisa de natureza aplicada e com pretensões exploratórias, que visa a discutir o processo de apropriação de signos e a representação de significados pelas crianças, a partir do uso de jogos em aparelhos digitais móveis.

Quanto à forma de abordagem do problema, a pesquisa é qualitativa, e os dados foram coletados de forma descritiva, no contato da pesquisadora com o ambiente de pesquisa e com seu objeto de estudo, visando-se ao estudo das particularidades e experiências individuais do objeto analisado. “A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito que não pode ser traduzida em números.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70)

Quanto aos objetivos, a pesquisa é exploratória, pois suas ações visam a obter mais informação sobre o assunto em investigação. Segundo Antônio Carlos Gil (2002), em *Como elaborar projetos de pesquisa*, esse tipo de pesquisa tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias, além de proporcionar maior familiaridade com o problema.

4.1. Métodos /Instrumentos para coleta de dados

Prodanov e Freitas (2013) destacam a importância da coleta dos dados e da análise das informações, a partir do estudo detalhado de um objeto. Segundo Godoy (1995, p. 25):

O estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões "como" e "por que" certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os ventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real. (GODOY, 1995, p. 25)

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizadas a observação e as entrevistas com crianças em período pré-escolar. A observação foi participante, consistindo na participação real da pesquisadora com o pesquisado, visando ao fenômeno a ser observado e estudado, contando com preenchimento *pos facto* de um formulário próprio utilizado para cada criança participante, com o objetivo de registrar dados coletados. Quanto à entrevista, a técnica de levantamento de dados foi realizada de forma livre e semiestruturada, abordando determinados assuntos ou problemas relacionados aos objetivos da pesquisa. “A escolha da unidade a ser

investigada é feita tendo em vista o problema ou questão que preocupa o investigador.” (GODOY, 1995, p. 27)

4.2. Participantes da pesquisa

Os participantes foram crianças, na faixa etária de três a cinco anos de idade, com participação voluntária, convidadas pelos pais e também autorizadas por eles, após o contato da pesquisadora, a apresentação do objeto de pesquisa e a orientação sobre o procedimento. As crianças participantes não apresentavam nenhum vínculo de paciente com a pesquisadora. Todas as crianças são de classe média e frequentam escolas da educação infantil, tanto escolas particulares quanto escolas públicas. Os pais, incluindo pais e mães, têm curso superior e trabalham. Ambos os pais têm acesso às tecnologias digitais, e todas as crianças participantes têm acesso às demais tecnologias e fazem uso de jogos em aparelhos móveis, tais como Tablet, Ipad, Smartphone. Foram selecionados quatro jogos realizados por três crianças participantes para apresentarmos na análise de dados.

Quadro 1 – Perfil das crianças participantes

Dados das crianças participantes da pesquisa		
Nome	Idade e escolaridade	Dados específicos da criança
1-AB	3 anos/ educação infantil	Fase da pré-escrita. Reconhecimento de poucas letras.
2-GL	4 anos/ educação infantil	Não alfabetizada. Escrita pré-silábica.
3-BD	4 anos/ educação infantil	Apesar de não ter sido alfabetizada a criança apresenta a escrita silábica e também a leitura de palavras.

Fonte: registros da pesquisadora.

4.3. Procedimentos éticos da pesquisa

O vínculo entre as crianças participantes e a pesquisadora foi sendo construído, respeitando o tempo da criança, seu interesse, sua idade e seu direito de a qualquer momento poder não mais permanecer na pesquisa, caso ela manifestasse insatisfação, incômodo ou desinteresse. Todos os cuidados foram tomados com o objetivo de manter o direito da criança em ter sua identidade preservada, não haver violação de sua privacidade, exposição de suas dificuldades ou fragilidades ou qualquer forma de constrangimento, pressão, contestação de valores culturais, sociais e morais, ou qualquer atitude que significasse excesso por parte da pesquisadora para com o bem-estar físico e psíquico da criança.

Antes do início da coleta de dados, houve uma conversa entre a pesquisadora e os pais das crianças participantes esclarecendo os objetivos da pesquisa. Nesse encontro, os pais assinaram o “termo de consentimento livre e esclarecido” (Apêndice XX) que apresenta, de forma resumida, a pesquisa e informa sobre a garantia do sigilo sobre a identidade dos participantes. Além disso, os pais das crianças foram convidados a deixar registrado seu livre consentimento marcando a opção criada para esse propósito.

Os dados coletados foram analisados qualitativamente, então foi preciso fazer referências aos participantes em determinados momentos da apresentação dos resultados. Ao se fazer isso, teve-se o cuidado de usar códigos para proteger a identidade das crianças.

4.3.1. Local da realização da coleta de dados

A coleta de dados foi realizada em consultório de psicologia, localizado na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, com um número máximo de cinco crianças, que estão na educação infantil (período que antecede a alfabetização). Não houve a participação de outros adultos durante a coleta de dados, apenas a presença do pesquisador e da criança e a presença de aparelhos digitais móveis como Ipad e Smartphone, utilizados dependendo da demanda e das habilidades da criança. As demais tecnologias digitais foram os instrumentos utilizados para o acesso da criança à linguagem. O registro dos dados foi realizado imediatamente após o

término da participação de cada criança, para que não fosse perdido nenhum dado da pesquisa. Foram realizadas filmagens dos encontros com o consentimento dos pais.

4.4. Objetivo Geral

Descrever e discutir o processo de apropriação de signos e a construção de significados pelas crianças, a partir do uso de jogos em aparelhos digitais móveis.

4.5. Objetivos específicos

- 1) Descrever como as crianças se apropriaram e usaram os signos disponíveis em dispositivos eletrônicos digitais.
- 2) Analisar o brincar com dispositivos eletrônicos digitais de modo a perceber a assimilação de valores sociais.
- 3) Estabelecer relação entre desenvolvimento da linguagem da criança, valores culturais e sociais e uso de TDIC digitais.

4.6. Procedimentos metodológicos

4.6.1. Procedimento 1:

Descrever como a criança se apropriou e se utilizou dos signos disponíveis para representar o mundo que a cerca e o que essa representação revelou sobre o desenvolvimento da criança como ser social

Essas questões foram descritas a partir dos registros feitos pela observadora, através da utilização da filmagem realizada em cada encontro e também do registro escrito realizado após cada encontro com a criança. Os registros foram guiados pelas seguintes perguntas:

- Ao manipular as ferramentas digitais as crianças demonstram reconhecer os símbolos e seus significados?
- Como as crianças relacionam os signos presentes nas ferramentas digitais e seus significados como signos sociais representantes de normas?

- As crianças associam os signos encontrados por elas com normas, valores e conceitos sociais?

4.6.2. Procedimento2:

Discutir como o brincar das crianças utilizando os jogos em aparelhos digitais móveis revelou significados e valores culturais de uma sociedade.

Realizou-se uma observação participante com o objetivo de coletar os signos mais utilizados pelas crianças durante os jogos digitais e registrar essa ação através da filmagem, bem como por meio do registro escrito realizado após cada encontro com a criança, seguindo o protocolo:

- Pedir à criança para nomear o que acontece no jogo, o que deve ser feito, e o porquê.
- Pedir à criança para dar significados aos signos que encontra nos jogos.
- Observar qual a representação social que a criança dá aos signos que ela encontra nos jogos.
- Pedir à criança para relacionar os fatos e acontecimentos do jogo com seu dia a dia, sejam aqueles que acontecem em sua escola, nos ambientes que frequenta ou em sua família.

4.6.3. Procedimento3:

Estabelecer relação entre desenvolvimento da linguagem da criança, valores culturais e sociais e uso de aparelhos digitais móveis.

- a) Elencar os itens dos aparelhos digitais móveis dos quais as crianças participantes se apropriam.
- b) Analisar os significados novos construídos por crianças, a partir da disponibilidade e do uso das múltiplas linguagens presentes e disponíveis para a criação de novos significados.
- c) Verificar se e como o uso de aparelhos digitais móveis influencia na maneira de a criança construir significados, levando-se em consideração as tecnologias digitais como uma reconfiguração da linguagem.

Foi oferecido um texto multimodal (jogo) às crianças e foram observadas as possíveis interpretações que surgiram mediante o jogo proposto. Nesta etapa a pesquisadora registrou, por meio da filmagem e também do uso da escrita, se:

- a criança faz uma associação entre as múltiplas linguagens;
- a utilização de mais de uma linguagem permite a criatividade semiótica;
- a criança construiu novos significados, a partir do uso dos aparelhos digitais móveis.

4.7. Técnicas/Critérios de análise de dados

Através da coleta de dados foram reunidas informações necessárias e, portanto, disponíveis para serem analisadas e interpretadas. A análise e a interpretação desenvolvem-se, a partir das evidências observadas, de acordo com a metodologia e com as relações feitas por meio do referencial teórico, complementadas com o posicionamento da pesquisadora. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 112) Os dados obtidos através da pesquisa, após serem descritos, foram cruzados entre si e analisados.

Como ferramenta para realizar a análise de dados foi utilizado o conceito de metafunção, apresentado e desenvolvido no terceiro capítulo deste trabalho. Meu interesse principal para análise foi a metafunção interpessoal, para a qual dei ênfase nesta pesquisa, tendo em vista o objetivo de analisar a produção dos significados pela criança, através da leitura de imagens e a partir da comunicação e da interação, considerando-se que o significado é um produto das relações e interações sociais.

A análise de imagens não é o objetivo principal desta pesquisa, mas sim como a criança produz o significado como leitor da imagem e em interação, tendo em conta a imagem como um texto multimodal. Sendo assim, a metafunção interpessoal como ferramenta de análise proporcionou alcançar as respostas necessárias para responder aos objetivos. As demais metafunções foram usadas de modo periférico para analisar questões particulares.

4.8. Quadro da Metafunção Interpessoal

Quadro 2- Quadro da Metafunção Interpessoal

Metafunção Interpessoal		
Demanda e oferta	Vetores olhar e gestos.	Sugere uma demanda ou uma oferta do espectador.
Enquadramento	Distância ou proximidade do espectador.	Close-up, médio ou longo.
Perspectiva	Imagem objetiva e imagem subjetiva.	Sugere se a imagem deve ser vista por um ângulo específico ou toda a imagem.

Fonte: registros da pesquisadora.

O quadro acima foi disposto com a intenção de facilitar a compreensão do leitor a respeito da metafunção interpessoal, a qual foi utilizada durante a análise de dados. Os demais sistemas, sistema de demanda, enquadramento e sistema de perspectiva, são utilizados no capítulo a seguir na análise das imagens dos jogos digitais infantis.

5. ANÁLISE DE DADOS

Inicialmente vamos apresentar as imagens referentes aos jogos escolhidos e executados pelas três crianças e também a análise dessas imagens através da metafunção interpessoal e seus princípios. As imagens apresentadas se referem a prints das telas dos jogos digitais realizados em aparelhos digitais móveis, Ipad.¹⁶ Procurei ter o cuidado de expor uma sequência de fotos de cada jogo, de acordo com a sequência do jogo realizado. Todos os jogos apresentavam tanto o movimento da imagem quanto o som, enquanto se desenvolviam. Para facilitar a leitura das análises, utilizo a sigla PR para participantes representados (pessoas, objetos, paisagens, animais etc.). Em seguida, apresentaremos as análises relativas aos objetivos específicos da pesquisa.

É importante destacar que os jogos digitais para crianças muito pequenas e que ainda não vivenciaram a alfabetização formal geralmente são jogos em que prevalece a linguagem visual.

Optei por organizar a apresentação e análise dos dados por criança participante da pesquisa. Para cada uma dessas crianças, apresento os jogos escolhidos por ela, começando por uma breve consideração sobre o jogo, e em seguida analiso a metafunção interpessoal e textual. Fecho as análises apresentando minhas considerações sobre a interação da criança participante com o jogo.

Na última seção do capítulo, utilizo os objetivos específicos da pesquisa para analisar os dados que emergiram das leituras que as crianças participantes fizeram das imagens dos jogos que cada uma delas escolheu.

Encerro o capítulo analisando “linguagem e brinquedo” e “imagem e escrita” nas perspectivas das crianças participantes em período pré-escolar.

¹⁶ Segundo dados retirados da Wikipédia, a enciclopédia livre, o Ipad é uma linha de tablet que pode gravar vídeo, tirar fotos, reproduzir música e realizar funções relacionadas à internet, como navegação e edição/envio de e-mail. Outras funções como jogos, consulta de dicionários e enciclopédia, navegação por GPS, redes sociais etc. podem ser ativadas por download e instalação de aplicativos.

5.1. Análise de dados da criança AB- Jogo1

Nome do Jogo 1: Friends

Nas fotos a seguir a criança escolhe um personagem, e o escolhido irá visitar a casa de cada um dos demais personagens. Em cada casa visitada acontece uma interação do personagem protagonista com o personagem dono da casa e assim alternadamente, com cada personagem com o qual a criança elegeu iniciar o jogo. Em todas as imagens, o olhar direto dos participantes representados (PR), assim como seus gestos, estabelece uma conexão com a criança demandando interação.

Analisando a Metafunção Interpessoal

Sistema de olhar/enquadramento/perspectiva

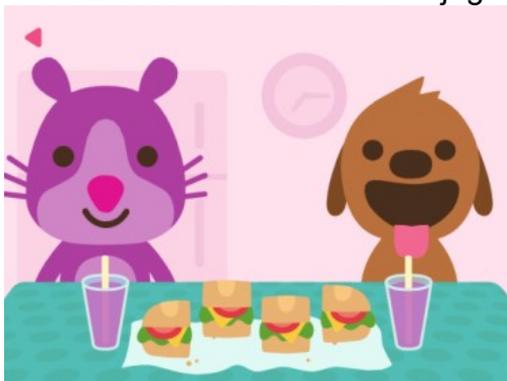
Foto 1- Tela inicial do jogo Friends



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Na Foto 1, ou tela inicial do jogo, o olhar direto dos PRs para o espectador estabelece uma conexão com a criança, o que, juntamente com o ícone (seta), demanda que ela brinque. AB se sente convidada e compreende que deve apertar o ícone para iniciar o jogo.

Foto 2- Primeiro momento do jogo



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 3 - Segundo momento do jogo



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Na foto 2, os sorrisos indicam alegria e proximidade. O gesto da boca aberta e a presença de sanduíches e sucos próximos aos PR comunicam a ação que deve ser realizada. A partir do olhar e dos gestos dos PRs e também da presença dos alimentos disponíveis na imagem, AB interpreta que é ela quem deve fazer a ação de alimentar os PRs.

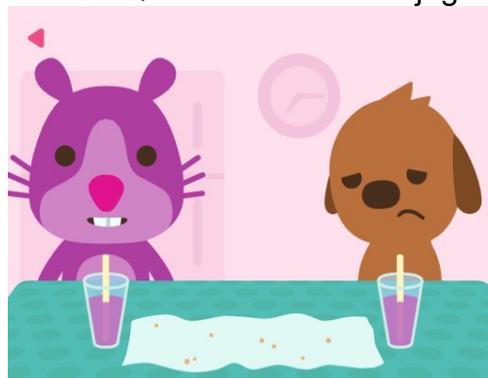
Na foto 3, o olhar do primeiro PR para o espectador juntamente com o gesto indica decepção ou frustração. O outro PR, ao desviar o olhar, passa a ser observado pelo espectador como um objeto de contemplação (demanda de oferta). AB interpreta que eles não estão gostando de alguma coisa. Nesse momento a criança não estava dando prosseguimento à ação de alimentar os PRs.

Foto 4 - Terceiro momento do jogo



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 5 - Quarto momento do jogo



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Na foto 4, o olhar e os gestos do primeiro PR são de descontentamento. O outro PR fecha os olhos e seus gestos são interpretados pela criança como raiva. Ao perceber

que os PRs estavam com muita raiva, a criança interpreta que estavam com fome e em seguida volta a alimentá-los.

Na foto 5, os vetores olhar triste e a ausência de sorriso indicam frieza. A criança interpreta que eles estavam tristes porque a comida havia acabado. AB xinga os PRs dizendo que acabou. Todas as ações dos personagens demandam algo do espectador, geralmente uma ação.

Enquadramento de todas as imagens:

Na tela inicial do jogo os PRs estão em uma distância média do espectador, indicando credibilidade. Além disso, a criança pode ver todo o ambiente interacional do jogo. AB interpreta que eles estão brincando. As imagens 2, 3, 4 e 5 estão em uma menor distância do espectador, possibilitando que a criança se sinta próxima e íntima dos PRs, o que faz com que ela perceba a necessidade de realizar a ação de alimentá-los.

Perspectiva em todas as imagens:

Todas as imagens do jogo são objetivas, isto é, elas revelam tudo que o produtor considera que deve ser visto, e também estão no mesmo nível de olhar que o espectador, o que causa empatia. AB se sente cativada pela imagem e próxima aos personagens.

Analisando a Metafunção Textual

Na foto 1, os PRs (animais) brincando de mãos dadas, o ambiente agradável e colorido, a expressão de alegria e a imagem de um balão são elementos visuais que interagem entre si para compor e representar a infância. Outro exemplo é a presença do modo semiótico verbal, por meio do nome do jogo “Friends”. Os PRs de mãos dadas, na mesma imagem, representam o que conhecemos socialmente como amigos.

Nas fotos 2, 3, 4 e 5, notamos que todos os elementos da imagem, assim como em um texto, são coesos entre si. A composição dos elementos PR, alimentos, olhar e gestos permitem a transmissão do significado.

Parecer sobre a interação de AB com o jogo 1

Durante o jogo, percebeu-se que as ações da criança foram guiadas a partir dos olhares e gestos dos PR (os animais, os sanduíches, os sucos, a seta,) em interação. A interpretação dos significados, resultantes das interações com os PR, sempre tinham relação com as vivências e interações sociais da criança.

5.2. Análise de dados da criança AB- Jogo2

Nome do jogo 2: My Baby Care

O jogo “My Baby Care” é um jogo em que aparecem imagens de bebês que demandam cuidados revelados através de ícones que representam o sono, a fome, o brincar, o banho etc. Esses ícones presentes no jogo referem-se aos cuidados da mãe com seu bebê e são significados por AB durante o jogo, através da leitura da imagem.

Analisando a Metafunção Interpessoal

Sistema de olhar/enquadramento/perspectiva

Foto 6- Tela inicial do jogo_My Baby Care



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Na Foto 6, ou tela inicial do jogo, o olhar direto do PR para o espectador estabelece uma conexão com a criança, o que, juntamente com o ícone (seta), demanda que

AB brinque. AB se sente convidada e compreende que deve apertar o ícone para iniciar o jogo.

Foto 7- Os Bebês



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 8- O Banho



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Na foto 7, o olhar e os gestos dos PR associados à presença do ícone água, que a criança interpreta como banho, e do ícone urso, que a criança interpreta como brinquedo, indicam proximidade e demandam a ação que deve ser realizada. AB logo se interessa pelo PR que está com o olhar triste, dizendo que ele quer alguma coisa. A proximidade entre o participante representado e o espectador, assim como o olhar direto, indica envolvimento. A imagem, mostrando o todo, associada ao olhar no mesmo nível do espectador, sugere empatia.

Na foto 8, o olhar do PR para o espectador, juntamente com o gesto, sugere proximidade. Os ícones (brinquedo) na parte superior da tela e os demais presentes na imagem, como xampu, torneira, sabonete e tampa do ralo, sugerem as possibilidades de ação que se espera do espectador. AB diz que PR quer tomar banho porque está sujo. A imagem do PR em curta distância, com o olhar direto para o espectador, indica identificação. Os objetos presentes na imagem, além da posição do PR dentro de uma banheira, compõem o cenário de um banho, demonstrando interação entre a criança e os PRs. A imagem mostrando o todo (imagem objetiva), associada ao olhar no mesmo nível do espectador, indica empatia.

Foto 9 - Ensaboando



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 10 - A Ducha



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Na foto 9, o olhar e o gesto de sorriso reforçam a ação executada pela criança, a qual usa o xampu para lavar os cabelos do PR. A imagem do PR em curta distância, assim como o olhar direto para o espectador, sugere uma identificação entre o participante representado e o espectador. As cores usadas na imagem assim como todos objetos envolvidos demandam a interação entre o espectador e os PR. A imagem mostrando o todo (imagem objetiva), associada ao olhar no mesmo nível do espectador, indica empatia.

Na foto 10, o olhar do PR indica proximidade, e o gesto de sorriso reforça a ação do espectador em enxaguar os cabelos com água. O espectador abre a torneira. Cada ação realizada sugere à criança uma nova ação, a qual é interpretada a partir da identificação com o PR. As cores usadas na imagem, assim como todos os objetos envolvidos, demandam a interação entre o espectador e os PR. A imagem mostrando o todo (imagem objetiva), associada ao olhar no mesmo nível do espectador, indica empatia, e o olhar do PR indica proximidade.

Foto 11- As Espumas



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 12 - Fim do Banho



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Na foto 11, o olhar do PR indica satisfação e reforça a ação da criança, a qual coloca os brinquedos na banheira para o PR brincar. AB diz que o PR está gostando demais de brincar e que até dormiu. Cada ação realizada indica à criança a nova ação que é interpretada, a partir da identificação com o PR. As espumas sugerem limpeza e juntamente com as cores e demais objetos representados compõem o cenário de um banho. A proximidade da imagem com o espectador sugere envolvimento. A imagem mostrando o todo (imagem objetiva), associada ao olhar no mesmo nível do espectador, indica empatia.

Na foto 12, o olhar direto e o sorriso intenso sugerem satisfação sobre a ação realizada pelo espectador, e a presença da toalha indica a ação de secar, sinalizando que a ação acabou. AB tira a rolha do ralo da banheira dizendo que o banho acabou. O cenário apresenta a toalha e também o símbolo de pequenas luzes (brilho) indicando limpeza. O ícone seta indica que a criança deve passar para outra fase. Todo o cenário compõe a interação da criança com os objetos representados. A imagem mostrando o todo (imagem objetiva), associada ao olhar no mesmo nível do espectador, indica empatia.

Analisando a Metafunção Textual das imagens

Na foto 6, o ambiente colorido e infantil, a presença de ícones como mamadeira, bico, toalha, urso e a imagem de um bebê sugerem que o jogo é de bebês e representam os cuidados que se deve ter com uma criança pequena. Todos esses elementos visuais associados ao modo semiótico verbal, My Baby Care, interagem entre si para compor e representar a infância.

Nas fotos 7, 8, 9, 10, 11 e 12 notamos, a partir das imagens, que todos os elementos, assim como em um texto, são coesos entre si. A composição dos participantes representados, mamadeira, urso, bico, bebê e toalha, mais o olhar e gesto do PR, permitem a construção do significado.

Parecer sobre a interação de AB com o jogo

Durante o jogo My Baby Care, que AB nomeava de “neném”, a criança fez o reconhecimento dos ícones, a partir de sua própria vivência como bebê e conforme experiência com sua mãe, demonstrando que as primeiras representações que a criança faz do mundo ocorrem baseadas em sua experiência com o outro. A criança apropriou-se de signos e significados e os reiterou em suas brincadeiras.

5.3. Análise de dados da criança GL

Nome do jogo: Mighty Micros

Mighty Micros é um jogo do Lego, em que super-heróis, do bem e do mal, perseguem um ao outro dentro de veículos e tentam se destruir através do lançamento de armas durante a corrida. O download, as moedas, o entulho da rua, os sinais de trânsito, o perfil dos personagens, que são super-heróis, e todo o cenário são representados por peças do jogo Lego, um jogo de montar. Quando a criança alcança um número determinado de moedas no jogo, ela ganha um presente, que geralmente é um novo personagem. O final é bastante simbólico e depende da possibilidade do interpretante. O vencedor joga para o perdedor uma

vassoura querendo sinalizar que ele deve limpar sua sujeira, já que o jogo termina com um dos personagens com seu carro destruído.

Analisando a Metafunção Interpessoal

Sistema de olhar/enquadramento/perspectiva

Foto 13 - Tela inicial do Jogo Mighty Micros



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Na foto 13, o PR se oferece como objeto de contemplação para o espectador, o qual se sente em meio a uma ação. A imagem no centro e a distância média entre PR e espectador sugerem respeito e credibilidade. A imagem é vista por um ângulo que demonstra poder e superioridade.

Foto 14- Mesa de comando



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 15- Os super-heróis



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 14 - O olhar direto do PR sugere envolvimento demandando uma ação do espectador, que é direcionado por um ícone (seta). Os demais ícones, televisão, carro e edifício, na parte superior da tela, demonstram as possibilidades de ação que se espera do espectador. A imagem do PR de costas para o espectador, atrás de uma mesa de controle, junto com o olhar não direcionado, ao mesmo tempo que torna a criança um espectador e não um agente, causa uma identificação dela com o PR (Flash). GL diz que ele é o Flash e que ele está no controle. A posição do personagem Coringa, que está com o olhar para o espectador, sugere empatia.

Foto 15 - Os PRs (super-heróis) que aparecem em uma tela à esquerda juntamente com o PR em um carro sugerem a ação do espectador e sugerem que há envolvimento entre eles. Os demais PR voltados para o espectador sugerem empatia. Sobre as imagens no quadro, GL identifica os super-heróis e os vilões, afirmando que o bem e o mal sempre lutam, e que irá escolher o Flash porque ele é muito rápido.

Foto 16 - O vilão



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 17- O herói



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

As Fotos 16 – A posição do PR dentro do carro sugere uma distância do espectador. O olhar não direcionado do PR o coloca como objeto de contemplação. Os edifícios em uma distância intermediária sugerem que o espectador faz parte do cenário. A imagem é subjetiva. O PR é visto de baixo para cima, o que sugere poder e superioridade.

Foto 17 – O PR está como objeto de contemplação. A posição dos edifícios em uma distância intermediária sugere que o espectador faz parte do cenário. A imagem é subjetiva. O PR é visto de baixo para cima, o que sugere poder e superioridade.

Foto 18 - A corrida



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 19 - O combate



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 18 e 19 – Nas duas imagens, os objetos representados, buzina e volante, voltados para o espectador, sugerem proximidade e também que o espectador está usando os objetos. Apesar de o carro do super-herói estar de costas para o espectador, a presença dos elementos do veículo compondo a imagem possibilita a identificação da criança com o veículo do super-herói. A paisagem está a uma média distância, o que sugere que o espectador está dentro do cenário. Na foto 19 observamos a presença de corações, o que GL interpreta como vidas dos personagens. As imagens são objetivas, revelando o todo.

Foto 20 - A vitória



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 21 - Varrendo a sujeira



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 20 – A ausência do olhar entre o PR e o espectador demonstra que o PR está como objeto de contemplação. O espectador observa a ação do PR, que está a uma distância média, indicando credibilidade. O PR é visto de baixo para cima, o que sugere poder e superioridade. GL diz que os heróis têm poder e sempre destroem os vilões que são do mal.

Foto 21 - O olhar não direcionado para o espectador indica que PR está como objeto de contemplação. A imagem é objetiva, revelando o todo. A imagem apresenta o vilão, o carro destruído e uma vassoura que o herói havia lançado para o vilão. GL diz que a vassoura é para ele limpar sua sujeira.

Analisando a Metafunção Textual das imagens

Nas imagens os elementos visuais compõem a mensagem que se deseja transmitir para o espectador. Como exemplo, tem-se, na foto 15, o PR de costas para o espectador, atrás de uma mesa de controle, e os demais elementos, o quadro de vilões e super-heróis mais o carro, compõem o significado que a imagem deseja passar, o de que a criança está no controle. Ela está representada pelo herói e deve escolher seu vilão para uma corrida entre o bem e o mal. Na foto 13, a imagem do Batman rompendo uma parede de peças de lego dentro de um carro, mais a presença da palavra Lego (emblema do jogo) e o nome do jogo Mighty Micros (pequenos poderosos) são elementos que compõem o significado que o jogo deseja transmitir, qual seja, o de que é um jogo de construção e que possui super-heróis fortes e poderosos. Sua missão será derrotar vilões em divertidas corridas com seus personagens favoritos.

Parecer sobre a interação de GL com o jogo

Para interpretar o jogo, a criança utiliza de seus conhecimentos prévios, que são compartilhados tanto entre o produtor da imagem quanto com o espectador, sobre a dialogia social entre o bem e o mal. GL diz que os super-heróis existem para salvar e proteger a sociedade do mal, representando o bem que deve sempre prevalecer. Essa ideologia é passada desde sempre para a criança em brincadeiras, desenhos e jogos. Quando GL escolhe o super-herói Flash, ele o nomeia como o mais rápido de todos, porque esse é o saber que ele tem sobre os atributos do herói. O final do jogo é bastante simbólico e, na interpretação de GL, o vencedor do jogo joga para o perdedor uma vassoura querendo sinalizar que este último deve limpar sua sujeira.

5.4. Análise de dados da criança BD

Nome do jogo: LEGO JUNIORS

O jogo é a representação virtual do brinquedo Lego. Através do encaixe de peças de vários tamanhos e formas diferentes, a criança cria formas, personagens, lugares, animais etc. A tela do jogo oferece alguns ícones, como o pausar, o volume, o rosto do lego que representa um zoom e as setas para acelerar o carro, além do movimento que chama a atenção da criança. O jogo virtual oferece a ela ferramentas que possibilitam, através do manejo das peças do jogo, a composição de cenários, a montagem de personagens, elegendo com qual representante social pretende jogar.

Analisando a Metafunção Interpessoal

Sistema de olhar/enquadramento/perspectiva

Foto 22 - Tela inicial do jogo Lego Juniors

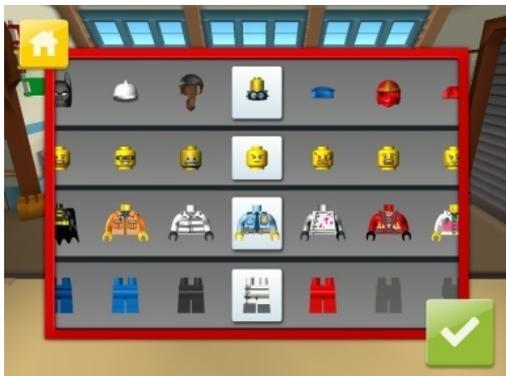


Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 22 - O olhar direto do PR demonstra envolvimento, e a presença do ícone (seta) assim como as peças desmontando do veículo sugerem a ação que se espera do espectador (que se inicie o jogo e que monte os veículos). A imagem no centro e a proximidade entre PR e espectador sugerem respeito e credibilidade. O carro em

movimento e centralizado na imagem sugere que o espectador está envolvido com o objeto. A imagem é objetiva, revelando tudo o que deve ser visto.

Foto 23 - Os acessórios



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 24 - O cientista



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 23 - O olhar dos PR voltados diretamente para o espectador demonstra envolvimento e a ação que se espera. Os objetos dispostos no centro da imagem sugerem que os PR e o espectador estão integrados em uma ação. A imagem é objetiva, mostrando o todo.

Foto 24 - O olhar direto do PR demonstra intimidade, o que possibilita a identificação do espectador. O PR no centro e o cenário de uma oficina, que compõem a imagem, sugerem proximidade. A imagem é objetiva e revela tudo que existe para ser visto.

Foto 25 - A oficina



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 25 - As peças da oficina estão dispostas como itens de informação. As peças que se destacam na imagem sugerem afinidade e a ação que se espera do espectador. A imagem é objetiva, mostrando o todo.

Foto 26 - Montando o helicóptero



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 27 - Dirigindo o helicóptero



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 26 e 27 - O espectador é captado pela imagem como se estivesse em uma ação. A fumaça do motor, as setas e sinais de movimento, os signos icônicos (pausa, subir, som e seguir) demandam a ação que se espera do espectador.

Na Foto 27, a presença do personagem humano na direção do helicóptero e a porta da oficina aberta sugerem a ação de pilotar o helicóptero para fora da oficina. O PR (helicóptero) em uma distância curta do espectador sugere integração. A imagem é objetiva, revelando o todo.

Foto 28 - No comando



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Foto 29 – O presente



Fonte: Print da autora em tela do Ipad.

Na Foto 28, o espectador é captado pela imagem como se estivesse em uma ação. Os vários signos icônicos, como a seta para subir, a seta para ir para frente, a pausa, o som, a carinha de zoom, a fumaça do veículo, a água da cachoeira e a hélice girando sugerem movimento e a ação do espectador. As peças acima do cenário, as quais devem ser preenchidas pelo espectador para ganhar um presente,

também sugerem ação. O PR está a uma distância curta, indicando proximidade. O movimento dos PR a uma distância próxima sugere que o espectador faz parte do cenário. A imagem é objetiva, revelando o todo.

Na Foto 29, o símbolo de um presente muito próximo em close-up estabelece afinidade e demanda a ação do espectador. Os demais símbolos na parte de cima da imagem e o símbolo da parte central da imagem sugerem à criança que ao preencher as peças ela ganhará um presente. A imagem é subjetiva. O PR é visto sob um ângulo específico, indicando superioridade e poder. A criança se sente estimulada a prosseguir o jogo pela presença do signo “presente”.

Analisando a Metafunção Textual das imagens

Na Foto 22, o emblema da marca Lego, a imagem de um personagem social (policia) dentro de um carro desmontando e a palavra Juniors compõem o significado sobre o jogo, que é um jogo de construção e indicado para crianças pequenas (quatro a sete anos). Observamos nas imagens que a composição dos elementos visuais, como a presença de vários signos (fumaça, setas, zoom, presente), é que possibilita a transmissão do significado.

Parecer sobre a interação de BD com o jogo

Além dos representantes sociais presentes em nossa sociedade, como o Batman, o policia, o médico, sobre os quais a criança demonstra conhecimento, devido a sua participação em práticas sociais, também estão presentes nos jogos várias ferramentas. A criança descobre como usar os recursos para criar seu próprio personagem, trocando o rosto de um personagem com o rosto do outro, assim como suas roupas e acessórios. BD afirma que, ao juntar um valor máximo de pecinhas, sempre se ganha um presente, o qual pode ser um acessório para o personagem ou uma peça para o veículo. Nesse dia ganhou um rosto que logo chamou de CARA DE PAU, um nome coberto de significados sociais. Durante todo o percurso do jogo, BD significou suas ações, a partir de seus conhecimentos sociais sobre personagens, representantes sociais e sobre fenômenos da natureza.

5.5. Análises relativas aos objetivos específicos da pesquisa, a partir dos dados referentes à leitura das imagens dos jogos realizados pelas três crianças

5.5.1. Apropriação e utilização dos signos pelas crianças

AB - Criança participante do Jogo1, Friends, e do Jogo 2, My Baby Care

AB demonstrou reconhecer vários signos e o que eles representavam, a partir da sua realidade infantil, dos cuidados maternos, das relações familiares e das atividades cotidianas, como comer, dormir, tomar banho, ir para a escola e brincar. Apresentou pouco conhecimento sobre o uso de ícones (setas, pause, áudio etc.) presentes nos dispositivos eletrônicos, o que se justifica pelo pouco uso dos aparelhos digitais. Apesar do conhecimento de vários signos que fazem parte de seu cotidiano infantil, era na interação e no momento de significação que a criança se apropriava de fato deles.

GL - Criança participante do Jogo Mighty Micros

GL demonstrou reconhecer vários signos e também evidenciou conhecimento sobre o uso de vários ícones presentes em dispositivos eletrônicos. A criança conseguia interpretar os signos presentes no jogo, baseado em suas experiências e vivências sociais. Como exemplo, GL afirmava que o símbolo do coração presente no jogo representava o número de vidas do personagem, pois o coração significa que estamos vivos. GL demonstrou apropriar-se dos signos, a partir da interação e do uso deles nos jogos digitais, já que a comunicação presente na imagem possibilita a construção do significado pelo espectador.

BD - Criança participante do Jogo Lego Juniors

BD demonstrou conhecimento sobre os signos, baseado em sua participação em práticas sociais, seja em casa ou na escola. A apropriação dos signos presentes nos jogos aconteceu durante a interação com os participantes representados e

percebeu-se também que, a partir do significado construído durante o jogo, a criança apropriou-se de outros signos.

Fechamento: A apropriação dos signos foi possibilitada pela interação que aconteceu durante os jogos, o que nos leva a considerar que é em interação que a criança assimila os signos presentes na sociedade. A ação realizada durante os jogos, a partir da demanda da própria imagem, levou as crianças à significação e à apropriação dos signos, confirmando a relação de intencionalidade entre significante e significado. Percebe-se que as crianças se apropriaram e utilizaram dos signos disponíveis nos jogos, a partir do que eles representavam, levando-se em consideração os significados sociais compartilhados pela criança e pelo produtor da imagem. Lidar com esses signos presentes nos jogos é uma forma de a criança expressar e significar seu universo familiar, social e sua subjetividade.

5.5.2. Percepção e assimilação de valores sociais através do brincar com dispositivos eletrônicos digitais

AB - Criança participante do Jogo1, Friends, e do Jogo 2, My Baby Care

Ao brincar, AB atualizava representações e conceitos sociais, reforçando valores já aprendidos e internalizados sobre como pensar e significar o mundo. A criança interpretava as situações e ações dos personagens em interação com ela durante o jogo a partir de suas próprias experiências. Durante o jogo, ao vestir um personagem com tiara e roupa de estrela, ela afirmou que era uma menina, e ao vestir com bigodes, chapéu e roupas escuras, ela disse que naquele momento era um menino. Outra situação interessante eram as interpretações que a criança dava aos choros, emoções e desconfortos dos bebês durante o jogo My Baby Care, sempre de acordo com as situações vividas por ela.

GL - Criança participante do Jogo Mighty Micros

GL nomeou um personagem do jogo como Ninja, que, segundo ele, é alguém que luta e tem muitos poderes, inclusive o da invisibilidade. Esse saber veio de outras práticas sociais de que GL participava, como brincadeiras com o irmão e com os amigos de sua idade, na escola, nos jogos virtuais no celular do pai e nos desenhos e filmes aos quais assistia. Quanto aos super-heróis que apareceram em outro jogo, a criança esclareceu que eles existem para salvar e proteger a sociedade do mal. E

que o bem sempre vence o mal. Bem e mal são representações sociais que a criança revive durante a interação nos jogos e as quais passam a guiar suas ações e a significação sobre o jogo.

BD - Criança participante do Jogo Lego Juniors

É perceptível a relação que a criança apresentou com a cultura já absorvida pela convivência familiar e demais vínculos sociais e que aparecem durante os jogos. Como exemplo, em um jogo, BD ganha uma peça, um rosto, que ela identifica como um CARA DE PAU, um nome coberto de significados sociais e o qual, segundo ela, escutou seu pai falar: “ele é cara de pau”. Outro exemplo é quando BD monta um personagem que tem óculos grandes e um cabelo estranho. Ela diz que é um cientista porque um cientista é assim.

Fechamento: Pode-se observar que o brincar das crianças utilizando as tecnologias digitais da informação e da comunicação foi revelador de significados e valores culturais de uma sociedade. Por meio do uso do jogo em aparelho digital móvel, as crianças puderam atualizar e reforçar conceitos e valores sociais, aprendidos e internalizados, sobre a forma de pensar e significar o mundo. Assim, todo brincar de uma criança atualiza e revela significados e valores culturais de uma sociedade.

5.5.3. Relações entre o desenvolvimento da linguagem, valores culturais e sociais e o uso das TDIC

AB - Criança participante do Jogo 1, Friends, e do Jogo 2, My Baby Care

Por ser uma criança muito pequena, AB ainda estava em aquisição da linguagem, a qual se apresentava muito carregada da fala dos pais e demais pessoas com as quais convivia. No início da pesquisa, a criança demandava atenção e auxílio durante os jogos, demonstrando pouco conhecimento sobre os signos presentes nessas ferramentas digitais. A partir da apropriação das ferramentas digitais, da interação e comunicação com as imagens, e da utilização dos significados sociais que a criança apresentava, ela foi se aventurando a significar o que acontecia nos jogos. AB apresentou uma mudança significativa em relação ao desenvolvimento da linguagem, após a utilização dos jogos digitais, o que consideramos decorrente do contato com as múltiplas linguagens presentes nos jogos.

GL - Criança participante do Jogo Mighty Micros

GL desenvolveu muito o uso da linguagem durante os jogos digitais, pois a ferramenta digital ofereceu à criança o acesso às múltiplas linguagens. A criança se utilizava de valores e conceitos sociais já absorvidos para interpretar e significar os signos presentes.

BD - Criança participante do Jogo Lego Juniors

Apesar da tenra idade e de estar ainda na pré-escola sem passar pela alfabetização formal, BD já se apresentava quase alfabetizada. A criança demonstrava certo domínio da linguagem verbal, e a presença de um irmão mais velho a incentivava às brincadeiras em jogos digitais. BD sempre interpretava a interação com os jogos a partir dos valores sociais e culturais já absorvidos. Como exemplo, BD costumava significar todos os representantes sociais presentes nos jogos (policial, cientista, super-herói etc.), relatando não apenas a função social de cada um deles, mas também a imagem social.

Fechamento: O uso das tecnologias digitais favoreceu o desenvolvimento da linguagem na criança, por possibilitar o contato com múltiplas linguagens presentes, a partir de vários modos semióticos. A linguagem propicia o compartilhamento de signos presentes na sociedade. O uso da linguagem, a qual é composta por signos, possibilita que a criança possa interpretar os significados presentes nas representações, em interação com a imagem. Baseado nos dados analisados, é perceptível que o uso de jogos em aparelho digital móvel influenciou a apropriação de signos, a construção de saberes e a criatividade semiótica, reconhecendo as tecnologias digitais como uma reconfiguração da linguagem. O contexto integrativo com a tecnologia digital possibilitou que as crianças pudessem não apenas significar, mas também ressignificar, a partir da ampliação de seu universo semiótico.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As coisas mais maravilhosas que podemos experimentar são as misteriosas. Elas são a origem de toda verdadeira arte e ciência. Aquele para quem essa sensação é um estranho, aquele que não mais consegue parar para admirar e extasiar-se em veneração, é como se estivesse morto: seus olhos estão fechados. Albert Einstein

A teoria da Semiótica Social, enquanto ciência que se interessa pelo estudo dos signos e pelos processos de significação, tem sua primazia na linguagem, considerando a importância de todas as linguagens e modos semióticos na comunicação entre os indivíduos e os grupos sociais aos quais pertencem.

Halliday (1979) testemunha a relação entre linguagem e sociedade ratificando que todo modo de organização de uma sociedade é passado para a criança de forma indireta, através do uso da linguagem durante as interações sociais:

Isso não acontece por instrução, pelo menos não no período pré-escolar; ninguém ensina a ela os princípios segundo os quais os grupos sociais são organizados, nem seus sistemas de crenças, nem os entenderia se tentasse; isso acontece indiretamente, através da experiência acumulada de inúmeros pequenos fatos, insignificantes em si mesmos, nos quais seu comportamento é guiado e regulado, e no decurso do qual eles contraem e desenvolvem relacionamentos pessoais de todos os tipos. (HALLIDAY, 1979, p. 18)¹⁷

Para tal, ele parte da definição de homem social como determinado pela linguagem e em compartilhamento dos significados sociais. Nesta pesquisa, presenciamos a relação entre a criança e a linguagem, em seu desenvolvimento enquanto ser social, confirmando o pressuposto do autor. A linguagem é um tipo de comportamento social, ou seja, ela tem uma “função” que é construída a partir das interações

¹⁷ Tradução minha. Na edição consultada: “Eso no sucede por instrucción, cuando menos no en el periodo preescolar; nadie le enseña los principios de acuerdo con los cuales están organizados los grupos sociales, ni sus sistemas de creencias, como tampoco los comprendería él si se intentara; sucede indirectamente, mediante la experiencia acumulada de numerosos hechos pequeños, insignificantes en sí, en los que su conducta es guiada y regulada, y en el curso de los cuales él contrae y desarrolla relaciones personales de todo tipo.”

humanas e está organizada em “sistemas” contextualmente sensíveis. O uso da linguagem está revestido por significados potenciais, associados a situações específicas e influenciados pela organização social. O potencial de conduta é todo desvendamento das normas e códigos que englobam ações, atitudes e comportamentos a seguir. Segundo Halliday (1979), a língua como um sistema composto de signos possibilita à criança o poder de significação, que nada mais é que a transformação desse potencial de conduta em potencial de significado, de todas as experiências em interação. Isso se dá durante os jogos infantis, em aparelhos digitais móveis e também em todas as formas de brincar, visto que a brincadeira possibilita à criança representar e significar através do uso dos signos. (VIGOTSKI, 2008)

Partindo do pressuposto da Semiótica Social de que todo signo é sempre social, a pesquisa evidenciou que a apropriação dos signos atesta o lugar da criança como membro de uma sociedade e pertencente a grupos sociais, confirmando que a linguagem é carregada da nossa forma de pensar e nos organizar socialmente. Halliday (1979) considera a linguagem como a origem e a reprodução de todos os signos compartilhados entre os homens. “Uma forma comum de falar transmite muito mais que palavras; transmite um acervo oculto de supostos compartilhados”, uma “consciência coletiva que constitui o vínculo social”. (HALLIDAY, 1979, p. 38)¹⁸

Essa pesquisa evidenciou a importância da funcionalidade da linguagem, a qual possibilita que a criança interprete sua experiência em relação ao mundo e a si mesma, participe em situações de discurso, assuma um papel com ela mesma e com as demais pessoas, expresse seus valores, desejos, sentimentos e atitudes, além da possibilidade de vincular tudo o que ela diz com o contexto em que se diz. (HALLIDAY, 1979, p. 34)

No uso dos jogos digitais móveis, as crianças tiveram acesso a vários modos semióticos, desde elementos visuais a verbais, áudios, cores etc. A criatividade semiótica presente nos jogos possibilitou a criação de novos significados, o que

¹⁸ Tradução minha. Na edição consultada: “Una forma de hablar común transmite mucho más que palabras; transmite un acervo oculto de supuestos compartidos”, una “consciencia colectiva que constituye el vínculo social”.

comprova que a significação não é exclusividade apenas do âmbito da Linguística. (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 7) Josenia (2004) trata da influência das novas tecnologias digitais sobre a linguagem como uma reconfiguração desta, em que a prevalência da composição de várias formas multimodais destitui o domínio de apenas uma linguagem.

Sobre as crianças como espectadores nos jogos em aparelhos digitais, podemos dizer que elas constroem significados, motivadas pelo que Pimenta e Santos (2014) chamam de “articulação dos modos semióticos”, característico dos textos cada vez mais multimodais. Sendo assim, as múltiplas linguagens complementam-se para a produção de significados os quais se deseja transmitir. Segundo Kress e Van Leeuwen (2006), a imagem direciona o espectador à significação, sempre orientada a uma estrutura social. Foi a partir do olhar e dos gestos dos personagens que a criança estabeleceu um contato em nível imaginário com o produtor que a conduziu para a leitura da imagem e a interpretação, baseado no contexto infantil da criança. O espectador imagina o que o produtor, via personagem, está dizendo, e este imagina como o espectador irá interpretar. Segundo os autores, a comunicação entre eles se atribui ao compartilhamento de significados interativos. A presença de múltiplas linguagens contribuiu para que as crianças fizessem o uso do texto de forma interativa.

Na contemporaneidade, a multimodalidade aponta para o domínio das múltiplas linguagens, com destaque para o uso da imagem na transmissão do significado. Quando em uso dos jogos nas mídias digitais, a criança experimenta e identifica os elementos visuais presentes nas imagens como uma continuidade do seu universo infantil, parte de seu cotidiano, da relação internalizada com os pais e dos comportamentos aprendidos. Portanto, a criança se comunica com o produtor, a partir da composição dos recursos visuais, que direcionam os pequenos leitores (espectadores) à significação, além de influenciar na construção identitária da criança pela comunicação de valores e comportamentos sociais.

Quando uma criança assimila os signos, ela tem acesso aos códigos sociais, transformando-se de “organismo” em “ser social, atingindo sua identidade e representação do mundo”. Segundo Halliday (1979), ao se apropriar da linguagem, a qual transporta toda a experiência cultural, a criança poderá então codificar sua

própria experiência individual. O processo de apropriação dos signos e de construção de significados pelas crianças acontece mediante a comunicação e o compartilhamento dos significados sociais. Nessa perspectiva, durante a realização da pesquisa, encontrei evidências de que, além do reconhecimento de alguns signos, as crianças se apropriaram de outros signos ao interagirem com os participantes representados. Os signos são a representação do que se deseja comunicar, direcionando o significado que se espera que a criança construa. Portanto, durante os jogos digitais, as crianças demonstraram um reconhecimento dos signos regidos pelos códigos culturais adquiridos em suas vivências e práticas sociais.

Considero importante destacar que esta pesquisa contribuiu tanto para a área de Estudos de Linguagens quanto para a área de Psicologia, uma vez que investigou a criança em sua relação com a linguagem, com a construção de conceitos e assimilação de códigos sociais e com a aprendizagem, perpassando por todas as demais áreas de seu desenvolvimento. Também contribuiu para a observação da criança no uso das muitas linguagens em integração e composição de significados, evidenciando que a multimodalidade contribui para o avanço da criança no uso da linguagem e na construção do conhecimento.

Este estudo possibilitou a articulação de várias disciplinas, através da associação de diferentes áreas do conhecimento, com o propósito de produzir novos conhecimentos. Tanto a Semiótica, as Tecnologias Digitais, os Estudos de Linguagens, a Psicologia e a área de Ensino e Aprendizagem foram integradas com o objetivo de construção de um saber novo e mais dinâmico.

Quanto ao uso dos jogos digitais, eles apresentam um inegável potencial de aprendizagem e trazem benefícios cognitivos importantes no desenvolvimento da criança. “Os jogos contribuem para a formação da autonomia, da criatividade, da originalidade, da possibilidade de assimilar e de experimentar situações diversas.” (RIBEIRO, 2016, p. 164). Durante os jogos digitais infantis, observei nas crianças motivação, aprendizado, utilização e aprimoramento do vocabulário, construção da identidade e autonomia, pois, a partir do momento em que elas se familiarizaram com as ferramentas digitais, demonstraram mais interesse e persistência em enfrentar desafios. As crianças se apresentaram cada dia mais seguras,

determinadas e confiantes sobre si mesmas, comportamento esse observado pela escolha contínua de um mesmo jogo, com a intenção de superar as fases ou produzir novos significados, o que não significa que as crianças também não se arriscavam a jogar outros jogos. As tecnologias digitais contribuem para a sustentação do entrelaçamento entre *social, linguagem e significado*, e também para a ascensão da *multimodalidade* como forma de comunicação.

Concluindo, a linguagem de que trata Halliday (1979) é “a linguagem no contexto total de interação entre um indivíduo e seu entorno humano”, considerada o meio pelo qual as pessoas interagem. A linguagem como ferramenta de interação é o que possibilita que o produtor de um jogo infantil comunique-se com uma criança, visto que os jogos são instrumentos multimodais de comunicação. Sendo assim, podemos reafirmar o pressuposto do autor de que “não pode haver homem social sem linguagem e não pode haver linguagem sem homem social”. A criança precisa do meio para desenvolver sua linguagem. Segundo Halliday (1979), quando a criança faz sua transição para a linguagem do adulto, ainda assim é marcada pela sua própria particularidade, que tem como reflexo sua própria história e suas experiências individuais.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson. (Org.) **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Editora Parábola, 2016.

BRITO, Regina Célia Lopes. Semiótica Social, Análise Crítica do Discurso e Multimodalidade. In: AZEVEDO, Adriana Maria Tenuta e (Org.). **Incursões Semióticas: Teoria e Prática de Gramática, Sistêmico-Funcional. Multimodalidade, Semiótica Social e Análise Crítica do Discurso.** Rio de Janeiro: Editora Livre Expressão, 2009. Capítulo 10, p. 280-314.

BAPTISTA, Ana Carolina Rosendo Gonzalez C. et al. **O processo de aquisição da linguagem escrita: estudos de A. R. Lúria e L. S. Vygotsky.** Disponível em: <www.scelisul.com.br/cursos/graduacao/PD/artigo4.pdf>. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1998. 106p.

CARVALHO, Flaviane Faria. **Temas Contemporâneos em Semiótica Social.** Brasília: CEPADIC, 2013.

COSCARELLI, Carla Viana. (Org.) **Tecnologias para aprender.** São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

CHATMAN, S. **Story and Discourse.** Ithaca, NY, Cornell University Press. 1978.

DIAS, Maria Sara de Lima et al. **A formação dos conceitos em Vigotski: replicando um experimento.** Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 18, Número 3, Setembro/Dezembro de 2014: 493-500.

FERREIRO, Emilia. **Passado e Presente dos verbos Ler e Escrever.** São Paulo: Editora Cortez, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed.São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa:** tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995.

GOMES, Suzana dos Santos. Infâncias e tecnologias. In: COSCARELLI, Carla Viana. (Org.). **Tecnologias para aprender.** São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

GUIO, Elsa; LUKIN, Annabelle; NAVARRO, Federico. **Obras esenciales de M.A.K. Halliday.** Santa Fe: Ediciones UNL, 2017. Livro digital, PDF (Ciencia y Tecnologia). Disponível em:
<https://www.unl.edu.ar/extension/wpcontent/uploads/sites/4/2017/06/halliday_e-book.pdf>

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. El lenguaje y el hombre social. In: HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **El lenguaje como semiótica social.** México:[s.n.], 1979. Cap. 1, p. 17-51.

HODGE, Bob. **Social semiotics for a complex world.** Cambridge: Polity Press, 2017.

HODGE, R.; KRESS, Gunther. **Social Semiotics for a Complex World.** [s.l.]: Polity Press, 1988.

JOLY, Martine. Introdução à análise da imagem. **Coleção Ofício de Arte e Forma.** Tradução de Marina Appenzeller. 14. ed Campinas- SP: Papiros, 2012.

KLEIMAN, Angela B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. Signo. Santa Cruz do Sul, V.32 n.53 p. 1-25, dez, 2007.

KRESS, Gunther. **Multimodality:** a social semiotic approach to contemporary communication. New York: Routledge, 2010.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading Imagens:** The Grammar of Visual Design. London; New York: Routledge, 2006.

LEE, Carmen; DAVID, Barton. **Linguagem on-line:** textos e práticas digitais. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Editora Parábola, 2015.

MACHADO, Irene. <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/13822/15640/>

http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/296

PIAGET, Jean. O nascimento da inteligência na criança. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Tradução de Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. 2.ed.Rio de Janeiro: Zahar; Brasília, INL, 1975

PIMENTA, Sônia Maria Oliveira; SANTOS, Zaira Bomfante dos. Da Semiótica Social à Multimodalidade: A Orquestração de Significados. Casa: Cadernos de Semiótica Aplicada, São Paulo, V12, n.2, p. 295-324, sem. 2014.

PIMENTA, Sonia Maria de Oliveira; BRITO Regina Célia Lopes, A Gramática do Design Visual. In: AZEVEDO, Adriana Maria Tenuta e, (Org.) **Incursões Semióticas: Teoria e Prática de Gramática, Sistêmico-Funcional.** Multimodalidade, Semiótica Social e Análise Crítica do Discurso. Rio de Janeiro: Editora Livre Expressão, 2009. Capítulo 7, p. 87-117.

PIMENTA Sônia Maria; NATIVIDADE, Cláudia. Semiótica Social e a Multimodalidade. In: PIMENTA Sônia Maria. et al. **Incursões Semióticas: Teoria e Prática de Gramática, Sistêmico-Funcional, Multimodalidade, Semiótica e Análise Crítica do Discurso,** Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009. Parte 1, p. 21-29.

PRENSKI, Marc. Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. Ver em (http://edunet.sp.gov.br/nucleotec/documentos/Texto_1_Nativos_Digitais_Imigrantes_Digitais.pdf, acesso em 09/09/2011).

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Altina; BRITO, Rita. **Tecnologia digital em ambiente familiar: o caso de crianças dos 0 aos 6 anos.** Disponível em: www.labcom-ifp.ubi.pt/book/295 Acesso em: 31 de maio de 2018.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos Multimodais: leitura e produção.** São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROXANE, Rojo; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, Lúcia. O que é semiótica? **Coleção Primeiros Passos**. 6. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988. nº 103.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Tradução: Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVESTRE, Carminda; VIEIRA, Josenia. **Introdução à multimodalidade: contribuições da gramática sistêmico-funcional, análise de discurso crítica, semiótica social**. Brasília, DF: J. Cepadic, 2015.

SOARES, Maria Vilani. **Aquisição da linguagem segundo a Psicologia Interacionista: três abordagens**. UFPI Disponível em: <www.ufjf.br/revistagatilho/files/2009/12/maria_vilani_soares.pdf>. 2009. Acesso em: 23 de maio de 2018.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Editora Autêntica, 2009.

SOUZA, Richer Fernando Borges de. **Foucault: o mundo como linguagem e como representação** Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10923/3404>>. Acesso em: 01 de junho de 2018.

TELES, Patricia Pereira. **A Linguagem na vida das crianças**. UFPI. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/.../a-linguagem-na-vida-crianca.htm>> Acesso em: 18 de maio de 2018.

VAN LEEUWEN, Theo **Introducing social semiotics**. London and New York: Routledge, 2005.

VIEIRA, J.A. **O Papel das práticas de letramento mediadas na reconfiguração da linguagem e na constituição do sujeito**. Brasília, 2004, (inédito).

VIGOTSKII Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores Michael Cole [et al.].

Tradução: José Cipolla Neto, Luiz Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. Tradutor Jeffeson Luiz Camargo 2. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semenovich.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Penha Villalobos 10ª ed – São Paulo: Ícone 2006.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 4.ed. Porto Alegre, Bookman, 2001.

ZACHARIAS, V.R.C. (2016) Letramento Digital: desafios e possibilidades para o ensino, In: COSCARELLI, C.V. **Tecnologias para Aprender**. São Paulo: Parábola Editorial . Cap. I, p. 16 – 29.

1. APÊNDICE A

Tabela de Análise da Metafunção Interpessoal – Criança AB	
Análise do Jogo Friends – Jogo 1	
<p>Foto 1</p>  <p>Fonte: print da autora em tela do Ipad.</p>	<p><u>Sistema de olhar</u>: O olhar direto dos PR assim como a presença do signo (seta) demandam que AB brinque.</p> <p><u>Enquadramento</u>: podemos ver os PR de corpo inteiro, além de observarmos o ambiente ao redor deles.</p> <p><u>Sistema de perspectiva</u>: Objetiva. A imagem do PR em um ângulo horizontal e no mesmo nível de olhar que o espectador causa empatia.</p>
<p>Foto 2</p>  <p>Fonte: print da autora em tela do Ipad.</p>	<p><u>Sistema de olhar</u>: O olhar direto do PR estabelece o contato com a criança demandando interação. Os sorrisos indicam alegria e proximidade. O gesto da boca aberta e a presença de sanduíches e sucos próximos aos PR comunica a ação que deve ser realizada.</p> <p><u>Enquadramento</u>: Uma distância média mostrando apenas metade do corpo e a mesa de alimentação, assim como o olhar direto para o espectador, indicam envolvimento e proximidade.</p> <p><u>Sistema de perspectiva</u>: Objetiva. A imagem na horizontal associada ao olhar no mesmo nível do espectador indica empatia.</p>

<p style="text-align: center;">Foto 3</p>  <p>Fonte: print da autora em tela do Ipad.</p>	<p><u>Sistema de olhar:</u> O olhar para o espectador juntamente com o gesto do PR indica decepção ou frustração. O outro PR, ao desviar o olhar, torna-se um objeto de contemplação (demanda de oferta).</p> <p><u>Enquadramento:</u> Menor distância indica maior proximidade entre o espectador e os PR.</p> <p><u>Sistema de perspectiva:</u> Imagem na horizontal indica empatia.</p>
<p style="text-align: center;">Foto 4</p>  <p>Fonte: print da autora em tela do Ipad.</p>	<p><u>Sistema de olhar:</u> O olhar e os gestos dos PR são de descontentamento e raiva, demandando uma ação do espectador.</p> <p><u>Enquadramento:</u> O close da imagem aproxima PR do espectador indicando intimidade.</p> <p><u>Sistema de Perspectiva:</u> Os olhos fechados e os gestos dos PR indicam menor empatia.</p>
<p style="text-align: center;">Foto 5</p>  <p>Fonte: print da autora em tela do Ipad.</p>	<p><u>Sistema de olhar:</u> Os vetores olhar triste e a ausência dos sorrisos demandam algo dos espectadores.</p> <p><u>Enquadramento:</u> A ausência dos sanduíches compondo o cenário tem o significado associado aos gestos e olhares dos personagens que se mantêm próximos e vinculados à ação do espectador.</p> <p><u>Sistema de Perspectiva:</u> O olhar baixo de um dos personagens indica empatia.</p>

Tabela de Análise da Metafunção Interpessoal – Criança AB

Análise do Jogo My Baby Care – Jogo 2

Foto 1



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: O olhar direto do PR para o espectador estabelece uma conexão com a criança, o que, juntamente com o ícone (seta), demanda que AB brinque. Enquadramento: A distância curta do PR, assim como a presença do ícone sugerindo a ação, indica afinidade. Sistema de Perspectiva: Objetiva. A imagem na horizontal associada ao olhar no mesmo nível do espectador indica empatia.

Foto 2



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: O olhar direto dos PR indica proximidade, e a presença dos signos (seta e urso) demandam a ação que se espera do espectador. Enquadramento: A distância média do espectador, assim como o olhar direto, indica envolvimento. A imagem na horizontal associada ao olhar no mesmo nível do espectador indica empatia. O cenário colorido e os objetos representados indicam interação e também que o jogo é infantil. Sistema de perspectiva: Objetiva. A imagem dos PR em um ângulo horizontal, e no mesmo nível de olhar que o espectador, causa empatia.

Foto 3



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: o olhar do PR para o espectador juntamente com o gesto indicam proximidade. Os ícones (brinquedo) na parte superior da tela e os demais presentes na imagem, como xampu, torneira, sabonete e a tampa do ralo, indicam as possibilidades de ação que se espera do espectador. Enquadramento: A imagem do PR em curta distância, com o olhar direto, sugere identificação com o espectador. Os objetos presentes na imagem, além da posição do PR dentro de uma banheira, compõem o cenário de um banho. Sistema de Perspectiva: Objetiva. A imagem na horizontal associada ao olhar no mesmo nível do espectador indica afinidade.

Foto 4



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: o olhar do PR indica proximidade, e o gesto de sorriso, juntamente com a presença de espumas, reforça a ação executada pela criança indicando a próxima ação. Enquadramento: As cores usadas na imagem, assim como todos os objetos envolvidos, indicam a interação entre o espectador e os PR. Sistema de Perspectiva: Objetiva. A imagem na horizontal associada ao olhar no mesmo nível do espectador indica empatia.

Foto 5



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: O olhar do PR indica proximidade, e o gesto de sorriso reforça a ação executada pela criança de abrir a torneira para enxaguar os cabelos do PR. Enquadramento: A imagem do PR em curta distância, com o olhar direto para o espectador, indica identificação. Sistema de Perspectiva: Objetiva. A imagem na horizontal associada ao olhar no mesmo nível do espectador indica empatia.

Foto 6



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: o olhar do PR indica satisfação e reforça a ação da criança, a qual coloca os brinquedos na banheira para o PR brincar. Cada ação realizada indica à criança a nova ação que é interpretada, a partir da identificação com o PR. Enquadramento: As espumas indicam limpeza, e juntamente com as cores e demais objetos representados, compõem o cenário de um banho. A imagem a curta distância indica envolvimento. Sistema de perspectiva: A imagem na horizontal associada ao olhar no mesmo nível do espectador indica empatia.

Foto 7



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: O olhar direto indica afinidade, e o sorriso intenso indica satisfação sobre a ação realizada pelo espectador. A presença da toalha indica ação de secar. Enquadramento: O cenário com a toalha e os símbolos de pequenas luzes (brilho) indicam limpeza e proximidade com o espectador. A ausência da rolha do ralo também compõe o cenário, indicando que o banho acabou. Todo o cenário compõe a interação da criança com os objetos representados. Sistema de Perspectiva: A imagem na horizontal associada ao olhar no mesmo nível do espectador indica empatia.

Tabela de Análise da Metafunção Interpessoal – Criança GL

Análise do jogo Mighty Micros

Foto 1



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: Imagem de oferta. O PR se oferece como objeto de contemplação para o espectador, o qual se sente em meio a uma ação. Enquadramento: A imagem no centro e a distância média entre PR e espectador indicam respeito e credibilidade. Sistema de perspectiva: Subjetiva. Imagem vista por um ângulo que indica poder e superioridade.

Foto 2



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: O olhar direto do PR indica envolvimento e também demanda uma ação do espectador, que é direcionada por um ícone (seta). Os ícones televisão, carro e edifício indicam as possibilidades de ação que se espera do espectador. Enquadramento: A imagem do PR em curta distância, de costas para o espectador e atrás de uma mesa de controle, indica interação. Sistema de perspectiva: Objetiva. A posição do personagem Coringa, que está em um ângulo frontal e com o olhar para o espectador, indica empatia. Já o outro PR em uma posição de costas indica uma menor empatia, e a imagem nesse caso é subjetiva.

Foto 3



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: Os PR (super-heróis) que aparecem em uma tela à esquerda têm o olhar direto para o espectador, indicando envolvimento. O PR em um carro indica a ação do espectador.

Enquadramento: A imagem do PR em curta distância, de costas para o espectador e atrás de uma mesa de controle, indica interação, assim como a presença e a posição dos outros PR. Sistema de perspectiva: Objetiva. O PR em uma posição de costas indica uma menor empatia, e a imagem nesse caso é subjetiva. Os demais PR estão em um ângulo horizontal, indicando empatia.

Foto 4



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: Demanda de oferta. PR como objeto de contemplação. Enquadramento: PR em uma distância curta média, com o olhar distante e dentro do carro, indica distância do espectador. Os edifícios em uma distância intermediária sugerem que o espectador faz parte do cenário. Sistema de perspectiva: Subjetiva. PR é visto em ângulo vertical, de baixo para cima, indicando poder e superioridade.

Foto 5



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: Demanda de oferta. PR como objeto de contemplação. Enquadramento: PR em uma distância curta indicando envolvimento. Os edifícios em uma distância intermediária sugerem que o espectador faz parte do cenário. Sistema de perspectiva: Subjetiva. PR é visto em ângulo vertical, de baixo para cima, indicando poder e superioridade.

Foto 6



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: Os objetos representados, buzina e volante, voltados para o espectador indicam proximidade, identificação entre PR com o espectador e também a ação que se demanda dele. Enquadramento: A buzina e o volante estão em uma distância curta, indicando que o espectador está usando o objeto. A paisagem está a uma média distância, sugerindo que o espectador está dentro do cenário. O carro a uma distância curta e posicionado próximo ao volante indica proximidade. Sistema de perspectiva: Objetiva. A imagem revela o todo.

Foto 7



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: Os objetos representados, buzina e volante, voltados para o espectador, indicam proximidade e também a ação que se demanda dele. Enquadramento: A buzina e o volante estão em uma distância curta, indicando que o espectador está usando o objeto. A paisagem está a uma média distancia. O carro a uma distância curta e posicionado próximo ao volante sugere proximidade. E o segundo carro está em uma posição longa, indicando distância. Sistema de perspectiva: Subjetiva. Os PR podem ser vistos a partir de um ângulo específico.

Foto 8



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: Demanda de oferta. PR como objeto de contemplação. Enquadramento: PR em uma distância curta indicando envolvimento. O cenário está focalizado no PR. Sistema de perspectiva: Subjetiva. PR é visto em ângulo vertical, de baixo para cima, indicando poder e superioridade.

Foto 9



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: Demanda de oferta. PR como objeto de contemplação. Enquadramento: PR em uma distância curta, com o olhar para outro lado, indicando distância do espectador. O cenário pequeno focaliza o PR. Sistema de perspectiva: Objetiva. A imagem revela o vilão, o carro destruído e uma vassoura que o herói lança para o vilão.

Tabela de Análise da Metafunção Interpessoal – Criança BD

Análise do jogo LEGO JUNIORS

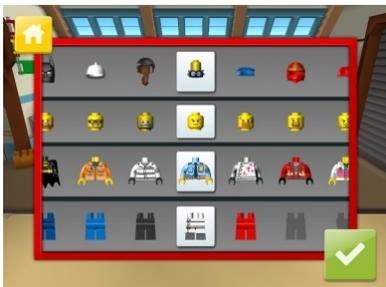
Foto 1



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: O olhar direto do PR indica envolvimento, e a presença do ícone (seta) assim como as peças do veículo desmontando indicam a ação que se espera do espectador (que se inicie o jogo e que monte os veículos). Enquadramento: A imagem no centro e a distância média entre PR e espectador indicam respeito e credibilidade. O carro em movimento e centralizado na imagem indica que o espectador está envolvido com o objeto. Sistema de perspectiva: Objetiva. A imagem horizontal revela tudo que deve ser visto e indica empatia entre PR e espectador.

Foto 2



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: Oferta: as peças estão dispostas com itens de informação. Demanda: o olhar dos PR voltados diretamente para o espectador mais as peças desmontadas indicam a ação que se espera e o envolvimento. Enquadramento: Os objetos dispostos no centro da imagem em uma distância curta indicam que os PR e o espectador estão integrados em uma ação. Sistema de perspectiva: Objetiva. Mostra o todo indicando proximidade.

Foto 3



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: O olhar direto do PR indica intimidade e identificação. Os demais objetos dispostos indicam a ação do espectador. Enquadramento: O close-up do PR e o cenário de uma oficina compondo a imagem indicam proximidade. Sistema de perspectiva: Objetiva. A imagem revela tudo que existe para ser visto e está em um ângulo horizontal indicando empatia.

<p style="text-align: center;">Foto 4</p>  <p>Fonte: print da autora em tela do Ipad.</p>	<p><u>Sistema de olhar:</u> Oferta: as peças estão dispostas com itens de informação. Demanda: as peças maiores postas diretamente no olhar do espectador indicam a ação que se espera. <u>Enquadramento:</u> O cenário de uma oficina de peças a longa distância indica contemplação, e o mostruário de peças com uma distância curta indica afinidade com o espectador.</p> <p><u>Sistema de perspectiva:</u> Objetiva: a imagem em um ângulo horizontal mostra o todo. Subjetiva: as peças do mostruário estão dispostas em um ângulo específico.</p>
<p style="text-align: center;">Foto 5</p>  <p>Fonte: print da autora em tela do Ipad.</p> <p style="text-align: center;">Foto 6</p>  <p>Fonte: print da autora em tela do Ipad.</p>	<p><u>Sistema de olhar:</u> Oferta. O espectador é captado pela imagem como se estivesse em uma ação. A imagem do PR muito próxima às setas e os sinais de movimento indicam a demanda de ação. <u>Enquadramento:</u> O PR está em uma distância curta, indica integração, e o cenário sugere a ação.</p> <p>Especificamente na Foto 6 a presença do personagem humano na direção do helicóptero e a porta aberta indicam a ação de pilotar o helicóptero e sair da oficina.</p> <p><u>Sistema de perspectiva:</u> Objetiva. Ângulo horizontal. A imagem revela o todo.</p>

Foto 7



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Foto 8



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Foto 9



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: Oferta: o espectador é captado pela imagem como se estivesse em uma ação. Demanda: os vários signos icônicos, como a seta para subir, a seta para ir para frente, a pausa, o som, a carinha de zoom, a fumaça do veículo, a água da cachoeira e a hélice girando indicam movimento e demandam ação do espectador. As peças acima do cenário que devem ser preenchidas pelo espectador para ganhar um presente também indicam ação. Enquadramento: O PR está a uma distância curta, indicando proximidade. O cenário em movimento e a uma distância próxima sugere que o espectador faz parte do cenário. Sistema de perspectiva: Foto 7 – Subjetiva. A imagem revela o ângulo que deve ser visto, o personagem comandando o veículo em movimento que indica poder e importância. Foto 8 - Objetiva. Ângulo horizontal. A imagem revela o todo.

Sistema de olhar: Demanda. O símbolo de um presente muito próximo estabelece afinidade e demanda a ação do espectador. Enquadramento: A posição central e o close-up do PR indicam seu envolvimento com o espectador. Os demais símbolos na parte de cima da imagem e o símbolo na parte central da imagem indicam relação entre si. Ao preencher as peças o jogador ganha um presente. Sistema de perspectiva: Subjetiva. O PR é visto sob um ângulo específico, indicando superioridade e poder.

Foto 10



Fonte: print da autora em tela do Ipad.

Sistema de olhar: Oferta: o espectador é captado pela imagem como se estivesse em uma ação. Demanda: o objeto avança em tamanho grande demanda ao espectador a ação de puxá-la. Enquadramento: A proximidade e o close-up de alguns objetos, como a pista de chegada, a alavanca e o helicóptero indicam que o espectador e o PR estão integrados em uma ação. Sistema de perspectiva: Objetiva. Ângulo horizontal. A imagem revela o todo.

2. APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS

DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ESTUDOS DE LINGUAGENS

Belo Horizonte, __ de _____ de 20__.

Eu, **Fulana de Tal**, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens do CEFET-MG, ingressei no curso em _____ de 20__, tenho como orientador o Prof. Dr. Vicente Aguiar Parreiras e o meu trabalho vem sendo desenvolvido na linha de pesquisa III: "Linguagem, Ensino, Aprendizagem e Tecnologia".

Convido você a participar de um estudo de pesquisa, cujo propósito é _____(objetivo geral)_____, tendo como corpus _____. Pretendo analisar _____.

Os dados serão tratados estatisticamente e apresentados em tabelas e gráficos sem identificação dos voluntários. Um dos principais aspectos desse tipo de pesquisa é a garantia do anonimato dos participantes. Antes da defesa da dissertação comprometo-me em apresentar as análises para você verificar que não há possibilidade de reconhecimento dos voluntários nos dados apresentados. Você pode retirar-se do projeto a qualquer momento se assim decidir.

- Concordo em participar da pesquisa.
- Não concordo em participar da pesquisa. (Favor justificar)

Data, nome e assinatura

